CENTRUL ŞCOLAR PENTRU EDUCAŢIE INCLUZIVĂ
ŞIMLEU SILVANIEI

REVISTĂ
Nr.2

„ÎNVĂŢĂMÂNT DE CALITATE ÎN ŞCOALA ROMÂNEASCĂ”

SIMPOZION INTERJUDEŢEAN
DE COMUNICĂRI ŞTIINŢIFICE



ŞIMLEU SILVANIEI
2017

ISSN: 2457-8916

COLECTIVUL DE REDACŢIE

Responsabili/Coordonatori:

Insp. prof. Ianc Petru
Dir. prof. Sabău Amalia Raluca
Prof. Iambor Ivan
Prof. Ciocmărean Ioan
Prof. Zaha Camelia

Colaboratori:

Prof. Bancea Melina
Prof. Pop Cristina
Prof. Busuioc Lia
Prof. Perţe Daniela
Prof.Faur Mariana Adriana
Prof.Ciocmărean Veronica
Prof.Iambor Alexandra

Șimleu Silvaniei
2017

CUPRINS

SECȚIUNEA A 17

CREATIVITATE ŞI INOVAŢIE ÎN EDUCAŢIA INCLUZIVĂ 17

ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ STEP BY STEP - POSIBILE INFLUENȚE POZITIVEȘI SURSE DE INSPIRAȚIE PENTRU SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT TRADIȚIONAL 20

CREATIVITATE, EFICIENŢĂ ŞI MODERNITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNT 22

CORECTAREA TULBURĂRILOR DE VORBIRE LA VÂRSTA PREŞCOLARĂ – PREMISĂ PENTRU INTEGRAREA ŞCOLARĂ OPTIMĂ 25

MONTESSORI-O ALTERNATIVĂ CREATIVĂ DE ÎNVĂȚARE 28

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR ÎN PROGRAMUL STEP BY STEP 31

PROMOVAREA TOLERANȚEI RELIGIOASE, MODALITATE DE APROPIERE INTERCONFESIONALĂ 33

CREATIVITATE ŞI INOVAŢIE ÎN EDUCAŢIA INCLUZIVĂ 37

CREATIVITATEA PRIN ARTA 40

CALITATE ȘI PERFORMANȚĂ ÎN FORMAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE LA ELEVI 45

TEHNICILE FREINET ÎN STUDIUL CHIMIEI 51

CREATIVITATEA – O NECESITATE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI CONTEMPORAN MODERN 56

ICOANA – FEREASTRĂ SPRE CER 59

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE PENTRU DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII 62

EDUCAŢIA CIVICĂ PRIN ACTIVITĂŢI EXTRAŞCOLARE CU CARACTER INTERDISCIPLINAR 67

STUDIUASUPRA METODELOR ŞI STRATEGIILOR MODERNE UTILIZATE ÎN LECŢIILE DE LIMBA ENGLEZĂ 70

CUPRINS

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREPRIMAR ȘI PRIMAR 74

CREATIVITATEA -O PROVOCARE PENTRU EDUCATORI ŞI PĂRINŢI 76

O NOUĂ ALTERNATIVĂ EDUCAȚIONALĂ - PLATFORMA E-TWINNING.. 79

CREATIVITATEA – O ȘANSĂ PENTRU MOTIVAȚIE 84

SOLUȚIE A ORICĂREI PROBLEME 87

STRATEGII DE ÎNVĂȚARE CREATIVĂ DIN ALTERNATIVA EDUCAŢIONALĂ STEP BY STEP 92

UNIVERSUL CREATIVITĂȚII ÎN ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ STEP BY STEP 94

CREATIVITATEA ȘI GÂNDIREA LATERALĂ 97

MODELE CURRICULARE - ANALIZĂ COMPARATIVĂ 101

PARTICULARITĂŢI ALE PEDAGOGIEI WALDORF ŞI MONTESSORI 105

ROLUL CREATIVITĂȚII ÎN DEMERSUL INSTRUCTIV-EDUCATIV 107

TERAPIE ASISTATĂ DE ANIMALE 111

„KARA, PRIETENA MEA” 111

STEP BY STEP – O ALTERNATIVĂ EDUCATIVĂ ÎN GRĂDINIȚA DE COPII... 115

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR PRIN FOLOSIREA METODELOR DE PREDARE ALTERNATIVĂ 117

UNIVERSUL eTWINNING, UNIVERSUL CREATIVITĂȚII..... 121

ALTERNATIVE EDUCAŢIONALE UTILIZATE ÎN ŞCOALA ROMÂNEASCĂ... 123

DEZVOLTAREA CREATIVITĂŢII LA ŞCOLARII MICI PRIN STRATEGII ACTIVE ŞI METODE MODERNE 126

JOCUL – MODALITATE DE SOCIALIZARE 130

PENTRU ELEVII CU DEFICIENȚE 130

ALTERNATIVA MONTESSORI – PREMISĂ PENTRU DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR 134

CUPRINS

JOCUL. MODALITATE DE ÎNVĂŢARE A MATEMATICII 137

DIVERSITATE ŞI CREATIVITATE ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ..... 141

ABORDAREA CREATIVITĂŢII PRIN ALTERNATIVE EDUCAŢIONALE 143

ÎNMULŢIREA – DIN ALT UNGHI DE VEDERE 147

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII IN CADRUL ORELOR DE EDUCAȚIE TEHNOLOGICĂ 151

ATELIER- ORICINE POATE FI UN CITITOR MODEL 155

ABORDAREA CREATIVITĂŢII PRIN ALTERNATIVE EDUCAŢIONALE 156

ROLUL ŞI FACTORII CREATIVITĂȚII..... 167

ÎNVĂŢAREA CREATIVĂ DIN ALTERNATIVA EDUCAŢIONALĂ STEP BY STEP 171

EDUCAŢIA INTERCULTURALĂ – 174

O NOUĂ PROVOCARE PENTRU ÎNVĂŢĂMÂNTUL PRIMAR 174

STRATEGII ALE ÎNVĂŢĂRII PRIN COOPERARE 179

INSTRUMENTE DIGITALE UTILIZATE ÎN PROIECTELE ETWINNING 184

DEZVOLTAREA CREATIVITĂŢII ELEVILOR - O TRĂSĂTURĂ A UNUI ÎNVĂŢĂMÂNT DE CALITATE..... 186

CREATIVITATEA... O PLĂCERE!..... 190

CREATIVITATEA ȘI IMAGINATIA ELEVULUI CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE 194

PROIECT EDUCAȚIONAL-ACTIVITATE DE BUNĂ PRACTICĂ 196

„SĂ NE SCHIMBĂM GARDEROBA„ 196

ALTERNATIVELE EDUCAȚIONALE ȘI DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII 201

FORMAREA SPIRITULUI CIVIC PRIN INTERDISCIPLINARITATE 204

ROLUL METODELOR ACTIV- PARTICIPATIVE..... 210

CUPRINS

METODE INTERACTIVE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ LA CLASELE DIN CICLUL PRIMAR 213

***SECTIUNEA B* 218**

SPECIFICUL ANALIZEI TEXTELOR LITERARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR 218

EFICIENTIZAREA METODELOR DE PREDARE A LIMBII ŞI LITERATURII ROMÂNE ÎN LICEU 221

AVANTAJELE STUDIERII CURSULUI OPȚIONAL ”LECTURA ȘI ABILITĂȚILE DE VIAȚĂ” 224

ȘI EU POT, VREAU ȘI REUȘESC! 228

METODĂ DE EVALUARE INTERDISCIPLINARĂ – METODA PROIECTELOR 230

CULTURA-PROMOTOR AL CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC 234

ASPECTE POZITIVE ŞI NEGATIVE ALE PREDĂRII INTEGRATE 237

CALITATEA EDUCAȚIEI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT 239

PROMOVAREA IMAGINII UNITĂȚII ÎN COMUNITATE 242

EVALUAREA TRADIȚIONALĂ – EVALUAREA MODERNĂ 245

EFICIENȚA UTILIZĂRII CALCULATORULUI ÎN LECȚIILE DE *MATEMATICĂ ŞI EXPLORAREA MEDIULUI* 249

PROIECT ERASMUS + „PREDAREA PRİN JOCURİLE VİDEO’’ 251

ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE CU METODA JIGSAW 254

STRATEGII DE PREDARE PENTRU ELEVII CU PROBLEME DE COMPORTAMENT 257

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC 261

MODEL DE BUNĂ PRACTICĂ PENTRU COPILUL DEFICIENT DE AUZ 265

MANAGEMENTUL CLASEI PRIN METODE EFICIENTE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE 271

CUPRINS

STUDIU PRIVIND PERCEPŢIILE CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂŢĂMÂNTUL PREŞCOLAR DESPRE STATUTUL, ROLURILE ŞI ATRIBUŢIILE MENTORILOR ÎN SISTEMUL EDUCAŢIONAL ACTUAL 275

EDUCATIE ESTETICA PRIN EDUCATIE MUZICALA 277

ASIGURAREA EFICIENȚEI ȘI CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE 280

EFICIENȚĂ EDUCAȚIONALĂ PRIN LEADERSHIP CENTRAT PE VALORI 284

EDUCAŢIA COGNITIVĂ – MODALITATE EFICIENTĂ DE OBŢINERE A CALITĂŢII ÎN PROCESUL DE ÎNVĂŢĂMÂNT 288

A FI EDUCATOR CREŞTIN 290

METODE DIDACTICE UTILIZATE ÎN SCOPUL EFICIENTIZĂRII CALITĂȚII EDUCAȚIEI 294

PROMOVAREA INOVAȚIEI ÎN EDUCAȚIE 299

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC 302

EFICACITATE ȘI CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC 306

O METODĂ INOVATIVĂ PENTRU ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE 309

CREATIVITATE ȘI INOVAȚIE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC 312

ÎNVĂȚĂMÂNT DE CALITATE ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ 316

PROFESORUL ŞI INTERESUL ELEVILOR PENTRU LECTURĂ 319

PREDAREA SIMULTANĂ LA ISTORIE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL 322

VALENȚELE FORMATIVE ALE METODELOR ALTERNATIVE DE EVALUARE 325

CREŞTEREA CALITĂŢII EDUCAŢIEI DIN PERSPECTIVA TRATĂRII DIFERENŢIATE A ELEVILOR 329

ÎN CARE TIP DE PREDARE – TRADIŢIONAL SAU MODERN - ÎI ESTE MAI UŞOR PROFESORULUI? 333

EXEMPLU DE BUNE PRACTICI ÎN TERAPIA RETARDULUI DE LIMBAJ DESTINATĂ UNUI ELEV CU DEFICIENȚĂ MINTALĂ MEDIE 337

CUPRINS

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC PRIN INTERMEDIUL PROIECTĂRII DIDACTICE 341

EFICIENTIZAREA METODELOR DE PREDARE A LIMBII ŞI LITERATURII ROMÂNE ÎN LICEU 344

MASTERCHEF DE GRĂDINIȚĂ 347

MANAGEMENTUL CLASEI PENTRU COPIII CU CES 350

MIJLOACELE TEHNICE DE INSTRUIRE - ROLUL ȘI FUNCȚIILE ACESTORA IN OPTIMIZAREA INVAȚAMANTULUI MODERN 353

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC PRIN JOC DIDACTIC ŞI LECTURĂ BIBLICĂ 356

ROLUL MATEMATICII ÎN DEZVOLTAREA INTELECTUALĂ A COPILULUI 358

ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC 362

MODALITĂŢI UTILIZATE ÎN PREGĂTIREA ELEVILOR PENTRU ASIMILAREA CUNOŞTINŢELOR PRIMITE 365

MANAGEMNTUL EVALUĂRII PENTRU EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNT 368

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC 373

PROFESIUNEA DE EDUCATOARE ÎN NOUL CONTEXT EDUCAȚIONAL 375

BUCURIA DE A ALEGE 377

EFICACITATE ŞI CREATIVITATE PRIN INTERDISCIPLINARITATE 384

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC 387

INTEGRAREA TIC LA MATEMATICĂ 391

CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT PRIN CULTIVAREA VALORILOR 395

METODA „ASALTULUI DE IDEI” BRAINSTORMING –ÎNTRE TEORIE ŞI PRACTICĂ 397

ROLUL PROFESORULUI CA ELEMENT AL PSIHOLOGIEI ȘCOLARE 399

CUPRINS

ȘCOALA - FURNIZOR DE CALITATE PENTRU UN ÎNVĂŢĂMÂNT COMPETITIV ÎN PLAN EUROPEAN 402

ABILITĂȚI SOCIALE ÎN REUȘITA PERSONALĂ ȘI PROFESIONALĂ 406

CALITATEA ŞI EFICIENȚA PROCESULUI DE PREDARE –ÎNVĂŢARE 408

CALITATEA ÎN EDUCAȚIE 411

MANAGEMENTUL CALITĂȚII ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC.. 416

CALITATE ŞI EFICACITATE A ÎNVĂŢĂMÂNTULUI ÎN CONTEXTUL DIVERSITĂŢII SOCIALE..... 420

EVALUAREA ȘCOLARĂ ȘI CÂȘTIGUL ÎN FORMATIVITATE LA NIVELUL PERSONALITĂȚII ELEVULUI..... 423

PROIECT EDUCAȚIONAL INTERDISCILPINARITATE PRIN JOC..... 426

INFLUENŢELE DEFICIENŢELOR FIZICE ASUPRA ORGANISMULUI..... 429

METODE ŞI TEHNICI MODERNE DE PREDARE-ÎNVĂŢARE 430

EFICACITATE ŞI CALITATE PRIN METODA PROIECTELOR ÎNÎNVĂŢĂMÂNTUL PRIMAR ACTUAL..... 434

IMPORTANȚA EDUCAȚIEI OUTDOOR..... 438

METODE DE PREDARE PENTRU EFICIENȚA ORELOR DE MATEMATICĂ .. 441

MODEL DE BUNĂ PRACTICĂ PENTRU COPILUL DEFICIENT DE AUZ..... 446

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC..... 449

INTERDISCIPLINARITATEA - FACTOR DE MOTIVAȚIE PENTRU O ÎNVĂȚARE DE CALITATE..... 454

DIVERSITATE ȘI CALITATE ÎN EDUCAȚIE..... 456

CONCEPTULUI DE CALITATE A EDUCAȚIEI ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC 460

APLICAREA UNOR METODE NOI DE PREDARE ÎN ÎNVĂTĂMĂNT..... 462

PROFESOR: APĂVĂLOAIE RAMONA-MARIETA 463

CUPRINS

PROIECTUL DIDACTIC – O ABORDARE PRIN METODELE GÂNDIRII CRITICE 466

IMPORTANŢA OPTIMIZĂRII CAPACITĂŢILOR ŞI ABILITĂŢILOR DE DIFERENŢIERE ŞI INDIVIDUALIZARE A INSTRUIRII..... 469

CALITATEA ACTULUI EDUCAŢIONAL, TRĂSĂTURĂ ESENŢIALĂ A SISTEMULUI DE ÎNVĂŢĂMÂNT 472

MANAGEMENTUL CLASEI PENTRU COPIII CU CES..... 481

IMPLICAREA ELEVILOR ÎN PROIECTUL EDUCAŢIONAL „FIRMA DE EXERCIŢIU, O RAMPĂ DE LANSARE ÎN CARIERĂ”..... 483

PROBLEMATICA ABORDĂRII TEXTULUI LITERAR ÎN ŞCOALĂ 487

ŞCOALA ŞI PROVOCĂRILE LUMII CONTEMPORANE 491

CULTURA CALITĂŢII ÎN ORGANIZAŢIA ŞCOLARĂ 494

CALITATEA ÎN EDUCAŢIE- UN IMPERATIV AL ZILELOR NOASTRE..... 496

CALITATEA EDUCAŢIEI ÎN ÎNVÂŢĂMÂNT..... 499

***SECTIUNEA C* 502**

ASPECTELE ALE INTEGRĂRII ŞI INCLUZIUNII 502

ELABORAREA UNUI TIPAR DE PREDARE DIFERENŢIATĂ LA ELEVII CU CES 504

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE 508

INCLUZIUNEA SOCIALĂ ŞI ŞCOLARĂ A COPIILOR CU CERINŢE EDUCATIVE SPECIALE PRIN ORELE DE EDUCAŢIE FIZICĂ 511

INTEGRAREA ELEVILOR CU C.E.S. DE ETNIE RROMĂ ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC 513

INTEGRAREA COPIILOR PROVENIŢI DIN FAMILII SOCIAL- VULNERABILE 518

ÎMPREUNĂ PENTRU COPIII NOŞTRI..... 520

CUPRINS

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE 524

TULBURAREA HIPERKINETICĂ CU DEFICIT DE ATENȚIE – SUBTIPURI ŞI DIAGNOSTIC 526

MODALITĂȚI DE INTEGRAREA A COPIILOR CU CES..... 530

INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENȚĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE 535

COMUNICAREA – METODĂ DE INTEGRARE ÎNTR-O SITUAȚIE DE CRIZĂ EDUCAȚIONALĂ 539

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES ÎN SOCIETATE 543

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE: SUGGESTOPEDIA ÎN TRASEUL ÎNVĂȚĂRII LIMBILOR STRĂINE..... 547

EDUCAȚIA INCLUSIVĂ -METODĂ DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENȚĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE 550

SUSTINEREA ELEVILOR DEFAVORIZATI 553

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENȚĂ DIN FAMILIILE DE ROMI 556

EDUCAȚIA ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE 559

INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN ŞCOALA PUBLICĂ 564

ROLUL ȘCOLII DE MASĂ ÎN INTEGRAREA SOCIALĂ A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE 568

TEHNICI DE MODELARE COMPORTAMENTALĂ..... 571

ACTIVITĂȚI CARE FAVORIZEAZĂ INCLUZIUNEA COPIILOR CU DIZABILITĂȚIÎN GRUPA DE PREȘCOLARI..... 577

INTEGRAREA ȘI DIZABILITATEA PREȘCOLARULUI..... 579

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE 583

INTEGRAREA ŞCOLARĂ A COPIILOR CU TULBURĂRI DE COMPORTAMENT 587

CUPRINS

EDUCAŢIA FORMAL ŞI NONFORMALĂ ÎN RECUPERAREA COPIILOR CU CES 590

STIMULAREA CREATIVITĂŢII – PREMISĂ A EFICIENTIZĂRII ŞI PERFORMĂRII ÎN ÎNVĂŢĂMÂNT 594

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU CES ÎN ȘCOALA DE MASĂ . 599

COPIII SUNT CEEA CE TRĂIESC! 601

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ - PROVOCARE A MILENIULUI III EXEMPLE DE BUNE PRACTICI 605

COPILUL INTEGRAT. COLEGUL ŞI PRIETENUL MEU 609

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE /CU DIZABILITĂŢI /CU CES SAU DE ALTĂ ETNIE /NAŢIONALITATE ÎN SOCIETATE 612

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU C.E.S. ÎN ORELE DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ 614

STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S. 616

REPERE ÎN EDUCAREA RROMILOR 619

CONSILIEREA ŞCOLARĂ INDIVIDUALĂ, MODALITATE EFICIENTĂ DE RECUPERARE A COPIILOR CU CES 623

ABSOLVENȚI CU DISABILITĂȚI MINTALE - INTEGRAREA SOCIO - PROFESIONALĂ 629

INTEGRAREA ŞCOLARĂ PRIN INTERMEDIUL EDUCAŢIEI INTERCULTURALE 633

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S. 636

ROLUL PROIECTULUI EDUCAŢIONAL ÎN INTEGRAREA ŞCOLARĂ ŞI SOCIALĂ A COPIILOR CU CERINŢE EDUCATIVE SPECIALE 645

INTEGRAREA COPIILOR CU CES 648

VREAU SĂ FIU! 653

INTEGRAREA SOCIALĂ A PERSOANELOR CU C.E.S. 655

CUPRINS

EDUCAŢIE PENTRU UN VIITOR MAI BUN 658

PROMOVAREA EDUCAȚIEI DE CALITATE PRIN INTEGRAREA ELEVILOR CU CES ÎN ŞCOLILE DE MASĂ 663

ELEMENTE DE CONSILIERE A FAMILIILOR COPIILOR CU DIZABILITĂȚI 667

STRATEGII SI METODE MODERNE FOLOSITE CU SUCCES ÎN ACTIVITĂȚILE DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN SOCIETATE 673

COMUNICAREA ÎN ACTUL DIDACTIC 676

ALFABETIZAREA COPIILOR DE ETNIE ROMĂ 680

MATEMATICA ȘI TEHNOLOGIA PENTRU O EDUCAȚIE INCLUZIVĂ..... 685

CREATIVITATEA – O CERINȚĂ A ȘCOLII VIITORULUI 689

INCLUZIUNEA SOCIALĂ, DEZIDERAT AL UNEI SOCIETĂȚI MODERNE 692

MODALITATI SI SOLUTII DE INTEGRARE A DIFERITELOR CATEGORII DE COPII CU C.E.S. 693

INTEGRAREA ELEVILOR CU C.E.S. ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ 695

METODE FOLOSITE ÎN EDUCAŢIA INTEGRATĂ 699

STILURI PARENTALE LA COPIII CU ADHD 702

PROIECT DIDACTIC 705

INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN SOCIETATE 710

INTEGRAREA COPIILOR CU CES..... 713

CONSTRUCTIVISMUL - O NOUĂ PARADIGMĂ ÎN EDUCAŢIE 716

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S 721

INTEGRAREA ELEVILOR CU CES ÎN SOCIETATE 724

INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ 728

INTERVENȚIA COMPORTAMENTALĂ PENTRU ADOLESCENTUL CU ADHD 732

CUPRINS

FAMILIA ELEVULUI CU C.E.S. ŞI INTEGRAREA LUI ÎN SOCIETATE 736

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINŢE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ŞCOLILE DE MASĂ 738

ŞI EU VREAU SĂ ÎNVĂŢ 741

ASPECTELE ALE INTEGRĂRII ŞI INCLUZIUNII 743

ŞANSE EGALE PRIVIND INCLUZIUNEA TINERILOR PROVENIŢI DIN MEDII DEFAVORIZATE 745

PARTENERIATUL EDUCAŢIONAL-MIJLOC DE INTEGRARE A COPIILOR CU DIZABILITĂŢI ÎN ŞCOALĂ ŞI ÎN SOCIETATE 750

INTEGRAREA ELEVILOR CU CES - METODE INTERACTIVE 753

ŞCOLARIZAREA COPIILOR CU AUTISM 757

METODE ŞI TEHNICI SPECIFICE DE INTERVENŢIE LA ELEVII CU C.E.S.CU TULBURĂRI COMPORTAMENTALE 761

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES ÎN SOCIETATE 767

IMPLICAREA CADRELOR DIDACTICE ÎN INTEGRAREA SOCIALĂ A COPILULUI CU DIZABILITĂŢI 770

STRATEGII DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES 773

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN COLECTIVITATE 776

INTEGRAREA COPIILOR CU DEFICIENŢE ÎN ŞCOALĂ 779

INTERVENŢIA ÎN CLASĂ – ACŢIUNE ÎN CADRUL CONSILIERII ŞCOLARE A COPIILOR CU DIFICULTĂŢI DE ÎNVĂŢARE 783

ŞI EU VREAU SĂ ÎNVĂŢ 786

FORMAREA ABILITĂŢILOR DE VIAŢĂ LA ELEVII CU C.E.S. DIN ÎNVĂŢĂMÂNTUL DE MASĂ ÎN VEDEREA INTEGRĂRII LOR ÎN SOCIETATE 788

COPIL CA TINE SUNT ŞI EU! 792

ŞI EI SUNT CA NOI, PRIMIŢI-I! 796

CUPRINS

ACTIVITĂŢILE EXTRACURRICULARE ÎN SOCIALIZAREA ELEVILOR RROMI 799

METODE DE ABORDARE POZITIVĂ A ELEVILOR CU C.E.S. 802

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES 806

ORA DE BIOLOGIE – O POARTĂ SPRE SUFLETUL LOR… 810

INTEGRAREA COPIILOR CU CES 813

COPIII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE - INTEGRAREA LOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ 816

METODA PROIECTULUI ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂŢARE-EVALUARE 818

INCLUZIUNE ÎN EDUCAȚIE 822

INTEGRAREA ELEVILOR DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE ÎN SOCIETATE 830

EVALUAREA –DE LA TEORIE LA PRACTICĂ 833

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC 835

PREGĂTIREA PENTR VIAŢĂ A COPIILOR CU C.E.S. 837

ŞCOALA INCLUZIVĂ – ŞANSĂ LA O ALTFEL DE EDUCAŢIE PENTRU COPIII CU C.E.S. 841

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S. ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ 845

CUM SĂ PREVENIM MARGINALIZAREA COPIILOR CU CES 849

JOCUL- MODALITATE DE PREDARE ŞI EVALUARE LA COPIII CU C.E.S. 853

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL OBLIGATORIU 857

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU CES 860

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE 863

CUPRINS

SECTIUNEA D **868**

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENȚĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE/CU DIZABILITĂȚI/CU CES SAU DE ALTĂ ETNIE/NAȚIONALITATE ÎN SOCIETATE **868**

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU PROVENIENȚĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE CU CES SAU DE ALTĂ ETNIE/NAȚIONALITATE ŞI INTEGRAREA LOR ÎN SOCIETATE **872**

POATE FI EGALITATEA UN OBIECTIV AL EDUCAȚIEI? **874**

SOCIALIZAREA ELEVILOR DE ALTĂ ETNIE **877**

O AMINTIRE DIN COPILĂRIE - BICICLETA **881**

ELEVII-NEVOILE LOR SUNT NEVOILE NOASTRE **882**

INTEGRAREA ELEVILOR ROMI ÎN ŞCOALĂ ŞI SOCIETATE **884**

INTEGRAREA ELEVILOR PROVENIȚI DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE ÎN MEDIUL ȘCOLAR **888**

IMPACTUL BOLII ELEVULUI CU C.E.S. ASUPRA FAMILIEI ŞI A SOCIETĂȚII **890**

SCRISOARE ADRESATĂ UNUI PRIETEN CU CES **892**

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU C.E.S. **893**

UN COPIL DEFAVORIZAT **896**

TANARUL SI IMAGINEA SA **898**

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU CES ŞI INTERGRAREA LOR ÎN SOCIETATE **901**

SOCIALIZAREA DINCOLO DE DIZABILITĂȚI **903**

EDUCAȚIA PENTRU DIVERSITATE **907**

CU GÂNDUL LA TOLERANȚĂ ȘI INTOLERANȚĂ **908**

CE ÎNSEAMNĂ UN BUN COLEG ? **910**

AMINTIRI LA FINAL DE LICEU **911**

AM NEVOIE, ȘTIU SĂ MĂ INTEGREZ **913**

CUPRINS

MANU 917

UN VIS DEVENIT REALITATE 918

EDUCAŢIE PENTRU CES 920

GÂNDURI DESPRE ŞCOALĂ 922

SECȚIUNEA A

CREATIVITATE ŞI INOVAŢIE ÎN EDUCAŢIA INCLUZIVĂ

Prof. Ionel Gabriel-Adrian
Școala Gimnazială Alice Voinescu

Creativitatea a constituit şi constituie o condiţie ,,sine qua-non''a procesuluicunoaşterii, a transformării lumii. Termenul de creativitate îşi are originea în latinescul ,,creare'' = a da naştere, a zămisli, a crea, a făuri şi este introdus în psihologie în anul 1937 de Goldon Allport, desemnând capacitatea de a produce noul, aptitudinea de a crea ceva original.

În cadrul procesului de învăţământ şi, mai larg, în cadrul procesului de socializare şi culturalizare a personalităţii, este necesară apariţia unor schimbări privind modul în care este considerat procesul creaţiei şi modul în care pot fi folosiţi factorii care facilitează dezvoltarea creativităţii. Relaţia educaţională trebuie să fie destinsă, democratică, să favorizeze comunicarea liberă şi eficientă dintre profesor şi elev. Cei dintâi trebuie să acţioneze pentru stimularea iniţiativei în a formula probleme, în a exprima opinii şi în a formula soluţii.

Însarcina educatorului intră utilizarea unor metode şi procedee de învăţare care să permită nuatât preluarea produselor de creaţie, ci, mai ales, deschiderea către noi alternative şiformularea de noi întrebări. Societatea are nevoie, pentru progres, de persoane creative. Şcoala, ca instituţie a societăţii, are nevoie de persoane creative. A fi creativ înseamnă să elaborezi un lucru, în acelaşi timp absolut inovator şi valabil.

Modelul structural alcreativităţii include, în viziunea unor specialişti, următoarele componente:

- calificarea, specializarea în domeniu (fiind incluse aici cunoştinţele de specialitate, talentul special în domeniul respectiv, abilităţile profesionale care fac posibilă producţia creativă),
- abilităţile creative (care presupun înţelegerea profundă a problemelor, depăşirea rutinei şi clişeelor în soluţionare, euristica, stilul de lucru perseverent),

- motivaţia intrinsecă pentru sarcină (realizarea unei activităţi care îi apare subiectului ca fiind interesantă, incitantă, plăcută, generatoare de satisfacţie).

Dascălul creativ oferă elevilor posibilitatea de a-şi exprima opinia într-o atmosferă neautoritară, promovează o atitudine deschisă, pozitivă, apreciind ideile bune şi neridiculizându-le pe cele nereuşite. Elevului i se oferă cadrul necesar pentru a-şi manifesta curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informaţii, exersarea propriilor capacităţi. Cultivarea gândirii inovatoare a devenit o sarcină prioritară a şcolii de azi. Poziţia cadrului didactic se impune a fi reorientată, el trebuind să manifeste un comportament deschis, o atitudine pozitivă, promovând o învăţare interactivă şi stimulând potenţialul creator al elevilor săi.

Învăţarea interactiv-creativă presupune procesul evolutiv bazat pe receptivitatea fată de experienţe noi, rezolvate prin explorare, deducţie, cu accent pe realizarea conexiunilor dintre sensuri şi solicitând o profundă implicare intelectuală, afectivă şi voliţională.

La nivelul pedagogiei practice, deschiderea spre nou, încorporarea noutăţilor, ideile şi modalităţile de lucru creative, sunt cerinţe pentru obţinerea unor rezultate calitative superioare.Noutăţile devin operante prin activitatea dascălului, inclusiv prin experienţa şi calităţile salepersonale. Prin urmare, este esenţială deschiderea spre nou a acestuia, dorinţa permanentă deautoinstruire şi perfecţionare.

Curriculum adaptat este în strânsă legătură cu noţiunea de curriculum diferenţiat, în sensul că diferenţierea presupune implicit, şi o adaptare a conţinuturilor, mijloacelor şi tehnicilor de lucru în activităţile instructiv-educative. Aceasta noţiune se potriveşte mai bine încontextul educaţiei integrate, unde adaptarea conţinuturilor la o categorie anume de elevi cu cerinţe educative speciale are în vedere atât volumul de cunoştinţe, cât mai ales procesele psihice şi particularităţile funcţionale ale sistemului nervos la elevii cu cerinţe speciale. Proiectarea unui învăţământ diferenţiat pune la grea încercare creativitatea cadrului didactic şi presupune valorificarea tuturor formelor de organizare a corelaţiei profesor-elev, vizând,,adaptarea acţiunii instructiv-educative la particularităţile psihofizice ale fiecăruielev în parte, pentru a asigura o dezvoltare integrală optimă şi o orientare eficientă aptitudinilor proprii, cu scopul integrării creatoare în activitatea socială’’.

Metodele activ-participative utilizate în procesul instructiv-educativ permit elevului satisfacerea cerinţelor educaţionale prin efort personal sau prin colaborare cu alţi colegi. În contextul educaţiei speciale, aceste metode constituie o resursă importantă în proiectarea

activităţilor educative deoarece stimulează şi dezvoltă foarte mult învăţarea prin cooperare, facilitând astfel comunicarea, socializarea, relaţionarea, colaborarea şi sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme sau explorarea unor teme noi; se facilitează în acest mod cunoaşterea reciprocă dintre elevi, precum şi integrarea copiilor cu nevoi speciale în colectivul clasei. Aceste metode dezvoltă şi o serie de aptitudini şi capacităţi referitoare la spiritul de toleranţă, ascultarea activă, luarea deciziilor, autonomia personală, responsabilitateaşi participarea socială, formarea opiniilor şi înţelegerea corectă a realităţii.

Printre metodele şi procedeele de învăţare prin cooperare care au fost aplicate cu mare eficienţă şi în condiţiile educaţiei incluzive sau la activităţile educative cu elevii care prezintă cerinţe speciale în educaţie se numără şi următoarele:

1. *Brainstorming*-ul - metodă folosită cu succes la orele de stimulare cognitivă, prin care profesorul cere elevilor să caute cât mai multe moduri de a face/a folosi un lucru.

2. *Studiul de caz* - face o analiză detaliată unui eveniment sau întâmplări pentru ca eleviisă înţeleagă faptele şi urmările lor.

3. *Activitatea dirijată de citire–gândire* - constă în fragmentarea unui text astfel încât elevii să poată face predicţii despre ce se va întâmpla în fragmentul următor.

4. *Turul galeriei* - grupaţi în echipe de câte 3-4, elevii realizează un desen, un colaj, pe care apoi îl expun. Fiecare grup examinează, pun întrebări, clarifică unele aspecte şi evaluează produsele celorlalte grupe. Metoda se poate folosi îndeosebi la orele de terapie ocupaţională.

5. *Masa rotundă/Cercul* - este o tehnică de învăţare prin colaborare care presupune trecerea din mână în mână a unei coli de hârtie şi a unui creion, fiecare elev scriind ideea lui despre tema în discuţie.

6. *Gândiţi /lucraţi/ comunicaţi* - fiecare elev din clasă se gândeşte la tema propusă de profesor, îşi găseşte un partener cu care să discute ideile, iar în final se comunică tuturor colegilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche.

7. *Starea vremii* – metodă ce se poate aplica în orele de ludo-terapie; copiii sunt aşezaţişi se deplasează într-un sens indicat de profesor; când acesta spune ,,Iese soarele!” ,copiiitrebuie să atingă cu mişcări circulare spatele colegului din faţă; când profesorul spune ,,Ploua!” ei vor trebui să-şi plimbe degetele pe spatele colegului. Cerinţele pot fi multe şi complexe.

8. *Simularea* este o metodă asemănătoare cu jocul de rol şi constă în imitarea, reproducerea în mod fictiv a unor acţiuni, fapte,ocupaţii, creând impresia că acestea există şi

sepetrec cu adevărat. Se poate aplica în lecţiile de stimulare cognitivă şi ludo-terapie, când eleviitrebuie să simuleze meserii sau acţiuni ale personajelor din poveştile citite.

9. *Exerciţiul de conştientizare a trebuinţelor* – doi copii stau faţă în faţă şi se ţin de mâini, comunicând între ei cu enunţuri de felul: ,,Eu cred că acum tu ai nevoie de.....'' sau ,, Eu acum am nevoie de .....'' sau ,,Îmi place la tine.....pentru că.....'' în funcţie de tema propusă de profesor la orele de formarea autonomiei personale.

Strategiile didactice interactive reprezintă modalităţi eficiente de stimulare a potenţialului creativ, atât la nivel individual, cât şi colectiv, promovând o metodologie de natură să exerseze capacităţile superioare ale elevilor, dezvoltând inteligenţe multiple şi potenţialul creator al cadrului didactic.

Bibliografie

*Cucoş, C.,- Pedagogie, Editura Polirom, Iaşi,1998.

*Gherguţ, Alois- Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom Bucureşti, 2005

*Stoica Ana - Creativitatea elevilor, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti,1993;

*Vântur T, Bevzan.L – Ghidul profesorului diriginte, Editura ,,GeorgeTofan'',Suceava, 2007

ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ STEP BY STEP - POSIBILE INFLUENȚE POZITIVEȘI SURSE DE INSPIRAȚIE PENTRU SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT TRADIȚIONAL

Cost Elisabeta Livia- Școala Gimnazială nr.1 Gherla

Bine v-am găsit, stimați profesori !

Vă invit azi într-un univers alternativ, universul“Step by Step”.

Împinşi de curiozitate, haideţi să descoperim“Pas cu Pas“tainele acestui univers puţin cunoscut.

Fiecare dintre noi a asistat în secolul XXI, mai mult ca oricând la o "punere sub lupă" a sistemului educațional, determinat atât de noile schimbări ale societății cât si de impregnarea valorilor aduse din vest în ceea ce privește sistemul educațional.

SECTIUNEA A

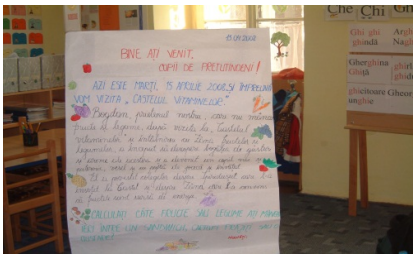
Sistemul educaţional trece printr-o serie de transformări, toate cu scopul declarat de a îmbunătăţi procesul de formare a noii generaţii. Dintre cele mai importante noutăţi apărute în învăţământ merită menţionate alternativele la procesul clasic de educaţie. Aceste metode au început să câştige teren în faţa metodelor tradiţionale, datorită faptului că în centrul atenţiei este pus copilul.

Necesitatea unui altfel de învăţământ a apărut datorită fluxului de informaţie din viaţa cotidiană, schimbării atribuţiilor din instituţiile tradiţionale şi noilor descoperiri privind activitatea mentală.

Alternativa “Step by Step" respectă întru totul programa de învăţământ, un lucru foarte important pentru ca aceşti copii, la finele ciclului primar se pot integra fără nici un fel de probleme înînvăţământul gimnazial şi posedă un bagaj de cunoştinţe pe care l-au asimilat prin descoperire şi interacţiunea cu mediul.

De asemenea, consideră copilul o persoană unică, demnă dedragoste şi respect şi caută să-i asigure o bună dezvoltare individuală pentru o adaptare perfomantă la nevoile societăţii.

Crearea unei atmosfere destinse la începutul zilei prin salutul de dimineaţă, prin mesajul zilei şi prin noutăţi asigură o participare mai activă la oră, le stimulează curiozitatea, îi încurajează să-şi exprime propriile gânduri, să ia atitudine.



Într-o clasă step trebuie să existe materiale specifice ca:

Regulile clasei

Calendarul zilelor de naștere

Agenda zilei

Alegerea centrelor, Panoul părinților

Elevii îsi desfăşoară activitatea de învăţare după modelul şcolii depline, între orele 8-16, pe centre de activitate: citire, scriere, matematică, ştiinte, arte, construcţii, având doi învățători la clasă.Acest program îiconsideră pe părinţi ca parteneri în educaţia copiilor, are încredere în responsabilitatea şi cooperarea părintelui şi a şcolii pentru a asigura succesul fiecărui copil în toate domeniile.



Lupta între şcoala clasică şi cea modernă, între educaţia veche şi educaţia nouă este deschisă, angajantă, revoluţionară.,,Ea s-a pus în serviciul copiilor concreţi aşa cum sunt ei în sine, şi nu cum se simt prezentaţi de ideologiile doctrinarilor; şcolarii activi caută să cultive în ei umanul, tot umanul, punându-le la îndemână realul, tot realul. Ei caută să producă în educaţie aceeaşi revoluţie pe care a produs-o Copernic în astronomie (Claparede) : în loc de a face pe copil să graviteze în jurul programelor şi orarelor preconcepute, învăţământul este acela care va gravita de aici înainte în jurul lui. Copilul are dreptul la un mediu construit pe măsura lui.”



,,**Nu lăsa copiii să se limiteze la ceea ce ştii tu,**

Pentru că ei s-au născut în alte vremuri."

CREATIVITATE, EFICIENŢĂ ŞI MODERNITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNT

Prof.înv.preşc. OPREA IONELA

G.P.N.NEGRENI

Termenul de creativitate îşi are originea în cuvântul latin”creare” care înseamnă “ a zămisli”,”a făuri” , “ a crea” , “a naşte”.Însăşi etimologia cuvântului ne demonstrează că termenul de creativitate defineşte un act dinamic , un proces care se dezvoltă el fiind

introdus în psihologie de G.W.Allport în opinia căruia creativitatea nu poate fi limitată doar la unele dintre categoriile de manifestare a personalităţii , respectiv la aptitudini , atitudini sau trăsături temperamentale.

Printr-o definiţie mai generală creativitatea poate fi vazută drept un proces prin care se focalizează într-o sinergie de factori întrega personalitate a individului şi care are drept rezultat o idee sau un produs nou , original , cu sau fără utilitate sau valoare socială.

În prezent, înca mai există în educaţie un model care se bazează pe formarea unor oameni conformişti , cosiderându-se că o educaţie cât mai completă este cât mai benefică decât dezvoltarea unei gândiri originale şi creative. În societate însă mai ales în marile companii , se caută tot mai multe persoane creative, care , pe lângă alte calităţi necesare postului pe care îl ocupă , aduc un plus de originalitate în munca prestată.

Experimentele realizate de-a lungul timpului au ilustrat în grafice o curbă descendentă pe care o urmează creativitatea , aceasta fiind mult mai pregnantă la vârstele mici şi pierzându-şi productivitatea la vârsta adultă. Din acest motiv , este importanta ca programele educative de la toate nivelurile să meargă mai mult în direcţia cultivării creativităţii.

Copilul , care-şi manifestă permanent mirarea şi surpriza , încercând să surprindă ineditul lumii , neinfluenţat de educaţia rutiniera , este considerat prototipul creativităţii. Teama faţa de orice deviere de la normă (convenţie, tradiţie) sau conformismul social are ca efect dispariţia originalităţii , fiind capcana în care eşuează creativitatea multor indivizi.

Preşcolarii creativi se diferenţiază de obicei de restul grupului prin diferite comportamente specifice şi , daca li se permite acest lucru îşi dezvoltă în mod liber creativitatea.Ei sunt foarte curioşi , vin cu soluţii neobişnuite , cu idei originale , au iniţiative şi un spirit de observaţie foarte bine dezvoltat , văd conexiuni între elemente aparent fără nici o legătură , pun întrebări adecvate. , caută alternative şi exploreaza noi posibilităţi , manipulează şi controlează simultan mai multe idei , învaţă mai mult şi uşor , au o memorie bună , un vocabular foarte bine dezvoltat , găsesc căi neobişnuite pentru soluţionarea problemelor , au o imaginaţie vie şi capacitate deosebită de a compune poveşti.

unor teste de creativitate aceste teste punând accent pe varietatea soluţiilor , altfel spus pe gândirea divergentă Termenul de gândire divergentă a fost lansat şi consacrat de J.P.Guilford , fiind definit ca gândire multidirecţională , ce reuneşte următoarele aptitudini de bază : fluiditatea , flexibitatea şi originalitatea .

Fluiditatea se referă la bogaţia şi rapiditatea debitului asociativ , mai exact la numărul de răspunsuri exprimate .Ea este de mai multe feluri : verbală , ideatică , asociativă şi

expresională. Fluiditatea este un aspect cantitativ nespecific creativităţii, întrucât este implicată şi gândirea convergentă , ea influenţând masiv randamentul şcolar.

Flexibitatea este capacitatea de restructurare a traiectoriei gândirii în funcţie de noile cerinţe. Ea este de doua feluri: spontană , când se face la iniţiativa subiectului , şi adaptativă , când este dirijată. Flexibitatea nu înseamnă viteză , ci uşurinţa de a trece de la o categorie la alta. Originalitatea este aptitudinea subiecţilor de a da răspunsuri neuzuale ,cu frecvenţă statică mică . Un răspuns va candida la scorul de originalitate numai dacă va îndeplini două condiţii : să aibe un aspect inedit , dar să fie si relevant , adică să corespundă exigenţelor realităţiI. Pentru stimularea creativităţii copiilor în procesul didactic se pot utiliza unele metode şi tehnici interactive , cum ar fi:

1. Brainstormingul care este o metodă de stimulare a creativităţii ce constă în enunţarea spontană a câtor mai multe idei pentru soluţionarea unei probleme , într-o atmosferă lipsită de critică.

. 2. Tehnica 6/3/5 – Brainwriting – care reprezintă o modalitate de lucru bazată pe construcţia de "idei pe idei" în domeniul creativităţii.

3. Tehnica viselor –această metodă este o metodă bazată pe meditaţie , în care copilul îşi exersează imaginaţia , învăţând să se gândească la viitor , să se proiecteze pe sine într-o locuinţă , la şcoala , la o alta vârstă.

Alte exerciţii şi jocuri pentru dezvoltarea creativităţii care pot fi utilizate în cadrul activităţilor din grădiniţă :

a) Pata de cerneală - preşcolarilor care participă la acest exerciţiu de creativitate le sunt prezentate pe o coală mai multe pete de cerneală.

Fiecare preşcolar trebuie să enumere cât mai multe obiecte cu care se aseamănă fiecare pată de cerneală.

b) Ce faci când?

Fiecare preşcolar primeşte mai multe cartonaşe pe care este descrisă câte o situaţie la care trebuie să vină cu cât mai multe soluţii inedite . Spre exemplu: Ce faci când eşti trist ? Ce faci când eşti nervos ? Ce faci când te simţi singur ? Ce faci când eşti neliniştit ? Ce faci când ţi-e frică ?

Crearea unei ambianţe bine organizate încurajează copiii să exploreze , să aibă initiativă şi să creeze .Echipa de educatori trebuie să urmărească dezvoltarea copilului , să furnizeze materiale în toate centrele de activitate , să stabilescă ţeluri corespunzătoare pentru fiecare copil în parte şi pentru toata grupa de copii în ansamblu , să planifice teme care să

răspundă intereselor copiilor , să respecte personalitatea fiecărui copil , să le menţină trează curiozitatea şi să stimuleze învăţarea în cooperare.

Experienţa a demonstrat de fiecare dată că orice copil posedă potenţial creativ , iar creativitatea este educabilă .

CORECTAREA TULBURĂRILOR DE VORBIRE LA VÂRSTA PREŞCOLARĂ –PREMISĂ PENTRU INTEGRAREA ŞCOLARĂ OPTIMĂ

Prof. Antal Liana Tania

Grădiniţa cu P.N. Nr. 8, Zalău

Limbajul îndeplineşte o funcţie importantă încă din copilăria mică şi anume aceea de organizare a vieţii şi activităţii psihice. Ca mijloc de expresie, limbajul oral dezvoltat şi precizat sub influenţa factorilor educativi din grădiniţă, ocupă un rol esenţial în dezvoltarea psihică a preşcolarului iar valenţele sale formative acţionează asupra întregii lui personalităţi. Prin intermediul mijloacelor verbale de expresie preşcolarul reuşeşte să-şi construiască imaginea lumii la modul personal şi nu imitativ, iar prin învăţarea şi utilizarea mijloacelor de reflectare simbolică a realităţii el se apropie tot mai mult de lumea adultului. Interacţiunea cognitiv-verbalizată din mediul grădiniţei este cu adevărat formativă numai dacă ea satisface curiozitatea iscoditoare, setea nepotolită a copilului de a căuta şi găsi răspunsuri la ,,necunoscutele" realităţii magice cu care vine în contact.

Având în vedere că în grădiniţă se urmăreşte dezvoltarea armonioasă a întregii personalităţi a copiilor şi pregătirea lor pentru integrarea în viaţa socială şi şcolară, existenţa unor tulburări în vorbirea lor acţionează negativ asupra dezvoltării psiho-intelectuale, în planul neuro-psihic şi al personalităţii căci ,,Cu cât tulburările de limbaj sunt mai grave şi acţionează la o vârstă de afirmare în planul vieţiisociale, cu atâtefectele negative sunt mai mari, iar tulburările de personalitate mai accentuate".(E. Verza ,1977 p.102)

Astfel, venind în contact verbal cu cei din jur şi încercând să-şi transmită nevoile, dorinţele, gândurile, impresiile şi intenţiile, copilul trebuie să le îmbrace în forme verbale

inteligibile pentru alţii. Articularea deficitară a sunetelor îngreunează desprinderea semnificaţiei mesajului transmis iar comunicarea verbală poate fi parţial alterată sau chiar blocată. Spre deosebire de copilul care articulează corect sunetele şi manifestă un dinamism verbal spontan, fluent şi productiv, copilul care prezintă anumite carenţe verbo-kinestezice este luat în derâdere de ceilalţi preşcolari, devine timid, stresat, închis în sine, îşi pierde încrederea în forţele proprii, refuză să vorbească şi nu are curajul să răspundă la întrebări. De regulă, activitatea verbală a acestor copii este estompată, mai săracă în conţinut şi are ca efect frânarea dezvoltării intelectuale, sociale şi caracteriale.

În perioada preşcolară mică majoritatea copiilor ce prezintă tulburari de vorbire nu le dau importanţă, nu sunt conştienţi de ele, dar, odată cu înaintarea în vârstă, defectul se conştientizează şi apar efectele negative cum ar fi: reţineri în vorbire, inhibiţii în desfăşurarea activităţii, frica de colectiv şi izolarea în cadrul lui. Unii copii refuză să răspundă chiar dacă ştiu răspunsul la întrebarea adresată sau evită să pronunţe cuvintele ce conţin sunetele pe care ei nu le pot emite corect. Gândindu-se la reacţia colectivului în timpul expunerii, ei pierd firul logic al ideilor şi, în unele cazuri, sunt consideraţi pe nedrept copii cu un intelect mai puţin dezvoltat sau chiar înapoiaţi mintal.

Deja de la vârsta preşcolară copiii manifestă o receptivitate crescută faţă de părerile persoanelor din jur şi exigenţă faţă de propria lor comportare şi în relaţiile cu colegii şi adulţii. Defectele de vorbire îi împiedică să-şi expună gândurile, ideile, pe măsura posibilităţilor lor intelectuale ceea ce îi face nervoşi, deprimaţi sau să treacă uşor de la o stare afectivă la alta.

Copilul care prezintă o tulburare de vorbire şi nu găseşte înţelegere sau nu întrevede perspectiva corectării defectului său, trăieşte adevărate traume psihice, şocuri, emoţii puternice care pot conduce la nesiguranţă în alte activităţi, determină surmenajul fizic şi intelectual, iar suferinţa psihică se poate accentua prin instalarea nevrozei şi anxietăţii.

În perioada preşcolarităţii limbajul se perfecţionează sub toate laturile sale (fonetic, lexico-semantic, gramatical) iar învăţământului preşcolar îi revine sarcina principală de a dezvolta la copil aceste laturi ale sale în vederea însuşirii cunoştinţelor despre realitatea înconjurătoare şi a dezvoltării tuturor proceselor psihice.

Argumentele psihologice scot în evidenţă faptul că preşcolaritatea este etapa hotărâtoare în însuşirea corectă a vorbirii datorită modificărilor de ordin cantitativ şi calitativ ce au loc în sfera limbajului şi care vizează însuşirea pronunţiei corecte a tuturor fonemelor, constituirea lexicului de bază, diversificarea formelor de comunicare, intensificarea funcţiei

cognitive a limbajului, asimilarea şi practicarea curentă a structurilor gramaticale. Având în vedere că la această vârstă tulburările de limbaj, fiziologice sau cu caracter defectologic, au cea mai mare frecvenţă şi că acum sistemul nervos are plasticitatea cea mai mare, se consideră că este cel mai indicat moment de stimulare şi dezvoltare a unei vorbiri corecte sau de înlăturare, prin măsuri de corectare, a vorbirii deficitare sub aspect fonetic, lexico-semantic şi gramatical.

Punând problema şi sub aspectul unuia dintre obiectivele principale ale grădiniţei – pregătirea pentru viaţa din societate şi pentru etapa imediat următoare, şcoala – apare evident că subdezvoltarea laturii fonetice a vorbirii poate să devină o piedică în calea succesului şcolar. De exemplu, se ştie că stăpânirea corectă a fonemelor prezintă o importanţă hotărâtoare pentru formarea limbajului citit-scris care se bazează pe asocierea fonemelor (sunete verbale rostite) cu grafemele (litere scrise sau citite) iar citirea – scrierea corectă este posibilă numai prin convertirea „semnelor grafice" în corespondentele lor fonetice şi invers. Însă, copiii care învaţă citit-scrisul şi articulează deficitar fonemele, la fel vor proceda şi când vor scrie sau vor citi, iar de aici rezultă unul din argumentele ce pledează în favoarea desfăşurării muncii logopedice încă din grădiniţă.

Rolul factorilor educativi a fost subliniat de către mulţi specialişti care l-au considerat ca fiind esenţial în dezvoltarea vorbirii prin stimularea vorbirii corecte a copilului de către părinţi şi educatoare şi formarea inhibiţiei de diferenţiere care împiedică fixarea şi permanetizarea erorilor în pronunţarea fonemelor, iar oferirea de către aceştia a unui model de vorbire corectă prmite ca, prin imitaţie, copilul să-şi corecteze mult mai repede vorbirea.

Corectarea tulburărilor de vorbire la copilul preşcolar se face mult mai uşor acum, uneori chiar pe nesimţite, prin încadrarea în joc a acţiunilor de corectare a vorbirii. Deci, vârsta preşcolară este cea mai indicată pentru intervenţiile de corectare a tulburărilor de limbaj, succesul este cu atât mai mare cu cât profilaxia începe mai repede.

Din cercetările efectuate de către specialişti în domeniu (Jurcău, 1989) s-a constatat că mulţi copii care prezintă simple tulburări de articulaţie a sunetelor în vorbirea orală întâmpină greutăţi în integrarea lor în activitatea şcolară, obţinând rezultate slabe la învăţătură. La majoritatea copiilor greşelile de tipul omisiunilor sau înlocuirilor au apărut şi în scris, aceştia însuşindu-şi cu mare greutate citit-scrisul în clasa I. Mulţi copii dislalici sau bâlbâiţi pierd treptat interesul pentru învăţătură, perturbă disciplina clasei prin sustragerea atenţiei copiilor asupra modului lor de vorbire sau imitarea lor de către alţi copii.

Persistenţa şi agravarea acestor tulburări, în special în timpul şcolarizării, frânează dezvoltarea vorbirii, îngreunează însuşirea cunoştinţelor şi atrag după sine, de cele mai multe ori, modificarea comportamentului ca şi a întregii personalităţi.

BIBLIOGRAFIE

Jurcău, E., Jurcău, M.,(1989) *Cum vorbesc copiii noştri*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca,

Verza, E. (1977) *Dislalia şi terapia ei*, E.D.P., Bucureşti

Dumitrana, M.(1999), *Educarea limbajului în învaţamântul preşcolar*, Ed. Compania,Bucureşti

Golu,P.,Zlate,M.,Verza,E.(1996), *Psihologia copilului*,E.D.P.,Bucureşti

Jurcău,N.(1999**),** *Psihologie preşcolară*,Ed. U.T. PRES,Cluj-Napoca

Ezechil, L.,Lăzărescu-Păişi,M.(2001), *Laborator preşcolar*,Ed.V&I Integral, Bucureşti

Jurcău, E.,(2005), *Logopedie* (curs), U.B.B., Cluj - Napoca

http://www.terapialimbajului.info.html>

MONTESSORI-O ALTERNATIVĂ CREATIVĂ DE ÎNVĂȚARE

Pop Loredana

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 25 Baia Mare

Datorită evoluției și găsirea unor noi alternative de educație mai eficiente și mai accesibile a început să se concretizeze și în România introducerea alternativelor educationale. Din păcate cele mai multe pot fi găsite în sistemul privat.Datorită eficientizării lor astazi au devenit tot mai apreciate de cei mai multi dintre cei implicati în actul educational. Dacă pâna mai ieri, societatea românească se ferea a aminti de alternativele educationale care existau în vest astazi observam o preferinta către aceste sisteme-lucru deloc neglijabil.În comunicatul de presa al M.E.C si C.N.A.E din 31.03.2004 sunt precizate cele 5 forme de educatii alternative existente în România:

*Pedagogia Waldorf (1990)

*Pedagogia Montessori (1993)

*Pedagogia Freinet (1995)

*Alternativa Step by Step (1996)

*Planul Jena (1996)

SECTIUNEA A

Educația tradițională, se poate spune că reprezintă elementul static, pe când educatia alternativă reprezinta elementul dinamic. Astfel în învatamântul tradițional se pregătește copil pentru viață, pe când în învatamântul alternativ școala face parte din viață, cunoștințele sunt descoperite de copil.

Creativitatea se regăsește în: "– invenţie, ce presupune găsirea noului care se adaugă cunoştinţelor şi obiectelor deja existente; – inovaţie are o conotaţie pragmatică şi implică aplicarea noutăţii într-o formă de activitate din domeniul economic; – descoperire, ce este dezvăluirea unor legităţi existente deja în realitate şi înainte de relevarea, de explicarea lor teoretică; – talent, ce este o formă superioară de manifestare a aptitudinilor, care poate duce la valori noi şi originale; – geniu, ce este cea mai înaltă formă de dezvoltare a aptitudinilor, care se manifestă într-o activitate de importanţă istorică pentru societate, pentru progresul cunoaşterii umane, ştiinţei, tehnicii, culturii cu un ridicat nivel de originalitate."(Gabriela Pope, Psihologia creativității, pag 6) Toate acești termeni pot să definească modul de abordare atât al procesului învățării cât și al metodelor și mijloacelor folosite și abordate ale cadrului didactic.

Fiecare dintre aceste tipuri educationale ar merita atentia noastra, dar societatea românească este doar la stadiul în care se obisnuieste cu astfel de concepte, iar pâna la asimilarea lor deplină este nevoie de timp.

Dintre toate alternativele enumerate, cea care ia amploare și devine din ce în ce mai cunoscută sau chiar promovată este Montessori. Mediul Montessori promovează utilizarea naturii în activități, crearea unui mediu unic prin adaptarea mobilierului care să ofere un mediu flexibil, și crearea unor display-uri primitoare pentru mințile curioase. Materiale din sala de grupă sunt la îndemâna copiilor pentru a fi utilizate ori de câte ori doresc acest lucru. Fiecare material Montessori a fost dezvoltat pentru un anumit scop. Montessori vizează explorarea de sine și descoperirea, ce sunt două dintre cele mai importante teme de a dezvolta conștiința de sine. Acest lucru a devenit un motiv pentru care cadrele didactice Montessori contemporane permit copiilor să utilizeze materiale tradiționale în moduri inovatoare.Frumosul poate fi găsit în natură și natura însăși ar trebui să fie și este sursa cea mai infinită de inspirație creatoare în acceptțiunea Montessori, iar copiii sunt priviți ca autori activi ai propriei lor acțiuni ce îi ajută să își realizeze potențialul la maximum ca persoane inteligente, creative și întegratoare.(Maria Montessori, *The Absorbent Mind*).

Această alternativă ar putea fi descrisă prin "Învață-mă să fac eu". Maria Montessori spunea că "Lucrez cu propriile mele mâini și învăț prin a face.Ce aud uit și ce fac îmi

amintesc”(Lisa Nolan,*Montessori FAQs Unplugged Book One: Infants and Toddlers, pag. 22*)

Exemple de activităţi sunt o multitudine şi toate stau la baza creativităţii cadrului didactic pentru ale planifica şi de a motiva fiecare copil în parte spre descoperire. Foarte multe din acestea pun accent pe sensorial, motricitate, îndemânare. Astfel poate avea loc o activitate simplă de turnare a unor lichide dintr-un recipient în altele de diferite marimi şi forme. Copii pot să simtă lichidul, să îl vadă, dar mai ales să vadă cum ia forma vaselor în care îl pun, şi nu în ultimul rând modul şi abilitatea de turnare pentru a nu vărsa lichid pe jos. Se pot oferi exemple cum trebuie să facă sau chiar să privească anumite imagini după care să se ghideze. O astfel de activitate foarte simplă, dar în acelaşi timp foarte complex din pucnt de vedere educaţional poate fi folosită cu success în activităţile Montessori. Aşa se poate vedea funcţionalitatea aceastei alternative de învăţământ şi nu numai.

Toate metodele alternative, în special Montessori, ar putea crea noi perspective de abordare creativă a educaţiei dacă ar fi mai cunoscute şi aplicate în învăţământul obligatoriu românesc. Dar, din păcate aşa cum s-a mai afirmat mai sus ele sunt doar la un stadiu incipient şi dura timp pentru ca ele să ia amploare.

BIBLIOGRAFIE

1. Aldo, Pettini - *Freinet si tehnicile sale*, Editura CEDC, Bucuresti, 1992.

2. Ezechil, Liliana; *Pedagogie. Fundamente teoretice.*

Radu, Ion T. - *Editia a II-a*, Editura V&I Integral, Bucuresti, 2002.

3. Montessori, Maria- *Copilul fiinta divina, dar neînţeleasă (pentru părinţi si educatori*), Editura CEDC, Bucureşti, 1991.

4. Montessori, Maria *Descoperirea copilului,* Editura Didactica şi Pedagogică, Bucureşti, 1977.

5. Radulescu, Mihaela -*Pedagogia Freinet. Un demers inovator*, Editura Polirom, Iaşi,1999

6. Pope, Gabriela - *Psihologia creativităţii,* Editura Fundaţiei România de Mâine, Bucureşti, 2007

7. Montessori, Maria- *The Absorbent Mind***,** Editura Holt, Rinehart and Winston, 1967

8. Nolan, Lisa - *Montessori FAQs Unplugged Book One: Infants and Toddlers,* Editura Monkey Star, 2011

SECTIUNEA A

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR ÎN PROGRAMUL STEP BY STEP

Prof. Înv. Primar Țâmpu Mariana

Școala Gimnazială "Nicolae Iorga" Bacău

Cea mai răspândită alternativă educațională din România, la ora actuală, este Step by Step, care funcționează pentru învățământul preprimar, primar şi gimnazial.

Alternativa Step by Step sprijină şi integrează familia, formând împreună cu ea un tot unitar, care sădesc împreună personalitatea activă şi creatoare a copilului. Mediul familial joacă un rol foarte important, putând favoriza din fragedă copilărie dezvoltarea creativității. Familia trebuie să atragă atenția copiilor asupra tuturor fenomenelor, stimulând astfel propriile lor observații, să le permită să vadă, să pipăie, să audă ce se petrece în jurul lor, deschizându-le astfel calea spre mediul înconjurător.

Educația artistică reprezintă mijlocul de educare a creativității generale. Dezvoltând sensibilitatea şi receptivitatea copilului pentru diverse materiale şi pentru particularitățile lor, pentru perceperea lumii înconjurătoare şi corelarea fenomenelor percepute, copilul învață cu timpul să folosească acele aptitudini şi în alte domenii. Sensul curent al creativității la elevi este acela de potențial creativ, de factori sau capacități aptitudinale predictive pentru performanțele de mai târziu. Este vorba de capacitatea elevului de a actiona independent, atât pe plan mintal cât şi pe plan practic, ca o premisă şi un prim pas pe calea obținerii unor produse, în care independența actului să garanteze originalitatea soluției.

Creativitatea copilului este diferită de creativitatea autentică pe care o întâlnim la adult, în sensul că produsul activității sale creatoare nu este un nou şi valoros din punct de vedere social. El este însă nou pentru copil, beneficiază de atributul originalității şi este realizat în mod independent. Creativitatea elevilor din ciclul primar este o premiză esentiala şi necesară pentru activitatea de creație autentică a omului matur, care reprezintă momentul final al unui lung proces de valorificare a resurselor existente şi consolidate pe parcursul formării individului, în care şcoala are un rol hotărâtor.

Ansamblul de metode şi procedee didactice pe care le utilizează învățătorul în procesul instructiv-educativ, are un rol deosebit de important în realizarea învățării creative. Există o multitudine de mijloace prin care se stimulează şi se dezvoltă în cadrul şcolii creativitatea şcolarului mic. Toate formele de activitate şcolară ce se desfăşoară în Programul Step by Step

de-a lungul unei zile şi care dezvoltă creativitatea copiilor sunt: întâlnirea de dimineaţă, activitatea pe centre, evaluarea pe scaunul autorului, activităţi recreative, se desfăşoară într-o atmosferă bazată pe încredere, cooperare, toleranţă, atmosferă creată şi dirijată de învăţătoarele clasei.

O componentă a Întâlnirii de dimineaţă este „Salutul", prin care elevii îşi împărtăşesc bucuria de a fi împreună încă o zi. Aceasta oferă posibilitatea elevilor de a descoperi ceea ce urmează să înveţe, bazându-se pe cunoştinţele dobândite anterior.

Alegerea de către copii a centrului la care doreşte să înceapă ziua, determină o motivaţie pozitivă pentru întreaga activitate din acea zi. Activitatea pe centre reprezintă învăţarea prin descoperire, prin contact direct cu materialele, activitate de fixare, consolidare. Învăţarea respectă ritmul propriu de învăţare al fiecărui copil şi răspunde nevoilor acestuia. În timpul activităţilor pe centre, trecerea de la un centru la altul se face cu tot grupul respectiv, elevii formând în acea zi o echipă de lucru care va rezolva împreună sarcinile de la toate centrele propuse de către învăţătoare. Ca metode de corectare a exprimării orale şi dezvoltării creativităţii pot fi introduse teatrul de păpuşi, jocul de rol, înregistrarea în secret a exprimării lor în diferite împrejurări.

Evaluarea elevilor se face obligatoriu după prima rotire şi la sfârşit, dar se poate face şi înainte de o nouă rotire. Fiecare grup are un responsabil care îşi prezintă constatările, observaţiile şi recomandările asupra realizării sarcinilor de lucru de către fiecare copil din grupa sa. Se fac aprecieri sincere, corecte, critice şi autocritice, iar prin ridicare de mână ceilalţi intervin cu întrebări sau aduc completări la cele prezentate.

Nu trebuie să uităm că în alternativa Step by Step evaluarea compenţelor şi a cunoştinţelor nu se face prin notarea cu calificative ca în cazul elevilor din învăţământul tradiţional. Instrumentele de evaluare se bazează pe consemnarea competenţelor ce trebuie achiziţionate de elev pe parcursul anului şcolar, în concordanţă cu obiectivele prevăzute de programa analitică, precizându-se conţinuturile achiziţionate, în curs de achiziţionare sau neachiziţionate. Bilanţul de la sfârşit de an şcolar constituie o sinteză a achizişiilor elevului şi observaţii ale învăţătoarelor necesare pentru continuitatea educaţională.

În cadrul învăţământului alternativ, învăţarea se bazează pe participarea directă a elevului la propria sa formare. A învăţa copilul cum sa înveţe, mai degrabă decât ce să înveţe precum şi de a-şi dezvolta propriul potenţial sunt două lucruri foarte importante pentru alternativa Step by Step.

Scopul acestei alternative educaționale este asigurarea dezvoltării profesionale și personale a copiilor din ciclul primar, astfel încât aceștia să fie capabili să participe în mod onest și cinstit la activitățile școlii și comunității, să comunice oral sau în scris idei legate de sistemul de valori propriu sau social, să se ocupe de ducerea la indeplinire a unui proiect, în serviciul comunității, să muncească alături de ceilalti, menținând o colaborare continuă, sădemonstreze încredere în sine prin faptul că știu a se organiza, să-i respecte pe ceilalți ascultându-i cu interes și având reacție adecvată.

Alternativa educațională Step by Step are misiunea de a dezvolta în fiecare copil capacitatea de a fi creativ și de a-și valorifica resursele proprii, a avea o gândire critică, a fi capabil să facă alegeri și să aibă inițiativă.

Toate activitățile pe care copilul le desfășoară pe parcursul celor patru ani de ciclu primar vor duce la formarea unui individ cu un caracter puternic, creativ, capabil să se adapteze cu ușurință cerințelor societății ce se află într-o continuă schimbare.

Bibliografie:

1. Albulescu Ion, Suport de curs, alternatine educaționale;
2. Kate Burke Walsh, 1999, Predarea după necesitățile elevului, Editura Cermi, Iași;
3. Kiresten A.H., 1998, Crearea claselor orientate după necesitățile copilului, Editura CRI, București;
4. Landau E., 1979, Psihologia creativității, Editura Didactică si Pedagogică, București;
5. Stoica A., 1983, Creativitatea elevilor – Posibilități de cunoaștere și educare, Editura Didactică și Pedagogică, București

PROMOVAREA TOLERANȚEI RELIGIOASE, MODALITATE DE APROPIERE INTERCONFESIONALĂ

Profesor MARCHIŞ LAVINA-ELENA

Liceul Teoretic „Pavel Dan" Câmpia Turzii, jud. Cluj

Motto: „Pentru nimeni nu răsare soarele de două ori."

SECTIUNEA A

În lumea modernă, toleranţa e mai necesară ca oricând, atât între indivizi, cât şi în cadrul familiei şi a comunităţii. Trăim într-o vreme marcată de: - mondializarea economiei; - accelerarea mobilităţii şi comunicaţiei; - integrare şi interdependenţă; - amploarea migraţiei şi urbanizării. Din acest motiv, promovarea toleranţei şi modelarea atitudinilor faţă de diferite opinii, îşi găseşte un cadru propice în şcoli, prin intermediul educaţiei non-formale.

Educaţia pentru toleranţă, democraţie, dreptate şi libertate necesită cunoaşterea valorilor specifice comunităţii în care copiii trăiesc şi se instruiesc. Tradiţiile, obiceiurile, credinţele religioase, specificul naţional sunt asimilate treptat, devenind parte integrantă a personalităţii în formare a adolescenţilor.

Toleranţa, ca atitudine activă, presupune manifestarea empatiei. Ideea de toleranţă a apărut în perioada modernă, iniţial în legătură cu nevoia de a concilia conflictele dintre religii. În istoria lungă şi zbuciumată a religiilor, dar mai ales în perioada contemporană, s-au dezvoltat numeroase tendinţe spre ecumenism. Dialogul ecumenic cuprinde atât religiile creştine, cât şi necreştine.

Pornind de la constatările de mai sus şi luând în considerare diversitatea confesională a comunităţii în care se află şcoala, mi-am propus împreună cu elevii clasei a VIII-a , să desfăşurăm acţiuni ecumenice. Scopul lor a fost de a înţelege că oamenii au dreptul la libertatea credinţei, dacă aceasta nu lezează aceleaşi drepturi ale altor oameni. Apartenenţa religioasă a elevilor clasei reprezintă 72% religie ortodoxă şi 28% culte neoprotestante, penticostal și iudeo creștin.Totodată se remarcă faptul în componenţa clasei, 28% elevi sunt de etnie rromă.

Pentru implementarea programului de formare și dezvoltare a unui comportament tolerant, am aplicat elevilor o parte a itemilor preluaţi din Chestionarul 1997: Valori fundamentale ale democraţiei, elaborat deUniversitatea Bucureşti, catedra de sociologie, Academia Română, Institutul de cercetare a calităţii vieţii. Ca urmare a centralizării răspunsurilor s-au înregistrat următoarele rezultate: 96% se consideră o persoană religioasă; 83% au primit o educaţie religioasă în familie; 74% frecventează biserica şi în afară de nunţi, botezuri, înmormântări; 96% cred că este importantă ceremonia religioasă; 87% găsesc sprijin şi forţă în religie; 68% cred că biserica oferă răspunsuri la problemele din viaţa oamenilor.

Cunoaşterea principalelor principii ale cultelor religioase practicate de elevii clasei și exprimarea opiniei tolerante față de acestea, s-a realizat prin documentare,

culegere de informaţii, studiu comparat sub îndrumarea profesorilor de religie ortodoxă şi neoprotestantă, vizitarea lăcaşelor de cult religios din Câmpia Turzii și Cluj-Napoca, în excursiile efectuate.Implicarea tuturor elevilor clasei, fără deosebire de religie sau etnie, în pregătirea unei scenete tematice, a fost fructuoasă şi s-a bucurat de succes la programul prezentat atât în şcoală, cât şi în Biserica Ortodoxă din cartier, la Sărbătoarea Naşterii Domnului.



Tipuri de toleranță



Serbarea de Crăciun
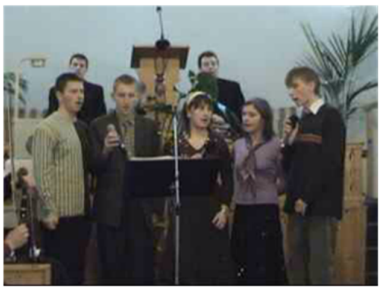


Floarea toleranței

Un ecou pozitiv în cadrul comunităţii, l-au avut participările elevilor clasei la ritualuri religioase, specifice credinţelor: ortodoxă, iudeo-creştină, baptistă şi penticostală. Drept urmare s-au îmbunătăţit comunicarea şi relaţiile dintre părinţi, copii, familie şi şcoală. Elevii au evidenţiat aspectele comune, au analizat diferenţele, au dezbătut principiile toleranţei relatate în Scriptură, după care şi-au scris gândurile, impresiile şi sentimentele trăite, sub forma unor eseuri pe tema toleranței. Iată câteva opinii ale elevilor:

1. **Cred ca astfel de activităţi ne fac mult mai înţelegători. Mai puţini colegi îmi spun acum „pocăita”.**
2. **Mi-au plăcut la bisericile vizitate următoarele: cântecele frumoase, faptul că fiecare copil spune câte o poezie, anturajul și musafirii.**

3. **Nu mi s-a părut că sunt foarte diferiti de noi [ortodocșii]: poeziile pe care le-au recitat sunt la fel ca la noi.**
4. **A fost frumos doarece am reușit să ne cunoaștem mai bine, am avut ocazia să văd cum se roagă colegii mei de la alte religii.**



Biserica Penticostală



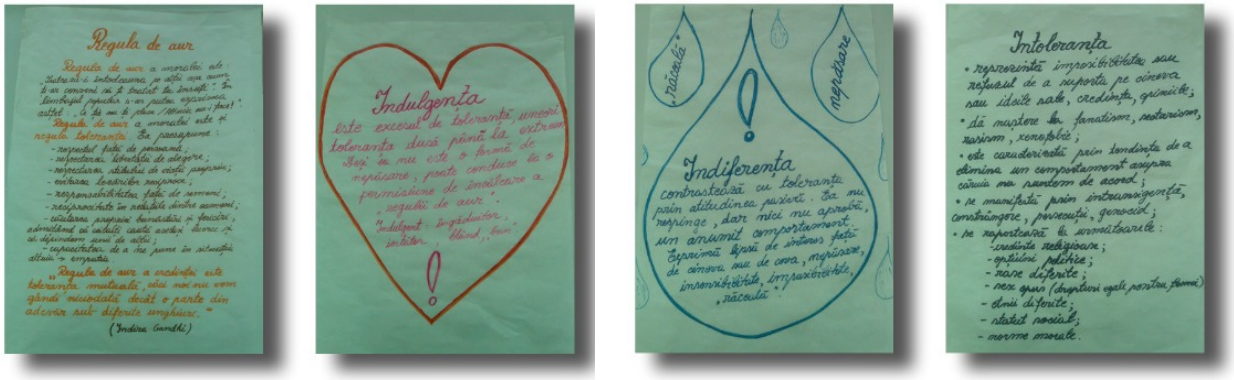
Biserica Ortodoxă



Biserica Iudeo creștină

Prin parcurgerea etapelor dialogului ecumenic, elevii clasei a VIII-a au reuşit să se cunoască mai bine, să-şi înţeleagă opţiunile, să-şi conştientizeze apartenenţa la neamul omenesc prin forme de solidaritate activă, în situaţii de dezastre sau războaie. De asemenea au înţeles că poporul român, în ciuda tuturor adversităţilor, a dovedit că este tolerant, trăind în cultul valorilor creştine încă de la apariţia sa în istorie.

În concluzie, sentimentul sacrului uneşte toate religiile, indiferent care este doctrina lor, ţelul fiecăreia este de a-i face mai buni pe cei ce cred într-o religie sau alta; chiar dacă mijloacele prin care încearcă să facă aceasta diferă, aşa cum diferă modul în care sunt gândite Divinitatea şi relaţiile cu Ea. Raţionalitatea credinţei în Dumnezeu a fost exprimată de gânditorul, matematicianul şi omul de ştiinţă francez BLAISE PASCAL (1623-1662): **„Dacă Dumnezeu nu există, nu pierzi nimic dacă tu crezi în El;dacă Dumnezeu există şi tu nu crezi în El, atunci pierzi totul.”**



CREATIVITATE ŞI INOVAŢIE ÎNEDUCAŢIA INCLUZIVĂ

Prof. Ionel Gabriel-Adrian

Şcoala Gimnazială Alice Voinescu

Creativitatea a constituit şi constituie o condiţie ,,sine qua-non''a procesuluicunoaşterii, a transformării lumii. Termenul de creativitate îşi are originea în latinescul ,,creare'' = a da naştere, a zămisli, a crea, a făuri şi este introdus în psihologie în anul 1937 de Goldon Allport, desemnând capacitatea de a produce noul, aptitudinea de a crea ceva original.

În cadrul procesului de învăţământ şi, mai larg, în cadrul procesului de socializare şi culturalizare a personalităţii, este necesară apariţia unor schimbări privind modul în care este considerat procesul creaţiei şi modul în care pot fi folosiţi factorii care facilitează dezvoltarea creativităţii. Relaţia educaţională trebuie să fie destinsă, democratică, să favorizeze comunicarea liberă şi eficientă dintre profesor şi elev. Cei dintâi trebuie să acţioneze pentru stimularea iniţiativei în a formula probleme, în a exprima opinii şi în a formula soluţii.

Însarcina educatorului intră utilizarea unor metode şi procedee de învăţare care să permită nuatât preluarea produselor de creaţie, ci, mai ales, deschiderea către noi alternative şiformularea de noi întrebări. Societatea are nevoie, pentru progres, de persoane creative. Şcoala, ca instituţie a societăţii, are nevoie de persoane creative. A fi creativ înseamnă să elaborezi un lucru, în acelaşi timp absolut inovator şi valabil.

SECTIUNEA A

Modelul structural alcreativităţii include, în viziunea unor specialişti, următoarele componente:

- calificarea, specializarea în domeniu (fiind incluse aici cunoştinţele de specialitate, talentul special în domeniul respectiv, abilităţile profesionale care fac posibilă producţia creativă),
- abilităţile creative (care presupun înţelegerea profundă a problemelor, depăşirea rutinei şi clişeelor în soluţionare, euristica, stilul de lucru perseverent),
- motivaţia intrinsecă pentru sarcină (realizarea unei activităţi care îi apare subiectului ca fiind interesantă, incitantă, plăcută, generatoare de satisfacţie).

Dascălul creativ oferă elevilor posibilitatea de a-şi exprima opinia într-o atmosferă neautoritară, promovează o atitudine deschisă, pozitivă, apreciind ideile bune şi neridiculizându-le pe cele nereuşite. Elevului i se oferă cadrul necesar pentru a-şi manifesta curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informaţii, exersarea propriilor capacităţi. Cultivarea gândirii inovatoare a devenit o sarcină prioritară a şcolii de azi. Poziţia cadrului didactic se impune a fi reorientată, el trebuind să manifeste un comportament deschis, o atitudine pozitivă, promovând o învăţare interactivă şi stimulând potenţialul creator al elevilor săi.

Învăţarea interactiv-creativă presupune procesul evolutiv bazat pe receptivitatea fată de experienţe noi, rezolvate prin explorare, deducţie, cu accent pe realizarea conexiunilor dintre sensuri şi solicitând o profundă implicare intelectuală, afectivă şi voliţională.

La nivelul pedagogiei practice, deschiderea spre nou, încorporarea noutăţilor, ideile şi modalităţile de lucru creative, sunt cerinţe pentru obţinerea unor rezultate calitative superioare.Noutăţile devin operante prin activitatea dascălului, inclusiv prin experienţa şi calităţile salepersonale. Prin urmare, este esenţială deschiderea spre nou a acestuia, dorinţa permanentă deautoinstruire şi perfecţionare.

Curriculum adaptat este în strânsă legătură cu noţiunea de curriculum diferenţiat, în sensul că diferenţierea presupune implicit, şi o adaptare a conţinuturilor, mijloacelor şi tehnicilor de lucru în activităţile instructiv-educative. Aceasta noţiune se potriveşte mai bine încontextul educaţiei integrate, unde adaptarea conţinuturilor la o categorie anume de elevi cu cerinţe educative speciale are în vedere atât volumul de cunoştinţe, cât mai ales procesele psihice şi particularităţile funcţionale ale sistemului nervos la elevii cu cerinţe speciale. Proiectarea unui învăţământ diferenţiat pune la grea încercare creativitatea cadrului

didactic şi presupune valorificarea tuturor formelor de organizare a corelaţiei profesor-elev, vizând,,adaptarea acţiunii instructiv-educative la particularităţile psihofizice ale fiecăruielev în parte, pentru a asigura o dezvoltare integrală optimă şi o orientare eficientă aptitudinilor proprii, cu scopul integrării creatoare în activitatea socială''.

Metodele activ-participative utilizate în procesul instructiv-educativ permit elevului satisfacerea cerinţelor educaţionale prin efort personal sau prin colaborare cu alţi colegi. În contextul educaţiei speciale, aceste metode constituie o resursă importantă în proiectarea activităţilor educative deoarece stimulează şi dezvoltă foarte mult învăţarea prin cooperare, facilitând astfel comunicarea, socializarea, relaţionarea, colaborarea şi sprijinul reciproc pentru rezolvarea unor probleme sau explorarea unor teme noi; se facilitează în acest mod cunoaşterea reciprocă dintre elevi, precum şi integrarea copiilor cu nevoi speciale în colectivul clasei. Aceste metode dezvoltă şi o serie de aptitudini şi capacităţi referitoare la spiritul de toleranţă, ascultarea activă, luarea deciziilor, autonomia personală, responsabilitateaşi participarea socială, formarea opiniilor şi înţelegerea corectă a realităţii.

Printre metodele şi procedeele de învăţare prin cooperare care au fost aplicate cu mare eficienţă şi în condiţiile educaţiei incluzive sau la activităţile educative cu elevii care prezintă cerinţe speciale în educaţie se numără şi următoarele:

1. *Brainstorming*-ul - metodă folosită cu succes la orele de stimulare cognitivă, prin care profesorul cere elevilor să caute cât mai multe moduri de a face/a folosi un lucru.

2. *Studiul de caz* - face o analiză detaliată unui eveniment sau întâmplări pentru ca elevii să înţeleagă faptele şi urmările lor.

3. *Activitatea dirijată de citire–gândire* - constă în fragmentarea unui text astfel încât elevii să poată face predicţii despre ce se va întâmpla în fragmentul următor.

4. *Turul galeriei* - grupaţi în echipe de câte 3-4, elevii realizează un desen, un colaj, pe care apoi îl expun. Fiecare grup examinează, pun întrebări, clarifică unele aspecte şi evaluează produsele celorlalte grupe. Metoda se poate folosi îndeosebi la orele de terapie ocupaţională.

5. *Masa rotundă/Cercul* - este o tehnică de învăţare prin colaborare care presupune trecerea din mână în mână a unei coli de hârtie şi a unui creion, fiecare elev scriind ideea lui despre tema în discuţie.

6. *Gândiţi /lucraţi/ comunicaţi* - fiecare elev din clasă se gândeşte la tema propusă de profesor, îşi găseşte un partener cu care să discute ideile, iar în final se comunică tuturor colegilor concluzia la care a ajuns fiecare pereche.

7. *Starea vremii* – metodă ce se poate aplica în orele de ludo-terapie; copiii sunt aşezaţişi se deplasează într-un sens indicat de profesor; când acesta spune ,,Iese soarele!" ,copiiitrebuie să atingă cu mişcări circulare spatele colegului din faţă; când profesorul spune ,,Plouă!" ei vor trebui să-şi plimbe degetele pe spatele colegului. Cerinţele pot fi multe şi complexe.

8. *Simularea* este o metodă asemănătoare cu jocul de rol şi constă în imitarea, reproducerea în mod fictiv a unor acţiuni, fapte,ocupaţii, creând impresia că acestea există şi sepetrec cu adevărat. Se poate aplica în lecţiile de stimulare cognitivă şi ludo-terapie, când eleviitrebuie să simuleze meserii sau acţiuni ale personajelor din poveştile citite.

9. *Exerciţiul de conştientizare a trebuinţelor* – doi copii stau faţă în faţă şi se ţin de mâini, comunicând între ei cu enunţuri de felul: ,,Eu cred că acum tu ai nevoie de.....'' sau ,, Eu acum am nevoie de .....'' sau ,,Îmi place la tine.....pentru că.....'' în funcţie de tema propusă de profesor la orele de formarea autonomiei personale.

Strategiile didactice interactive reprezintă modalităţi eficiente de stimulare a potenţialului creativ, atât la nivel individual, cât şi colectiv, promovând o metodologie de natură să exerseze capacităţile superioare ale elevilor, dezvoltând inteligenţe multiple şi potenţialul creator al cadrului didactic.

Bibliografie

*Cucoş, C.,- Pedagogie, Editura Polirom, Iaşi,1998.

*Gherguţ, Alois- Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom Bucureşti, 2005

*Stoica Ana - Creativitatea elevilor, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti,1993;

*Vântur T, Bevzan.L – Ghidul profesorului diriginte, Editura ,,GeorgeTofan'',Suceava, 2007

CREATIVITATEA PRIN ARTA

Benchea-Joca Oana-Maria

Scoala Gimnaziala Nr.1 Sanduleni, Bacau

SECTIUNEA A

Citind definițiile despre creativitate ale diferiților teoreticieni pot spune că termenul de creativitate face referire la o caracteristică umană și reprezintă abilitatea de a pune o idée în practică pentru a produce cu ajutorul imaginației ceva nou. Chiar dacă suntem născuți să fim creative acest lucru ar trebui dezvoltat prin educație, un model de urmat și practică. Teresa Amabile subliniază faptul că mediul cum ar fi: libertatea, ajutorul și provocările positive joacă un rol important în promovarea creativității.

Ca profesor de limba engleză, apelez la creativitate de fiecare dată când îmi pregătesc lecțiile și am devenit conștientă de importanța ei în activitatea didactică atunci când a trebuit să predau la clase simultane. Predând la clasa simultană de a V-a si a VIII-a a fost o provocare pentru mine deoarece a trebuit să-mi folosesc toată creativitatea pentru a planifica lecția în așa fel încât sa combin activitatile celor doua clase si sa mentin fluxul obisnuit al lectiei fara sa am prea multe intreruperi si sa economisesc timp. Nu am putut să mă bazez pe manual deoarece era foarte dificil să parcurg toate momentele celor două lecții doar in 50 de minute. Astfel mi-am realizat propriul manual cu cerințe și activități pentru ambele nivele de studiu. Avantajul acestei abordări a fost faptul că am economisit timpul de predare și am distribuit mai mult timp practicii iar elevii de la clasa a V-a învățau unele lucruri de la cei de clasa a VIII-a. În același timp elevii din clasa a VIII-a puteau să recapituleze anumite noțiuni pe care le-au uitat atunci când se lucra cu clasa a V-a.

Artele și meșteșugurile folosite ca activiăti în timpul orelor de engleză pot fi diferiteî ncepând de la cele mai simple cum ar fi desenele, și terminând cu proiecte mai complicate. Folosindu-ne de activități artistice putem dezvolta abilități esențiale într-un mod proaspăt și nou. Consider că cel mai bun mod de a ne dezvolta creativitatea este prin a o face într-un mod practic. Nu poți învăța elevii să fie creative prin cursuri despre procesul creativ. Ei învață să fie creative făcând lucruri, folosindu-si imaginația prin activități practice și distractive. Pentru elevii kinestezici care învață mai repede mișcându-se și pentru elevii cu stil vizual de învățare vor găsi activitățile artistice motivante.

Când le-am spus elevilor mei să realizăm un proiect despre Craciun nu au fost foarte încântați la început dar i-am motivat, inspirit și provocat atunci când le-am propus să-și decoreze clasa cu obiectele confecționate de ei . După mai multe sugestii am găsit împreună cel mai bun titlu : *Crăciunul, cel mai frumos timp al anului*.

Etapele proiectului au fost:

1.Pregătirea.

2.Modelul.

3.Practica

1.Pregătirea. Înainte de a incepe proiectul la clasă m-am pus în locul elevilor i mi-am imaginat ce fel de activită ți să le propun astfel încât să reuseasca să le realizeze. Pentru a fi eficiente activitățile trebuie să fie foarte bine pregătite pentru a avea timp suficient. Am încerca tchiar și eu să realiz anumite ornamente de Crăciun pentru a le oferi elevilor exemple. La clasă am stability împreună cu elevii ce vom face in decursul proiectului, deși eu aveam totul planificat. Împreună am facut o listă cu materialele și uneltele necesare activității. Pentru elevii care se simt stânjeniți să deseneze am căutat imagini printate de pe internet.

Am repetat și practicat vocabularul folosit în timpul activităților ce vor urma deoarece nu trebuie să uităm faptul că este o oră în care comunicăm si exersăm limba engleza, și nu o oră de educație plastică.

Elevii au fost împărțiți în grupe în funcție de preferințele fiecăruia și fiecare grupă a avut de realizat propriul poster cu o anumită temă pentru a avea diversitate. Astfel elevii au realizat urmatoarele postere cu titluri suggestive: *Atelierul lui Mos Craciun, Simbolurile Crăciunului, Tradții și obiceiuri de Crăciun*.









De la activitățile pe grupe am trecut și la cele individuale în care elevii au realizat propriile ornamente și felicitări cu mesaje.

2.Modelul. Este foarte important să oferi elevilor un model de urmat și din care să se inspire. Astfel am adus elevilor un ormanent făcut de mine. Am mers în laboratorul de informatică unde cu ajutorul tehnologiei elevii au căutat pe internet surse de inspirație pentru proiect.

3.Practica. In decursul a două ore elevii au realizat activitățile propuse sub propria observare. Rolul meu a fost el de coordinator dar din umbră, intervenind doar atunci când a fost cazul. Am urmărit activitatea lor și am verificat folosirea limbii engleze, deoarece elevii aveau tendința să folosească limba română. Nu le-am făcut prea multe observații, am acceptat greșelile și i-am lăsat să-și assume reușita dar și eșecul pentru a le dezvolta încrederea și spiritul critic.





Concluzii

Elevii s-au bucurat din plin în timpul realizării acestui proiect si nu au fost inhibaţ ca în timpul orelor obişnuite. Nu le-a fost frică ă se exprime în limba engleză de teama unei eventuale greşeli şi a unei note slabe.Au exprimat dorinta repetări iunui astfel de proiect.Au fost foarte încântaţi când şi-au văzut lucrarile afişate în clasă şi când elevii de la celelalte clase le-au admirat lucrările.Elevii şi-au dezvoltat abilităţile de comunicare în limba engleză şi şi-au îmbogăţit vocabularul. Elevii au dobândit încredere în capacităţile lor, si-au dezvoltat simţul critic şi spiritual de observare, imaginaţia şi creativitatea.

BIBLIOGRAFIE

1.Amabile T. M. (1985): *Motivation and creativity, Journal of Personalityand Social Psychology 1985.*

2.Craft Ana (2001) : *An analysis of research and literature on Creativity in Education*.

3.Gârloveanu, M., (1981),*Stimulareacreativităţiielevilorînprocesul de învăţământ* ,E.D.P. Bucureşti

4.Maley Alan, Peachey Nick (1980): *Creativity in the English language classroom*, Ed. British Council

SECTIUNEA A

CALITATE ȘI PERFORMANȚĂ ÎN FORMAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE LA ELEVI

prof. Dorina Paicu
Școala Gimnazială Poiana Stampei

O caracteristică generală a dezvoltării competenţelor de comunicare este de a apropia elevii de formulele de comunicare reală, aşa cum sunt ele conţinute de aspectul actual al limbii. Elevul nu trebuie să ştie doar definiţii, clasificări şi să facă analize gramaticale, ci trebuie să folosească în comunicare ceea ce ştie, să creeze el însuşi situaţii prin care să exerseze şi să-şi demonstreze abilităţile dobândite. Evoluţia societăţii impune ea însăşi această schimbare, deoarece în prezent este nevoie de persoane capabile nu doar să stocheze informaţii, ci să le valorifice.

Bine cunoscută de elevi, limba română contribuie la dezvoltarea tuturor laturilor conştiinţei lor (spirit de observaţie, imaginaţie, capacitate creatoare etc.) şi la cultivarea disponibilităţii de a colabora cu semenii, de a întreţine relaţii interumane eficiente pe diverse planuri de activitate.

Procesul studierii limbii române în şcoală este parte integrantă a acţiunii de cultivare a gândirii elevilor, ştiut fiind că ideile se prefigurează şi persistă în mintea omului pe baza cuvintelor, propoziţiilor şi frazelor. Dar componenta comunicaţională nu se reduce doar la componenţa lingvistică (la însuşirea vocabularului şi a normelor combinatorice), respectiv la performanţa lingvistică (deprinderea de a formula propoziţii corecte din punct de vedere gramatical), ci presupune deprinderi interrelaţionale (adică valorizarea funcţiilor sociale ale limbii), şi anume, competenţe socio-lingvistice, socio-culturale.

Modelul comunicativ – funcţional adoptat de programă propune abordarea studiului limbii din perspectiva funcţiei de comunicare. Unităţile lingvistice nu mai interesează în sine şi pentru sine, ci pentru rolul pe care îl au în procesul de comunicare şi de transmitere a informaţiei. Prezenţa conţinuturilor gramaticale sub titulatura de “Elemente de construcţie a comunicării” este relevantă pentru noua direcţie. De asemenea, termenul de “morfosintaxă”, prezent în programă, orientează activitatea profesorului în direcţia sesizării flexibilităţii dintre graniţele limbii, a intercondiţionării faptelor de limbă.

Într-o astfel de abordare, textul literar/nonliterar devine punctul de plecare al unor activităţi de comunicare orală/scrisă, iar elementele de teorie gramaticală, pretextul unor activităţi de comunicare identificabile în realitate. De asemenea, activităţile desfăşurate contribuie la formarea unor priceperi şi deprinderi de muncă intelectuală (căutare de informaţii, redactare de text literar sau nonliterar, citirea/redactarea unui tabel, performarea unor acte de vorbire etc.) necesare rezolvării unor sarcini diverse cu suport în realitate.

Accentul pus pe caracterul limbii de vehicul al comunicării interumane presupune dezvoltarea deprinderilor integratoare: receptarea mesajului oral/scris şi emiterea/producerea mesajului oral/scris.

Predarea integrată nu reprezintă o noutate în peisajul învăţământului românesc decât la nivel conceptual. Recomandările programelor actuale privind predarea integrată a conţinuturilor din cele trei domenii ale disciplinei (lectură, practica raţională şi funcţională a limbii, elemente de constricţie a comunicării) se regăsesc în programa şcolară care prevedea că trebuie excluse abordarea mecanică şi predarea separată a problemelor de limbă de cele de literatură, deoarece limba este un organism viu.

Prin integrarea celor trei domenii trebuie să se înţeleagă o modalitate de abordare care implică interacţiunea lor prin corelarea elementelor de construcţie a comunicării (unităţi fonologice, lexicale şi gramaticale) cu cele de comunicare (acte de vorbire, scriere, redactare) şi de lectură.

Înţelegerea şi producerea mesajelor scrise/orale subordonează toate domeniile lingvisticii: morfologie, sintaxă, pragmatică, semantică, la ele adăugându-se gramatica textuală şi elemente de stilistică lingvistică.

Textul literar şi nonliterar constituie spaţiul perfect pentru realizarea acestei interacţiuni, asigurând echivalenţa care există direct între procesele ce definesc atât exprimarea orală (vorbirea), cât şi exprimarea scrisă (redactarea). Înţelegerea unui text, a relaţiilor care se stabilesc între personaje sau a mesajului transmis nu se poate realiza fără înţelegerea şi recunoaşterea valorilor semantice ale unor cuvinte, fără sesizarea reţetelor semantice, a semnificaţiei modurilor şi timpurilor verbale, iar din punct de vedere sintactic, adeseori topica, semnele de punctuaţie furnizează indicii asupra relaţiilor emoţionale ce se stabilesc între personaje.În ceea ce priveşte redactarea de text, ea este condiţionată de cunoaşterea şi înţelegerea unor categorii gramaticale cu rol în realizarea coerenţei şi coeziunii sociale.

De aceea, orice categorie gramaticală sau noţiunea fonetică va fi explicată şi însuşită în consens cu legile actului de comunicare, oral sau scris, şi nu conform principiului teoretic gramatical, deoarece mai presus de cunoaşterea teoretică trebuie să fie folosirea corectă şi eficientă a limbii în diverse contexte, sensibilizare faţă de cultura proprie şi cea a Europei.

Însuşirea vorbirii începe în familie şi se continuă în şcoală, unde se însuşesc instrumente şi tehnici diverse de comunicare. La orice disciplină, pe lângă alte abilităţi, elevul învaţă să comunice, dar dacă profesorul se limitează doar la comunicarea în cadrul disciplinei fără să o extindă spre diverse domenii de activitate, spre alte situaţii de comunicare, înseamnă că în procesul formării competenţelor de comunicare nu a parcurs decât o jumătate de pas.

În procesul de predare-învăţare se realizează puternice legături de comunicare dacă profesorul are abilităţi în acest sens; dacă transmite cunoştinţe şi elevul le „restituie" întocmai şi dacă doar unul întreabă şi celălalt răspunde nu se realizează un proces de comunicare complet şi eficient.

Situaţiile de comunicare între elevi şi profesor sunt multiple, important este să le înţelegem bine pe fiecare şi să acţionăm potrivit caracteristicilor lor specifice. Astfel, între două sau mai multe persoane se pot desfăşura discuţii şi dialoguri, acţiuni pe care unii le consideră identice, deşi se deosebesc esenţial.

În cadrul noului curriculum, se pune accentul pe învăţarea procedurală, cu alte cuvinte pe structurarea unor strategii şi proceduri proprii de rezolvare de probleme, de explorare şi de investigare caracteristice activităţii comunicative.

Studiul limbii materne îşi propune să formeze, în perioada gimnaziului, un tânăr capabil să înţeleagă lumea, să comunice şi să interacţioneze cu semenii, să-şi utilizeze în mod eficient şi creativ capacităţile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete din viaţa cotidiană, astfel încât să poată continua în orice fază a existenţei sale procesul de învăţare şi să fie sensibil la frumosul din natură şi la cel creat de om. Dezvoltarea capacităţii de înţelegere se regăseşte ca obiectiv la nivelul fiecăreia dintre coordonatele care o compun: practica funcţională a limbii, lectura şi elementele de construcţie a comunicării.[1]

Practica raţională a limbii va urmări înţelegerea structurii şi funcţionării limbii, ca sistem unitar, în permanentă evoluţie şi însuşirea unor modele/reguli de bază ale comunicării orale şi scrise. Prin studiul acestei discipline, elevul îşi va activa cunoştinţele de limbă şi le va adapta la particularităţile situaţiei de comunicare, devenind astfel capabil să abordeze orice

aspect de viață, să-și transmită ideile, judecățile și sentimentele într-un mod original, clar și accesibil.

Lectura va urmări înțelegerea semnificației limbii și a creației spirituale (în general), în conturarea identității naționale și a integrării acestora în universal; dezvoltarea interesului pentru lectura diverselor tipuri de texte și stăpânirea tehnicilor literare de analiză a acestora, precum și formarea unui ansamblu de cunoștințe privind diversitatea și valoarea estetică a creațiilor beletristice. Textele literare contribuie la structurarea unui sistem axiologic și dezvoltă abilități pentru construirea dialogului intercultural.

Elementele de construcție a comunicării vor urmări formarea unui ansamblu de cunoștințe privind sistemul și subsistemele limbii, ca elemente de construcție a comunicării sociale eficiente. Elementelor de conținut din cele trei domenii vor avea, de asemenea, drept scop:

- formarea unui sistem de atitudini, valori și comportamente axate pe consolidarea interesului pentru învățare și autoeducare, pe interiorizarea valorilor spirituale și etice vehiculate prin limbă și literatură, favorizând astfel formarea unui profil civic și moral ca premisă a inserției active a elevului în social;
- formarea unor capacități intelectuale care să conducă la optimizarea operațiilor gândirii și la dezvoltarea creativității specifice;
- însușirea unor metode și tehnici de muncă intelectuală în mod progresiv, prin aprofundarea cunoștințelor acumulate, la care se adaugă permanent noile achiziții.

Comunicarea orală este prima pe care elevii o exersează și pe care, la intrare în școală, dovedesc că o stăpânesc, dar la un nivel redus, în contexte exclusiv de tip informal, diferite de cele în fața cărora îi va pune viața. Limbajul se formează prin imitare, prin ascultarea celorlalți și se dezvoltă prin practică, iar mai târziu se rafinează prin contactul cu diferite modele, mesaje orale (discursuri)/scrise (texte). Deoarece școlii îi revine rolul de a-l pregăti pe copil pentru viitor, este necesar să-i formăm competențe de comunicare care să-i permită să facă față cu succes varietății și complexității situațiilor de comunicare din viața de adult (personală, profesională, cetățenească), guvernate de constrângeri de tipuri diferite.

Comunicarea oralăse caracterizează printr-o serie de trăsături situaționale cărora le corespund trăsături lingvistice specifice, fapt ce ar fi avut în vedere inclusiv în predarea conceptelor gramaticale.

- Folosirea canalului fonico-acustic permite corelarea discursului lingvistic cu cel paraverbal (intonație, accent, variații de ton, ritm, energie în

rostire, durata sunetelor) şi nonverbal (mimică, gestică, postură), orientându-l astfel pe receptor la interpretarea enunţului.

- Comunicarea orală este încărcată afectiv, fapt ce explică prezența unor interjecții, adverbe modalizatoare, propoziții exclamative etc.
- Coprezența interlocutorilor (cel puțin temporară), condiție presupusă cu necesitate, face ca funcția fatică, de verificare a funcționării canalului comunicativ, să aibă o importanță sporită. Reacția imediată a receptorului, care își poate exprima acordul sau dezacordul, declanșează un proces de negociere a sensului și generează modificări importante, comportamentale, intenționale, lingvistice.

Unul dintre factorii importanți care determină diferențierea procesului de producere a textelor scrise de cele orale îl reprezintă timpul, emițătorul având posibilitatea de a revizui textul scris, pe când mesajele orale nu permit revizuirea.

- Mesajului oral îi sunt, de asemenea, caracteristice diferitele forme de repetiție și folosirea multor elemente cu rol deictic sau anaforic. Deoarece rolurile de emițător și receptor sunt reversibile, cei doi asumându-și-le succesiv, emiterea și receptarea au caracter imediat. De aici rezultă o reducere a capacității de a planifica discursul, imposibilitatea de a suprima enunțuri deja transmise, precum și o mai mare dificultate în realizarea coeziunii textuale. O consecință a acestor condiționări în comportamentul discursiv al elevilor se reflectă în prezența bâlbâielii, a elipsei, în apariția anacolutului, situații în care un rol important în corectare îi revine profesorului. Acesta, printr-o atitudine plină de tact, va reformula răspunsurile stângace ale elevilor şi le va oferi modele de exprimare.

Obiectivele lecţiilor de comunicare orală sunt:

-familiarizarea cu formele comunicării orale şi înţelegerea rolului factorilor care determină comunicarea —această dimensiune este echivalentă cu achiziţia de cunoştinţe sau cu *a şti*;

-dezvoltarea capacităţilor de receptare şi de producere a unor mesaje orale diverse (exersarea rolurilor de ascultător şi de vorbitor) — această dimensiune este echivalentă cu asimilarea unor deprinderi procedurale sau cu *a şti să faci*;

-formarea unei atitudini comunicative pozitive/civilizate (flexibilitate, toleranţă, ascultare activă, fair-play etc.)— această dimensiune se referă la variabilele individuale ale fiecărei

persoane (atitudini, valori, sentimente, motivaţii, stiluri de conduită) şi exprimă latura afectiv-atitudinală: *a şti să fii*;

-capacitatea de a transfera în contexte noi de învăţare competenţele de comunicare (strategii de ascultare activă, rezumarea unei teme etc.): *a şti să înveţi*.

Competenţa de comunicare cuprinde componenta verbală şi pe cea nonverbală. În ce priveşte componenta verbală, ea este urmărită pe toate cele trei dimensiuni:

-dimensiunea lingvistică (cunoaşterea şi folosirea corectă a aspectelor de ordin fonetic, lexical, morfologic şi sintactic);

-dimensiunea textuală (cunoaşterea şi folosirea corectă a regulilor şi procedeelor de structurare a unui text: legătura între fraze, coerenţa între părţi, structura textuală narativă, descriptivă, argumentativă etc.);

-dimensiunea discursivă (capacitatea elevului de a-şi adapta comunicarea la parametrii specifici ai situaţiei de comunicare: identitatea partenerilor de comunicare, scopurile comunicării, tema discutată, circumstanţele în care se desfăşoară comunicarea).

Dacă dimensiunea lingvistică se realizează în special în orele de limbă, celelalte două se dezvoltă în special în cadrul orelor de comunicare şi de literatură.

Concluzii:

Dezvoltarea competențelor de comunicare la elevi este indispensabilă integrării armonioase în colectivitatea umană, dar și formării unei personalități complete, autonome, capabile de a se exprima fluent, de a-și argumenta propriile opțiuni identitare și culturale.

În lumea contemporană, competențele de comunicare sunt vitale pentru orice tip de activitate profesională, elevii trebuind să se exprime corect dar și coerent; să asculte, să înțeleagă și să producă mesaje orale și scrise, în diverse situații de comunicare, dezvoltând o personalitate autonomă, capabilă de discernământ și de spirit critic, fiind apți să-și argumenteze propriile opțiuni, dotate cu sensibilitate estetică, având conștiința propriei identități culturale și manifestând interes pentru varietatea formelor de expresie artistică.

Modelul comunicativ-funcțional impune ca finalitățile unei discipline să fie centrate pe comunicare. Elevii vor fi încurajați să învețe să transfere achizițiile teoretice în practica comunicării curente, gândind logic.

Bibliografie

- Eftenie, Nicolae – *Introducere în metodica studierii limbii şi literaturii române*, Editura Paralela 45, Piteşti, 2008;
- Ezechil, Liliana; Radu, Ion – *Didactica. Teoria instruirii*, Editura Paralela 45, Piteşti, 2006;
-Goia, Vistian, Didactica limbii şi literaturii române, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
- Niculescu, Rodica Mariana – *Formarea formatorilor*, Editura AllEducational, Bucureşti, 2000;
- Pamfil, Alina – *Limba şi literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Piteşti, 2003;
- Parfene, Constantin – *Metodica studierii limbii şi literaturii române în şcoală. Ghid teoretico-aplicativ*, Editura Polirom, Iaşi, 1999;
- Pânişoară, Ion-Ovidiu – *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iaşi, 2004.

TEHNICILE FREINET ÎN STUDIUL CHIMIEI

Prof. Buşteagă Marinela
Colegiul Naţional "Gheorghe Vrănceanu"

În lucrarea „*Sisteme de instruire alternative şi complementare. Structuri, stiluri şi strategii*", Ioan Cerghit susţine că „*ceea ce învaţă elevii reprezintă «inima» însăşi a învăţământului*". În continuare, reputatul pedagog afirmă că didacticienii de azi şi de mâine, trebuie să-şi reconstruiască permanent demersurile plecând de la convingerea profundă că „*nu există un singur mod în care elevii învaţă şi cu atât mai puţin nu există un singur mod în care aceştia să fie învăţaţi*".

Consider că democraţia are nevoie întotdeauna de alternative educaţionale, confirmate în timp de societate. Alternativa pedagogică Freinet se constituie într-o şcoală modernă care pregăteşte copiii şi adolescenţii de azi pentru lumea de mâine. Este o pedagogie deschisă spre exterior. Copilul nu trăieşte numai în şcoală, această pedagogie ţinând seama de mediul său familial, cultural şi social, permiţându-i să vorbească, să facă propuneri referitoare la acestea. În pedagogia Freinet pentru a ajunge la succes, elevul trebuie ajutat şi încurajat, organizând în jurul lui munca şi viaţa pe baza posibilităţilor sale.

Patru principii stau la baza pedagogiei Freinet :

a) Pedagogie centrată pe copil: "Veţi fi la nivelul copiilor. Îi veţi vedea cu ochi, nu de pedagog şi de şef, ci cu ochi de om şi de copil şi veţi reduce imediat, prin acest fapt, distanţa periculoasă care există, în clasele tradiţionale, între elev şi profesor" spune Freinet.
b) Pedagogia muncii motivate : Fiecare trebuie să înveţe să-şi fixeze singur obiectivele, în loc să aştepte să-i fie mereu impuse din exterior.
c) Pedagogie personalizată: Elevul este plasat în centrul sistemului educativ, ţinând seama de achiziţiile sale, de ritmurile şi de capacitatea sa de a deveni actor al propriei învăţări.
d) Pedagogie a comunicării şi a cooperării: Este încurajată libera exprimare prin vorbit, scris, desen,etc.

În accepţiunea lui Freinet,tehnicile educative sunt un ansamblu de instrumente materiale şi procedee didactice care pot ajuta copilul în procesul de formare. Folosirea mai multor tehnici didactice contribuie la optimizarea relaţiei profesor-elev. Aceste tehnici, ce pot fi utilizate cu succes şi la clasele din învăţământul tradiţional, sunt : textul liber, jurnalul şcolar, corespondenţa şcolară, ancheta documentară, proiectele tematice, exprimarea plastică şi corporală.

Ancheta documentară reprezintă o tehnică de învăţare complexă. Pentru realizarea ei se parcurg mai multe etape: precizarea temei şi a modului de abordare, partea de cercetare, prelucrarea informaţiei, bilanţul fiecărei etape, realizarea formei finale.

Învăţarea prin proiect si-a câştigat un loc mai sigur în practicile şcolare pe măsură ce experţii au început să se documenteze referitor la ceea ce profesorii au înţeles de mult timp: elevii devin mai implicaţi în procesul de învăţare atunci când au posibilitatea de a analiza, de a cerceta problem complexe, provocatoare, uneori neplăcute, care se aseamănă cu cele din viaţa reală.

Proiectele tematice sunt destinate să sporească oportunităţile de învăţare ale elevilor şi pot varia foarte mult în ceea ce priveşte conţinutul şi aria acoperită putând avea loc la diferite niveluri de învăţământ. Ele se dezvoltă pornind de la întrebări provocatoare care nu pot primi răspunsuri prin învăţarea bazată pe memorare.

Învăţarea bazată pe proiect are legături cu alte teorii şi abordări din domeniul învăţământului, cum ar fi învăţarea bazată pe investigaţie şi învăţarea bazată pe rezolvarea de probleme. Tipologia educaţiei promovate de Freinet este învăţarea centrată pe rezolvarea unor probleme de către grupurile de elevi sub îndrumarea cadrelor didactice. Munca în grupuri

mici este considerată mijlocul fundamental de educaţie. Formarea grupurilor se lasă la latitudinea elevilor şi durează 3-4 săptămâni. Neintervenţia profesorului îi va permite elevului să conştientizeze valoarea sa ca membru al unui grup ca şi valoarea celor cu care colaborează. În acest caz rolul cadrului didactic se va limita doar la organizarea materialelor necesare educaţiei, menţinerea climatului de încredere.

Elevii lucrează în grupuri, colaborând pe o perioadă mai lungă de timp, căutând multiple surse de informare. Ei se află în central procesului de instruire fiind implicați într-un studio pe termen lung al lucrării, fac conexiuni între ceea ce învață și realitateace-i înconjoară.

Proiectele tematice necesită mai multă planificare, dar și mai puțină instruire directă în timpul orelor de curs. În planificarea proiectelor trebuie luate în considerare abilitățile, aptitudinile și interesele elevilor.

Vă propun un model de proiect thematic pe care l-am realizat cu eleviiclasei a VIII-a.

Titlul proiectului:"Sarea- aurul alb"

Scopul proiectului:

- Formarea unor valori și atitudini referitoare la impactul dezvoltării tehnologice asupra individului, mediului și societății ;
- Testarea și verificarea capacităților intelectuale și a aptitudinilor creatoare.

Competențe:

- Adâncirea şi completarea cunoştinţelor de chimie, biologie şi tehnologii;
- Dezvoltarea spiritului de observație și investigare;
- Formarea unei gândiri creatoare;
- Dezvăluirea tainelor naturii în efortul ei către echilibru sau dezechilibru;
- Dezvoltarea personalității elevului;
- Formarea deprinderilor de învățare prin cooperare.

Planificarea şi originea proiectului:

Sarcina principală:- realizarea unor conexiuni între cunoștințele dobândite prin studiul ştiinţelor naturii în scopul aplicării acestora în contexte variate.

Pentru acest proiect, grupul de elevi, organizat în 7 echipe de câte 4 membri, îşi vor asuma rolurile de cercetători pentru a demonstra cu argumente temele ce le-au fost desemnate. Fiecare echipă care va face planul va include: un documentarist ce va studia documentele specifice temei, selectând trei documente relevante în argumentare; un specialist în ştiinţecare va verifica corectitudinea informațiilor, va selecta acele informații mai reprezentative şi le va aşeza într-o ordine logica; un editor care va realiza în Microsoft Office Word un referat

corespunzător sarcini sale; un webmaster ce va crea în Power Point un eseu ilustrat referitor la provocarea sa.

Contextul curricular al proiectului:

Acest proiect se integrează foarte bine la clasa a VIII deoarece din programa şcolară face parte şi studiul sărurilor.

Contextul tehnologic:

Condiţiiesenţialepentruelevi: Internet- Abilităţi de navigare Web; Copierea şi lipirea imaginilor; Microsoft PowerPoint(Deschiderea, salvarea, crearea, listarea prezentării, inserare de text şi imagini) ;Opţional: Adăugare de efecte şi sunet.

Resurse Tehnologice la clasă - Microsoft PowerPoint, Acces Internet, Microsoft Word

Managementul de proiect

Paşi în clasă:

1. Introduceţi tema proiectului.
2. Aranjaţi elevii în grupe şi desemnaţi temele de dezbatere.
3. Fiecare echipă va avea de stabilit un rol fiecărui membru:documentarist, specialist în ştiinţă, editor, webmaster. Va fi elaborată o fişă de planificare a rolurilor elevilor.
4. Fiecare echipă discută ideile avute cu clasa. Dezbate cu clasa răspunsurile la temă.
5. Furnizaţi elevilor o copie a provocărilor.
6. Acordaţi timp fiecărei echipe pentru a termina cercetarea.
7. Fiecare echipă are de creat o prezentare în PowerPoint în care va argumenta ideile temei de dezbătut.
8. Fiecare echipă va prezenta lucrarea finală clasei.

Privire generală asupra proiectului elevilor:Eleviiclasei au fostgrupaţiînşaptegrupe de câtepatruelevi.Celeşaptegrupe au avut de realizatprodusediferiteîncadrulproiectului.

Subtemeleproiectului:

1. Zăcăminte de saregemăînRomânia
2. Procesultehnologic de exploatare a zăcămintelor de sareşiprelucrareaindustrială
3. Structuraşiproprietăţilesării
4. Proprietăţilebioterapeutice ale sării
5. Saline din România
6. Extragereasării din apamărilor
7. Sarea- aliment, medicament şiotravă

SECTIUNEA A

Elevilor li se pun la dispoziţiegrile de autoevaluareşievaluare a produselorpe care trebuiesă le realizezeîncadrulproiectului. Eisuntinformaţi cu privire la criteriile de evaluare.

*Modalităţi de evaluare:*referat, prezentare ppt., planşă/hartă, album.

Grila de autoevaluare a grupului

DESCRIPTORI	PERMANENT	RAR	NICIODATA
1. Sarcinile ne sunt clare înainte de a începe lucrul			
2.Urmărim cu consecvenţă ceea ce avem de făcut			
3.Fiecare dintre noi contribuie cu păreri			
4. Fiecare ascultă şi este ascultat până la capăt			
5.Lăsăm să se exprime mai multe idei înainte de a se ajunge la o concluzie			
6. La final, recapitulăm concluziile şi o alegem pe cea mai bună			
7.Unul dintre noi ia notiţe amănunţite din discuţia noastră şi rezumă de câteori e nevoie aspectele importante			
8.Contribuţia mea la realizarea proiectului			

Scopul fundamental al tehnicii freineriene este acela de a avea în centrul său individul, precum şi relaţiile interumane. Multiplele tehnici ale pedagogiei Freinet introduc diverse scheme de relaţii în cadrul clasei, dar şi cu exteriorul; aceste relaţii nu mai trec totdeauna prin dascăl. Varietatea tehnicilor de lucru crează bogăţia mediului educativ şi calitatea relaţiilor care se stabilesc. Elevii devin mai responsabili, prin asumarea de sarcini şi îndeplinirea lor; autonomi, implicându-se în propria dezvoltare; învaţă să muncească în echipă, să colaboreze pentru atingerea unui scop comun.

Bibliografie:

- *MihaelaRădulescu, ,,Pedagogia Freinet-un demers inovator'', Editura Polirom, 1999;*
- *Horaţiu Catalano (coordonator),"Dezvoltări teoretice şi instituţionale în alternativele educaţionale",Editura Nomina,2011;*
- *Surse Interne*

CREATIVITATEA – O NECESITATE A ÎNVĂŢĂMÂNTULUI CONTEMPORAN MODERN

Autor: Prof. Luminiţa Tinc
Liceul Teoretic „Emil Racoviţă", Baia Mare, Maramureş

Motto:
„Creativitatea înseamnă a lua elemente cunoscute și a le îmbina în moduri unice."
(Jacque Fresco)

Creativitatea este o trăsătură complexă a personalităţii umane, constând în capacitatea de a realiza ceva nou, original, de valoare, stimulând gândirea divergentă.

Pentru promovarea spiritului creativ, şcoala trebuie să implice activ elevul în derularea procesului instructiv-educativ, să creeze un climat favorabil desfăşurării demersurilor didactice, să ,,aerisească" programele şcolare supraîncărcate, să aplice metode moderne activ-participative.

Rolul profesorului este foarte important în stimularea şi încurajarea creativităţii şcolarilor, având obligaţia de a evita criticismul exagerat, de a încuraja elevul, de a-l face capabil să-şi conştientizeze capacităţile, dar şi lipsurile, disponibilităţile în afara orelor de curs.

Procesul de creaţie presupune căutarea şi adunarea de informaţii necesare în activitatea de creaţie, găsirea ipotezei, a soluţiei, realizarea produsului creativ, fiind activată capacitatea de a gândi, de a transforma informaţiile, de a găsi relaţii între acestea, implicând întreaga personalitate creativă. Produsul creat presupune prezenţa elementelor de noutate, originalitate, valoare.

Creativitatea, fie individuală sau de grup, constă în implicarea activă a elevilor cu aptitudini şi atitudini comune, motivaţie, dorinţe asemănătoare. În cazul elevilor, mai ales cei de gimnaziu, am observat apariția spontană a curiozității, imaginaţiei, dorinţei de a investiga,

de a fi apreciat, ceea ce constituie aspecte ale unei activităţi creatoare originale, care trebuie valorificare în cadrul procesului didactic, fiind necesară stimularea intelectului, a afectivităţii şi a motivaţiei şcolarilor. Dacă nu stimulăm creativitatea şcolarilor mari, liceeni aceştea se vor plictisi, iar rezultatul scontat va întârzia să apară. Se impune deci, stimularea creativităţii în şcoală, încurajând preferinţa şcolarului pentru o anumită disciplină, să fie capabili să-şi conştientizeze progresul şi, prin intermediul unor metode active, să dobândească originalitate în creativitate.

Creativitatea este specifică omului modern, de aceea trebuie să se afle în centrul preocupărilor şcolii contemporane, stimulându-le şi încurajându-le elevilor iniţiativele, ingeniozitatea, curiozitatea, posibilitatea de a lua decizii, de a avea încredere în ei.

Didactica modernă mută accentul dinspre predare spre învăţare şi rezultatele ei, creând un climat favorabil desfăşurării procesului didactic, structurând şi organizând conţinuturile învăţării, propunând strategii adecvate şi folosirea optimă a mijloacelor didactice.

Metodologia didactică modernă pune accentul asupra modului în care sunt transmise şi asimilate cunoştinţele, a modului în care se dezvoltă însuşirile morale şi intelectuale, verificând modul în care se dobândesc cunoştinţele, se formează abilităţile intelectuale şi practice.

Modernizarea tehnicilor de instruire este continuă, determinată de schimbările din societate, de nevoia ridicată de educaţie, de exigenţele şi complexitatea procesului didactic, de accentuarea creativităţii şi a metodelor de instruire.

În acest context, şcoala trebuie să se adapteze la evoluţia cercetărilor didactice, deoarece este un proces complex, desfăşurat pe mai multe cicluri de învăţământ, cu scopul de a crea tineri cu o cultură solidă, cu simţ estetic.

Obiectivele învăţământului modern urmăresc dezvoltarea capacităţii elevilor de a recepta mesaje orale şi scrise, capacitatea de a se exprima oral şi scris, formarea unor atitudini şi valori pentru a trezi interesul elevului pentru instruire şi autoinstruire, să aprecieze valorile, să-şi dezvolte creativitatea, implicând elevul în propria formare.

Caracterul dinamic al procesului didactic a condus la necesitatea eficientizării metodelor de predare/învăţare, care urmăresc relaţia dintre teorie şi practică, şcoală şi viaţă, cunoaştere şi acţiune, facilitând trecerea de la concret la abstract, înlăturând rigiditatea, monotonia, rutina, randamentul scăzut, dar şi la necesitatea asigurării unei baze didactico-materiale diverse, care să confere un caracter activ învăţării.

SECTIUNEA A

Didactica modernă este preocupată de modul în care poate fi stimulată şi valorificată creativitatea elevilor, activităţile creative din cadrul orelor dezvoltând capacitatea şcolarilor de a gândi creativ, stimulând motivaţia şcolarului pentru activităţile didactice, dezvoltând capacitatea de exprimare şi comunicare personală.

Pentru a crea un climat favorabil creativităţii, activitatea didactică trebuie să stimuleze gândirea creativă, să presupună implicare activă, abordarea problemelor în mod creativ, valorificând potenţialului intelectual.

În aceste condiţii, noi dascălii trebuie să integrăm în lecţie activităţi care trezesc interesul elevilor, care îi fac să se implice creativ în rezolvarea problemelor propuse. Nu lipsită de interes este implicarea elevilor în proiecte extraşcolare, care într-adevăr îi mobilizează, îi deschide spre lume, le dezvoltă simţul autocritic. Totodată aceste proiecte îmbină educaţia cu odihna activă, stimulează colaborarea elevilor din şcolile de masă cu elevii cu CES, integraţi aici. Mulţi elevi găsesc în aceste proiecte modalităţi de evadare de la cotidian, uneori de la o viaţă monotonă cu neajunsuri, pentru că, din păcate, nu puţini sunt elevii care provin din familii cu venituri precare, familii monoparentale sau lăsaţi pe seama bunicilor, atunci când părinţii ajung în alte ţări să-şi facă un rost.

Creativitatea elevilor creşte permanent, prin preocuparea de a participarea la concursuri, cercuri, concursuri de creaţie, dar este necesar să fie impulsionaţi de *dascăli creativi.*

Bibliografie

1. Achim Florina, Boja Alina, Ignat Olimpia, Maier Monica, Pirău Maria-Tereza, *Prelegeri de didactică generală,* Editura RISOPRINT, Cluj-Napoca, 2013.
2. Amabile Teresa, M., *Creativitatea ca mod de viaţă. Ghid pentru părinţi şi profesori,* Editura Ştiinţă şi Tehnică, Bucureşti, 1997.
3. Anucuţa Lucia, Anucuţa Partenie., *Cunoaşterea şi educarea creativităţii la elevi,* Editura Excelsior ART, Timişoara, 2005.
4. Piaget Jean, *Biologie şi cunoaştere,* Editura Dacia, Cluj, 1971.
5. Piaget Jean, *Psihologie şi pedagogie* (trad.), Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1972.

ICOANA – FEREASTRĂ SPRE CER

Şerban Raluca Petruța
Liceul Teoretic "George Moroianu"

Icoana –fereastră spre cer este un proiect educativ, gândit şi realizat de noi, preot şi profesori. Dascălul, în care arde o lumină, simte nevoia să dea lumina mai departe. Inevitabil apare şi întrebarea: Ce vom lăsa moştenire generaţiilor viitoare de copii? Ştiut fiind faptul că, într-o epocă a tehnologizării, atât copiii, cât şi noi , adulţii, nu mai avem răbdare să apreciem valorile tradiţionale pe care ni le-au lăsat cei de dinaintea noastră.

În contextul anului omagial (2017) "al sfintelor icoane, al iconarilor si al pictorilor bisericesti" în Patriarhia Română, şcoala noastră – Liceul Teoretic "George Moroianu" a semnat un protocol de colaborare cu Parohia Ortodoxă "Sfinţii Arhangheli Mihailşi Gavril", în vederea desfăşurării unor activităţi extracuriculare, ai cărei beneficiari să fie elevii şcolii noastre.

Este cunoscut faptrul că petrecerea timpului liber în mod neplăcut sau dezorganizat, petrecerea unui timp îndelungat la TV. sau pe telefon, la calculator sau pur şi simplu lenevind, nu se consideră recreere şi nu au un impact pozitiv asupra sănătăţii elevilor. Pentru a preîntâmpina asemenea situaţii, ne-am gândit la o alternativă de petrecere a timpului liber în şcoală, prin iniţierea unui atelier de pictare a icoanelor pe sticlă.

Obiectivele acestui proiect educaţional au fost gândite astfel încât, elevii să conştientizeze nevoia de a-şi petrece timpul liber într-un mod util, să se implice în activităţi din care să rezulte creşterea stimei de sine, să realizeze obiecte care pot fi valorificate într-un mod eficient, prin comercializarea lor şi să ofere şansa şi altor colegi, aflaţi în dificulatate, de a primi ajutor, în urma comercializării obiectelor lucrate de colegi.

Sperăm ca acest proiect să contribuie la cunoaşterea de către elevi a tainelor iconografiei din ţara noastră, iar aceştia, la rândul lor, să-i sensibilizeze pe părinţii şi comunitatea locală privind păstrarea şi transmiterea pe mai departe a tainelor picturii icoanelor pe sticlă.

Am iniţiat acest proiect ca o alternativă pentru petrecerea timpului liber, pentru a încuraja dezvoltarea atitudinilor pozitive ale elevilor, favorabile învăţării prin cooperare, pentru a le dezvolta gândirea creştină, dar şi pentru a se întâlni, a lucra împreună, a socializa

în timpul realizării icoanelor, dar şi a celorlalte activităţi: pregătirea expoziţiilor, concursurilor, excursiilor.

Ascultând cuvântul Mântuitorului: „mergând, învăţaţi toate neamurile... învăţându-le să păzească toate câte v-am poruncit vouă, şi iată Eu sunt cu voi în toate zilele, până la sfârşitul veacului“ (Evanghelia după Matei 28, 19-20), suntem încredinţaţi că această mică sământă pe care o sădim acum în sufletele copiilor, va rodi undeva, cândva...

Fiecare elev, după ce a constatat că are timp liber dar şi dorinţa şi voinţa de a începe o astfel de activitate, vine să se înscrie la Atelierul de iconografie. Primeşte din partea profesorului un formular cu un „acord“, prin care părinţii consimt ca fiul/fiica să participe la Atelierul de iconografie, desfăşurat în incinta şcolii, Liceul Teoretic „George Moroianu“, în afara orelor de curs, după un program stabilit de comun acord între doamna profesoară şi conducerea liceului (de obicei activitatea se desfăşoară în ziua de vineri, între orele 14 şi 17,30). De asemenea, părinţii îşi exprimă acordul ca fiul/fiica lor să participe la toate activităţile propuse în cadrul cursului (concursuri, simpozioane, ore deschise, expoziţii, ateliere în aer liber etc.)

Pentru o mai bună organizare a atelierului, la început am stabilit, de comun acord, un set de reguli, pe care să-l respectăm împreună. Aceste reguli se referă la pregătirea culorilor, întreţinerea pensulelor şi a modelelor, ordinea şi utilitatea mesei de lucru, curăţenia în dulapuri şi în atelier, câteva noţiuni de protecţia muncii, utilizarea corectă a materialelor din dotare, folosirea corespunzătoare a pigmenţilor, păstrarea ordinii şi a liniştii în timpul lucrului. După ce ne adunăm cu toţii în spaţiul amenajat pentru această activitate extracuriculară, începe pregătirea tuturor celor necesare bunei desfăşurări dar şi protejării mobilierului din dotarea sălii de clasă: acoperim pupitrele, folosind huse speciale din hârtie groasă; urmează pregătirea plăcuţelor de sticlă, a pensulelor şi aducem apă în recipiente speciale.

Premergător începutului lucrului propriu-zis, toţi participanţii rostesc ”rugăciunea pictorului de icoane”, prin care cerem ajutorul Lui Dumnezeu pentru toată perioada de timp alocată acestei lucrări: „*Tu Doamne, Dumnezeule, Stăpâne a toate, luminează şi îndreptează sufletul, inima şi mintea robului Tău (N), călăuzeşte-mi mâinile ca să pot înfăţişa cum se cuvine, şi în mod desăvârşit chipul Tău, al Sfintei Tale Maici şi pe cele ale tuturor Sfinţilor, pentru slava, bucuria şi înfrumuseţarea Sfintei Tale Biserici. Amin!*“

După rugăciune, toate decurg de la sine, având binecuvântarea lui Dumnezeu.

Începem pregătirea emulsiei. La început, doamna profesoară, apoi copiii pe rând participă la acest moment, pentru a deprinde această lucrare de bază. Spargerea oului,

extragerea gălbenușului pentru a fi amestecat cu cantități egale de apă și oțet (folosit pentru conservarea culorilor pe o perioadă cât mai mare de timp), urmate de amestecarea prafurilor de pigmenți pentru realizarea culorilor, reprezintă o primă etapă, înainte de aplicarea lor pe sticlă.

Pregătire plăcuței de sticlă este următorul moment. Spălăm sticla cu apă, apoi o degresăm cu alcool sanitar, pe ambele părți, având grijă mare ca, ulterior, să nu o mai atingem cu mâna. Sticla îndeplinește un dublu rol: pe de o parte, pe dos, ea oferă suportul pentru pictură, iar pe de altă parte, pe față, ea oferă protecție pentru stratul pictat. Așadar, icoana pe sticlă se lucrează pe dos. Pentru aceasta flosim un model copiat după icoane mai vechi, realizate în diferite centre de pictură din Transilvania, cum ar fi cele de la Nicula (mai simple, cu care încep elevii), Laz, Lancrăm, Maierii Bălgradului, Șcheii Brașovului sau icoane din colecții particulare. Ideea de bază „s-a născut din dorința de a perpetua tehnica de pictare a icoanelor pe sticlă într-o manieră cât mai corectă și apropiată de cea practicată de vechii iconari ai centrelor consacrate, dar și sublinierea importanței pe care o are realizarea unei replici fidele după un model original".[2]

Dacă este zi de scos modele sau de pictat, se pun materialele la locul lor pe masă. Menţionez că elevii mei s-au deprins cu o anumită ordine, pe masa de lucru. Astfel că anumite accesorii, cum ar fi borcanul cu apă stă doar în partea dreaptă a elevului, cârpa stă alături de borcan, pensulele sunt aşezate în mijlocul mesei. Elevul trebuie sa aibă în vedere faptul că întreaga compoziţie îi va apărea invers şi că retuşurile ulterioare nu sunt întotdeauna posibile, fiind greu de realizat. Pentru realizarea conturului ne preparăm culoarea neagră din pigment negru (ivory black) și emulsie. Cu o pensulă subțire 00, 0 sau 1, din păr de veveriță, trasăm conturul icoanei, lăsându-l apoi să se usuce. De fapt toate pensulele folosite trebuie să aibă părul moale, fin, elastic, motiv pentru care trebuie spălate și uscate după fiecare utilizare.

Pentru ca icoana să fie cât mai corect întocmită, prima culoare pe care o aplicăm, după realizarea conturului, este albul, cu care se pictează fețele, mâinile și alte detalii prezente în icoana reprodusă. Dacă se mai întâmplă să greșim, aplicând mai multă culoare decât suportă spațiul conturat, trecând în registrul alocat altei culori, atunci, cu o scobitoare, înlăturăm surplusul. Apoi se face paleta de culori, şi se compară la lumina zilei cu nuanțele din model; elevul nu are voie să schimbe armonia icoanei. Modelele trebuie respectate.

[2]Partenie, I., Cucui, E. D., Burnete, D., Voju, S., *Îndrumătorul ucenicului iconar, Caiet de modele, Icoane pe sticlă*, Editura Altip, Alba Iulia, 2012

Urmează obținerea umbrelor. Peste tonurile închise se suprapun tonuri mai deschise, rezultând astfel volume ușoare, sublinieri ale trăsăturilor feței, nuanțe diferite la veșminte, la clădiri sau la fond. Întotdeauna însă trebuie să avem răbdare, să așteptăm să se usuce culoarea aplicată anterior. Ideal ar fi să pictăm icoana de sus în jos, de la stânga spre dreapta, evitând astfel murdărirea icoanei. De asemenea este obligatoriu să se aplice straturi subțiri pe sticlă. Elevii au observat că atunci când au folosit straturi groase, suprapuse, icoanele s-au decojit (mai ales când au lucratcu tempera).După o uscare completă a tuturor culorilor, aplicăm mixtion de 15 minute, o soluție de care se lipește foița de aur, necesară la aureolă și în locurile în care se mai impune. Această etapă este urmată de protejarea dosului icoanei prin aplicarea unui carton sau coală de hârtie, evitându-se astfel zgârierea ulterioară a icoanei.

Odată finalizată sticla, trecem la pregătirea ramei. Ramele din lemn sunt realizate de un tâmplar din Săcele, iar elevii le vopsesc cu o pensulă mai groasă, utilizând un baiț pe bază de apă, de obicei de culoarea nucului.Ramele sunt continuarea lucrării, trebuie gândit foarte bine ce culori aplicăm pe ele, nu vom pune culori străine de armonia icoanei. În cazuri speciale, atunci când icoana originală avea un alt tip de ramă, am urmat îndeaproape modelul și am desenat flori pe ramă, după ce, în prealabil, am colorat baițul cu pigmenții potriviți.

După ce și procesul de uscare al ramei se încheie, așezăm icoana în locașul ei, care trebuie să fie realizat la milimetru, în caz contrar sticla tensionată riscă să se spargă. Icoana se fixează de ramă cu ajutorul țintelor sau al cuielor. Acum icoana este gata.Venind la atelier elevii au posibilitatea să-și dezvolte funcții psihice și intelectuale diverse: creativitatea, imaginația, acumularea unor cunoștințe și deprinderi noi, afectivitatea, răbdarea, dezvoltarea unor aptitudini și competențe sociale, dar și realizarea propriilor vise și planuri. Consider că activitatea este oportună, dezvoltă religiozitatea și intensifică legăturile dintre profesor, elevi și preot.

Prin această activitate cu toții am avut de învățat, am câștigat experiență, am obținut rezultate și premii importante la concursuri și expoziții.

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE PENTRU DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII

Codrea Ioana Lucica

Școala gimnazială ¨Nicolae Iorga¨ Baia Mare

SECTIUNEA A

Moto: "Daţi-mi un peste şi voi mânca azi, învăţaţi-mă
sa pescuiesc si voi avea ce mânca o viaţă."

¨Politicile educaţionale stabilite la nivel european au descris încă din 2000 evoluţia dezirabilă a sistemelor de educaţie şi formare profesională din Europa către o societate şi economie a cunoaşterii în termenii competenţelor cheie sau a competenţelor pentru învăţare permanentă:

- competenţe de comunicare în limba maternă;
- competenţe de comunicare în limbi străine;
- competenţe de bază de matematică,
- ştiinţe şi tehnologie;
- competenţe digitale de utilizare a tehnologiei informaţiei ca instrument de învăţare;
- competenţe sociale şi civice;
- competenţe antreprenoriale;
- competenţe de sensibilizare şi de expresie culturală
- competenţa de a învăţa să înveţi.

În Recomandarea privind competenţele cheie pentru învăţarea permanentă, adoptată în 2001 de către Parlamentul European şi Consiliul pentru Educaţie, compus din miniştri ai educaţiei, a învăța să înveți este considerată un instrument esenţial fără de care învăţarea permanentă nu ar exista¨.

In secolul XXI în Romania s-au introdus alternative educaționale, majoritatea au fost privite la început cu reticență, iar ele au ajuns astăzi a fi apreciate de cei mai mulți dintre cei implicați în actul educațional. ¨În învățământul tradițional se pregătește elevul pentru viață, pe când în învățământul alternativ școala face parte din viață, cunoștințele sunt descoperite de copil¨.

În comunicatul de presa al M.E.C. si C.N.A.E din 31.03.2004 sunt precizate cele 5 forme de educații alternative existente în România:

*Pedagogia Waldorf (1990)

*Pedagogia Montessori (1993)

*Pedagogia Freinet (1995)

*Alternativa Step by Step (1996)

*Planul Jena (1996)

PEDAGOGIA WALDORF

Pedagogia Waldorf a fost creată la începutul secolului XX de către Rudolf Steiner.

Pedagogia Waldorf se bazează şi funcţionează pe baza unui număr de 7 principii pedagogice.

- Principiul fundamental (abordarea integrală a fiinţei umane conform cu specificul vârstei si având ca ţel dezvoltarea personalităţii copilului)
- Principiul educaţiei permanente se referă la faptul că educaţia începe odată cu naşterea fiinţei umane şi devine o dimensiune a existenţei sale pe parcursul întregii vieţi.
- Principiul organizării ritmice a situaţiei educaţionale
- Crearea unui ambient adecvat obiectivelor
- Principiul asigurării unui echilibru între teorie şi practică are în vedere dezvoltarea şi formarea elevului nu doar din punct de vedere cognitiv, ci şi din punct de vedere volitiv.
- Principiul predării artistice se referă la faptul că predarea este considerată o artă şi este profesată ca atare, astfel încât în faza liceală elevul să fie apt de a dezvolta o gândire cu un înalt grad de abstractizare
- Principiul predării în imagini care se refera la nevoia de "imagini vii" a copilului de vârstă şcolară mică.

O clasă Waldorf este preluată de un învăţător-diriginte timp de 8 ani, iar el reprezintă interesele clasei în colegiul profesorilor. Se predau lb. străine, sport, abilităţi practice, muzică de către specialişti. Învăţătorul-diriginte predă pe perioade de 2-5 săptămâni(matematică, fizică, istorie etc.) în etape succesive(nu sunt paralelisme). Învăţătorul-diriginte trebuie să fie nu un om cu o viziune deschisă spre tendinţele educaţionale noi.Totul se bazează pe interes de învăţare, nu pe presiune exterioară, aducând în actul predării în mod armonios grija pentru cele trei componente ale fiinţei umane: gândire, simţire, voinţă.

Datorită formelor legislative si de pregătire existente, această formă de organizare nu este oficial acceptată în România, dar este încurajată de unele inspectorate, de cercetători în pedagogie şi de psihologi. Rezultatele la examenele naţionale de capacitate si de bacalaureat confirmă performanţele acestui învăţământ alternativ si îi conferă o poziţie egala în sistemul naţional de învăţământ.

SECTIUNEA A

PEDAGOGIA MONTESSORI

A fost gândită de Maria Montessori, pedagog şi medic italian, care a înfiinţat în 1907 "casa dei bambini" pentru copiii de 2-6 ani ai căror părinţi erau în căutare de lucru. "Casa dei bambini" similară grădiniţei este o comunitate educativă care nu se substituie, ci completează educaţia copilului în familie. Maria Montessori a prezentat în lucrările sale ideile care au pus bazele pedagogiei Montessori. Ea consideră copilul "fiinţă divină, dar neînţeleasă " şi afirmă că ar trebui "sa nu-i educăm pe copiii noştri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari si nimic nu ne permite să ştim cum va fi lumea lor. Atunci sa-i învăţăm să se adapteze".

Într-o clasă Montessori copiii sunt foarte preocupaţi de propria activitate, toate lecţiile sunt individuale, deci fiecare copil are activităţi independente gândite şi proiectate de către educator. Toate materialele din clasă sunt uşor accesibile şi la dispoziţia elevilor, aşezate pe rafturi joase. Copilul este liber sa aleagă dintre materialele care i s-au prezentat anterior si după ce termină de lucrat cu ele ştie că trebuie să le aşeze pe raft în acelaşi loc şi în aceleaşi condiţii, gata pentru următorul copil interesat de aceeaşi activitate.

PEDAGOGIA FREINET

A apărut la sfârşitul sec. XX şi a fost înfiinţată de un profesor francez, Celestin Freinet. În cadrul pedagogiei Freinet sunt utilizate o serie de principii, clar stabilite: şcoala este centrată pe elev, munca şcolară este motivată, activitate personalizată, globalitate a acţiunii educative etc.În pedagogia Freinet elevul nu mai este un simplu recipient în care se toarnă cunoaştere. Libertatea nu înseamnă libertate de a nu face nimic, ci libertatea de a alege între sarcini diverse iar Freinet porneşte de la ideea că orice copil poate deveni cel mai bun într-un anume moment al existenţei sale, de aceea ierarhizarea într-un grup de copii nu pare cea mai buna idee. Freinet este "o pedagogie care responsabilizează la maxim si îi învaţă pe copii respectul faţă de alţii".Tipologia educaţiei promovate de Freinet este învăţarea centrată pe rezolvarea unor sarcini de către grupurile de copii aflate sub îndrumarea profesorilor. Principala formă de organizare este munca în grupuri mici. Neintervenţia educatorului îi va permite copilului sa conştientizeze pentru prima dată valoarea sa ca membru al unui grup ca şi valoarea celor cu care colaborează.Educatorul este doar un observator atent care dirijează şi coordonează activităţile elevilor săi.

STEP BY STEP

Programul Step by Step este destinat copiilor de la naştere si până la vârsta de 13 ani. În România, programul a debutat în 1994 sub numele de Head Start, care, în 1995 a luat

numele de Step by Step. Acest program creează temelia atitudinilor, cunoştinţelor si deprinderilor de care copiii vor avea nevoie în rapida schimbare a timpurilor viitoare. Alternativa educaţională Step BY Step respectă curriculum-ul naţional, standardele naţionale, este adaptat culturii locale si, în acelaşi timp, integrează standardele si cele mai bune practici internaţionale din domeniul educaţiei.

Programul promovează educaţia centrată pe copil, predarea orientată după nevoile si interesele copilului, are misiunea de a dezvolta în fiecare copil capacitatea de a fi creativ, de a-şi forma o gândire critică, a face opţiuni şi a avea iniţiativă. La şcolile Step BY Step fiecare clasă are câte două învăţătoare, iar elevii îşi desfăşoară activitatea pe centre de activitate: citire, scriere, matematică, ştiinţe, arte, construcţii etc.

PLANUL JENA

În anul 1924 la Universitatea Jena din Germania, a fost iniţiat un experiment şcolar în urma căruia prof. Peter Petersen si-a expus teoriile la Congresul Internaţional de la Locamo. Cu timpul, Planul Jena a început sa fie folosit pe scară mai largă, el bazându-se pe următoarele principii pedagogice:

-gruparea copiilor în grupuri eterogene de vârstă, după modelul familial;

- activităţile de bază sunt cele care definesc fiinţa umană: conversaţia, jocul, lucrul, serbarea (serbările marchează începutul şi sfârşitul de săptămână, aniversările, sosirea sau plecarea unui copil din şcoală sau din grupul de bază, sărbători religioase sau naţionale, alte evenimente importante din viaţa individuală, a şcolii sau a comunităţii);

-sala de clasă, grupa si toate celelalte spaţii sunt spaţii educaţionale;

-participarea la management, participarea copiilor în organizarea experienţelor educaţionale si a activităţii.

Alternativa Jena este în faza de studiu privind continuarea implementării în sistem.

Fiecare dintre aceste tipuri educaţionale ar merita atenţia noastră dar necesită şi o implicare permanentă a părinţilor "Părintele si educatorul sunt ca cele doua vâsle ale unei bărci. Dacă se mişcă numai una sau dacă acţionează într-o direcţie diferită există riscuri: fie că barca sa se învârtă în loc, fie că în cel mai rău caz să se răstoarne".

BIBLIOGRAFIE

1. Aldo, Pettini- *Freinet si tehnicile sale*, Editura CEDC, Bucuresti, 1992.

2. Ezechil, Liliana; *Pedagogie. Fundamente teoretice.Editia a II-a*, Editura V&I Integral,Bucuresti, 2002.

3. Montessori, Maria-*Copilul fiinta divina, dar neînteleasa (pentru parinti si educatori*), Editura CEDC, Bucuresti, 1991.

5. Radulescu, Mihaela -*Pedagogia Freinet. Un demers inovator*, Editura Polirom, Iasi, 1999

6. www.stepbystep.ro

7. www.waldorf.ro

EDUCAŢIA CIVICĂ PRIN ACTIVITĂŢI EXTRAŞCOLARE CU CARACTER INTERDISCIPLINAR

Autor: prof. Cârstea Mirela,

Liceul „Voievodul Mircea'', Târgovişte, jud. Dâmboviţa

Educatia civică şi ştiinţele sociale

Istoria se află din punct de vedere curricular în aceeaşi zonă de educaţie cu educaţia şi cultura civică şi cu alte ştiinţe sociale. De aici şi nevoia ca profesorul de istorie să poată analiza teme de educaţie civică.

Faptul că istoria şi educaţia civică fac parte din aceeaşi arie curriculară se datorează obiectului comun al cunoaşterii: omul şi societatea, în trecut şi în prezent. În timp ce educaţia civică îşi asumă scopuri care ţin de cunoaşterea societăţii prezente, a principiilor şi regulilor care o guvernează, ca şi de participarea cetăţenilor la buna sa funcţionare, precum şi la continua schimbare a acesteia, istoria încearcă să ofere instrumenate de cunoaştere care să facă posibilă construirea unei imagini de ansamblu a societăţii, în continua sa transformare. Consider că dimensiunea civică a istoriei reprezintă un tip de reflecţie asupra trecutului implicând dimensiunea critică şi relaţionarea trecut-prezent.

Cunoaşterea istoriei este esenţială în demersul de educaţie civică.

Competenţele civice necesare pentru a putea exercita în mod activ cetăţenia, aşa cum sunt definite de către cadrul european pentru competenţe cheie, se axează pe: o cunoaştere a

conceptelor democratice de bază, inclusiv pe o înţelegere a societăţii şi a mişcărilor sociale şi politice; procesul de integrare europeană şi structurile UE; şi principalele progrese sociale, atât trecute, cât şi prezente. Istoria, ca şi geografia sunt discipline care are ca scop şi formarea competentelor civice.

Educaţia civică se profilează în actualul context educaţional, ca un demers complex, ale cărui dimensiuni – *educaţie pentru identitate, educaţie pentru valorile naţionale şi general-umane, educaţie pentru democraţie şi civism, educaţie pentru promovarea sănătăţii fizice şi psihice, educaţie pentru creştere personală şi carieră,*– se înscriu într-o nouă paradigmă, care îşi propune extinderea cadrului problematic al şcolii şi al familiei către mediul socio-cultural.

Activităţille extraşcolare şi educaţia civică

Cetăţenia europeană a fost definită prin Tratatul privind Uniunea Europeană, semnat în 1992, la Maastricht, şi intrat în vigoare în 1993. Incluzând drepturi, obligaţii şi participarea la viaţa politică, cetăţenia europeană vizează consolidarea imaginii şi a identităţii Uniunii Europene şi implicarea mai profundă a cetăţeanului în procesul de integrare europeană. Cu ocazia celei de-a XIV- a ediţii a Festivalului Naţional al Şanselor tale'' au fost desfăşurate activităţi educative, sub genericul ,,Cetăţean roman, cetăţean european''. Scopul a fost conştientizarea de către tânara generaţie a apartenentei la un spaţiu de valori comun – Uniunea Europeană.

Care au fost principalele obiective? 1.Cunoaşterea instituţiilor Uniunii Europene şi a atribuţiilor acestora, 2.Conştientizarea de către tânara generaţie a drepturilor şi responsabilităţilor pe care le implică calitatea de cetăţean european, 3.Educarea tinerei generaţii în spritul valorilor democraţiei, valori care reprezintă fundamentul unităţii europene

Principalele activităţi au fost: 1.Realizarea de colaje pe tema cetăţeniei europene, 2.Dezbateri cu tema ,,Ce înseamăa să fi cetăţean european?'',3 .Promovarea documentelor europene cu privire la drepturile şi responsabilităţile cetatenilor europeni

Activităţile educative desfăşurate cu ocazia zilei de 9 mai urmaresc să formeze atitudini şi comportamente democratice, să stimuleze interesul elevilor pentru studiul istoriei naţionale şi respectarea valorile europene:

- expoziţie de colaje şi desene care să reflecte tripla semnificaţie istorică a zilei de 9 mai
- prezentarea de material cu conţinut istoric dedicate semnificaţiei zilei de 9 mai
- participare la concursul organizat de Biblioteca I.H. Rădulescu - Târgovişte - ,,Eu şi UE''

SECTIUNEA A



Cunoaşterea semnificaţiei zilei de 1 Decembrie 1918 şi a consecinţelor actelor istorice înfăptuite atunci, asupra poporului român., pregătirea elevilor ca buni cetăţeni într-o lume mai bună au reprezentat obiective de referinta al activitatilor scolare informale. O Europă fundamentată pe principiul ,,unitate în diversitate''nu exclude promovarea valorilor identitare.

Tratarea din punct de vedere istoric, artistic, literar, contemporan a acestui moment unic în istoria românilor -1 decembrie – vizează şi formarea unor competenţe transversale.

Educaţia pentru cetăţenie are în vedere cultivarea patriotismului care să excludă orice formă de extremism naţional şi şovinism, dezvoltarea demnităţii naţionale susţinută prin fapte nu doar la nivel declarativ, educaţia multi şi interculturală, ca mijloc de valorizare pozitivă a diferenţelor, de îmbogăţire reciprocă, prin cunoaşterea celuilalt, prin intermediul schimburilor şi al cooperării bazate pe respect reciproc.

Educaţia pentru identitate şi pentru valorile naţionale reprezintă coordonate esenţiale atât ale istoriei cât şi ale educaţiei civice.

Educaţia pentru drepturile omului are misiunea de a pregăti cetăţeanul activ, participant la acţiunea democratică şi ataşat valorilor şi principiilor democratice.

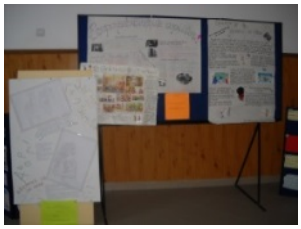
Deopotrivă religia, istoria, filozofia, geografia, sociologia – sunt tot atâtea discipline care pot fi valorificate în educaţia pentru drepturile omului. Problema drepturilor omului aparţine vieţii cotidiene. Cum pot fi ele respectate şi formate comportamente pentru respectarea lor este o altă problemă, de strategie didactică şi co-educaţie în parteneriat cu familia, muzeul, comunitatea locală…

În data de 20 noiembrie 1989 a fost semnată Convenţia ONU cu privire la drepturile copilului, această zi devenind Ziua Internaţională a Drepturilor Copilului în întreaga lume.

Cu această ocazie am organizat o activitate non-formală ale carei obiective au fost: 1.întelegerea conceptul de drepturi ale omului, 2.identificarea principalelor drepturi ale copilului , 3.recunoaştera documentelor care apară şi promovează drepturile copilului, 4.conştientizarea corelaţiei dintre drepturi şi obligaţii (responsabilităţi)

Care sunt responsabilităţile pe care le implică anumite drepturi? Elevii au identificat următoarele corespondente: 1. Copiii au dreptul la o bună educaţie...şi au responsabilitatea să înveţe şi să-şi respecte educatorii , 2. Copiii au dreptul la viaţă deplină… şi responsabilitatea de a respecta viaţa altor persoane, 3. Copiii au dreptul să gândească ceea ce vor… şi responsabilitatea de a respecta opiniile, gândurile şi credinţele altor persoane, 4.Copiii au dreptul la un mediu curat … şi responsabilitatea de a curăţa şi de a avea grijă de mediu, 5.Copiii au dreptul de a fi protejati împotriva cruzimii… şi responsabilitatea de a nu abuza sau de a fi cruzi cu alţii.

Expoziţia realizată în şcoală a avut scopul de a populariza în randul elevilor drepturile şi obligaţiile copilului.



Concluzii

Prin activitatile non-formale am avut in vedere cateva competenţe-cheie/transversale transdisciplinare: 1.Competenţe de învăţare/de a învăţa să înveţi , 2.Competenţe de comunicare, 3.Competenţe acţional-strategice, 4.Competenţe digitale,5.Competenţe interpersonale, civice, morale, 6.Competenţe culturale, interculturale

Bibliografie

1. Comisia Europeană, *Educaţia civică şi Europa*, Agenţia Executivă pentru Educaţie, Audiovizual şi Cultură, 2012
2. *,,Declaraţia universală a drepturilor omului''*
3. Zlatescu, Irina, Oancea, Ion, *Drepturile copilului*, Institutul Român pentru drepturile copilului, Bucureşti, 2008

STUDIUASUPRA METODELOR ŞI STRATEGIILOR MODERNE UTILIZATE ÎN LECŢIILE DE LIMBA ENGLEZĂ

Prof. Diaconu Adela

ŞcoalaGimnazială "Anton Pann" Craiova, jud.Dolj

Metodele moderne reprezintă căile utilizate de cadrele didactice pentrus prijinirea elevilor în învăţarea eficientă de a descoperi lumea înconjurătoare şi relaţiile dintre elementele acesteia. Ele sunt mijloace interactive prin care se formează priceperile, deprinderile şi capacităţile copiilor în domeniul cunoaşterii. Procesul învăţării active presupune valorificarea tuturor laturilor personalităţii elevilor.

Metodele interactive aplicate în cadrul lecţiilor de Limba engleză contribuie la creşterea potenţialului intelectual al elevilor, îi angajează activ si eficient în actul învăţării şi îi permite să înveţe o limbă străină fără să realizeze că o învaţă cu adevărat. Demersul didactic trebuie să-l situeze pe şcolar în prim-plan, punându-se accent pe munca individuală şi în echipă, pe descoperirea lumii reale, prin observare, investigare, experimentare şi argumentare. Prin diversificarea metodelor şi strategiilor moderne, profesorul urmăreşte înlăturarea monotoniei, a plictisului şi rutinei, deschizând în sufletul copiilor interesul pentru învăţare într-un mod creativ şi eficient, mai ales într-o limbăn ecunoscută.

Însuşirea unei exprimări corecte, clare, bogate şi uanţate în engleză de către elevii din ciclul gimnazial şi primar presupun evalorificarea posibilităţilor expresive ale limbii engleze de la o vârstă fragedă. Realizarea reformei curriculare necesită abordarea unor strategii moderne, activ-participative, de explorare şi investigare, caracteristice activităţii comunicative.Tendinţa de a dialoga, schimbul de idei între factorii învăţării contribuie la dezvoltarea exprimării corecte, îmbogăţirea şi nuanţarea vocabularului elevilor, realizarea performanţei şcolare. În lecţiile de limba engleză pot fi aplicate cu succes o serie de metode moderne.

Astfel, după predarea lecturii„Little Red Riding Hood", se poate recurge la metoda cubului.Metoda se foloseşte în cazul în care se cere explorarea unui subiect, a unei situaţii din mai multe perspective. Se oferă astfel elevilor posibilitatea de a-şi forma competenţele necesarea bordării complexe a unor conţinuturi instructiv-educative.

1. Se prezintă elevilor un cub pe ale căror feţe sunt scrise cuvintele: riding-hood, wolf, forest, walking alone, grandmother, strangers.
2. Se anunţăs ubiectul pus îndiscuţie : „Children must never speak to strangers".
3. Se formează şase echipe, fiecare având ca sarcină una dintre cerinţele scrisepe o faţă a cubului. Urmează examinarea temei alese din perspectiva cerinţei primite, astfel :

Descrie: Cum apărea situaţia în faţa ScufiţeiRoşii ?

Compară: Ce deosebiri existau în imaginaţia fetiţei despre străini, înainte şi după întâlnirea cu lupul?

Asociază: La ce te gândeşti când citeşti replica „You know, my dear, it isn't safe for a little girl to walk through these woods alone.”spusă de lup?

Analizează: Din ce cauză copilul nu înțelegeace se petrecea?

Aplică: Ce puteţi face ca să înțelegeți un mesaj scris? Care sunt soluțiil eînțelegerii mesajului transmis oral?

4. Forma finală va fi discutată cu întregul grup.

5. Pe tablă poate fi scrisă lucrarea în forma finală, pentru ca toţi elevii să analizeze şi să cunoască mai bine cele şase cerinţe de pe feţele cubului.

Metoda cubului îi încântă pe elevi şi îi face mai activi şi interesaţi de problema pusă în dezbatere. Sunt solicitați toți copiii și atenția lor la lecție este mai mare.

O altă metodă este cea„mozaic”pentru alcătuirea planului de idei. Se împarte clasa în grupe de câte patru elevi, numerotaţi de la 1 la 4. Se dă ca sarcină elevilor săc itească în gând fragmentul corespunzător numărului primit, apoi să identifice ideea principală, care va fi scrisă. Este aplicată aici forma de muncă individuală.Se grupează apoi elevii cu numărul 1, elevii cu numărul 2 ş.a.m.d. Fiecare citeşte grupului nou format ideea corespunzătoare fragmentului pe care l-a citit. Membrii noului grup se orientează spre cea mai bună idee principală care este esenţa fragmentului respectiv. Ideea principală definitivată va fi citită grupului iniţial. În acest fel, fiecare membru al grupului iniţial va afla ideile principale ale textului dezbătut, adică planul simplu de idei. Pentru finalizarea activităţii, planul de idei va fi scris pe tablă de către profesor şi de către fiecare elev în caiet. Prin desfăşurarea activităţii didactice pe echipe, se solicită interesul fiecărui şcolar pentru a contribui la elaborarea ideilor principale, comunicarea în cadrul grupului nou format, capacităţile intelectuale şi colaborarea cu ceilalţi membri ai echipei.

Strategiile didactice folosite în lecţiile de limba engleză pentru formarea capacităţilor de exprimare orală şi scrisă sunt diverse şi trezesc interesul elevilor pentru cunoaştere, pentru o exprimare liberă, clară şi corectă. Ca metode interactive se pot utiliza cu succes următoarele: Ciorchinele, Brainstorming, Diagrama Venn, Copacul ideilor, Harta personajelor, Metoda Cadranelor, Proiectul, Portofoliul etc. Acestea contribuie la activizarea tuturor elevilor, la dezvoltarea interesului pentru învăţare, la formarea capacităţilor de comunicare şi relaţionare cu cei din jur, precum şi la aprofundarea conţinuturilor învățării într-o limbă străină.

Metoda Ciorchinele poate fi aplicată individual sau în echipă. Se anunţă tema şi se scrie într-un cerc mare, apoi se stabilesc „ideile-satelit” (idei ce trebuie analizate). Pentru fiecare „idee satelit”elevii precizează elementele referitoare la textul suport. Această metodă presupune o analiză atentă şi minuţioasă a textului. Exemplu de utilizare a metodei Ciorchinele în lecţia de la clasaa IV-a, „Winter”. Copiii vor veni cu idei cu privire la termeni în engleză referitori la anotimpul hibernal.

Diagrama Venn este o metodă grafică care se realizează cu ajutorul a două elipse suprapuse parţial. În partea comună sunt redate asemănările dintre personaje, ia r în restul cercurilor sunt evidenţiate deosebirile. Am utilizat această metodă la clasa a VII-a, după predarea lecţiei„Happy Prince”, de Oscar Wilde. Elevii au fost foarte activi.

Metoda Copacul ideilor este o metodă grafică în care cuvântul – cheie este scris într-un dreptunghi în partea din mijloc, la baza paginii. De la acest cuvânt-cheie se ramifică, asemenea crengilor unui copac, toate cunoştiinţele învăţate. În lectura de la clasa a VI-a“A week in Lndon”, am utilizat metoda Copacul ideilor. Acesta poate fi completat individual, în perechi sau în grup, având ramificaţii referitoare la aspectul şi importanţa istorică a Westminster Abbey, importanţa Palatului Parlamentului, precum şi la frumuseţil pe care le întâlnim în capitala londoneză. Metoda Copacul ideilor a atras în discuţie un număr mare de elevi care au fost interesaţi să spună cât mai multe idei eferitoare la frumuseţile Angliei. Ei au regăsi tîn text expresiile literare, deosebit de frumoase şi plăcutea uzului. Au conlucrat câte doi şi în echipă pentru a da răspunsurile adecvate.

Harta personajelor se referă la analiza însuşirilor şi relaţiilor dintre personaje. Se noteaz ăîn centrul paginii numele personajului principal şi în părţile laterale numele personajelor cu care intră în relaţie. Personajele se unesc prin săgeţi, scriindu-se peaceste aînsuşiri comune şi necomune, citate.Se poate lucra frontal sau pe echipe.Această abordare poate fi folosită pentru a creiona relaţiile dintre personajele basmului Cinderella.

Metodele moderne, utilizate corect şi eficient, antrenează elevii din ciclul primar şi gimnazial în rezolvarea unor sarcini practice, individual sau pe echipe, prin care se acumulează noi informaţii, se formează titudini icomportamente, se dezvoltă exprimarea corectă, logică şi interesul acestor în comunicarea în limba engleză, atât de necesară în ziua de azi.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., Metode de învăţământ, E.D.P., Bucureşti, 1980

2. Cucoş, C. (coord.), Psihopedagogiepentruexamenele de definitivareşi grade didactice, EdituraPolirom, 1998

3. Cucoş, C., Pedagogie, EdituraPolirom, Iaşi, 1999

4. Ionescu, M., Chiş, V., Strategii de predare-învăţare, Ed. Ştiinţifică, Bucureşti, 1992

5. Dumitraşcu, Coca, Alternative educaţionale, Ed. Read Cart, Bacău, 2008.

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREPRIMAR ȘI PRIMAR

Prof. Mocofan Simona-Andreea

Grădinița Cu P.P. Nr. 20 Drobeta Turnu Severin

Alternativele educaționale reprezintă variante de organizare şcolară, care propun modificări ale anumitor aspecte legate de formele oficiale de organizare a activității instructiv-educative.

Proiectarea şi realizarea alternativelor educaționale reprezintă acțiuni care se realizează prin raportare la finalitățile educaționale formulate la nivelul macro, al idealului şi al scopurilor educaționale al obiectivelor educaționale care direcționează procesul de învățământ.

În cadrul sistemului de învățământ din România, prin inițiativele realizate la nivel central, teritorial şi local, după 1990, sunt instituționalizate următoarele alternative educaționale, aplicabile în învățământul preprimar şi primar, cu deschideri spre învățământul secundar: ***Waldorf, Montessori, Step by step, Freinet si Jena-Petersen.***

Programul Step by Step promovează modele educaționale centrate pe elev, educația individuală şi susține necesitatea de a-l face pe copil conştient că tot ce se întâmplă în viață este interdependent. De asemenea, el pune accent pe colaborarea şcolii cu familiile elevilor, pe implicarea părinților acestora în conceperea şi organizarea activităților din şcoală.Activitatile didactice se bazează pe munca în grupuri şi îşi propun să îi învețe pe copii să îşi dezvolte un simt al identității şi prețuirii de sine, să coopereze, să se respecte unii pe alții

şi să se integreze în comunitatea elevilor. Modalităţile de lucru pe grupuri alternează, atât datorită modului de dispunere a mobilierului, cât şi metodelor aplicate, care reclamă organizarea elevilor în formaţii de lucru de diferite mărimi. Activităţile elevilor sunt bazate pe cercetare, ei învaţă prin asocierea informaţiilor noi cu cele asimilate şi a materialelor noi cu cele pe care le cunosc deja şi sunt evaluaţi prin modalităţi specifice, cum sunt: mapa de lucrări, caietul de evaluare. În cadrul activităţilor desfaşurate în centrele de activitate, în conformitate cu obiective comune prestabilite, elevii au ocazia sa-şi dezvolte deprinderi, să împărtăşească din experienţa proprie, să înveţe din experienţa celorlalţi, sa-şi consolideze cunoştinţele, într-un climat pozitiv şi într-o atmnosferă de încredere.

Educaţia Montessori, în viziunea celei care a fundamentat-o dr. Maria Montessori, îşi propune să înveţe copilul să gândească şi să acţioneze independent, într-o manieră responsabilă.Filosofia metodei de educaţie Montessori se bazează pe preocuparea de a oferi tuturor copiilor oportunitatea de a se dezvolta la potenţialul lor maxim şi libertatea de a găsi soluşii pentru propriile lor probleme. Automotivarea fiind considerată cheia învăţării complete, copilul şi învăţarea sunt situate pe primul loc, iar predarea şi programa de educaţie pe locul al doilea.

Pedagogia Waldorf urmăreşte să dezvolte personalitatea copilului în ansamblul ei şi să îşi orienteze oferta de predare în funcţie de particularităţile diferitelor trepte de vârstă ale copiilor şi de cerintele acestor trepte. Ea nu este orientată spre oferirea unei anumite pregătiri profesionale înguste sau unei specializări.În curriculumul Waldorf, un loc important îl ocupă artele, lucrul manual, artizanatul, care oferă elevilor un contact cu diverse materii şi nenumărate activităţi de bază ale omului (torsul, ţesutul, sculptura, pictura, forjarea, modelarea); lor li se adaugă limbajul (vorbirea, scrierea şi lectura), istoria, geografia, limbile străine, matematica şi geometria, ştiinţele, desenul, activităţile corporale, religia. Esenţa acestei pedagogii este considerată relaţia elev-profesor.Evaluarea constă într-o caracterizare calitativă, care evidenţiază ceea ce este pozitiv, care critică ceea ce este negativ doar în legatură cu ceea ce elevul ar fi în stare să realizeze.

Alternativele educaţionale reprezintă în Romania o abordare care preocupă din ce în ce mai mult parinţii dar şi cadrele didactice. Sistemul tradiţional de învăţământ care presupune reguli, norme şi dogme clare, precise, prestabilite a început să nu mai aiba atât de multi adepţi în rândul părinţilor cu vederi moderne. Privite la început cu reticenţă, aceste iniţiative private au ajuns astăzi a fi apreciate de cei mai mulţi dintre cei implicaţi în actul

educaţional. Dacă pentru pedagogia tradiţională centrul este în profesor, în manual pentru pedagogiile alternative acest centru este reprezentat de copil.

Copilul este acceptat ca fiind autonom, capabil de autoconducere şi este pus în situaţii concrete de viaţă Experiența și realizările acumulate până în acest moment la nivelul învătământului preprimar și primar românesc ne determină să trecem la următorul nivel de performanţă: acela al înțeleptului care învată să-i servească pe ceilalți, cu responsabilitate și demnitate, pentru a scoate la iveală DIAMANTUL care se ascunde în interior.

Putem concluziona în privința avantajelor aplicabilității acestui sistem că rolul educatorului este doar unul coordonator. În cea mai mare parte educatorul este doar un observator atent care dirijează și coordonează activitățile elevilor săi. Pe parcursul întregii vieţi, indiferent unde trăiesc copiii de azi, se vor confrunta cu schimbări socio-politice, ecologice, ştiinţifice, tehnologice, industriale etc. Astfel, ţinând cont de schimbările rapide din lumea de azi, educarea dorinţei copilului de a învăţa permanent a devenit un imperativ.

BIBLIOGRAFIE

1. Aldo, Pettini - Freinet și tehnicile sale, Editura CEDC, București, 1992.

2. Ezechil, Liliana; Radu, Ion T. - Pedagogie. Fundamente teoretice. Editia a II-a, Editura V&I Integral, București, 2002.

3. Montessori, Maria- Copilul ființa divină, dar neînțeleasă (pentru părinți și educatori), Editura CEDC, București, 1991.

4. Montessori, Maria- Descoperirea copilului, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977.

CREATIVITATEA -O PROVOCARE PENTRU EDUCATORI ŞI PĂRINŢI

Profesor învățământ primar Zanfirescu Cristiana-Georgeta

Şcoala Gimnazială Bircii

Structura Şcoala Gimnazială „Ion Popescu Negreni”

SECTIUNEA A

Conceptul de creativitate își are originea în cuvântul latin *creare* care înseamnă zămislire, făurire, naștere.

Într-o accepțiune foarte largă creativitatea constituie un fenomen general uman, forma cea mai înaltă a activității omenești.

Din perspectiva ceva mai îngustă și mai specific psihologică, creativitatea apare în patru acceptiuni importante: ca produs; ca proces; ca disponibilitate, potențialitate general umană, ca o capacitate și abilitate creativă; ca dimensiune complexă de personalitate.

Mulți oameni asociază creativitatea în special cu artele: muzica, teatrul, dansul, literatura etc. care sunt deseori denumite "arte creative". Creativitatea nu este proprie numai pentru arte, ci este la fel de fundamentală pentru progresele din științe, din matematică, tehnologie, politică, afaceri și în toate domeniile vieții cotidiene.

Creativitatea se dezvoltă prin joc, interpretat ca o dimensiune majoră a existenţei şi ca libertate absolută în raport cu tot ceea ce înseamnă convenţie, închidere şi dependentă. Procesul fundamental al jocului este simbolizarea, ce permite crearea unui spaţiu intermediar între realitatea obiectivă (exterioară) şi viaţa interioară (subiectivă).

În joc şi prin joc, copilul poate să transforme lumea şi se maturizează pentru că el scoate la iveală, prin creaţie, un univers pur, nealterat de emoţii şi senzaţii, imagini şi reprezentări pe care le modelează într-o formă nouă, aceea a textului creat. Totul se desfăşoară într-un laborator interior, opus vieţii obişnuite, atât de experimentală, situându-se într-un cronotrop propriu. Se produce spontan ruptura de tot ce este cotidian şi banal şi se amplifica la maximum resursele imaginative, ce implică spontaneitate, inspiraţie, ingeniozitate, un fel de "ars combinatoria" autocentrică (orientată asupra subiectului) şi alocentrică (vizând obiectul).

Programul Step by Step este destinat copiilor de la naştere şi până la vârsta de 13 ani, precum şi familiilor acestora. În România, programul a debutat în 1994 sub numele de Head Start, care, în 1995 a luat numele de Step by Step, la iniţiativa Fundaţiei Soros pentru o Societate Deschisă, prin semnarea unei Convenţii cu Ministerul Educaţiei Naţionale. Începând din martie 1998 programul este continuat de ''Centrul Step by Step pentru Educaţie şi Dezvoltare Profesională'' care oferă noi metode ca o continuare a viziunii de educare a generaţiilor viitoare în vederea unei participări active în cadrul societăţilor deschise.

Programul Step by Step creează temelia atitudinilor, cunoştinţelor şi deprinderilor de care copiii vor avea nevoie în rapida schimbare a timpurilor viitoare. Programul este conceput în spiritul respectului faţă de necesităţile specifice fiecărei ţări şi tradiţiilor culturale, în spiritul respectării Drepturilor Omului şi Convenţiei Drepturilor Copilului.

Alternativa educaţională Step by Step respectă curriculum-ul naţional, standardele naţionale, este adaptat culturii locale şi, în acelaşi timp, integrează standardele şi cele mai bune practici internaţionale din domeniul educaţiei.

SECTIUNEA A

Programul promovează educaţia centrată pe copil, predarea orientată după nevoile şi interesele copilului, învăţarea organizată în centre de activitate, implicarea familiei şi comunităţii în educaţia copiilor, respectarea şi aprecierea diversităţii umane, susţinerea incluziunii grupurilor defavorizate. Alternativa educaţională Step by Step are misiunea de a dezvolta în fiecare copil capacitatea de a fi creativ, de a-şi forma o gândire critică, a face opţiuni şi a avea iniţiativă, a defini şi a rezolva o problemă, a comunica uşor cu semenii, a-i înţelege şi a negocia.

La şcolile Step by Step fiecare clasă are câte două învăţătoare. La începutul unei zile în clasa Step by Step are loc întâlnirea de dimineaţă. Această întâlnire nu este o oră de curs, iar durata ei este variabilă şi poate ţine chiar de la 8:00 până 9:00. Este un prilej pentru copii să se salute, să comunice, dar şi să afle tema şi activităţile zilei. Aceste activităţi nu sunt condiţionate de timp. Aceasta este una din caracteristicile alternativei educaţionale Step by Step, care se adresează numai copiilor din învăţământul preprimar şi primar. Elevii îşi desfăşoară activitatea de învăţare după modelul şcolii depline, între orele 8-16, pe centre de activitate: citire, scriere, matematică, ştiinţe, arte, construcţii, alte imagini. Elevii au responsabilităţi diferite: există copii care răspund de prezenţă, de aranjarea materialelor în centre, de îngrijirea florilor etc.

Există numeroase metode de simulare a conduitei creative a copilului, dintre care multe pot fi puse în practică şi în cadrul familiei:

Anagrama dezvăluie prin" învăluire", fiind un exerciţiu ce frizează puterea hazardului prin ţintirea unor cuvinte sau construcţii verbale inteligibile de unde derivă apoi şi dorinţa copilului de a clădi o lume din cuvinte: Exemplu: - oferă copilului" un pumn de litere" şi cere-i că, prin combinări succesive, să formeze cât mai multe cuvinte.

Ipoteza imaginativa este un joc imaginativ în intimitatea căruia posibilitatea ideii devine realitate, iar virtualitatea lumii imaginare se concretizează în actualitatea clipei. Întrebările formulate sunt menite a stimula gândirea divergenta, de exemplu: " Ce s-ar întâmpla dacă ai ajunge o picătură de ploaie într-o capsulă atemporală?". Se creează astfel o invitaţie la construirea unei lumi pe dos, jocul determinându-l pe copil să mediteze şi să descopere puterea creatoare a cuvântului.

Jocul epitetelor oferă copilului ocazia de a da un determinant unic, original, personal lucrurilor şi fiinţelor ce compun lumea sa interioară sau obiectivă. Copilul trebuie să aleagă un substantiv la întâmplare, apoi el trebuie să enunţe un epitet, având un timp de gândire clar determinat şi cronometrat, repetarea unui epitet deja rostit ducând la excluderea sa din joc.

Jocul de-a personificarea propune posibilitatea nelimitată şi necenzurată de a da viaţă, de a însufleţi universul: Exemplu:" Imaginează-ţi o convorbire telefonică cu... Toamna"

- Poţi elabora un model sugestiv de tipul:

" M-a sunat Toamna ieri seară
Pe când gutuile se pârguiau în tăcere
Şi mi-a spus că va sosi pe un covor de frunze,

Va zbura într-o caleasca de nori
Şi va poposi, sprijinita-ntr-un toiag
La marginea ferestrei mele...".

Insula de corali: pornind de la adevărul ştiinţific conform căruia coralii iau naştere prin adăugirea de noi segmente la" trunchiul" principal care se dezvoltă luând forma unei fantastice încrengături, prin extrapolare, acest joc are ca suport producerea unor" încrengături verbale".

Exemplu:

A) porniţi de la o literă, iar prin adăugarea de noi litere sau grupuri de litere noi, se obţin cuvinte care vor forma un şir eterogen;

B) combinaţi cuvintele într-un enunţ, folosind cuvintele de legătură dorite;

C) se dezvoltă un text pe baza unui magnetism ideatic, prolific, cu caracter creativ, de exemplu: Z-ZA-ZAR-RAZA-BARZA-ZAIBAR-BARBA-VARZA-BAZAR -" Sub o rază sta o barză şi într-o vază Barba-Arsa zaibăr bea-n bazar de varză şi cântă: ZARAZA, ZARAZA".

A fi creativ înseamnă a-ţi asuma riscul de a greşi, de a contura o lume ce nu-şi păstrează datele esenţiale, ci se schimbă mereu, dând la iveală reprezentări subiective, surprinzătoare.

De aceea, dacă îţi propui să dezvolţi creativitatea copilului tău, este bine să ai o atitudine pozitivă şi disponibilitate pentru joc şi joacă. Exerciţiile de dezvoltare a creativităţii devin astfel un prilej de a petrece timpul liber într-un mod plăcut.

BIBLIOGRAFIE

Ezechil, Liliana; Radu, Ion T., Pedagogie. Fundamente teoretice, Ediţia a II-a, Editura V&I Integral, Bucureşti, 2002.

Montessori, Maria, Descoperirea copilului, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1977.

O NOUĂ ALTERNATIVĂ EDUCAȚIONALĂ - PLATFORMA E-TWINNING

Arotăriţei Monica- Petruța

Colegiul Național „Mihai Eminescu", Suceava

Traducerea, interpretarea, aspectele de cultură şi civilizaţie, importanţa acordată limbilor străine şi avalanşa de termini din limba engleză au condus la un interes crescut faţă de acest obiect şcolar şi au permis deschiderea către noi orizonturi și noi parteneriate atât la nivel național cât și internațional.

SECTIUNEA A

Fiind profesor de limbă engleză în cadrul învăţământului liceal am avut cursuri opţionale de cultură şi civilizaţie britanică şi americană, am iniţiat şi participat la diverse proiecte eTwinning. Aceasta platformă a fost lansată la 14 ianuarie 2005, cu scopul iniţial de a facilita parteneriatele între instituţii de învăţământ preuniversitar din Europa. Ulterior, scopurile acţiunii s-au consolidat, platforma etwinning.net devenind o comunitate a şcolilor din Europa, reunind peste 250.000 de cadre didactice . E-Twinning este componentă a Programului de Învăţare pe tot parcursul vieţii, iniţiat de Comisia Europeană. În cadrul acestui program, eTwinning se încadrează ca măsură care însoţeşte Programul Comenius. Baza de date recomandată de Comisia Europeană pentru căutarea de parteneri pentru proiecte Comenius este portalul eTwinning. Platforma etwinning.net oferind:instrumente pedagogice care integrează noile tehnologii în procesul de învăţare; apropierea de celelalte ţări participante şi mai buna cunoaştere a acestora; implicarea în activităţi curriculare comune precum şi participarea profesorilor la o reţea europeană şi oportunităţi pentru dezvoltare profesională, prin colaborarea în proiecte internaţionale şi prin participarea la seminarii internaţionale de formare/ schimburi de experienţă. Acest cadru atractiv de învăţare pentru elevi şi pentru profesori permite recunoaşterea oficială şi o mai mare vizibilitate a activităţii participanţilor la nivel naţional şi european participanţii sunt răsplătiţi cu premii anuale şi certificate naţionale şi europene de calitate pentru cele mai bune proiecte.

În cadrul proiectelor E-twinning am desfăşurat împreună cu elevii mei mai multe activităţi extra şcolare. Proiectul **Winter in Europe** ne-a ajutat sa lucram alături de partenerii noştrii de la o şcoală din Lituania- Vilniaus Mykolo Biržiškos gimnazija- şi să redescoperim plăcerea de a creea jocuri de cuvinte, rebusuri şi de gasi răspunsuri pentru provocarile create de patenerii noştri. Proiectul s-a finalizat printr-o videoconferinţa pe Skype unde elevii români îmbrăcaţi în haine populare au cântat colinde în limba română şi engleză, iar partenerii lituanieni au cântat la rândul lor cântece tradiţionale şi colinde în limba engleză.



Un alt proiect desfaşurat tot prin intermediul platformei E-Twinning- **Europe through postcards**- i-a ajutat pe elevii mei sa redescopere importanţa corespondenţei prin scrisori. Acest proiect a fost initiat împreună cu o şcoală din Turcia- ŞEMSETTİN ONAY ANADOLU LİSESİ. Am

descoperit cu tristețe ca nici unul dintre elevii mei de liceu nu a scris vreodata o scrisoare, că nu trimis sau primit o scrisoare. Toți elevii folosesc ca mijloace de comunicare doar telefonul mobil si rețelele de socializare, acestea fiind acum în mod normal o parte importantă din viața lor, neputându-și imagina un stil de viață fără aceste elemente. Astfel am luat legatura cu unul dintre profesorii de limbă engleză din Turcia, profesor pe care l-am gasit tot pe această platformă și împreuă am inițiat un schimb de scrisori între elevii români și cei turci.


eTwinning Label

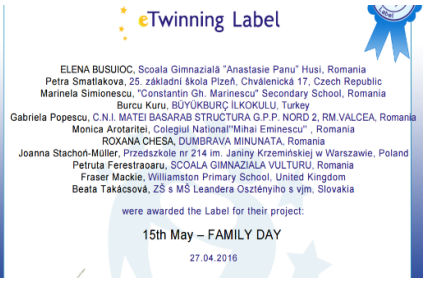
Monica Arotaritei, LICEUL TEHNOLOGIC I.V. LITEANU, ROMÂNIA
Gokhan DALCI, SEMSETTIN ONAY ANADOLU LISESI, TURCIA
Paolo Zanieri, Liceo Statale Scientifico e Classico "A. Volta", ITALIA
Briana Belciug, LICEUL TEHNOLOGIC I.V. LITEANU, ROMÂNIA
cerasela marineanu, LICEUL TEHNOLOGIC I.V. LITEANU, ROMÂNIA
Phil Dust, Paget high School Business & Enterprise College, REGATUL UNIT AL MARII BRITANII SI IRLANDEI DE NORD
Jelena Kornejeva, Privata vidusskola "Slaska", LETONIA
Ivana Vrdoljak, SREDNJA ŠKOLA ANTUN MATIJAŠEVIĆ-KARAMANEO VIS, CROAȚIA
Soňa Šípová, Střední odborná škola, CEHIA
Katarzyna Adamczyk, Zespół Szkół Ogólnokształcących im Henryka Sienkiewicza, POLONIA
Alina Budica, Școala Generală nr. 14, ROMÂNIA

au primit Certificatul pentru proiectul:

EUROPE THROUGH POSTCARDS

04.03.2013

Simone Veiss, Biroul național de asistență ROMÂNIA
Marc Durando, Central Support Service
Mustafa Hakan BÜCÜK, Biroul național de asistență TURCIA


eTwinning Label

ELENA BUSUIOC, Scoala Gimnazială "Anastasie Panu" Husi, Romania
Petra Smatlakova, 25. základní škola Plzeň, Chválenická 17, Czech Republic
Marinela Simionescu, "Constantin Gh. Marinescu" Secondary School, Romania
Burcu Kuru, BÜYÜKBURÇ İLKOKULU, Turkey
Gabriela Popescu, C.N.I. MATEI BASARAB STRUCTURA G.P.P. NORD 2, RM.VALCEA, Romania
Monica Arotaritei, Colegiul National"Mihai Eminescu" , Romania
ROXANA CHESA, DUMBRAVA MINUNATA, Romania
Joanna Stachoń-Müller, Przedszkole nr 214 im. Janiny Krzemińskiej w Warszawie, Poland
Petruta Ferestraoaru, SCOALA GIMNAZIALA VULTURU, Romania
Fraser Mackie, Williamston Primary School, United Kingdom
Beata Takácsová, ZŠ s MŠ Leandera Osztényiho s vjm, Slovakia

were awarded the Label for their project:

15th May – FAMILY DAY

27.04.2016

Atât elevii cât și părinții acestora au fost foarte încântați de această colaboarare, elevii continuând apoi schimbul de scrisori și cu alți elevi din Italia, Marea Britanie, Cehia, Croația și Polonia. Ulterior aceștia au facut schimb de vederi și timbre, postere facute de ei cu diverse obiective turistice din zona în care locuiesc precum și de mici obiecte facute manual sau tradiționale (mărțișoare). Această activitate în afara orelor de curs a sporit interesul elevilor pentru limba engleză și pentru dezvoltarea culturii generale. Elevii italieni le-am trimis elevilor români nu doar vederi sau calendare cu diverse imagini din regiunea unei ei locuiesc ci și monede – lire italiene, cărți despre arhitectura locală sau despre gastronomia italiană.

Aș dori să prezint încă un proiect E-twinning care a avut un mare impact asupra elevilor mei și a stimulat dezvoltarea lor lingvistică și abilitățile digitale. Proiect este intitulat "Jocuri educaționale"/ Educational Games. Este un proiect care a fost înregistrat la începutul lunii martie 2015 și care implică zece parteneri europeni. Fondatorii proiectului sunt din Polonia și Republica Cehă. Ceea ce vrea să ilustreze proiectul este faptul că jocurile pe calculator fac parte din viața de zi cu zi a elevilor noștri. Ideea nu este de a ne opune acestei tendințe, ci de a profita de ea pentru a înțelege elevii și a îi motiva să-și descopere noi aptitudini prin proiect. Toți partenerii proiectului au de câștigat din această colaborare reciprocă. Unicitatea proiectului constă în faptul că participanții sunt cei care produc, împărtășesc și primesc feedback reciproc. Jocurile create în timpul proiectului E-twinning s-au bazat pe instrumente TIC și au implicat utilizarea subiectelor cross-curriculare precum istoria, geografia, limbile străine, cultura, biologia, chimia și, bineînțeles, IT-ul. Instrumentele folosite pentru a comunica cu partenerii de proiect au fost chat-ul, e-mail-ul, forumul, conferința audio, prezentările power point, imaginile și desenele, Twin Space - mediul virtual de învățare pentru clasele virtuale și publicarea pe web. Obiectivele proiectului "Jocuri educaționale" au inclus creșterea expunerii la L2 și utilizarea sa

activă, producerea de valori care să-i ajute pe colegii săi să folosească limba engleză în scopuri specifice și demonstrarea faptului că limba engleză este un instrument puternic care permite elevilor să creeze noi baze de date a jocurilor educaționale pentru elevii din ciclul primar și secundar.

Planul proiectului a inclus prezentarea elevilor implicați în proiect, școala și orașul lor, selecția instrumentelor IT pentru a crea o scurtă istorie a jocurilor și a calculatoarelor, opiniile elevilor participanți despre jocurile educaționale, crearea de jocuri online de către un grup internațional de elevi și o prezentare a acestor jocuri printr-o conferință video. La finalul proiectului, jocurile au fost testate, iar proiectul evaluat de către participanții săi. Fiecare pas al proiectului a avut un termen limită clar, deoarece aceasta ajută întotdeauna la menținerea calendarului și la respectarea acestuia. Primul pas al "Jocuri educaționale" a fost crearea unui logo pentru acest proiect. Astfel, Elevii din țările participante și-au folosit imaginația și abilitățile IT pentru a crea logo-uri unice, care ulterior au fost evaluate de elevii din alte țări. Logo-urile digitale s-au bazat pe desene digitale originale și, pentru a le crea, elevii au trebuit să-și folosească abilitățile digitale: să creeze, să editeze, să selecteze fotografii; Au creat hărți mentale sau hărți pentru a avea o reprezentare vizuală. Unii dintre elevi și-au folosit abilitățile lingvistice pentru a desfășura activități de cercetare cu ajutorul internetului pentru a găsi instrumente care să le permită să creeze design de web, grafică și colaje.

Proiectul E-twinning a permis elevilor din diferite locații să colaboreze folosind limba engleză ca mijloc de comunicare, să se ajute reciproc și să creeze noi produse digitale. De-a lungul proiectului, elevii și-au împărtășit opiniile și au oferit asistență având conversații pe și în afara spațiului folosind spațiul Twinning. Ei au descris acest proiect internațional drept ceva "activ și minunat". Pentru acest proiect a fost utilizată doar platforma de e-twinning.

Activitățile extrașcolare permit o apropiere mai mare și o strânsă colaboarare între elevii aceleiași clase sau clase diferite din ani de studiu diferiți, între profesori și elevi, între elevi, părinți și profesorul diriginte. Este foarte important să le oferim elevilor noștrii șansa de a descoperii lumea din jurul lor, de a se descoperii pe sine și de a-și dezvolta capacități, aptitudini, de a descoperi modele și de a se adapta într-o societate în permanentă mișcare. Noua oportunitate de învățare Etwinning dorește să promoveze valorile europene, precum și competențele secolului XXI, cunoașterea de sine, comunicarea și responsabilitatea, adaptarea, creativitatea, abilitățile media și informațiile. Toate acestea reflectă obiectivele care trebuie obținute de elevul modern, care nu mai învață doar prin deschiderea de manuale și caiete, dicționare sau enciclopedii sau folosind informații scrise în cretă din tablă. Astfel de proiecte internaționale permit elevilor să învețe despre multiculturalism și profesorilor să își dezvolte calitatea educațională, schimbul de bune practici între școli, încurajând toleranța și dialogul intercultural.

Bibliografie

- Prensky, Marc – "Digital Natives, Digital Immigrants", in On the Horizon, NCB University Press, Vol. 9, No 5, Oct.2001,
- Beetham, Helen, 2005 – "E-learning Research: Emerging Issues?'', in ALT-J Research in Learning Technology, Vol 13, No 1,March 2005
- https://www.etwinning.net/en/pub/index.htm
- https://europa.eu/teachers-corner/content/homepage_en
- http://blog.britishcouncil.org/2014/04/08/how-information-and-communications-technology-ict-can-connect-children-from-around-the-world/?utm_source=facebook-teachingenglish&utm_medium=wallpost&utm_campaign=bc-teachingenglish-facebook
- http://www.teachingwebsites.co.uk/?utm_content=bufferb62d4&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer
- James, Rob – "Using Social Media In the Classroom for Real World Learning", in TeachThought 2012, available at:
- http://www.teachthought.com/social-media/using-social-media-in-the-classroom-for-real-world-learning/

CREATIVITATEA – O ȘANSĂ PENTRU MOTIVAȚIE

Prof. Kovács Nicoleta, Liceul Reformat „Wesselényi" Zalău

Învățământul modern caută să adopte structuri, conținuturi și forme de organizare care să **faciliteze o dezvoltare intelectuală** mai rapidă, să-l pună pe elev în situația de a se dezvolta și de a-și valorifica pe deplin posibilitățile și aptitudinile.

Fiecare elev are **individualitatea** lui definită de o serie de aspecte dintre care menționăm:

-Un anumit **specific psihologic** reprezentat de anumite particularități ale proceselor sale psihice, unele însușiri psihice (aptitudini, temperament, caracter) și structuri afectiv emoționale distincte (interese, aspirații, convingeri, trebuințe etc.);

-Un anumit **specific neurofiziologic** reprezentat, în principal, de particularitățile funcționale ale sistemului nervos și ale analizatorilor;

-Un anumit **nivel de dezvoltare intelectuală**: unii memorează mai lent și gândesc mai greu, alții mai repede dar superficial, unii au un spirit de observație mai dezvoltat, alții mai puțin;

-Un anumit **volum de cunoștințe**, priceperi și deprinderi;

-O anumită **experiență de viață** și un anumit **stil de a învăța** etc.

La nivelul clasei de elevi se insistă pe:

Anumite inovații, rezultate din complementaritatea **metodelor tradiționale** (evaluări orale, scrise, probe practice, etc.) cu altele noi, **moderne** (portofoliul, proiectul, investigația, autoevaluarea etc.), în fapt **alternative.**

Prin trecerea de la **evaluarea tradițională** la **evaluarea modernă,** conduitele cadrelor didactice și evaluatorilor externi se vor îndrepta spre:

- măsurarea și aprecierea obiectivă și evolutivă a rezultatelor;
- adoptarea unor decizii și măsuri ameliorative;
- emiterea unor judecăți de valoare;
- acoperirea domeniului cognitiv dar și a celui social, afectiv, spiritual și psihomotor;
- feedbackul oferit elevului;
- informații semnificative oferite cadrelor didactice privind eficiența activității lor;
- cunoașterea criteriilor/normelor cu care se evaluează, creșterea gradului de adecvare la situații didactice concrete;
- evitarea sancționării cu orice preț a erorilor; respectarea principiilor contractului pedagogic.

SECTIUNEA A

În condiţiile învăţământului modern, **competenţa** se transformă în finalitate a procesului educaţional şi "obiect" al evaluării şcolare. Competenţele şcolare disciplinare/ transversale dobândite de elev în cadrul unei instruiri şi evaluări "autentice" au luat locul obiectivelor operaţionale. În domeniul evaluativ ne aflăm în faza reconceperii evaluării, a trecerii de la evaluarea obiectivelor la evaluarea competenţelor şcolare.

Datorită acestor fapte putem afirma, că atât inovaţia cât şi creativitatea sunt elemente, care dobândesc o tot mai mare importanţă în zilele noastre.

Cea mai semnificativă caracteristică a unei şcoli creative este mediul de educaţie cât mai bogat în stimuli. Asta nu înseamnă doar decoraţiunile colorate cu care s-au obişnuit cei din clasele primare, ci şi o altă abordare a spaţiului, o clădire a şcolii mult mai spaţioasă, luminoasă, cu elemente arhitecturale moderne. Acest loc ar trebui să îmbine curiozitatea, fantezia şi chiar "vrăjitoria" pedagogică. Acest loc, pe lângă soluţiile arhitecturale creative, ar trebui să se îmbine perfect şi cu stilurile de învăţare. Din punct de vedere al organizării activităţilor educative, metodele de motivare, lucrul în echipă, jocul, brainstormingul, metoda proiectului, experimentul ar trebui să fie în prim plan.

Într-o lume care este invadată de informaţie (calculatoare, telefoane mobile de ultimă generaţie, tablete performante, filme documentare perfect realizate, reviste captivante, etc.), este tot mai greu să captezi atenţia elevului la oră. Elevii sunt obişnuiţi cu mulţi stimuli, care vin din toate părţile, şi se aşteaptă poate să primească şi la orele de curs ceva asemănător.

Situaţia la orele de fizică/ştiinţe s-ar putea considera norocoasă. În aceste domenii se creează încontinuu, invenţii, inovaţii se produc "la tot pasul".

Ideal ar fi dacă toate orele s-ar desfăşura în laboratoare bine dotate, fiecare activitate ar avea intercalată secvenţe practice sau animaţii. Elevii şi-sr desfăşura activitatea în echipe de lucru. Profesorul ar coordona. Tema ar trebui studiată de către elevi, întrebările adresate profesorului, apoi discutate, iar concluziile formulate. Poate cea mai importantă latură ar fiaplicaţia fenomenului studiat în viaţa de zi cu zi, pentru că de multe ori elevii nu înţeleg importanţa studierii unei teme.

Dar dotările din şcoli nu permit întotdeauna realizarea unor astfel de activităţi, şi chiar şi programa este foarte stufoasă pentru a permite asta. Dacă suntem profesori creativi chiar şi aceste obstacole se pot depăşi.

Metodele moderne de evaluare, care susţin individualizarea actului educaţional prin sprijinul acordat elevului, sunt tot mai îndrăgite de către elevi. Astfel **"Referatul"**, prin caracterul său formativ şi sumativ, integrator, care permite abordarea unor domenii noi şi relevă motivaţia intrinsecă de învăţare sau documentare, este unuldintre metodele deevaluare cele mai apreciate.

SECTIUNEA A

La nivel gimnazial, la orele de fizică se pot aborda mai multe teme pentu referat, cum ar fi: **”Viteza-minime și maxime în lumea animalelor”**,**”Maxime de viteză la mașini, trenuri, avioane”**, **”Să comparăm vitezele ...”**, temă ce poate fi tratată nu numai din punctul de vedere al mărimii fizice, ci intercalând și elemente de istorie (descoperiri, biografii, popoare), geografie (locații, climă), biologie (specii, habitate), desen (reprezentări, tehnica culorilor). Astfel, reușim chiar să realizăm o frumoasă temă interdisciplinară, care la sfârșit poate avea și un caracter educativ, tratând o temă de educație rutieră **”Viteza poate să ucidă”** sau **”De ce să purtăm centura de siguranță ?”**. Se poate realiza și o **prezentare Power Point**, prin care elevii pot demonstra abilitățile de utilizare a calculatorului.

O altă temă mult apreciată de către elevi este **”Sunetul, ultrasunetul și infrasunetul”**. Deoarece tema este tratată mai pe larg la liceu, este de preferat să se realizeze o prezentare Power Point. La această temă, pe lângă referat, se pot aduce instrumente, se poate asculta muzică specifică. Tema este foarte vastă, de aceea se poate trata și separat. Experimentele care se pot realiza sunt într-un număr foarte mare, și nu sunt deloc costisitoare. Majoritatea experimentelor se realizează cu materiale din gospodării. Prezentările pot fi și mai interesante prin intercalarea unor animații scurte. Interdisciplinaritatea se realizează cu succes și la această temă.

O temă care se adresează elevilor din clasele XI-XII este cea care tratează acele invenții tehnice, care au la bază, de exemplu, imitarea organelor viețăților (**bionica**). Abordând varianta de prezentare Power Point, tema poate fi foarte interesantă nu numai pentru elevi, dar și pentru mulți profesori. Este bine venită la orice activitate în săptămâna ”Școala altfel”.

Temele care se pot trata sunt într-un număr foarte mare și depinde de noi, dacă își ating scopul. Trebuie să fim exigenți în ceea ce privește originalitatea, aspectul, prezentarea, documentarea, etc.

O altă metodă de evaluare foarte apreciată este **experimentul**, **lucrarea practică**. La această categorie mă refer în primul rând la acele experimente, respectiv instrumente, care se pot realiza cu materiale simple. Elevii se documentează, reușesc să învețe din propriile mici greșeli, reconstruiesc, inventează pe parcurs. Pregătirile pentru un concurs, un festival, unde elevii își pot prezenta propriile creații, sunt întotdeauna plăcute pentru ei. Realizarea unor mașini, instrumente, care funcționează, îi motivează pentru viitor. Este foarte important ca elevii să realizeze că învățând fizica, ei vor înțelege mai bine lumea în care trăiesc.

Pot modela oscilații, unde, refracții, reflexii, mașini hidraulice, mașină centrifugă, câmp gravitațional, telefon, ventuză, etc.

Deoarece la majotitatea orelor de fizică se rezolvă și probleme, carenu sunt chiar întotdeauna apreciate de către elevi, poate dacă am modifica puțin textul lor, să fie mai apropiate de lumea reală, elevii le-ar aborda mai ușor. Poate nu ar trebui să folosim expresia ”**un mobil**”, ci ”**pisica Tom**” (pentru clasa a VI-a) sau ”**mașina de marcă**...” (clasa a IX-a), sau în loc de ”**densitatea unui corp**” poate ar fi mai bine ”**densitatea ceaiului pregătit de**...”, sau ”**densitatea metalului mașinii**...”.

Prin aceste exemple mă refer la importanța abordării mai ”prietenoase”, mai apropiate de întâmplările zilnice, pentru ca elevul să observe legăturile dintre lecție și viață.

Dacă dorim să-i motivăm pe elevi, va trebui să regândim atât metodele de predare, cât și cele de evaluare, în care toți vor putea găsi un fel de a se exprima și a participa activ la orele de curs.

Dacă suntem creativi, poate reușim să atingem primul obiectiv, care duce la dobândirea de competențe, și acesta este **MOTIVAȚIA**.

CREATIVITATEA
SOLUȚIE A ORICĂREI PROBLEME

Ivasc Liliana - Liceul Tehnologic Răchitoasa

“Fără creativitate nu există soluţii la probleme, nu există o viziune a viitorului,
nu există găsirea oportunităţilor şi fructificarea lor, nu există alternative,
nu există exprimarea fiinţei umane la întregul ei potenţial.”
(Pera Novacovici)

Asupra conceptului de creativitate, de-a lungul timpului, specialiştii au elaborat mai multe teorii. Astfel J.P.Guilford definește creativitatea ca o etapă a învăţării, transferabilă şi în alte domenii de activitate, iar Nednik o consideră ca un proces de organizare şi transformare a unor elemente asociative în combinaţii noi pe baza gândirii. După C.Rogers adaptarea creativă naturală pare a fi singura posibilitate prin care omul poate ţine pasul cu schimbarea caleidoscopică a lumii sale.

În condiţiile actuale a progresului ştiinţei, tehnicii şi culturii, un popor cu un nivel scăzut al creativităţii şi o cultură limitată nu va putea rezolva eficient problemele cu care se confruntă. Dacă

oamenii nu vor veni cu idei originale în adaptarea lor la mediu, atunci acele popoare nu vor reuşi să fie competitive pe plan internaţional.

Viaţa modernă, cu schimbările ei socio-economice şi diminuarea depozitului de resurse convenţionale, impune dezvoltarea creativităţii şi punerea ei în slujba progresului uman şi bunăstării materiale şi spirituale a omenirii.

Un rol important în depistarea, stimularea şi finalizarea creativităţii îl ocupă şcoala. Astfel şcoala contemporană trebuie să fie centrată pe elev, oferindu-i posibilitatea de dezvoltare la maxim a capacităţilor şi aptitudinilor creatoare prin procesul învăţării.

Cercetările în domeniul creativităţii au arătat că există interacţiune între creativitate, inteligenţă, randament şcolar, conţinutul învăţământului şi rezultatele învăţării. Astfel, Arthur Koestler spunea că „Creativitatea este un proces de învăţare aparte, la care elevul şi profesorul sunt una şi aceeaşi persoană" fapt ce demonstrază că fiecare cadru didactic are o mare responsabilitate în procesul de învăţământ, în sensul că e obligat să le ofere elevilor posibilitatea dobândirii unei experienţe sociale şi constructive noi, bazată pe cooperare şi colaborare în rezolvarea problemelor vieţii, care să le asigure convieţuirea într-o lume paşnică.

O cercetare întreprinsă în Marea Britanie, în anii '90, de către M. Fryera arătat că 70% dintre profesorii intervievaţi (peste 1.000 de profesori) consideră creativitatea drept un har ce nu-i este dat fiecăruia.În contradictoriu cu intrevievaţii britanici este punctul de vedere al americanilor, de după al doilea război mondial şi până în prezent, care percep creativitatea ca ceva ce poate fi dezvoltat în cazul majorităţii indivizilor. J.P. Guilford a susţinut că fenomenul creativităţii reprezintă o trăsătură generală umană şi că toţi oamenii pot fi distribuiţi, la niveluri diferite, pe o scală continuă a creativităţii. Alexandru Roşca (1981, p. 17) preciza că, în sens larg, creativitatea se referă şi la găsirea de soluţii,idei, probleme, metode care nu sunt noi pentru societate, dar la care s-a ajuns pe o cale independentă. De exemplu, rezolvarea de către un elev a unei probleme, la o anumită materie de învăţământ, se consideră că este creatoare dacă se realizează într-un mod diferit decât cel prezentat în manual sau de către profesor la clasă, chiar dacă modul de rezolvare nu e nou pentru ştiinţă.

În aceast context, considerăm că există o creativitate cotidiană, obişnuită, manifestată ori de câte ori oamenii rezolvă o situaţie problematică, şi o creativitate de nivel înalt, accesibilă doar unei minorităţi.

Înțelegem deci, că orice om normal poate realiza o îmbunatatire in munca sa, o mica inovatie sau inventie, pentru aceasta fiind necesară o preocupare specială şi conditii favorabile dezvoltarii creativitatii..

SECTIUNEA A

Cultivarea gandirii inovatoare a devenit o sarcina importanta a şcolilor. In acest sens, pe langa efortul tradiţional de educare a gândirii critice, stimularea fanteziei apare ca un obiectiv major. Aceasta implică schimbări importante, atat in mentalitatea profesorilor, cat si in ce priveste metodele de educare si instruire.

In primul rand,trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale si emotive, puternice in scoala din trecut. Se cer relatii destinse, democratice, intre elevi si profesori, ceea ce nu inseamna a cobori statutul social al celor din urma. Modul de predare trebuie sa solicite participarea, initiativa elevilor. Metodele activ-participative sunt tot mai utilizate in scoala romaneasca. In fine, fantezia trebuie si ea apreciata corespunzator, alaturi de temeinicia cunostintelor, de rationamentul riguros si spiritul critic.

Aspiratia spre dezvoltarea spiritului creativ a dus la conceperea unor metode care, pe de o parte, sa combata blocajele, iar pe de alta, sa favorizeze asociatia cat mai libera a ideilor, utilizand astfel la maximum resursele inconstientului.

Una din cele mai populare metode în acest sens este brainstormingul, alaturi de care , îşi găsesc cu maximă eficienţă locul,metoda cubului, metoda celor şase pălării, chindogu, diagramele why-why, diadramele Ishikawa, jocurile didactice,etc.,categoria de activităţi care oferă terenul cel mai extins pentru cultivarea creativităţii constituind-oacele activităţi în care se lasă elevilor independenţă deplină.

Creativitatea de tip şcolar, realizată de elev în procesul de învăţământ, nu trebuie confundată cu creativitatea scriitorului, artistului, tehnicianului, unde originalitatea şi productivitatea se interpretează în sensul strict al cuvântului. Gândirea creatoare se formează în procesul de învăţământ prin orientarea şi stilul activităţii elevilor, prin tipuri de sarcini şi exerciţii care pot constitui un antrenament al gândirii.

Creativitatea nu se poate cultiva decât într-o atmosferă de antrenare liberă a elevilor în căutări, schimb de idei, verificări. Elevii trebuie să se manifeste liber, fără teama de a greşi, de a li se face imediat aprecierea critică. În felul acesta se poate cultiva îndrăzneala,

Procesul de stimulare a creativităţii şi originalităţii se desfăşoară gradat, cu paşi mici şi cu multă răbdare şi dăruire. Activitatea desfăşurată cu elevii în procesul de învăţământ oferă bogate şi diverse prilejuri de cultivare a creativităţii.

Primii paşi în stimularea creativităţii o constituie crearea cadrului adecvat care să permită eliberarea copiilor de tensiuni şi să favorizeze comunicarea liberă, astfel ca elevii cu tendinţe spre pasivitate , neobişnuiţi cu efortul intelectual, să intre treptat în procesul muncii intelectuale, prin dorinţa de autoafirmare.

SECTIUNEA A

Brainstormingul este una dintre metodele creative de grup pe care am aplicat-o si in cadrul unor ore de matematică , subiectul fiind „Compunerea de probleme cu operaţiile învăţate”. Am împărţit colectivul de elevi în 5 grupe neomogene, a câte 4 elevi, asigurând o ambianţă stimulativă.

Fiecare echipă şi-a ales un lider care notează raţionamentul de rezolvare a problemei. Au lucrat în echipă, participând, cooperând şi colaborând.

Folosind scheme, au compus probleme. În rezolvarea problemelor, gândirea elevilor a fost mereu confruntată cu o necunoscută. Pentru descoperirea ei, au emis ipoteze, au întreprins diverse căutări, presupuneri, au stabilit diferite relaţii, au făcut combinaţii pentru a găsi drumul spre descoperirea necunoscutei. Pe măsură ce ei au pătruns în miezul problemei, necunoscuta s-a lăsat descoperită.

O altă metodă de dezvoltare a flexibilităţii gândirii, ce stimulează curajul, creativitatea, inventivitatea este metoda „Philips 6/6”. Am împărţit clasa în grupe de câte 4 elevi. Au avut de rezolvat problemele în 6 minute. Am urmărit ca grupurile să fie cât mai eterogene. Fiecare grup şi-a ales un conducător (reprezentant) care să prezinte elevilor soluţia corectă a problemei întregii clase. După expirarea celor 6 minute, fiecare grup îşi prezintă soluţiile (prin reprezentantul grupului), scrise pe fişa de lucru.

Avantajul acestei metode constă în aceea că toţi membrii grupului sunt activi, fiecare având posibilitatea să-şi pună în evidenţă propriul raţionament, soluţiile reprezentând rodul gândirii obiective.

Turul galeriei este ometodă interactivă de învăţare bazată pe colaborarea între elevi, aflaţi în ipostaza de a găsi soluţii de rezolvare a unor probleme , metodă care presupune evaluarea interactivă şiprofund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi

Astfel : -elevii, în grupuri de trei sau patru, rezolvă o problemă (o sarcină de învăţare) susceptibilă de a avea mai multe soluţii (mai multe perspective de abordare).

-produsele muncii grupului se materializează într-o schemă, diagramă, inventar de idei etc. notate pe o hârtie (un poster).

-posterele se expun pe pereţii clasei, transformaţi într-o veritabilă galerie.

-la semnalul profesorului, grupurile trec pe rând, pe la fiecare poster pentru a examina soluţiile propuse de colegi. Comentariile şi observaţiile vizitatorilor sunt scrise pe posterul analizat.

-după ce se încheie turul galeriei (grupurile revin la poziţia iniţială, înainte de plecare) fiecare echipă îşi reexaminează produsul muncii ei comparativ cu ale celorlalţi şi discută observaţiile şi comentariile notate de colegi pe propriul poster.

SECTIUNEA A

Deşi este o variantă mai simplă a brainstorming-ului, ciorchinele este o metodă care presupune identificarea unor conexiuni logice între idei, poate fi folosită cu succes atât la începutul unei lecţii pentru reactualizarea cunoştinţelor predate anterior, cât şi în cazul lecţiilor de sinteză, de recapitulare, de sistematizare a cunoştinţelor.

Ciorchinele este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoştinţe evidenţiind modul de a înţelege o anumită temă, un anumit conţinut.

Ciorchinele reprezintă o tehnică eficientă de predare şi învăţare care încurajează elevii să gândească liber şi deschis.

Metoda ciorchinelui funcţionează după următoarele etape:

*Se scrie un cuvânt/temă (care urmează a fi cercetat)în mijlocul tablei sau a unei foi de hărtie

*Elevii vor fi solicitaţi să-şi noteze toate ideile, sintagmele sau cunoştinţele pe care le au în minte în legătură cu tema respectivă, în jurul cuvântului din centru, trăgându-se linii între acestea şi cuvântul iniţial.

*În timp ce le vin în minte idei noi şi le notează prin cuvintele respective, elevii vor trage linii între toate ideile care par a fi conectate.

*Activitatea se opreşte când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată.

Prin această metodă se fixează mai bine ideile şi se structurează infomaţiile facilizându-se reţinerea şi înţelegerea acestora.Adesea poate rezulta un “ciorchine” cu mai mulţi “sateliţi”.
Utilizarea acestor metode antrenează elevii într-o continuă participare şi colaborare, creşte motivarea intrinsecă deoarece li se solicită să descopere fapte, să aducă argumente pro şi contra. Lucrul în echipă dezvoltă atitudinea de toleranţă faţă de ceilalţi fiind eliminate motivele de stres şi diminuându-se emoţiile, intărind convingerea că beneficiarii învăţământului centrat pe elev sunt elevii deoarece, aşa cum spune “crezul instruirii active”: “Ce aud-uit; Ce aud şi văd - îmi amintesc puţin; Ce aud, văd şi întreb - încep să înţeleg; Ce aud, văd, întreb şi exersez - îmi însuşesc şi deprind; Ceea ce pun în practică învăţ cu adevărat.

BIBLIOGRAFIE

1Ardelean Liviu, Secelean Nicolae – Didactica matematicii – managementul, proiectarea şi evaluarea activităţilor didactice, Ed. Universităţii ″Lucian Blaga″, Sibiu, 2007

3. Dumitru Ion Alexandru – Dezvoltarea gândirii critice şi învăţarea eficientă, Ed. De Vest Timişoara, 2000

4. Inteligenta si creativitate , Editura Militara Cerghit , I., 2006 ,

5 .Metode de invatamant , Editura Polirom , Iasi Cosmovici , A. , Iacob , L. , 2005

6 .Sarivan Ligia, coord. – Predarea interactivă centrată pe elev, Educaţia 2000+, Bucureşti, 2005

8 .Stimularea creativitatii elevilor in procesul de invatamant , E.D.P.,Bucuresti Landau E.

STRATEGII DE ÎNVĂŢARE CREATIVĂ DIN ALTERNATIVA EDUCAŢIONALĂ STEP BY STEP

Prof. înv. primar ANA STANCIU

Școala Gimnazială Nr. 113 București

Învăţătorii care lucrează în alternativ Step by Step, percep fiecare copil ca fiind unic, demn de înţelegere şi respect. Necesitatea centrării şcolii pe elev ţine seama de dorinţele, interesele şi trebuinţele lui specifice, obligaţia de cunoaştere a personalităţii copilului, ca bază de elaborare a comportamentului educativ al învăţătorului, de crearea unui mediu favorabil formării elevilor în funcţie de aptitudinile, dorinţele şi interesele lor.

Strategiile didactice creative constituie instrumente de prim rang în mâna educatorului din alternativa educaţională Step by Step; ele reprezintă calea eficientă de organizare şi conducere a învăţării şi presupun unirea într-un tot familiar a eforturilor cadrului didactic şi ale copiilor în spiritul dezvoltării imaginaţiei şi a creativităţii.

Chateau afirma: „*Copilul dispune nu numai de capacitatea de a se juca şi de a învăţa, ci şi de aceea de a crea”.* În şcoală, educatorul poate să „predea” creativitatea, dezvoltând copiilor deprinderi specifice anumitor domenii, încurajând şi stimulând apariţia spiritului creativ şi creând în sala de clasă, o atmosferă lipsită de constrângeri externe.

Metodele şi tehnicile de creativitate pot fi utilizate la toate disciplinele de învăţământ şi la toate centrele de activitate (CITIRE, SCRIERE, MATEMATICĂ, ŞTIINŢE, ARTE, CONSTRUCŢII) specifice alternativei educaţionale Step by Step, provocând spiritul copilului. Din punct de vedere practic, tehnicile de creaţie pot fi: tehnici de creativitate individuală şi tehnici de creativitate în grup. Cele mai fructuoase sunt tehnicile de creativitate în grup. Explicaţia o găsim în una din definiţiile creativităţii: capacitatea de a identifica noi legături între elemente (obiecte, evenimente) aparent fără legătură între ele. Astfel, un grup de copii, fiecare dintre ei o entitate, va aduce elemente noi care să permită identificarea legăturilor dintre ele. Caracterizate prin flexibilitate, ele constituie un instrument util în activitatea preşcolară.

SECTIUNEA A

Nevoia utilizării unor metode şi tehnici creative în procesul didactic este esenţială pentru îmbunătăţirea calităţii în învăţământ. Metodele, tehnicile şi procedeele moderne de stimulare a creativităţii folosite de cadrele didactice din alternativa educaţională Step by Step sunt: braintormingul, Tehnica 6-3-5, metoda Philips 6-6, Tehnica viselor, Metoda BBB, brainstormingul cu schiţe (brainsketching), Sinectica, Discuţia panel, Tehnica Lotus, Călătoria misterioasă, Acvariul, Ghicitorile, Benzile desenate, Turul galeriei, Pălăriuţele gânditoare, Studiul de caz, Explozia stelară, Metoda Frisco etc.

Brainsketching (Brainstorming cu schiţe) este o altă metodă de stimulare a creativităţii. În prima fază a metodei, problema se discută cu toţi participanţii, evitându-se sugerarea de soluţii, apoi copiii sunt împărţiţi pe centre. Fiecare participant desenează o schiţă care reflectă modul de rezolvare al problemei, în viziunea lui, timp de 5-10 minute. În cadrul fiecărui centru, foile se deplasează la vecinii din dreapta câteva runde. Fiecate membru din grup modifică sau completează schiţa. Următoarea etapă a problemei constă în colectarea şi evaluarea schiţelor şi selectarea uneia la care grupul va dezvolta soluţia finală, ajutându-se şi de elementele altor schiţe.

Avantajele acestei metodei constă în cumularea valenţelor muncii individuale cu cele ale efectului de grup şi dezvoltarea unor idei aprofundate.

Tehnica 6-3-5 (Brainwriting) reprezintă o modalitate de lucru bazată pe construcţia de „idei pe idei" în domeniul creativităţii. Obiectivul acestei metode este stimularea creativităţii de grup prin solicitarea de a găsi cât mai multe soluţii / idei din perspective diferite, având la bază o temă dată.

Aplicarea acestei metode presupune împărţirea elevilor în centre de 6 persoane, în care fiecare propune 3 idei într-un timp maxim de 5 minute. Fiecare centru va prezenta ideile într-o manieră corespunzătoare domeniului său: Citire - Scriere - poezii, scrisori, dramatizări etc., Matematică- probleme, estimări, ecuaţii, grafice etc., Ştiinţe – enumerări, informaţii ştiinţifice etc., Arte - desene, schiţe, picturi, colaje.

Discuţia pe grupe/centre începe după precizarea problemei didactice care trebuie rezolvată. Grupul îşi desemnează prin opţiune comună şi vot un lider şi un secretar de discuţii. Fiecare echipă dezbate separat, timp în care fiecare participant se implică activ în soluţionarea eficace a problemelor. Ideile sunt reţinute de către liderii reprezentanţi ai grupurilor, sunt analizate şi se conturează o arie problematică, segmentată pe rezolvări parţiale sau optime. Importanţa deosebită a dezbaterilor de grup este şi aceea a activizării fiecărui participant, în condiţiile unei activităţi cu un număr lărgit de persoane. Totodată, liderul de grup trebuie să-şi îndeplinească rolul de moderator şi

să nu-şi impună propriile convingeri şi idei în cadrul dezbaterii. Trebuie să se insiste asupra caracterului formativ al activităţii, prioritar celui concurenţial.

Locuri celebre este o strategie axată pe joc, în care locul celebru este ales în funcţie de tema care stă la baza demersului didactic şi de interesul copilului. Obiectivul urmărit prin aplicarea acestei strategii este: exersarea capacităţii de a obţine informaţii prin efort propriu şi cooperare despre un spaţiu – geografic, turistic, un monument etc. – care prezintă interes pentru copil. Etapele acestei strategii sunt:

a. Organizarea pe centre (se constituie grupuri de câte 6 copii);
b. Prezentarea sarcinii didactice în funţie de specificul fiecărui centru şi instructajul (formularea de idei, propoziţii despre locul ales);
c. Activitatea pe centre (amenajarea spaţiului, ordonarea materialului, alcătuirea conţinutului pentru prezentare, conceperea întrebărilor);
d. Prezentarea rezultatelor muncii în grup la *Scaunul Autorului*

„Locuri celebre" prezintă o serie de beneficii: facilitează cooperarea în grup, formează copiilor deprinderea de a se documenta despre un subiect, exersează prezentarea de grup şi stimulează comunicarea şi creativitatea.

Toate aceste procedee stimulează creativitatea, exersează capacităţile de analiză,sinteză, comparaţie, generalizare, descriere, evaluare, stimulează inteligenţe multiple şi dezvoltă atenţia, spiritul de observaţie, spiritul de echipă şi toleranţa.

Utilizarea acestor metode şi tehnici nu trebuie făcută însă în lipsa unor combinări şi armonizări cu metodele aşa-numite tradiţionale deoarece avantajele şi dezavantajele lor sunt complementare. Metodele moderne pun accent deosebit pe dezvoltarea individului în interiorul grupului.

UNIVERSUL CREATIVITĂȚII ÎN ALTERNATIVA EDUCAȚIONALĂ STEP BY STEP

Prof. NECHIFOR GABI - Şcoala Gimnazială Nr. 12 Botoşani

Creativitatea este acea caracteristică a gândirii care foloseşte inventiv experienţa şi cunoştinţele acumulate, oferind soluţii şi idei originale. Ea face posibilă crearea de produse reale sau pur mintale, constituind un progres în planul social. Componenta principală a creativităţii o constituie imaginaţia, dar creaţia de valoare reală mai presupune şi o motivaţie, dorinţa de a realiza ceva nou, ceva deosebit. Şi cum

noutatea, azi, nu se obţine cu uşurinţă, o altă componentă este voinţa , perseverenţa în a face numeroase încercări şi verificări.Gândirea creatoare este deosebit de complexă şi are la bază o serie de factoricare-i permit combinările, transformările, implicările, relaţiile, identificările sau evaluările. Pe lângă coeficentul de inteligenţă, un rol important în creativitate, îl au: ereditatea, capacităţile intelectuale, aptitudinile, caracterul, mediul socio-cultural, efortul susţinut de pregătire şi investigaţie, sprijinul actului educaţional. Cultivarea gândirii inovatoare a devenit o sarcină importantă a şcolilor contemporane. Stimularea creativităţii tinerilor se poate realiza printr-o susţinută şi elevată pregătire teoretică şi practică; dinamizarea iniţiativei şi muncii independente, a spiritului critic ştiinţific; dinamizarea activităţii de documentare şi experimentare independentă; receptivitatea faţă de nou; pasiune pentru ştiinţă în concordanţă cu aptitudinile fiecăruia. Deosebit de importantă este atitudinea profesorului, relaţia sa cu elevii. Aceasta implică schimbări importante, atât în mentalitatea profesorilor, cât şi ceea ce priveşte metodele de educare şi instruire. În primul rând, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale şi emotive, puternice în şcoala din trecut. Se cer relaţii distinse, democratice, între elevi şi profesori, ceea ce nu înseamnă a coborî statutul social a celor din urmă, apoi, modul de predare trebuie să solicite participarea, iniţiativa elevilor – e vorba de acele metode active, din păcate prea puţin utilizate în şcoala românească. Toate aceste coordonate le oferă şi alternativa educațională Step by Step.

Factori care pot contribui la promovarea creativităţii si capacităţii de inovare:

- Crearea unui mediu favorabil inovării şi adaptabilităţii într-o lume aflată în continuă schimbare;
- Evidenţierea deschiderii spre diversitate culturală drept mijloc de încurajare a comunicării interculturale şi promovarea unei mai strânse legături între arte;
- Stimularea sensibilităţii estetice, dezvoltării emoţionale, gândirii creative şi intuiţiei la toţi copii la vârsta cea mai fragedă, inclusiv în învăţământul preşcolar;
- Sensibilizarea în privinţa importanţei creativităţii, a inovării şi a spiritului antrepreonorial pentru dezvoltarea personală;
- Promovarea educării în domeniile matematic, ştiinţific şi tehnologic a aptitudinilor de bază şi avansate favorabile inovării tehnologice;
- Încurajarea deschiderii către schimbare, creativitate şi rezolvarea problemelor;
- Lărgirea accesului la o serie de forme creative de exprimare atât prin intermediul învăţământului formal cât şi prin activităţii neformale şi informale pentru tineret;
- Promovarea designului drept activitate creativă;

Se poate afirma că eficienţa întregii activităţi didactice este determinată, în mod substanţial , de relaţiile pedagogice stabilite între profesori şi elevi, între elevi şi elevi, între elevi şi clasa de elevi, dar şi de relaţiile între familie şi şcoală, între profesori şi părinţi, între elevi şi părinţi. În aceste condiţii, alternativele educaționale constituie o variantă pozitivă de educaţie şi dezvoltare a creativităţii. pentru copii. Step by step reprezintă o alternativă care are la baza o filosofie educațională ce îmbină tradiția pedagogică și educația

europeană cu teorii şi practici educative americane. În "step by step" activitatea este centrată pe copil şi individualizată; clasa dominată de învățătoare este înlocuită de clasa axată pe dezvolttarea copilului. De ce această alternativă educațională contribuie în mod deosebit la formarea stimei de sine a copiilor şi la dezvoltarea creativităţii? Voi prezenta în continuare câteva repere:

1. ***Se lucreaza atât individual cât şi pe grupuri mici***

Învățarea pe centre de activitati permite copiilor dobândirea de deprinderi necesare pe tot parcursul vieții: deprinderi comunicaționale, motivaționale şi de autosugestie. Step by Step ajută copilul să se cunoască, să îşi descopere interesul pentru anumite domenii, pe măsură ce îşi însuşeşte noțiuni şi concepte educaționale de bază: scrierea, citirea etc.

2. Este încurajată colaborarea, nu competiţia.

Până la 12 – 14 ani, funcţiile de cunoaştere şi procesele emoţionale ale copiilor nu sunt complet dezvoltate. În acest sens, motivarea pozitivă şi a colaborării din partea învăţătorilor îi va ajuta la maturizarea acestor funcţii.

3. Învăţărea are loc pe Centre de activitate.

Centrele de activitate sunt zone delimitate ale clasei, dotate cu material didactic specific unei activităţi. În fiecare centru, un număr mic de copii se confruntă, individual sau în grup, cu sarcini adecvate nivelului lor de dezvoltare. În acest tip de organizare, educatorul nu mai stă faţă în faţă cu copilul, ci umăr la umăr în poziţie egală, de colaborare. Astfel copilul are libertate de exprimare si comunicare, coordonate ce ajută la dezvoltarea creativităţii.

4.Poziționarea mobilierului într-o clasă Step by Step este diferită

Într-o clasă Step by Step se instaurează un climat educațional prietenos astfel încât copiii să se simtă liberi, într-un spațiu motivațional. Mobilierul este special creat astfel încât copiii să aibă acces la toate materialele didactice, în funcție de zonele de interes.

5. Există două cadre didactice la aceeaşi clasă

Tocmai de aceea alternativa Step by Step asigură două cadre didactice la aceeaşi grupă sau clasă de copii, pentru a facilita individualizarea învățării. Aceasta, pentru ca fiecare copil să poată învăța şi ajunge la înțelegerea completă a sarcinilor propuse, în ritmul şi modul propriu, personal.

6. Copilul învață explorând şi experimentând

Metoda Step by Step încurajează învățarea prin modul natural al copiilor de însuşire a noțiunilor şi dezvoltare a aptitudinilor: explorare, experimentare si descoperire. Activitatea de joc produce motivația spre descoperire a copilului.

7. Evaluarea copilului este permanentă

Sistemul de evaluare Step by Step nu este bazat pe punerea de calificative sau note. Astfel se elimină îngrădirea copilului şi concentrarea atenției spre a obține un calificativ sau o notă mai bună.

8 . Părinții sunt implicați activ în educația copilului

În alternativa educațională Step by Step părinții nu sunt doar informați asupra rezultatelor obținute de copil și a treburilor administrative. Aici părinții sunt invitați să participe efectiv la clasă, la procesul de educație, ca partener.

Toate cele descrise anterior sunt realități în care copilul vine la școală lipsit de stres și găsește aici un mediu propice pentru învățare, comunicare, relaționare, consiliere, de dezvoltare a creativităţii .

Bibliografie:

1. Clerget, Stephane, (2008), ***Criza adolescenţei***, Editura Trei, Bucureşti
2. Moisin, Anton, (2007), ***Arta educării copiilor şi adolescenţilor în familie şi în şcoală***, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti
3. Tatu, Cornelia, ***Suport de curs: Consiliere şcolară*** (2006)
4. Ana Avramescu, ”Creativitatea şi cultivarea ei în şcoală”

CREATIVITATEA ȘI GÂNDIREA LATERALĂ

Prof. Roșu Marinela - Șc. Gim. „Simion Bărnuţiu” Bocșa, Sălaj

Lateralizarea se explică prin dominanţa pe care o exercită una dintre emisferele cerebrale (stângă sau dreaptă), copilul fiind astfel dreptaci sau stangaci. Persoanele care scriu cu mâna dreaptă funcţionează la nivel cerebral pe emisfera stângă. Este emisfera raţionalităţii, logicii, analogiei. De aceea dreptacii sunt mai rigizi şi foarte calculaţi. În cealaltă extremă sunt persoanele stângace iar acestea utilizează cu preponderenţă emisfera dreaptă – este legată de creativitate şi limbaj.

Observaţii cu privire la lateralizare se pot face încă din primele luni de viaţă când se poate constata cum bebeluşul duce la gura mai des o anumită mână. Însă se poate constata mai clar dacă un copil foloseşte cu preponderenţă o anumită mâna de-abia pe la vârsta de 2-3 ani când copilul începe să fie fascinat de trasarea unor linii. Până la 6 ani însă, el îşi poate schimba preferinţele. De aceea trebuie să îl observi astfel încât să-i încurajezi capacităţile fără a pune piedici tendinţelor lui naturale. Copilul nu trebuie obligat! A obliga un copil să scrie cu dreapta înseamnă să-i inhibi foarte multe talente, capacităţi, aptitudini, care mai târziu l-ar ajuta. Se pot face însă încercări de genul: *„Hai să încercăm şi cu mâna dreaptă, apoi şi cu stânga. Cu ce mânuţă îţi este mai*

uşor?" Trebuie orientat spre a face încercări de folosire alternative a mâinilor pentru a putea ştii cu certitudine care emisferă predomină, care mână o foloseşte cel mai mult.

De cele mai multe ori părinţii cât şi persoanele specializate (educatoare, învăţătoare, profesori) consideră drept regulă scrierea doar prin folosirea mâinii drepte. Total greşit, deoarece scrisul presupune un efort considerabil al mâinii, ceea ce pentru un copil stângaci, corectarea de a scrie cu mâna dreaptă va reprezenta un efort suplimentar iar acest lucru nu poate duce decât la o oboseală suplimentară, frustrare, lipsa de interes şi plictiseală. A fi stângaci este o calitate, iar prin corectarea copilului stângaci îl obligi să gandească altfel decât este programat iar acesta, în timp, va întâmpina dificulăţi de concentrare, de memorare, ajungându-se la performanţe scăzute şi dezinteres din partea copilului deoarece şi este îngrădită capacitatea de gândire şi acţiune.

Este recomandabil ca educarea lateralităţii să înceapă în jurul vârstei de 4-6 ani, când încă nu s-au consolidat elementele orientării în spaţiu şi nici lateralitatea nu este certă.

Pentru stabilirea lateralităţii se pot folosi probe şi teste: proba aplaudatului, închiderea şi deschiderea palmelor, înşirarea margelelor pe fir de aţă, proba shooting, testul sighting şi manoptoscopului, depistarea auditivă a ceasului ascuns sub o cutie.

În grădiniţă şi şcoală se desfăşoară o serie de activităţi ca: lucru manual (copiii taie, lipesc, îndoaie, răsucesc, şnuruiesc), desen, pictură, modelaj (modelarea plastelinei, a lutului, prin mişcări complexe: translatorii, circulare, de aplatizare, de adâncime). Toate aceste activităţi au o contribuiţie deosebită la dezvoltarea musculaturii fine a mâinilor necesară în pregătirea mâinii pentru scris.

Pe lângă aceste activităţi recomandăm o serie de jocuri şi jocuri-exerciţiu pentru dezvoltarea musculaturii, a dextralităţii manuale, în vederea însuşirii ulterioare a procesului de scriere: închiderea şi deschiderea pumnului, depărtarea şi apropierea degetelor, morişca, bătăi din palme, încrucişarea palmelor, "cântatul" la pian, "ploaia". Atât părinţii cât şi cadrele didactice trebuie să cunoască faptul că stângăcia în sine nu reprezintă un semn de inferioritate, ci este o valoare biologică egală cu dreptăcia. Asadar, în preşcolaritate şi şcolaritate nu trebuie intervenit în eliminarea stângăciei, ci, dimpotrivă, trebuie încurajată mâna mai abilă.

După ce înveţi tehnicile de Gândire Laterală poţi să:- rezolvi probleme pe care nu le-ai putut rezolva cu metode obişnuite; - priveşti lucrurile din mai multe perspective- ai abilitatea de a gândi altfel decât critic şi analitic; - descoperi idei noi şi creezi noi produse, procese şi servicii; - valorifici la maxim potenţialul indivizilor şi echipelor ai şansa de a inova şi a fi lider pe piaţă; - poţi preîntâmpina blocajele în gândire; - eşti proactiv; - vezi oportunităţi acolo unde alţii văd probleme; - derulezi aceleaşi procese mult mai eficient, salvând timp şi bani. O dată ce ţi-ai însuşit

instrumentele de Gândire Laterală, poţi să le aplici oricând, oricărei situaţii. Sunt folosite de mulţi ani de oameni din diferite domenii si culturi si toti au obţinut rezultate remarcabile. Gândirea creativă este o deprindere mentală pe care oricine poate să o achiziţioneze – dacă îşi doreşte. Instrumentele Gândirii Laterale pot fi învăţate, exersate şi folosite într-o manieră deliberată. Este foarte dificil să fii creativ cu obiceiurile si metodele de gândire tradiţionale. Tehnicile de Gândire Laterală:

- Focus: formularea definiţiilor alternative pentru a obţine cele mai bune rezultate;
- Lista propunerilor creative: canalizarea energiei creative într-un mod optim;
- Cuvântul aleator: folosirea unui in-put întâmplător pentru a ieşi dintr-o stare de blocaj;
- Contestare: aplicarea întrebărilor: de ce A?, de ce B?, de ce C? oricărei situaţii sau mod de gândire;
- Lista de verificare a stilului de gândire obişnuit: ce pattern-uri de gândire foloseşti în mod obişnuit şi cum poţi ieşi din limitele lor;
- Conceptul triunghi: utilizarea unui "punct fix" pentru a genera mai multe idei;
- Conceptul evantai: cum sa generezi un numar mare de idei care satisfac acelasi focus;
- Provocare: utilizarea termenului "po", valorificarea stimulărilor intenţionate şi neintenţionate şi aplicarea celor 6 tehnici de avansare pentru a crea idei noi;
- Recoltare: colectarea şi organizarea sistematică a tuturor ideilor emise;

- Tratarea ideilor: transformarea oricărei idei într-una valoroasă şi practică în acelaşi timp;
- Evaluare: cu 11 aspecte diferite care fac ca evaluarea unei idei să asigure implementarea ei cu succes.
- Gândirea laterală nu este altceva decât abilitatea de a gândi creativ, şi de a ieşi în mod degajat din “zona de confort”, concept care se poate referi atât la rezolvarea ingenioasă a problemelor personale, cât şi a celor legate de inspirație, imaginație sau propria afacere și abordarea subiectelor dintr-o perspectivă neașteptată. Gândirea laterală presupune renunțarea la limite de orice fel, îndepărtarea modului de gândire tradițional, și eliminarea prejudecăților din minte.

Gândirea laterală este strâns legată de intuiţie, creativitate şi dispoziţie, toate au aceeaşi bază, însă gândirea laterală este un proces deliberat. Este un mod de folosire a minţii, ca şi gândirea logică, dar de alt tip. În vreme ce creativitatea se rezumă la descrierea unui rezultat, gândirea laterală este descrierea unui proces. Un rezultat poate fi doar admirat şi consacrat, pe când un proces poate fi învăţat pentru a fi folosit. În jurul creativităţii s-a creat o anumită mistică a talentului şi a

intangibilului. Această persepectivă poate fi explicată în lumea artei, unde creativitatea implică sensibilitate artistică şi rezonanţă emoţională, darul expresivităţii. Dar viziunea în cauză îşi pierde justificarea în afara lumii artistice. Creativitatea a început să fie apreciată din ce în ce mai mult ca element esenţial al schimbării şi al progresului, evoluţiei. A ajuns chiar să fie mai preţuită decât cunoaşterea sau tehnica, deoarece acestea au reuşit să fie uşor accesibile oricui. Pentru a ajunge să folosim creativitatea, e nevoie să o detaşăm de această aură mistică şi să o privim ca pe o modalitate de a ne folosi mintea. În aceasta constă gândirea laterală. Creativitatea este o abilitate nu un talent. A avea o idee creativă nu este acelaşi lucru cu a avea o idee diferită, cee ce o face pe prima să fie aplicabilă este eficientă. Spre exemplu ideea de a face o uşă nouă, şi anume una triunghiulară nu este deloc creativă ci doar diferită, ea neavând o eficienţă mai mare decât o uşă dreptunghiulară.Gândirea laterală sporeşte şi eficienţa gândirii verticale.

Gândirea verticală dezvoltă idei care sunt generate de gândirea laterală. Nu putem săpa o altă groapă adâncind, pur şi simplu, aceeaşi groapă. Gândirea verticală este folosită pentru a adânci aceeaşi groapă, dar şi pentru a săpa o altă groapă, în altă parte.

Gândirea laterală este foarte diferită de gândirea verticală sau logică, cea tradiţională. În gândirea verticală, înaintăm prin paşi secvenţiali, ce trebuie să aibă fiecare justificare (unul dintre instrumente folosit, de a mânui informaţia, este matematica: matematica unde nu încape vorba să se strecoare greşeala). Când gândim lateral nu suntem interesaţi de natura unui aranjament de informaţii ci de direcţia în care ne poate duce acesta. Obiectivul gândirii nu este corectitudinea ci eficienţa. E adevărat, pentru a gândi eficient trebuie să gândim corect. A gândi corect înseamnă a avea dreptate mereu. A gândi eficient înseamnă a avea dreptate doar în final. Gândirea verticală sau logică presupune existenţa corectitudinii pe parcursul întregului demers, ea face o selecţie prin

excludere, negaţia este instrumentul folosit pentru a exclude. Gândirea laterală ne permite să facem erori pe parcurs, dar în final trebuie să avem totuşi dreptate.

Gândirea laterală se axează pe restructurarea acestor modele (intuiţia) şi determinarea unor modele noi (creativitatea). Gândirea laterală şi cea verticală sunt complementare. Este necesară exersarea amândurora şi totuşi în educaţie, accentul a fost pus întotdeauna în mod exclusiv pe gândirea verticală.

Metoda celor şase pălării gânditoare ,, Scufiţa Roşie" – Povestire copiilor

Cele sase pălarii intruchipeaza sase posibilitati de procesare a datelor. Schimbarea palariei iti ofera eliberarea fata de stilul conventional de tratare a problemelor si iti permite cat mai multor informatii variate privind o situatie concreta. Este o tehnica interactive, de stimulare a **creativitatii**

participantilor care se bazeaza pe interpretarea de roluri in functie de pălaria aleasă. Gândeşte în conformitate cu pălăria pe care o porți. Această metodă a fost create de Eduard de Bono.

Pălaria albă - este neutral, povesteste pe scurt textul povesti.

Pălaria albastră – este responsabilă cu controlul discuțiilor, o caracterizeaza pe Sufița Roşie încontradicție cu lupul- vesela, prietenoasă, bună la suflet, în timp ce lupul este este rău, lacom, şiret, procupat să para sensibil la situație. Este pălaria responsabilă cu controlul discuțiilor.

Pălaria roșie – oferă emoție față de evenimente, arată cum Scufita isi iubea mama şi bunica, îşi exprima compasiunea față de bunica, bucuria pentru vanător şi supărarea față de lup.

Pălăria neagră- este negativistă, critică atitudinea Scufiței care trebuie să asculte sfaturile mamei , trebuia să ajungă repede la bunica bolnavă.

Pălaria verde – este creativea, acordă variante Scufiței - dacă dorea să ofere flori bunicii trebuia să-i ceară mamei să-i cumpere un buchet de flori, dacă dorea să culeagă flori, trebuia să ceară mamei să o însoțească. Gândirea lateral este specifică acestui tip de pălărie.

Pălaria galbenă - este simbolul gândirii positive şi constructive, găseşte alt final textului. Scufița putea să refuze să meargă la bunica ştiind că trece prin pădure, nu asculta de lup, lupul îi arăta drumul cel mai scurt spre bunica, lupul o ajuta să culeagă flori bunicii, efortul aduce beneficii.

Bibliofrafie:

http://www.didactic.ro/materiale-didactice/contexte-si-instrumente-pentru-dezvoltarea-gandirii-laterale-la-copilul-prescola

MODELE CURRICULARE - ANALIZĂ COMPARATIVĂ

prof. Agapie Elena, Liceul Teoretic "Traian", București

Două dintre cele mai importante modelele de curriculum (ilustrând perioade diferite în evoluția şi înțelegerea acestui concept) sunt modelul rațional al lui Tyler (1949) şi modelul naturalist al lui Walker (1960-1970).

Modelul rațional al lui Tyler propune o schimbare de perspectivă asupra curriculumului în raport cu aceea de dinaintea celui de-al Doilea Război Mondial, impunând aşa-numitele "triumful mediocrităţii" şi cultul "omului de mijloc". În lucrarea sa *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, Tyler a propus un model tetrafazic de construire a curriculumului, fiecare dintre cele patru etape răspunzând rațional unei întrebări logice. Astfel, a luat naştere "raţionalul lui Tyler"

("Tyler Rationale") care prescrie cele patru etape şi postulează că ele trebuie parcurse în ordine strictă, pentru a fi eficiente:

1. "Ce scopuri educaţionale vei încerca să atingi?"- întrebare esențială pentru întreaga problematică a curriculumului deoarece stabilește obiectivele curriculumului. Pentru a oferi un răspuns trebuie consultată, în concepția lui Tyler, toată societatea (studenţi, specialişti, beneficiari etc.).

2. "Cum pot fi experienţele de învăţare alese atât de bine încât să fie atinse obiectivele stabilite?" - întrebarea se referă la alegerea experienţelor de învățare şi această sarcină revine unor persoane cu competenţă de specialitate şi competenţă pedagogică deosebite.

3. "Cum pot fi organizate experienţele de învăţare pentru instruirea efectivă?"- răspunsul la această întrebare solicită designerilor de curriculum competenţă psihopedagogică remarcabilă şi ingeniozitate, de aceea este de preferat ca la întrebare să răspundă echipe mixte de specialişti şi pedagogi.

4. "Cum poate fi evaluată eficacitatea experienţelor de învăţare?"- întrebarea se referă la evaluarea performanţelor de învățare presupunând constituirea unei noi ştiinţe care să abordeze evaluarea, ceea ce s-a şi întâmplat începând cu anii '70.

Deceniul 7 din secolul al XX-lea a impus "raţionalul Tyler" însă, la începutul secolului al XXI-lea, el a fost considerat depăşit şi eronat în contextul noilor reforme educaţionale.

Avantajele modelului lui Tyler sunt:

-model construit ştiinţific, bazat pe eficienţă;

-simplitatea, claritatea formulării acestuia, succesiunea logică (obiective, conţinuturi, metode, evaluare);

-precizarea clară a categoriilor care trebuie să ofere un răspuns la fiecare întrebare/ etapă;

-a obligat la constituirea unei ştiinţe a evaluării performanţelor învăţării;

Dezavantajele modelului lui Tyler sunt :

- un dezavantaj major- model rigid şi simplist, centrat exclusiv pe obiective, ignorând problemele subiectivităţii şi ale personalităţii unice ale fiecărui educabil, de aceea modelul nu mai este actual; riscul alegerilor eronate ca răspuns la întrebările modelului, putând astfel genera subminarea obiectivelor propuse şi deficienţe ale planurilor şi ale programelor de învăţământ.

Spre deosebire de modelul lui Tyler, modelul naturalist al lui Walker se încadrează în cercetările moderne asupra curriculumului care încearcă să rezolve necesitatea unui model umanist, flexibil. Walker propune un model natural al curriculumului, prin care nu-şi mai propune să arate cum se poate construi un curriculum, ci cum s-a construit el în realitate. În concepția sa, o planificare optimă a curriculumului cuprinde trei etape (nu patru, ca la Tyler):

1. *Platforma* demersului curricular constă în concepţii (credinţe despre ceea ce există şi ceea ce este posibil), teorii (convingeri despre relaţiile care există între diversele entităţi) şi scopuri (credinţe şi convingeri cu privire la ceea ce este dezirabil)

2. *Deliberarea* pleacă de la preferinţele imediate pentru a ajunge la găsirea soluţiilor viabile din ansamblul alternativelor, prin aplicarea practică, dezbateri, respingeri şi acceptări, schimbări şi adaptări.

3. *Designul* presupune a gândi şi a structura soluţiile stabilite prin consens în faza anterioară într-o manieră raţională care presupune organizarea şi evaluarea în timp a activităţilor propriu-zise de instruire.

Avantajele modelului lui Walker:

- porneşte de la experienţa practică şi de la problemele esenţiale identificate de specialişti;

- model flexibil, adaptabil;

Dezavantajele modelului lui Walker:

-construirea curriculumului poate fi imprecisă, prin nealegerea variantelor optime;

- riscul unor erori de proiectare şi implementare care pot afecta grav curriculumul.

În concluzie, modelele de curriculum sunt diferite ca abordare şi concepție, ele trebuie adaptate şi selectate în funcție de contextul social, cultural, istoric şi economic, ținând cont de avantajele şi dezavantajele fiecăruia.

Aceste modele curriculare au permis deschiderea spre o abordare modernă a actului educațional, inclusiv în învățământul românesc.

Metodologia didactică actuală este orientată către implicarea activă şi conştientă a elevilor în procesul propriei formări şi stimularea creativităţii acestora. În acest context, prefacerile pe care le cunosc metodele de învăţământ cunosc câteva direcţii definitorii. Relaţia dinamică-deschisă constă în raporturile în schimbare ce se stabilesc între diferitele metode. Diversitatea metodelor este

impusă de complexitatea procesului de învăţare, fiecare metodă trebuie să fie aleasă în funcţie de registrul căruia i se raportează. Amplificarea caracterului formativ al metodelor presupune punerea accentului pe relaţiile sociale pe care le are elevul în procesul de culturalizare şi formare a personalităţii. Reevaluarea permanentă a metodelor tradiţionale vizează adaptarea lor în funcţie de necesităţi şi raportarea lor la evoluţia ştiinţei.

Ulterior s-au preconizat diverse moduri de organizare a învăţământului, denumite şcoli active, în care accentul cade pe studiul individual efectuat de elevi. Modul nou, activ, de organizare a învăţământului se dovedeşte superior, dar solicită mult timp. Odată cu descongestionarea programelor şcolare în cadrul reformei învăţământului, se va începe şi activizarea predării în şcoala românească.

Metodele activ-participative pun accent pe învăţarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiţionale de învăţare. Educaţia pentru participare ii ajuta pe elevi sa-si exprime opţiunile în domeniul educaţiei, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanţi la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informaţii, ci şi un participant activ la educaţie.În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăţa" la a „învăţa să fii şi să devii", adică pregătirea pentru a face faţă situaţiilor, dobândind dorinţa de angajare şi acţiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic şi formarea capacităţii acestora de a emite opinii şi aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităţilor cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea şi evaluarea soluţiilor posibile într-o situaţie dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deţine cunoştinţe valoroase şi utile, a avea convingeri raţionale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate şi evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ şi a colabora la găsirea soluţiilor. ***Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice*** sunt: metoda Ciorchinelui; metoda Mozaic; metoda Cubul; metoda Turul Galeriei; metoda 6/3/5; metoda Lotus; metoda Palariile ganditoare; metoda Frisco; metoda Schimba perechea; metoda Explozia stelara; diagrama Venn; metoda Cauza-efect.

Pentru ca învăţarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuşi să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiţii: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicaţii complete şi corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înţeleasă de toată lumea. În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă

impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanţe pozitive faţă de elevi; utilizarea unor strategii de management educaţional eficient; stabilirea de obiective clare şi comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă. Eficienţa muncii în grup depinde de claritatea explicaţiei pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicaţii cât mai clare şi să se asigure că ele au fost corect înţelese de către elevi.

Din toate cele menţionate rezultă faptul că profesorul trebuie să-şi schimbe concepţia şi metodologia instruirii şi educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de educaţie permanentă, să se implice în deciziile educaţionale, să asigure un învăţământ de calitate. Pregătirea managerială a profesorului, însuşirea culturii manageriale, nu numai cea tradiţională psihopedagogică şi metodică, pot asigura înţelegerea şi aplicarea relaţiei autoritate-libertate, ca nou sens al educaţiei, prin predare-învăţare şi rezolvarea altor situaţii din procesul educaţional şcolar.

PARTICULARITĂŢI ALE PEDAGOGIEI WALDORF ȘI MONTESSORI

Cotigă Mihaela Narcisa- Colegiul Tehnic „Carol I'' București

În România, alternativele educaţionale reprezintă o abordare care preocupă din ce în ce mai mult atât părintii cât şi cadrele didactice. Sistemul tradiţional de învăţământ, care presupune reguli, norme şi dogme clare, precise, prestabilite, a început să nu mai aibă atât de mulţi adepţi în rândul părinţilor cu vederi moderne. Problema este că foarte mulţi părinţi din Romania habar n-au că există şi alternative educaţionale. Nu au auzit de "Step by step", "Waldorf" sau "Montessori".

PedagogiaWALDORF

Particularităţile învăţământului Waldorf sunt centrate pe următoarele domenii:

1*importanţa ritmului

2*învăţarea în epoci

3*o şcoală fără manuale

4*caietele şi instrumentele de scris

5*ponderea deosebită a cursurilor artistice şi practice

6*o şcoală fără note

7*conducerea clasei de către învăţător, dincolo de cls. a IV-a

8*conducere colegială

9*materii şi activităţi specifice

În şcoala Waldorf, încă de la început, copilul scrie pe caiete fără liniatură, considerându-se că liniatura este folosită exact cu scopul de a îngrădi şi limita la norme clar stabilite scrisul copilului. Alternativa Waldorf nu pledează pentru un scris dezordonat, ci dimpotrivă, ordinea, latura estetică, în general, sunt puternic cultivate în şcoală. În absenţa liniilor, elevul va trebui să depună un efort mai mare pentru a-şi ordona scrisul. Şi în legătură cu instrumentele de scris, în şcoala Waldorf elevii lucrează mai mult cu suprafeţe, în special în primele clase. Astfel, în clasa I, elevii scriu cu blocuri cerate, în clasa a II-a grosimea liniei se subţiază, folosindu-se creioane cerate, din clasa a II-a copiii vor scrie cu creioane colorate groase, în clasa a III-a elevii exersează scrisul cu pana şi apoi încep să scrie cu stiloul. Caietele vor fi organizate in aşa fel încât, partea estetică, de scriere, de ilustrare şi de ornamentare să fie în permanenţă avute în vedere, intr-un mod artistic, de calitate. Aceasta, cu atât mai mult cu cât redactările în caiete reprezintă forma personală de ''manual'' pe care o realizează elevii înşişi.

Ponderea ridicată a cursurilor artistice şi a celor practice iese în evidenţă de la prima privire asupra orarului obişnuit din şcoala Waldorf, întrucât aceasta îşi propune să realizeze o educaţie echilibrată, oferind pe de o parte fiecărui elev ceea ce i se potriveşte, însă intervenind şi cu preocupări în acele domenii spre care acesta nu are înclinaţii, dar care sunt necesare unei educaţii complete. Un argument în plus pentru acest principiu: de regulă, educaţia intelectului prin ştiinţe cultivă distanţa, individualismul, antipatia şi concurenţa, iar, dimpotrivă, educarea sufletescului prin arte şi meşteşuguri cultivă simpatia, apropierea, lucrul în echipă şi colaborarea. Ambele laturi ale educaţiei sunt la fel de importante pentru un om echilibrat, dornic să-şi controleze singur viaţa, fără a se lăsa manipulat din exterior.

Şcoala Waldorf este o şcoală fără note. Din acest motiv orele sunt mult mai libere, elevii fiind deosebit de deschişi, participând în mod natural la ora, fără frica de note proaste. Majoritatea elevilor întreabă când nu au înţeles şi ies cu curaj la tablă. La sfârşitul fiecărui an şcolar, elevul primeşte un certificat în care fiecare profesor descrie activitatea sa din toate punctele de vedere. Din aceste certificate, părinţii află mult mai multe despre copilul lor decât dintr-o medie. În registrul matricol este cuantificată activitatea elevului la fiecare materie cu un calificativ sau notă, echivalente cu evaluarea făcută în timpul anului.

Elevul care se integrează în sistemul WALDORF are marele avantaj că parcurge toate ciclurile de învăţare: preprimar, primar, gimnazial, liceal. În România există şcoli WALDORF iar în Bucureşti există şi un liceu cu astfel de predare.

Dacă nu sunteţi mulţumiţi de rezultatele sau performanţele obţinute de copil şi doriţi să-l transferaţi în sistemul tradiţional, trecerea va fi foarte dificilă pentru copil, deoarece în sistemul WALDORF nu există

note! Acest lucru poate avea repercusiuni asupra copilului şi pot apărea dezechilibre psihice, emotionale, aşa că trebuie să vă gandiţi de două ori inainte de a acţiona!

Pedagogia MONTESSOR

Maria Montessori, pedagog şi medic italian, prima femeie medic a Italiei, a înfiinţat în 1907 ''casa dei bambini'' pentru copiii de 2-6 ani ai căror părinţi erau în căutare de lucru. ''Casa dei bambini'', similară grădiniţei, este o comunitate educativă care nu se substituie, ci completează şi desăvârşeşte educaţia copilului în familie. Maria Montessori a prezentat în lucrările sale ideile care au pus bazele pedagogiei Montessori. Ea considera copilul ''fiinţă divină, dar neînţeleasă''şi afirma că ar trebui ''să nu-i educăm pe copiii noştri pentru lumea de azi.''Într-o clasă Montessori, copiii sunt pur şi simplu absorbiţi şi foarte preocupaţi de propria activitate. Aproape toate lecţiile sunt individuale, deci fiecare copil are de obicei un plan diferit de activităţi pe care educatorul îl gândeşte şi îl pune în practică în funcţie de interesul şi nivelul la care se află copilul. Toate materialele din clasă sunt uşor accesibile şi la dispoziţia copiilor, aşezate pe rafturi joase. Copilul este liber să aleagă dintre materialele care i s-au prezentat anterior şi după ce termină de lucrat cu ele ştie că trebuie să le aşeze pe raft în acelaşi loc şi în aceleaşi condiţii, gata pentru următorul copil interesat de aceeaşi activitate. Posibilitatea de a alege este un privilegiu pe care, din păcate, copilul din şcoala tradiţională nu îl are. În clasele Montessori, copilul se poate mişca liber dintr-o parte a clasei în alta, ascultând de propriul lui impuls interior. Cu timpul, exerciţiul alegerii devine obişnuinţă, adică se dezvoltă capacitatea copilului de a lua decizii cu privire la propria persoană. Mişcarea copiilor obişnuiţi să ia decizii pentru ei înşişi devine o mişcare inteligentă, cu scop şi dictată de voinţă, ba mai mult această mişcare merge împreună cu cunoaşterea şi invăţarea, fără ea acestea fiind nenaturale la vârsta copilăriei. Copilul este obişnuit să ia singur decizii, să fie independent, este învăţat să fie ordonat, să aibă răbdare şi spirit de fair-play.

Din păcate, sistemul Montessori nu există în Romania decât în ciclul preprimar (grădiniţa).

ROLUL CREATIVITĂŢII ÎN DEMERSUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Prof. Luminiţa Trandafir, Liceul Teoretic „Carmen Sylva", Eforie Sud

Motivaţia reprezintă o condiţie esenţială pentru reuşita elevului în activitatea şcolară. În literatura de specialitate, se disting, de obicei, două categorii opuse ale motivaţiei învăţării: motivaţia intrinsecă şi motivaţia extrinsecă.

SECTIUNEA A

Motivaţia intrinsecă îşi are sursa în însăşi activitatea desfăşurată şi se satisface prin îndeplinirea acelei activităţi. Ea îl determină pe individ să participe la o activitate pentru plăcerea şi satisfacţia pe care aceasta i-o procură, fără a fi constrâns de factori exteriori. Activitatea de învăţare motivată intrinsic este aceea susţinută de o nevoie interioară de cunoaştere, de pasiunea pentru un anumit domeniu, de plăcerea de a învăţa.

Motivaţia extrinsecă este aceea a cărei sursă se află în exteriorul individului şi al activităţii desfăşurate. Angajarea în activitate e văzută ca mijloc de atingere a unor scopuri şi nu ca un scop în sine. Învăţarea se efectuează sub semnul unei solicitări şi condiţionări externe, fără o plăcere interioară, fără să ofere satisfacţii nemijlocite şi cu un efort voluntar crescut.

În practica educaţională activitatea de învăţare este motivată atât extrinsec, cât şi intrinsec. De asemenea, în anumite condiţii, o motivaţie extrinsecă poate da naştere uneia intrinseci: un elev care învaţă la început pentru a lua note bune sau pentru a le face plăcere părinţilor, pe măsură ce asimilează cunoştinţe şi dobândeşte capacităţi şi competenţe ce-i procură o anumită satisfacţie, poate ajunge să înveţe cu interes şi pasiune.

Cunoaşterea motivelor reale ale învăţării elevilor dă posibilitatea cadrului didactic să intervină în mod adecvat şi oportun pentru asigurarea succesului şcolar al fiecărui elev.

Creativitatea constituie un fenomen complex, cu multe dimensiuni, care în prezent este obiect de studiu pentru mai multe ştiinţe. În cadrul cercetărilor teoretice şi practice efectuate în domeniul creativităţii, în etapa actuală accentul cade pe anumite aspecte: relevarea caracterului complex şi interdisciplinar al creativităţii; abordarea creativităţii ca dimensiune psihologică a întregii personalităţi; aprofundarea funcţiilor şi a factorilor creativităţii; studierea treptelor şi a etapelor procesului creativ; studiul căilor de formare şi educare a capacităţii creatoare; pregătirea celor care formează creatori.

Latura cea mai importantă a studiilor efectuate asupra creativităţii este legată de caracterul practic-aplicativ al acestor studii, care urmăresc ca finalitate proiectatrea strategiilor şi modalităţilor de stimulare a comportamentelor creatoare. Ritmul de dezvoltare economic şi social, deosebit de intens din ultima perioadă, a determinat apariţia în anumite domenii de activitate, a unor metodologii şi tehnici foarte noi legate de soluţionarea creativităţii în aceste domenii.

Obiectiv prioritar al învăţământului, educarea creativităţii presupune aplicarea unei viziuni sistemice care are ca finalitate realizarea unei pedagogii a creativităţii. Pornind de la acest ideal, este necesar să amintim câteva direcţii pe care şcoala şi factorii decizionali implicaţi în politica şcolară trebuie să le urmeze: restructurarea sau reelaborarea curriculumului şcolar; proiectarea pedagogică utilă şi eficientă; asigurarea unui managment educaţional stiinţific; utilizarea unei metodologii didactice prospective şi operaţionale; îmbogăţirea sistemului formelor de organizare a activităţilor instructiv-educative; eficientizarea verificării şi evaluării randamentului şcolar al elevilor; eficientizarea autoverificării şi autoevaluării randamentului şcolar al elevilor; reglarea permanentă a demersurilor didactice şi a activităţii instructiv-educative; modernizarea relaţiilor cadru didactic-elev .

SECTIUNEA A

Metodele active sunt acţiuni pedagogice prin care se permite elevului satisfacerea trebuinţelor sale de activitate, de cercetare, de creativitate, de comparare şi de înţelegere a cunoştinţelor prin el însuşi sau în colaborare cu alţi elevi, fără să primească totul de la învăţător/profesor sau din manualul şcolar.

Aplicarea metodelor active este eficientă dacă sunt respectate anumite condiţii: încurajarea elevilor să gândească independent, să speculeze, să reflecteze; acceptarea diversităţii de opinii şi idei; implicarea activă prin confruntare de idei, cooperare şi colaborare pentru găsirea soluţiilor adecvate; convingerea elevilor că nu vor fi ridiculizaţi pentru opiniile exprimate; încrederea în capacitatea fiecăruia de a gândi în mod critic; aprecierea pozitivă a gândirii critice.

Dezvoltarea gândirii critice, caracterul formativ şi informativ, valorificarea experienţei proprii a elevilor, determinarea elevilor de a căuta şi dezvolta soluţii la diverse probleme, evidenţierea modului propriu de înţelegere, climatul antrenant, relaxat, bazat pe colaborarea, încrederea şi respectul dintre dascăl şi elevi, dintre elev şi colegi sunt câteva dintre avantajele metodelor şi tehnicilor active care fac din lecţie o aventură a cunoaşterii în care copilul participă activ, după propriile puteri. Dintre dezavantaje, putem menţiona pe cele de ordin evaluativ, pe cele de ordin temporal, material, de proiectare, se creează agitaţie în rândul elevilor, necesită introducerea de elemente de creativitate pentru a evita monotonia, repetiţia.

În învăţământul preşcolar, predarea integrată a cunoştinţelor reprezintă o strategie modernă de organizare şi desfăşurare a conţinuturilor, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se îmbrăţişează metode de predare-învăţare a cunoştinţelor, îmbinând diverse domenii.

Abordarea realităţii prin astfel de activităţi se face printr-un demers global, graniţele dintre categoriile şi tipurile de activităţi didactice dispar, se contopesc într-un scenariu unitar în care tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor ştiinţe, conţinuturile având subiect comun. Organizând şi desfăşurând astfel de activităţi, putem reuşi să dezvoltăm la preşcolari independenţa în acţiune şi gândirea creatoare.

Nu trebuie să uităm că procesul intelectual al creativităţii rezultă din fuziunea raţionalului (gândirea logică, volumul de cunoştinţe şi experienţa tehnicilor de lucru) cu fantezia.

Societatea prezentului, dar mai ales a viitorului, se circumscrie unui timp al informaţiei, al complexităţii. De aceea, investiţia în inteligenţa, în creativitatea şi capacitatea de inovare a indivizilor, a grupurilor, va fi extrem de rentabilă in viitor.

Într-o perioadă de profunde transformări, educaţiei şcolare îi revin sarcini deosebit de importante în îndeplinirea vocaţională a fiecărui elev, în construcţia şi reconstrucţia omului şi societăţii.

Eficienţa educaţiei se măsoară prin gradul în care pregăteşte copiii, încă de la fragedă vârstă, folosind întregul context pedagogic (familie, şcoală, societate), pentru participarea la propria dezvoltare şi pentru participarea la viaţa socială. În acest sens, orice demers didactic trebuie să se găsească sub semnul autenticului şi profunzimii, iar dezvoltarea creativităţii educabilului să fie unul dintre imperativele actului didactic.

SECTIUNEA A

Bibliografie:

1. Radu, I., Ionescu M – *Experienţa didactică şi creativitatea*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1987
2. Cosmovici, A., Iacob, L. – *Psihologie şcolară*, Editura Polirom, Iaşi, 1998

SECTIUNEA A

TERAPIE ASISTATĂ DE ANIMALE
„KARA, PRIETENA MEA”

-proiect de cercetare -

Prof. psihopedagog, Lia- Maria Busuioc
CSEI Șimleu Silvaniei

1. Introducere

Dintotdeauna, oamenii au simțit nevoia să ofere dragoste și afecțiune celor din jur. Această nevoie poate fi satisfăcută și cu ajutorul animalelor de companie. Milioane de oameni din lumea- ntreagă dețin ca animale de companie viețuitoare de tot felul: câini, pisici, pești, porci etc. Simbiozaeste una perfectă: animalul de companie are nevoie să fie îngrijit și să i se ofere afecțiune, iar noi avem nevoie să îngrijim și să oferim afecțiune. Și, în plus,să fim acceptați necondiționat, să nu fim singuri, să relaționăm, să ne jucăm. Și poate cel mai important aspect dintre cele enumerate mai sus este acel *accept necondiționat*: animalului nostru de companie nu ne va alege niciodată în funcție de cât de atractivi fizic sau inteligenți suntem.

Terapia asistată cu animale a fost introdusă ca metodă alternative de terapie în SUA în anii 60, iar la noi în țară abia în 2004.

TAA se adresează tutoror categoriilor de vârstă și are diverse domenii de aplicabilitate, vizând latura fizică, psiho-socială, emotională, cognitiv-comportamentală si de limbaj. Se adresează copiilor cu tulburări de dezvoltare din spectrul autist sau cu ADHD, persoanelor cu tulburări depresive sau anxioase, cu tulburari emoționale, care au nevoie de recuperare fizică etc.

În terapia asistată de animale, cel mai des folosit este câinele, prietenul dintotdeauna al omului, pentru că acesta este ascultător, poate fi dresat în scopul îndeplinirii anumitor misiuni sau pentru semnalizarea unor anomalii în starea de sănătate. Este foarte important rolul social pe care ilare câinele asupra sănătății oamenilor, precum și asupra dezvoltării psiho-afective și intelectuale a copiilor.

„Kara, prietena mea”, proiectul de cercetare propus de mine, va fi realizat la Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă, unde îmi desfășor activitatea ca profesor psihopedagog. Animalul care participă la terapie este Kara, un câine din rasa golden retrivier, dresat și folosit în activități TTA. Alături de Kara la terapii participă echipa de specialiști în TTA.

Beneficiarii proiectului sunt un grup de elevi cu tulburări din spectrul autistic și ADHD din școala noastră.

SECTIUNEA A

Este dovedit faptul că, simpla prezență a unui cățel reprezintă pentru copilul cu autism, dar nu numai, un stimul kinestezic, un stimul tactil, auditiv, vizual si olfactiv ăn orice mediu. Se dovedește astfel, a fi o oportunitate de a interacționa cu un animal sociabil, ce caută în permanența contactul cu individul, dezvoltând îndemânarea, încrederea în sine şi percepția asupra propriei persoane.

Relaţia client-animal în TAA nu se aşteaptăsă atingă nivelul deataşament al unei legături care se dezvoltă intre o persoanăşianimalul de companie al acesteia. Cu toate acestea, relaţiileclient - animale de terapie, deşi mai scurte decât cele dintre omşi animalul de companie, sunt de cele mai multe ori pozitive şiputernice.

Beneficii dovedite ştiinţific ale relaţiei copiilor cu animalele

(atât animale de companie, cât şi animale din cadrul TAA):

- - creșterea încrederii în ceilalți;
- - creșterea stimei de sine;
- - empowerment;
- - reducerea agresivității;
- - creșterea răbdării;
- - recuperare, reechilibrare emoțională;
- - îmbunătățirea comunicării interpersonale, mai ales in cazul copiilor care prezintă dificultăți în relaționarea cu ceilalți, dar care se simt mai confortabil în apropierea unui animal;
- - animalul de companie poate fi, în copilărie, acel prieten necondiționat şi devotatcăruia copilul îi poate destăinui cele mai ascunse gânduri;
- - îmbunătățirea comportamentelor prosociale, prin creșterea capacității de a manifesta respect, empatie, acceptare;
- - îmbunătățirea limbajului non-verbal;
- - ajută în depresie, în stările de singurătate, anxietate sau in alte probleme emoționale;
- - îmbunătățirea motricității îin cazul persoanelor cu diverse forme de handicap locomotor; una dintre formele TAA este terapia prin echitatie);
- - centrarea spre exterior- persoanele diagnosticate cu tulburări mintale şi emoţionale au tendinţa de a se centra spre sine. Interacţiunile cu animalele reprezintă o metodă adecvată de redirecţionare a atenţiei dinspre sine spre exterior, deci spre acţiunile şi emoţiile animalului, precum şi spre legătura om-animal.

2. Obiectivele şi ipoteza cercetării

În cadrul proiectul de cercetare „ Kara, prietena mea”, mi-am propus următoarele obiective:

- îmbunătățirea comunicării non-verbale şi mai apoi, verbale;
- stimularea atenției;
- creșterea capacității de concentrare;
- îmbunătățirea stimei de sine a copiilor cu tulburări din spectrul autistic.

Am pornit de la **ipoteza** că:

- implementarea unor intervenţii de tip TAA facilitează dobândirea, îmbunătăţirea şi dezvoltarea unor achiziţii cuprinse în sfera comportamentului, cognitive, motrice şi de autoservire la copilul cu tulburări din spectrul autistic.

3. Design și implementare

- **Numărul subiecților:** 8 copii;
- **Criterii de includere**:

- elevi diagnosticați cu tulburări din spectrul autistic şi ADHD, din cadrul Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă:

- **Categoria de vârstă:**7-11 ani;
- **Echipa de proiect:**

- practicant TTA, logoped, psiholog, psihopedagog, kinetoterapeut, educator.

- **Interacţiunea echipei TAA cu copiii :**

Copiii cu tulburări din spectrul autistic prezintă o serie de disfuncţionalităţi fizice,emoţionale şi cognitive.

- în timpul interacţiunilor echipei TAA cu acești copii,pe tot parcursul şedinţei TAA, se va menţine oatmosferă caldă, prietenoasă;
- poziţia practicantului TAA faţă de client se va ajusta de la caz la caz. Astfel, poziţia faţă-in-faţă poate fi interpretată ca neplăcută de către copiii diagnosticaţicu autism.
- se va face o scurtăintroducere a regulilor de comportament faţă de unanimal;
-în cazul copiilor cu tulburări atenţionale (ADHD) şi în general in toate cazurile unde copiii pot manifesta mişcări impredictibile, esteindicat să se asigure protecţia directă a animalului,prin plasarea discretă a mâinii pe zonele cele maivulnerabile ale acestuia (de exemplu, ochiianimalului).
- în timpul interacţiunilor cu această categorie de copii, se vor recompensa verbalacţiunile pozitive ale copilului (de exemplu: *Bravo,atingeţi cu grijă spatele câinelui Kara, i-a plăcutfoarte mult cum l-aţi atins mai înainte*).
-structurarea activităţilor va fi făcută pe paşisimpli şi scurţi. Dacă sunt indicaţii ale dificultăţii de inţelegere a sarcinilor, practicantul TAA va modela interacţiunea dintre copilşianimal, prin acţiuni demonstrative (de exemplu:*scarpină câinele lângă urechea dreaptă, uită-te cumfac eu*).

- în cazul interacţiunilor cu copiii diagnosticaţi cutulburări cu deficit atenţional (ADHD), interacţiunile cu animalul de terapie vor fi scurte la inceput şi să fie alternate cu alte tipuride activităţi. Perioada de interacţiune cu animalul deterapie se va lungi treptat.

-în cazul interacţiunilor TAA cu copiii cutulburări din spectrul autistic (cu o frecvenţă mare acomportamentelor necontrolate), se vor monitoriza foarte atent semnele de stres ale câinelui.

Terapia constă în:

- întâlniri regulate, o dată pe săptămână, între câinele de terapie însoţit de practicantul TAA, ceilalţi membri ai echipei de lucru și copiii din program;
- va fi monitorizată permanent starea copiilor şi interacţiunea acestora cu câinele;
- vor fi desfăşurate cat mai multor activităţi participative, cum ar fi:activităţi împreună cu câinele, implicarea copiilor în învăţarea animalului a unor comenzi uşor de realizat, implicarea copiilor ăn hrănirea şi toaletajul animalului etc.
- de asemenea, se vor utiliza reprezentări grafice cu animale, sau povestiri comicecu personaje animale.
- în cazul copiilor implicaţi in programe bazate pe intervenţii comportamentale, activităţile TAA sunt inserate în interiorul programelor prestabilite, în scopul creşteriieficienţei acestor tratamente.

4. Rezultate aşteptate

- dezvoltarea abilităților sociale, având în vedere că, în cazul copiilor cu tulburări din spectrul autist, cea mai afectată este funcția socială. Copiii cu deficiențe de comunicare şi socializare riscă întârzieri de dezvoltare pe toate planurile, pentru că ei se adaptează foarte greu la o curriculă şcolară obişnuită.
- uniidintre copii au probleme în a relaționa cu ceilalți oameni şi în a recunoaşte expresii faciale. Terapia cu câinele îi va ajuta să-şi îmbunătățească, în primă instanță, comunicarea non-verbală. Ulterior, copilul va dori singur să comunice şi verbal pentru a striga câinele pe nume şi a-i da comenzi. Câinele va deveni practic un intermediar care-l va învața să comunice la un nivel primar, non-verbal. În timp, abilitățile de comunicare dobândite cu ajutorul câinelui vor putea fi transferate către oameni.
- încazul copiilor diagnosticați cu ADHD, care nu se pot concentra şi inițial evită contactul cu câinele, pe parcursul terapiei, copilul va deveni mult mai atent şi conectat, iar capacitatea de concentrare va creşte.Va începe să aibă contact vizual mai des şi să răspundă activ diverselor sarcini pe care le va primi.

- rezultatele obţinute în urma cercetării, le voi raporta la obiectivele cercetării, iar evoluţia va fi urmărită pe parcursul perioadei de 1 an stabilită la începutul terapiei.

5. Discuții

Consider că proiectul de terapie asistată de animale ,,Kara, prietenul meu devotat şi necondiționat" va contribui la îmbunătățirea semnificativă a stării de spirit ludic a copiilor cu autism, a concentrării, gradului de conştientizare a mediului social, a folosirii limbajului, interacțiunii sociale și a motivației de a interacționa cu mediul inconjurător.

6. Bibliografie

- Delta Society (2004). Animal Assisted Therapy Applications I, Student Guide.
- http://www.vier-pfoten.ro/proiecte/caini-pentru-oameni-terapie-asistata-de-animale/ceii-de-terapie-ajut-copiii-cu-autism/
- http://www.dogassist.ro/terapie-asistata-de-animale/
- http://www.helpautism.ro/autism/terapi-complementare-si-alternative-pentru-tratarea-tulburarilor-din-spectrul-autismului
- http://terapeuti.ro/
- terapia asistata cu animale-rusu.zip - ZIP archive, unpacked size 2,366,772 bytes

STEP BY STEP – O ALTERNATIVĂ EDUCATIVĂ ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

Prof. Modrea Mihaela

Grădinița Cu P.P. Nr. 20 Drobeta Turnu Severin

Programul Step by Step este un proiect de educaţie iniţiat de către Fundaţia pentru o Societate Deschisă (Soros).

Scopul programului Step by Step este acela de a educa copiii în direcţia participării lor în cadrul societăţii democratice. Programul Step by Step promovează predarea centrată pe copil, ce respectă stilul individual de învăţare şi stadiile de dezvoltare ale copilului.

Ideile de bază ale programului Step by Step pun accent pe:

- individualizarea experienţelor de învăţare ale fiecărui copil;

- asistarea copiilor în exprimarea alegerilor prin intermediul planificării activităţilor în cadrul centrelor de activitate;
- participarea familiei;

Mediul educaţional organizat în grupele cu program Step by Step din grădiniţă este unul atractiv, stimulativ, securizant, în care copiii se simt confortabil. Copiii îndrumaţi sau asistaţi de educatori sunt încurajaţi să exploreze, să aibă iniţiative, să creeze şi să înveţe prin joc şi descoperire. Programa urmată se încadrează în coordonatele generale propuse de curriculum-ul naţional la care se adaugă elemente specifice proprii. Programul Step by Step se bazează pe convingerea că dezvoltarea optimă a copiilor este asigurată prin implicarea lor intrinsecă în procesul educaţional.

Prin planificarea de activităţi flexibile şi interesante şi printr-o atentă observare a copiilor pe parcursul activităţilor, educatoarele pot schimba şi adapta materialele didactice folosite în funcţie de nevoi. Majoritatea activităţilor sunt organizate în grupuri mici pentru a maximiza posibilităţile de individualizare. Centrele de activitate permit copiilor să se implice în individualizare bazându-se pe interesele şi abilităţile proprii. Planul zilnic include o varietate de activităţi pentru copil: în grupuri mici de lucru, sarcini individuale, sub supravegherea educatoarei sau fără supraveghere. Copilul va avea timp să-şi selecteze activităţile, iar acest lucru îl ajută să înveţe sa facă alegeri şi să-şi dezvolte propriile interese şi aptitudini.

Amenajarea spaţiului educaţional trebuie să ţină seama de arhitectura sălii de grupă, de direcţia în care se pot mişca copiii, zone liniştite, zone luminoase, de posibilitatea de a cuprinde cu privirea toate zonele delimitate. Materialele, echipamentele şi mobilierul trebuie să se afle la nivelul copiilor, scaunele pot fi din plastic de culori diferite, iar măsuţele în diferite forme şi dimensiuni (conform schiţelor de mobilier primite de la C.E.D.P.). Lucrările copiilor sunt expuse la înălţimea ochilor lor, ei având astfel posibilitatea de a le aseza singuri.

Educatoarea devine un ghid (şi nu un factor autoritar) în demersul didactic de predare, învăţare, evaluare, punând în centrul atenţiei copilul şi introducerea lui în ambianţa culturală a spaţiului social căruia îi aparţine, pentru a sprijini formarea sa ca personalitate autonomă şi conştientă de sine. Rolul educatoarei se transformă din cel de sursă de informaţii în cel de auto-dirijare a învăţării copilului.

Evaluarea este permanentă şi se desfăşoară în mai multe moduri: la centrul de activitate, pe scaunul autorului, expunerea lucrărilor în clasă, portofoliul - mapa cu lucrările copilului, corespondenţa pentru părinţi, caietele de evaluare care inventariază competenţele achiziţionate de copil şi descrierea atunci când este cazul a specificului individual al nivelului de achiziţie, fără folosirea calificativelor.

Atitudinea productivă faţă de alternativa educaţională Step by Step nu presupune acceptarea sau respingerea ei globală, ci luarea în considerare şi prelucrarea a ceea ce este fundamentat teoretic şi validat în practica educativă, îmbinat cu practicile pozitive ale învăţământului tradiţional românesc.

Bibilografie:

Kirsten A. Hansen, Crearea claselor orientate după necesităţile copilului, Bucureşti, C.E.D.P. Step by Step, 1999

Radu T. Ion, Ezechil Liliana, Pedagogie-fundamente teoretice, Bucureşti, Ed. Didactică şi pedagogică, 2002

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR PRIN FOLOSIREA METODELOR DE PREDARE ALTERNATIVĂ

Prof. Înv. Primar Covercă Valentina- Irina

Școala Gimnazială Drăguțești- Structura Urechești

În ultimii ani, în România, au fost aprobate metodele de predare alternativă: Waldorf, Montessori, Step by Step, Planul Jena, Freinet şi Pedagogia Curativă. Rod al ideilor inovatoare ale unor personalităţi marcante din domeniul educaţiei, care au trăit la începutul secolului trecut în diverse ţări din Europa, ”pedagogiile alternative”, sunt folosite în prezent într-o reţea extinsă de şcoli din întreaga lume.

Pedagogiile alternative au în centrul lor o filozofie specifică**,** ce presupune educarea copilului ca fiinţă completă şi respectul faţă de copil ca individ cu drepturi egale. Funcţionând ca adevărate comunităţi, şcolile cu predare alternativă îi educă pe copii într-un ritm diferit şi acordă mai multă importanţă dezvoltării armonioase şi plenare a fiinţei. Aceste pedagogii alternative sunt prezente atât în instituţiile de stat, cât şi în instituţii private.

În şcolile cu predare alternativă se folosesc metode şi instrumente proprii e învăţare, spaţiul unde se desfăşoară activităţile este amenajat inovator, într-un mod ce le oferă copiilor o mare libertate de mişcare, se folosesc metode proprii de evaluare, familia are un rol foarte important şi se implică mult în actul de predare- învăţare, deoarece principiile pedagogiilor respective sunt integrate în viaţa de zi cu zi, învăţarea se face prin joc, folosindu-se mult fantezia, creativitatea şi imaginaţia, activităţile practice, arta.

La începutul anilor 1900, dr. Maria Montessori a elaborat metoda educaţională ce-i poartă numele, pe baza observaţiilor sale ştiinţifice asupra comportamentului copiilor. Având cunoştinţe solide în materie de pedagogie, antropologie si psihiatrie, ea a dezvoltat ideea că fiecare copil se naşte cu un potenţial unic ce trebuie valorificat, copilul nefiind doar un “vas gol” care aşteaptă să fie umplut. Astfel a luat fiinţă o metodă de autoeducaţie şi dezvoltare care se bucură de recunoaştere in toată lumea. Modelul pedagogic Montessori pune copilul în centru. Copiii Montessori învaţă într-un mediu non competitiv şi care-i susţine în permanenţă, concentrându-se pe individualitatea copilului şi pe nevoile lui specifice. Copiii sunt încurajaţi să muncească independent, în ritmul lor, educatorul putând să lucreze cu fiecare în parte sau în grupuri mai mici. Grupa Montessori e formată din copii

cu vârste cuprinse între 0 – 3 ani, 3 - 6 ani, 6 – 9 ani şi 9 – 12 ani. Copiii învaţă astfel atât de la educatori, dar şi independent, sau unii de la alţii. Acest sistem atribuie copiilor anumite responsabilităţi şi îi ajută să îşi dezvolte stilul personal de acumulare a cunoştinţelor, timp în care educatorul acţionează ca un ghid care le încurajează şi le facilitează acţiunile. Un principiu esenţial al educaţiei Montessori, este că educatorul trebuie să fie în permanenţă atent la ce face copilul şi nu invers. Educatorul este, desigur, o parte foarte importantă a acestui proces. El trebuie să creeze mediul deosebit şi ordonat, în care copilul să poată să înveţe. Educatorul și copiii împart tot spaţiul dintre ei. Nu există o arie destinată educatorului sau o catedră şi tot spaţiul este folosit pentru activităţi.

Scopul Educaţiei Montessori urmăreşte să ajute la dezvoltarea copilului într-o fiinţă umană adultă completă, confortabilă cu sine, cu societatea şi cu umanitatea în ansamblul ei. În timp ce abordarea tradiţională a educaţiei, care predomină în zilele noastre, rămâne concentrată pe transmiterea unor blocuri prescrise de cunoştinţe, abordarea Montessori se concentrează pe susţinerea şi sprijinirea procesului natural de dezvoltare a fiinţei umane. Acest lucru se realizează prin înţelegerea faptului că fiinţa umană complet dezvoltată are, astfel, o mai mare predispoziţie către a învăţa lucrurile de care are nevoie pentru a deveni un membru integrat în societate, care contribuie corespunzător. Copilul, din cele mai timpurii momente ale vieţii, deţine energii constructive care îi ghidează formarea minţii şi coordonarea corpului. Abordarea Montessori a fost dezvoltată fără idei preconcepute privind modalitatea cea mai bună de a ajuta copilul în călătoria sa spre a deveni adult, dar dezvoltarea completă a fiinţei umane adulte necesită ca nevoile specifice fiecărei perioade să fie satisfăcute. Se încurajează respectarea regulilor, autonomia și asumarea responsabilităților de către elevi. Copiii aleg singuri materialele cu care vor să lucreze și cum vor să-și organizeze ziua, sub îndrumarea sau supravegherea profesorului. Programul de opt ore oferă tuturor copiilor posibilitatea de a învăța în ritmul propriu. Metoda folosește un curriculum specific, centrat pe viața practică, limbaj, matematică, științe, arte, limbi străine și activități în aer liber etc., dar și un plan de școlarizare diferit de cel tradițional, ceea ce ar putea îngreuna integrarea într-o școală publică a unui copil care părăsește sistemul Montessori.

Step by Step este o metodă alternativă de educaţie dezvoltată în SUA, care promovează metode de predare-învăţare centrate pe copil şi pe implicarea familiei. În România, sistemul de educaţie Step by Step este recunoscut de Ministerul Educaţiei, fiind aplicat din 1994 în grădiniţe şi şcoli publice, dar şi în câteva instituţii private de învăţământ. Principiile programului Step by Step se bazează pe teoriile unor pedagogi celebri, precum Jean Piaget, Eric Erikson şi LS Vâgotsky şi pleacă de la ideea că cei mici învaţă activ şi acumulează permanent informaţii despre lumea

înconjurătoare, prin joc. Deşi trece prin stadii de dezvoltare tipice, fiecare copil este unic, creşte şi se dezvoltă într-un ritm propriu şi este dependent de ceilalţi în privinţa dezvoltării emoţionale şi cognitive, prin interacţiune socială. Educatorii şi învăţătorii care aplică programul Step by Step urmează sesiuni de formare în cadrul cărora învaţă cum să folosească principiile Step by Step, cum să dobândească o atitudine de respect faţă de copil şi cum să comunice şi că lucreze cu familiile copiilor, adesea invitate la clasă, astfel încât să construiească un parteneriat real. Predarea în cadrul programului Step by Step se face respectând curriculum-ul naţional pentru învăţământul primar. Programul zilnic este de opt ore şi se desfăşoară sub îndrumarea a două învăţătoare la fiecare clasă. Învăţarea are loc într-un mediu educaţional plăcut, în săli de clasă cu mobilier modular şi cu o dotare materială deosebită. Procesul instructiv-educativ se bazează pe aplicarea metodelor moderne şi pe formarea la copii a deprinderilor de muncă independentă. Acestea se dezvoltă cu precădere în cadrul centrelor de activitate, specifice acestei alternative educaţionale.

Scopul principal al programului Step by Step este să abordeze toate aspectele dezvoltării ca pe un întreg şi nu ca pe fragmente disparate. Dascălii care aplică programul Step by Step grupează materiile din programa şcolară în teme unice, care le permit copiilor să vadă legăturile dintre diversele materii. Mai mult, procesul de predare-învăţare în programul Step by Step trebuie să includă elaborarea de proiecte, învăţarea prin descoperire, muncă în echipă, discuţii de grup, excursii pe teren, invitaţi în clasă. Portofoliul elevului este un instrument important de evaluare în programul Step by Step, pentru că ilustrează evoluţia în timp a acestuia; fişele de lucru la diferite discipline, testele de evaluare, proiectele, desenele sau alte produse ale activităţii, fac dovada progresului înregistrat de copil. În programul Step by Step, elevul este apreciat pentru ceea ce ştie, fiind valorizate calităţile sale, cunoştinţele dobândite şi aptitudinile, priceperile şi deprinderile de care dă dovadă. Se încurajează relaţiile de cooperare între copii, concurenţa nefiind considerată ca fiind constructivă pentru vârsta şcolară mică. La întâlnirea de dimineaţă, după ce învăţătorul descoperă împreună cu copiii conţinutul noii lecţii, predând şi explicând totodată, copiii au posibilitatea să aleagă centrul la care vor lucra. Vor lucra cu precădere independent, dascălul fiind acela care îi ghidează, îi supraveghează îndrumându-i acolo unde au nevoie. Pe măsură ce termină de rezolvat sarcinile la unul din centre, elevii vor trece pe rând şi la celelalte şi vor rezolva exerciţiile în mod independent, fiind observaţi şi corectaţi permanent de către cei doi învăţători de la clasă. Curriculumul școlar este cel folosit în învățământul tradițional; doar organizarea programului și a activităților diferă. Clasele sunt organizate pe centre de activitate, care uşurează colaborarea, dialogul, învățarea prin experiment, lucrul în grupuri mici. Doi profesori se ocupă de copiii din fiecare clasă. Programul zilnic de 8 ore îi permite fiecărui copil să învețe în ritmul

propriu şi să parcurgă toate centrele de activitate, facilitându-se astfel învățarea, temele se rezolvă tot în acest timp. Pedagogia Waldorf aduce în actul predării în mod armonios grija pentru cele trei componente ale fiinţei umane: gândire, simţire şi voinţă. Ea uneşte gândirea analitică şi sintetică, intelectul obiectiv, de lucrul consecvent, cu sens şi calitativ înalt, prin intermediul simţirii artistice şi morale.

Pedagogia Waldorf a fost creată la începutul secolului XX de către Rudolf Steiner, la iniţiativa directorului *Waldorf Astoria*, Emil Molt. Ea se bazează pe antropologia dezvoltată de Rudolf Steiner în cursurile de introducere în cunoaşterea omului ţinute în toamna anului 1919, înainte de începerea primelor clase. În lume, acest sistem educativ are o largă răspândire pe toate continentele lumii. Antropologia pedagogiei Waldorf priveşte fiinţa umană ca individ, care cere forme de învăţare specifice ritmului său personal de dezvoltare fizică, sufletească şi spirituală. Acest mod de a privi omul este cuprins într-o programă şcolară proprie, jalonată pe treptele de dezvoltare ale copiilor, aprobată prin ordin de Ministerul Educaţiei şi Cercetării şi urmărește asigurarea unui nivel de cunoștințe echivalent cu cel din sistemul tradițional, la fiecare clasă.

Alternativa educaţională Waldorf completează sistemul educaţional existent; substituie unele forme de educaţie printr-o ofertă metodică şi didactică diferită sau complementară; restructurează cadrul de organizare şi funcţionare a instituţiei şcolare. Obiectivul pedagogiei Waldorf este încurajarea dezvoltării sănătoase a capacităţilor fizice, sufleteşti şi spirituale ale tânărului, pe baza metodicii elaborate de Rudolf Steiner şi a programei şcolare concepute ţinând cont de impulsurile date de acesta şi găsirea unui răspuns adecvat şi corect la tendinţele proprii de dezvoltare ale copilului. Copiii sunt încurajați să cerceteze, să se documenteze, pentru că nu există un manual unic după care învață. Sunt folosite metode de învățare adaptate vârstei, iar învățarea şi structurarea materiei se face ținând cont de ritmuri – ritmul zilei, al lunii, al anilor.

Dintre toate sistemele de învățământ, pedagogiile alternative sunt, probabil, cele mai diferite, ele dezvoltând mult creativitatea elevilor. Dezavantajul sistemelor alternative este acela că, copiii se înscriu într-un circuit închis, iar părăsirea sa implică un efort suplimentar de adaptare într-o școală tradițională. Pe de altă parte, nu toți copiii se integrează într-un astfel de sistem; de aceea, este de preferat ca cei mici să fie înscriși de la nivelul preșcolar sau chiar antepreșcolar într-o clasă cu predare alternativă. Accesul la un astfel de model de predare alternativă rămâne limitat, deoarece sunt puține instituții cu predare alternativă, iar multe dintre ele nu au clase de gimnaziu sau liceu.

Cadrul didactic trebuie să fie animat de o puternică receptivitate faţă de tot ce este nou si important în specialitatea sa şi în pedagogie, iar în practică să dovedească un efort continuu spre autodepăşire, pentru a face faţă sarcinilor pe care le ridică învăţământul.

Bibliografie:

- Crişan, Lucia, ***Cadrul didactic. Didactica disciplinelor. Metode, procedee educaţionale şi noi tehnologii***, Editura Polirom, Iaşi, 2009
- Oprescu, Victor, ***Dimensiunea psihologică a pregătirii profesorului***, Editura Scrisul românesc, Craiova, 1983

UNIVERSUL eTWINNING, UNIVERSUL CREATIVITĂȚII

prof. Rodica Ioana Obreja

Colegiul de Științe „Grigore Antipa" Brașov

Studiile de pedagogie modernă acordă o deosebită importanță eliminării opoziției dintre educația formală, al cărei scop principal este îmbogățirea cunoștintelor, și educația funcțională, ce urmărește dezvoltarea posibilităților creatoare, cultivarea capacităților de expresie, nu memorizarea cunoștințelor predate.

Consider că a spori posibilitățile de exprimare înseamnă a stimula însușirea cunoştintelor necesare, și invers, acumularea de cunoștinte dezvoltă capacitățile de exprimare personală. Fără îndoială că instrumentul prin care se realizează atât acumularea de cunoștințe, cât și dezvoltarea posibilităților de folosire creatoare, de exprimare originală, este limbajul, suport al gândirii şi mijloc de exprimare a conştiintei noastre. Practica şcolii impune astăzi anumite procedee logice de analiză, construcţie şi reconstrucţie a actului didactic, pe fondul unei strategii prioritar formative, interpretative de colaborare şi de creativitate, care în prezent nu poate fi concepută fără utilizarea TIC. Platforma eTwinning nu numai că facilitează inițierea de parteneriate între școli din Europa, dar oferă și instrumente pedagogice bazate pe noile tehnologii prin utilizarea cărora se dezvoltă competențele digitale, cele de comunicare într-o limbă străină, gândirea critică și creativitatea. Parteneriatele eTwinning urmăresc mai mult decât un simplu schimb de informaţii; prin astfel de activități este stimulată cooperarea, lucrul în echipă, se încurajează practica utilizării de materiale de predare/învățare în format digital și utilizarea în scopuri educative a internetului. În acest context, parteneriatele eTwinning devin instrumente pentru o dezvoltare armonioasă a unei minți capabile să valorifice și să prelucreze creator cunoștințele acumulate și propria experiență de viață. Dincolo de faptul că sunt mijloace eficiente în formarea deprinderilor de a conversa, de a comunica adecvat cu partenerii implicați, de a cultiva și rafina spiritul de lucru în echipă și curiozitatea intelectuală, acest gen de proiecte îndepărtează elevul de avalanșa de informație brută pe care o primește cu usurință accesând internetul, ajutându-l să-și dezvolte creativitatea prin reflectarea asupra a ceea ce el poate face într-un context dat.

SECTIUNEA A

Să ne amintim recomandarea lui Boileau a cărei valabilitate este încă actuală: „Înainte de a scrie, învățați să gândiți!”. Deprinderea de a gândi nu poate fi separată de deprinderea de a observa, de a analiza, de a compara și corela informații și cunoștințe. Deprinderea de a observa și de a gândi ajută elevul să-și dezvolte capacitatea de a-și închipui un univers, de a fi creativ. Am ajuns astfel la formularea uneia dintre cele mai discutate si controversate probleme ale didacticii moderne, dezvoltarea creativității.

Dacă atribuim creativității sensul mai larg de capacitate de reordonare, organizare personală, remodelare originală a cunoștințelor, pentru că fiecare poate exprima în felul său relația sinelui cu lumea, importanța parteneriatelor eTwinning în dezvoltarea creativității e evidentă.

Întotdeauna am încercat să-i ajut pe elevi să pătrundă nu numai în lumea textului literar, în calitate de dascăl de limba și literatura română, ci și să descopere alte valențe ale educației pe care să le transforme în mijloace de autoinstruire. Acest lucru m-a determinat să caut şi să folosesc calea cea mai potrivită care să-i conducă spre înţelegerea cât mai profundă a fenomenelor vieții. Când am descoperit platforma eTwinning și am început „să lucrez” aici, am înțeles că voința de a te implica, interesul, spiritul curios, nu se formează de la sine. O dată ce am intrat, împreună cu elevii mei, în lumea eTwinning**,** am observat că elevii găsesc în acest univers motivele care să-i stimuleze permanent spre activități dinamice şi creative, iar eforturile tuturor, dascăli şi elevi sunt recompensate prin satisfacţii şi induc sentimentul de succes.

Proiectul „Culturi în Odiseea europeană” derulat pe platforma eTwinning în parteneriat cu trei școli din Europa a implicat un număr de aproximativ 120 de elevi din ciclul inferior al liceului. Printre obiectivele proiectului s-au numărat: resemnificarea relației dintre școală și alte spații educative prin promovarea educației interculturale din perspectivă europeană, diversificarea funcției școlii în scopul dezvoltării acesteia ca centru de resurse pentru elevi-profesori și părinți, dezvoltarea creativității, a gândirii critice și a curiozității intelectuale, dezvoltarea abilităților de lucru in echipă și a spiritului de inițiativă.

Cancelaria din Twinspace a fost locul de planificare a activităților proiectului, profesorii au schimbat informații și au stabilit pas cu pas etapele. S-au utilizat instrumente precum forum, videoconferințe, Bubbls.Us (hărți conceptuale pentru planificarea și evidența activităților).

Colțul elevilor din Twinspace a fost folosit pe toată durata proiectului ca spațiu unde elevii și-au construit creativ profilul, l-au cunoscut pe al partenerilor, au comunicat și au învățat împreună prin joc și descoperire. Elevul administrator a lansat în fiecare zi un subiect de discuție („Vorbește-mi despre tine!”, „Ce noutăți ai tu azi?” „Descrie-mi starea ta de spirit!”) antrenând elevii la comunicare. S-au utilizat instrumente precum chat, email, forum, aplicația Elluminate.

Activitățile de cunoastere și socializare („Cine sunt eu?”, „Eu în spatiu și timp”) s-au realizat apelând la email, chat, schimburi de cărți poștale, desene, fotografii ; pentru prezentarea echipei s-a folosit aplicația Fotobabble care a permis atașarea unui mesaj sonor fotografiei de grup.

În etapa inițială a procesului de colaborare, activitatea „Desenează-mă!” s-a transformat într-un interesant joc colaborativ care le-a permis elevilor să se cunoască, să-și descopere partenerul dincolo de cuvinte. Pornind de la o prezentare de câteva rânduri a unui elev, colegul dintr-o altă echipă va încerca să îi

realizeze portretul în culoare/program de editare grafică/căutarea unui avatar potrivit descrierii. Activitatea „Personalități de ieri și de azi” a urmărit prezentarea unei personalități europene, după o cercetare prealabila realizată de toate echipele, printr-un poster interactiv creat cu Glogster.

În etapa finală a proiectului s-a realizat o prezentare în Slideshare ce a cuprins cele mai inedite momente individuale și colaborative, cât și produsele finale. Acestea au fost un puzzle, „Harta Europei culturale” realizat cu ajutorul șablonului oferit de Clastools.net și construit în colaborare într-o videoconferință și o poveste pe care elevii din școlile partenere au scris-o împreună folosind diferite tipuri de media cu scopul de a explora reciproc culturi și țări. A fost utilizat kitul Creative Mind Mapping Stories, propus de platforma eTwinning.

Tot ceea ce proiectăm pentru activitățile noastre este supus și evaluării. Însă obiectivul atitudinal nu poate fi evaluat prin teste şi nici notat. Sunt convinsă că feed-back-ul îl vom avea peste ani, atunci când viaţa ne va arăta ce am realizat şi ce a rămas un deziderat. Spun asta pentru că ştiu că menirea dascălului este, în primul rând, de a pregăti tânărul pentru viață, de a-i crea situații reale care să-l învețe să fie creativ, implicat, capabil să aibă păreri și să și le exprime.

Platforma eTwinning înseamnă creativitate, e spațiul unde nu poți rămâne fără creativitate, deoarece cu cât folosești mai multă, cu atât ai mai mult din ea.

ALTERNATIVE EDUCAŢIONALE UTILIZATE ÎN ŞCOALA ROMÂNEASCĂ

Prof. Negrea Tamara Roxana

Liceul Tehnologic “General Magheru” Rm. Vâlcea

Alternativele educaţionale au apărut în învăţământul românesc odată cu schimbările care au avut loc după revoluţia din 1989. Ele au apărut fie din nevoia de schimbare sau din necesitate, datorită influenţelor europene, mai ales din vest. Această tendinţă de a introduce alternativele educaţionale s-a concretizat în învăţământul românesc mai ales în învăţământul privat.

În învăţământul privat din România activitatea se desfăşoară folosind una din cele 5 forme de educaţii alternative avizate de Ministerul Educaţiei Naţionale, cum ar fi: Pedagogia Waldorf, Pedagogia Montessori, Pedagogia Freinet, Alternativa Step by Step şi Planul Jena. Învăţământul tradiţional românesc presupune pregătirea elevului pentru viaţă, pe când în învăţământul alternativ şcoala face parte din viaţă, cunoştinţele fiind descoperite de către copil.

Primul tip de alternativă educaţională folosit în învăţământul românesc este cel bazat pe pedagogia Waldorf. Acest tip de educaţie ţine seama de necesităţile şi capacităţile fiecărui individ.

Conţinuturile disciplinelor urmăresc să stimuleze interesul copilului pentru cunoaştere şi nu pe însuşirea lor. Obiectivele principale ale acestei alternative educaţionale sunt de dezvoltare a gândirii, simţirii şi a voinţei copilului.

În şcolile Waldorf se folosesc, în marea lor majoritate, jucăriile realizate din natură, dându-i astfel copilului posibilitatea să devină lăuntric activ. Se pune mare preţ pe calitatea materialelor şi pe gesturile pe care le fac adulţii cu care vin în contact. Imitaţia şi activitatea repetată determină principiul învăţării şi astfel copilul este pregătit pentru următoarea etapă şcolară. De aceea copilul ia drept model adultul.

Pedagogia Montessori a apărut ca alternativă educaţională în sistemul nostru de învăţământ în anul 1993. A fost introdusă în Italia în anul 1907, de către Maria Montessori şi de atunci este cunoscută ca metoda Montessori. Această alternativă educaţională se bazează pe observarea ştiinţifică a proceselor de învăţare la copil.

Folosirea metodei Montessori în educarea copiilor presupune impunerea unor condiţii necesare ce trebuie respectate, cum ar fi: *ambianţa* – locul unde copilul poate trăi în libertate şi unde poate găsi cele mai bune condiţii de dezvoltare, *cadrul didactic* – care trebuie să aibă autoritate, să-i trezească încrederea şi respectul pentru munca pe care o desfăşoară, lăsându-l să înveţe singur, prin descoperire, prin propria acţiune şi *materialul* - care trebuie aşezat pe etape constructive şi să prezinte urmatoarele caracteristici: să fie definit ştiinţific, să fie estetic, atractiv, să fie ca un ghid, ca un punct de plecare şi să se înscrie într-un progres.

Deci, spre deosebire de învăţământul tradiţional, în alternativa educaţională Montessori învăţarea se realizează prin toate simţurile, nu numai prin ascultare şi citire. Învăţarea este concepută ca un proces de descoperire care duce la concentrare, motivare, autodisciplină şi dragoste de învăţare.

Pedagogia Freinet este cel de al treilea tip de alternativă educaţională folosit în sistemul de învăţământ românesc. Tipologia educaţiei promovate de Freinet este învăţarea centrată pe rezolvarea unor probleme de către grupurile de copii aflate sub îndrumarea cadrelor didactice. În acest caz rolul educatorului se va limita doar la: organizarea materialelor necesare educaţiei, asigurarea şi menţinerea climatului de încredere, precum şi cultivarea încrederii în părerile celorlalţi.

Munca în grupuri mici este considerată drept mijlocul fundamental de educaţie. Formarea grupurilor se face la alegerea copiilor şi durează 3-4 săptămâni. Neintervenţia cadrului didactic îi va permite copilului să conştientizeze pentru prima dată valoarea sa ca membru al unui grup, ca şi valoarea celor cu care colaborează.

În acest caz rolul cadrelor didactice se va limita doar la: organizarea materialelor necesare educaţiei, asigurarea şi menţinerea climatului de încredere, precum şi cultivarea încrederii în părerile celorlalţi. În cea mai mare parte profesorul este doar un observator atent care dirijează şi coordonează activităţile elevilor săi.

Programul Step by Step a apărut ca alternativă educaţională în anul 1994. Acest program este destinat copiilor cu vârsta cuprinsă între 3 -13 ani, precum şi familiilor acestora.

Alternativa educaţionala Step by Step respectă curriculum-ul naţional, standardele naţionale, este adaptat culturii locale şi, în acelaşi timp, integrează standardele şi cele mai bune practici internaţionale din domeniul educaţiei. Programul promovează educaţia centrată pe copil, predarea orientată după nevoile şi interesele copilului, învăţarea organizată în centre de activitate, implicarea familiei şi comunităţii în educaţia copiilor, respectarea şi aprecierea diversităţii umane, susţinerea incluziunii grupurilor defavorizate.

Activităţile se desfăşoară pe centre, fiecare centru având specificul său, cum ar fi: construcţii, alfabetizare, arta, matematica (manipulative), bucătărie, joc de rol, ştiinţă, nisip şi apă, jocuri în aer liber. Toate aceste centre trebuie să conţină materiale atractive şi să fie amenajate astfel încât să încurajeze pe copil să opteze pentru un anumit centru.

Programul Step by Step promovează participarea familiei în modalităţi variate şi cu metode diverse,în funcţie de centru şi de circumstanţele individuale şi comunitare. La sfârşitul fiecărei zile se face evaluarea, care constă în afişarea lucrărilor realizate de elevi în sala se grupă sau clasă. Aceste lucrări rămân pentru câteva zile în sala după care sunt aşezate la mapele copiilor.

Planul Jena este o alternativă educaţională elaborată de pedagogul german Peter Petersen în anul 1924. Această alternativă prezintă următoarele caracteristici:

- Şcoala este elementară, generală şi liberă. Pot fi înscrişi copii indiferent de sex, starea lor materială, de aptitudinile pe care le au şi modul cum înţeleg viaţa;

- Şcoala este o şcoală a comunităţii. După opinia sa, comunitatea este cea în cadrul căreia elevii se pot manifesta ca fiinţe sociale, iar în cadrul şcolii ei învaţă să se manifeste activ şi să-şi formeze conştiinţa socială.

- Şcoala trebuie să fie o şcoală a muncii, cu un învăţământ complex. Elevii lucrează individual, în grupuri mici sau în grupul de bază, orientându-se după interesele şi ritmul său propriu.

- Şcoala trebuie să colaboreze cu părinţii. Serbările marchează începutul şi sfârşitul de săptămână, aniversările, sosirea sau plecarea unui copil din şcoala sau grupul de bază, sărbători religioase sau naţionale, alte evenimente importante din viaţa individuală, a scolii sau a comunităţii.

Alternativa Jena este în faza de studiu privind continuarea implementării în sistem. Aceste alternative educaţionale sunt privite de unii cu reticenţă, iar de alţii cu entuziasm, oferind un mediu în care copiii sunt lăsaţi să înveţe ceea ce au nevoie şi când au nevoie să înveţe.

Bibliografie:

- Montessori, Maria*, Descoperirea copilului,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1977.
- Rădulescu, Mihaela, *Pedagogia Freinet. Un demers inovator*, Editura Polirom, Iaşi, 1999.
- Tomşa Ghe., Oprescu Nicolae, *Bazele teoretice ale psihopedagogiei preşcolare*, Editura V&I Integral, Bucureşti .
- *Revistele Învăţământului Preşcolar* nr. 1-2 /1993; nr.1-2/1999; nr.1-2/2000; nr.1-2/2001 şi nr. 3-4 /2004.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂŢII LA ŞCOLARII MICI PRIN STRATEGII ACTIVE ŞI METODE MODERNE

Prof. Inv. Primar Deac Ioana

Şcoala Gimnazială Bogdan Vodă Maramureş

MOTTO:

„ A-i pune elevului probleme de gândire, dar mai ales a-l pregăti să-şi pună singur întrebari, este mult mai important decât a-l conduce spre rezolvarea acestora prin modalitaţi stereotipice învăţate.”

Eugen Rusu

„Creativitatea este o floare atât de delicată, încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înabuşă adesea chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare.” (T. Carlyl)

Formarea personalităţii elevului activ, investigator, creator, participant conştient la propria sa „dăltuire” constituie nu numai un principiu, ci o orientare a educaţiei contemporane.

Iată de ce fiecare elev trebuie să fie pus în situaţia de a participa prin efort personal la dobândirea de noi cunoştinţe, de a fi activ. Un elev care stă pasiv în bancă doar urmăreşte cele predate, nu poate obţine rezultate bune la învăţătură. De aceea, învăţătorului îi revine sarcina de a crea toate condiţiile pentru schimbarea de comportamente ce se aşteaptă să fie obţinute pe baza unei activităţi efectuate direct de elevi.

„În spirala modernizării strategiei didactice, metodele activ-participative reprezintă un nivel superior. Ele nu sunt noi, dar au devenit actuale în faţa cerinţelor puse învăţătorului, ele nu apar pe un teren gol metodic, ci reprezintă un salt calitativ.”

SECTIUNEA A

„A şti să citeşti înseamnă a fi dobândit o tehnică ce nu prezintă valoare şi interes decât dacă cel ce ştie să citească înţelege ceea ce citeşte: faptul că stii să numeri nu înseamnă că stii matematică.”(R. Dottrens)

Pedagogia modernă utilizează preponderent şi metode şi tehnici interactive care pot fi instrumente importante pe care învăţătorul le poate folosi în cadrul predării lecţiilor de limba şi literatura română ca acestea să fie mai atrăgătoare şi eificiente, să ajute elevii să realizeze judecăţi de valoare, să-i sprijine în înţelegearea conţinuturilor.

Pornind de la textul ,,Doi prieteni”, am încercat în utilizarea metodelor active de învăţare, să măresc potenţialul intelectual al elevului, să cultiv atitudini euristice, investigatoare, să formez spiritul de echipă. Punctul de plecare al aplicaţiilor propuse îl constituie ceea ce s-a lucrat la clasă cu elevii.

M-am oprit asupra creativităţii pentru că o putem socoti ca un proces prin care elevul îşi poate dezvolta şi structura capacităţile creatoare, iar folosirea acesteia în procesul învăţării îl va conduce spre obţinerea unor rezultate la învăţătură conforme cu aşteptările cadrelor didactice sau ale părinţilor.

În activitatea de predare-învăţare, cadrul didactic creativ foloseşte strategii menite să cultive flexibilitatea individuală. Elevul este pus să abordeze o problemă din unghiuri de vedere diferite, să o interpreteze, să elaboreze o ipoteză explicativă pe care să o verifice, să caute independent o soluţie. Torance crede că încurajarea copiilor în a pune întrebări reprezintă un aspect esenţial al dezvoltării creativităţii şi nu numai. Elevii trebuie învăţaţi cum să formuleze o întrebare, să se ,,joace’’ cu ea, să o reformuleze, să-şi aume rolul de investigator.

Orientând activitatea elevilor, cadrul didactic îi încurajează să descopere cunoştinţe, să rezolve probleme, dar şi să formuleze ei înşişi probleme. Învăţarea pe bază de probleme, învăţarea prin descoperire sau învăţarea prin descoperire dirijată reprezintă forme ale unei învăţări de tip euristic prin care se încurajează creativitatea elevilor. Elevii trebuie îndrumaţi să găsească o gândire independentă, să manifeste toleranţă faţă de ideile noi, să acţioneze liber şi să utilizeze o critică de tip constructiv. Acest tip de învăţare nu numai că duce la formarea unui stil creativ de rezolvare a problemelor, dar are efecte şi asupra dezvoltării personalităţii elevilor. Elevul se obişnuieşte să abordeze fără teamă problemele, să le analizeze şi să le rezolve. Este stimulat să devină curios şi deschis, să îndeplinească cu plăcere sarcinile. Nu mai puţin este important şi impactul în planul relaţiilor interpersonale. Elevii învaţă să-şi cunoască propriile capacităţi şi să le compare cu ale celorlalţi colegi din clasă, capătă încredere în forţele proprii, comunică mai uşor cu ceilalţi, îşi exprimă opiniile cu mai mult curaj.

În continuare voi prezenta câteva dintre metodele active de învăţare:

Brainstorming- este numită adesea metoda ,,asaltul de idei”. Discuţia porneşte de la un punct cheie: <u>prieten.</u> Elevii vor alătura acestui cuvânt ideea, cuvântul care le trece prin minte legat de acest cuvânt.

şcoală joacă

*plimbare***PRIETEN** *încredere*

sfaturiajutor

Metoda predicţiilor – această metodă se poate folosi când se abordează un text necunoscut. Învăţătoarea citeşte textul şi după câte un fragment se opreşte şi întreabă:

- Ce credeţi că vorbeau cei doi?
- Ce îl întreabă călătorul din copac pe celălalt?
- Ce credeţi că vor face cei doi?
- Ce îi răspunde?
- Despre ce credeţi că este vorba în text?

Expoziţia stelară

Elevii vor formula singuri întrebările pornind de la cuvintele: *Cine?, Ce?, Când?, Cum?, De ce?*

Cubul - se foloseşte în lecţia de limba română cu scopul de a explora un subiect, în posibilitatea de a-şi dezvolta competenţele necesare unei abordări complexe şi integratoare.

Aruncând cu cubul, grupa ţintă primeşte o sarcină pentru numărul dat.

1. Descrie: Cum era pădurea?
2. Compară: Ce faceţi voi când vedeţi un urs?
3. Analizează: Cum credeţi voi că a procedat cel care s-a urcat în copac?
4. Asociază: Ce situaţii plăcute sau neplăcute cunoaşteţi legate de vreo călătorie?
5. Aplică: Cum trebuie să ne comportăm cu prietenii noştri?
6. Argumentează_ de ce e bines ă ne ajutăm prietenii?

Pro sau contra

Consideraţi că prietenul trebuie ajutat sau părăsit la nevoie. Elevii se împart în trei tabere: pro, contra şi indecis. Fiecare trebuie să argumenteze alegerea făcută şi să-i convingă pe ceilalţi că ei au dreptate.

Comparaţie sau contrast

Fiecare echipă trebuie să găsească două-trei elemente de comparaţie sau contrast între cei doi prieteni.

Exemplu: **Comparaţie**

- Amândoi se plimbă prin pădure;
- Se întâlnesc cu ursul fiind împreună;
- Se înţeleg bine.

Contrast

- Unul este mai rapid;
- Nu se gândeşte la prietenul lui;
- Îl ia în râs pe prietenul lui.

Exerciţiul- este o metodă frecventă, putând fi folosită atât în învăţarea citirii, cât şi a scrierii, deoarece formarea deprinderilor are la bază în primul rând exersarea.

Exerciţiile pot fi variate, important este modul cum sunt propuse, cum ajung la conştiinţa copilului şi cum le acceptă, în acest sens rolul învăţătorului este fundamental.

Tipuri de exrciţii folosite:

1. *Subliniază cuvintele care conţin grupul de litere ie, ea.*
2. *Eu spun una , tu spui multe:* Călător- Prieten- Urs-
3. *Cuvinte prietene:* Prieten- amic Urcă- Mâhnit-
4. *Cuvinte certate:* Prieten- duşman Vorbeau- Şopti-
5. *Descoperă proverbul:* **Cunoaşte, se, nevoie, la, prietenul**.

Participând activ la lecţie, elevul devine mai motivat, iar efortul depus nu i se va părea istovitor. Metodele şi tehnicile interactive, motivează, activează, măresc potenţialul intelectual al elevului, îl socializează şi au ca rezultat o eficienţă formativă maximă.

Metodele moderne au tendinţa de a se apropia cât mai mult de metodele cercetării ştiinţifice, antrenând elevii în activităţi de investigare şi cercetare directă.

În concluzie, se pot face multe pentru educarea spiritului creativ în şcoală. Dar, se vede necesitatea de a modificadestul de mult modul de gândire şi stilul de lucru în clasă, cristalizate în secole de învaţământ tradiţional, prea puţin preocupat de această latură a personalităţii elevului, care capătă în zilele noastre o valoare din ce în ce mai însemnată.

Putem spune aşadar că, creativitatea trebuie încurajată şi cultivată prin respectul de sine, ea nu este doar un har dărit de Dumnezeu lui Eminescu, Enescu sau Edison, ci este însăşi exprimarea de sine a fiinţei umane, în orice domeniu se manifestă.

B I B L I O G R A F I E

1. Neacşu I., **1990, Metode şi tehnici de învăţare eficientă,**

Editura militară, Bucureşti

2. Odarca Bout 2006, Ghid de practică pedagogică-învăţământ primar şi preşcolar, Aska Grafica Sighetu Marmaţiei

3. Peneş Marcela 2000, Limba şi literatura română, manual clasa a II-a, Editura Ana, Bucureşti

2. Tompa L., Lăzărescu Georgeta şi colaboratorii, 1979, Metode şi tehnici de muncă intelectuală, E.D.P., Bucureşti,

JOCUL – MODALITATE DE SOCIALIZARE PENTRU ELEVII CU DEFICIENȚE

Prof. Eugenia-Maria Ionel
Liceul Tehnologic Halînga

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu deficienţe, deoarece au o concepţie greşită despre ele. Trebuie însă să înţelegem că sunt nişte oameni la fel ca ceilalţi, fiind produsul unic al eredităţii lor şi al mediului.

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce priveşte impedimentul lor: unele îl consideră dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp. Datorită faptului că se desfăşoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă şansa de a juca cu alţi copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfăşura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcţie de deficienţa copilului.

Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate.

Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.

Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţătură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele şi valorile comunităţii sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situaţia de a renunţa la ajutorul societăţii cu instituţiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Elevii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate. Elevii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilităţi fizice, necesită programe şi modalităţi de predare adaptate cerinţelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistenţă medicală specializată, asistenţă psihoterapeutică.

Elevii ce prezintă tulburări emoţionale trebuie să fie din timp identificaţi astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru şi terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaţionali (familie, cadre didactice). Consilierul şcolar este şi el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului şi a familiei.

Din experienţa personală putem afirma că profesorul poate folosi în procesul de predare-învăţare, evaluare diverse strategii şi intervenţii utile:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv, stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare;
- Încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- Încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale, încurajarea eforturilor, sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres, crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învăţării pe activitatea practică, sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învăţării afective, adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare;
- Sprijinirea elevului să devină membru al unui grup;
- Organizarea unor activităţi de grup care să stimuleze comunicarea şi relaţionarea interpersonală (jocuri, excursii, activităţi extraşcolare, activităţi sportive, de echipă), sprijin emoţional;
- Folosirea unui limbaj simplu, accesibil elevului şi nivelului lui de înţelegere, instrucţiuni clare privind sarcinile şi elaborarea unor programe individuale de lucru;
- Aşezarea în prima bancă a elevilor cu deficienţe de vedere, îmbunătăţirea calităţii iluminării, adecvarea materialelor didactice;
- Poziţia profesorului să fie astfel ca fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev, profesorul să vorbească stând cu faţa spre elevi;

- Stabilirea foarte clară a regulilor şi consecinţelor nerespectării lor în clasă şi aplicarea lor constantă;
- Aşezarea copiilor cu hiperactivitate şi deficit de atenţie în primele bănci, astfel încât să nu le distragă atenţia restul colectivului şi să fie aşezat în apropierea elevilor care sunt acceptaţi de colectiv ca modele pozitive;
- Încurajarea oricărei tentative de comunicare, indiferent de natura ei; Profesorul să fie ferm, consecvent, să folosească înţelegerea şi calmul ca modalitate de stingere a manifestării agresive a elevului, să fie comentată acţiunea elevului şi nu personalitatea lui
- Profesorul să aprecieze limita de suportabilitate a elevului (să nu-l jignească sau umilească), să folosească o mimică binevoitoare şi o atitudine deschisă (să nu încrucişeze braţele şi să nu încrunte privirea), să dea dovadă de consecvenţă şi corectitudine în evaluare;
- Orice activitate să fie bine planificată, organizată şi structurată;

Abordarea incluzivă susţine că şcolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depaşească barierele din calea învăţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşească acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Putem stabili de asemenea relaţii de colaborare cu autorităţile locale, părinţii şi reprezentanţii comunităţii. Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultăţile pe care le pot întâlni şi să aibă curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toţi elevii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Bibliografie:

1. Ionescu S “Adaptarea socioprofesională a deficienţilor mintal”, Bucureşti, Editura Academiei, 1975

2. Nicola I “Pedagogie”, Editura Didactica si Pedagogica, Bucureşti, 1994

3. Popescu G, Pleşa O “Handicap, readaptare, integrare”, Bucureşti, Pro Humanitate, 1998

4. Verza E, Păun E “Educaţia integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998

SECTIUNEA A

ALTERNATIVA MONTESSORI – PREMISĂ PENTRU DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR

Prof. învățământ primar și preșcolar DUMITRESCU NICOLETA

Grădinița Nr. 272, București

Metoda Montessori porneşte de la următoarea afirmaţie: copilul vine pe lume echipat cu tot ceea ce are nevoie pentru a supraveţui, iar rolul adultului este de a fi ghidul copilului în această aventură a cunoaşterii. Adultul trebuie să observe şi să înţeleagă copilul, să fie lângă el în mod empatic şi să îi permită să facă propriile sale alegeri. Maria Montessori vorbea despre conceptul de „minte absorbantă" a copilului, de programe genetice de învăţare care îi permit copilului, cu mijloace extreme, dar limitate şi într-un timp scurt, să poată să înveţe practic singur, limba maternă. Maria Montessori demonstrează astfel că aceasta reprezintă o dovadă a capacităţilor extraordinare de care dispune copilu lpentru a învăţa să vorbească, fără ca cineva să-i predea aceste deprinderi, şi, totodată, poate să înveţe comportamentul, cultura, obiceiurile, scrisul, cititul, matematica într-un mod individual şi în ritm propriu.

Metoda Montessori oferă o altă variantă de organizare a demersului didactic încercând astfel să se rezolve prin aceste abordări problemele actuale de care suferă şi în văţământul românesc: violenţa şi dezordinea ce apare atunci când mediul pune obstacol e în calea dezvoltării psihice naturale a copilului, sau când din mediu lipsesc stimuli necesari în fiecare perioadă a creşterii.

O altă problemă pe care o poate rezolva rapid metoda Montessori o reprezintă mobilierul fix care reprezintă un instrument de încătuşat spiritul copiilor, deoarece această metodă consideră mişcarea ca fiind esenţială pentru viaţă, iar educaţia nu poate fi concepută ca moderatoare sau inhibatoare a mişcării, ci un ajutor pentru a cheltui eficient energia şi pentrua o lăsa să se dezvolte normal.

În instituţiile de învăţământ care aplică alternativa educaţională Montessori, copiii de grădiniţă au un program asemănător cu al copiilor din grădiniţele cu program prelungit şi îşi desfăşoară activitatea ca într-o familie.

Metoda de predaree stei ndividuală, în clasa Montessori existând un singur fel din categoria materialelor de dezvoltare, iar copii iînvaţă mai mult prin experienţă decât prin ascultare.

Copiii trebuie observaţi îndeaproape pentru a le putea oferi ceea ce au nevoie în timpul fiecărei perioade senzitive, iar accentul trebuie pus întotdeauna pe învăţare – pentru copii, mai degrabă decât pe predare – din partea adultului. Autoarea metodei spune că rolul educatorului

este de a "observa" copilul şi de a "pregăti mediul", pe baza observaţiilor făcute, de a crea situaţii de învăţare şi nu de a preda direct, fiind mai mult un ghid decât un lider. Astfel, după observaţia copiilor ea a descoperit că:

- Motivarea este naturală în procesul de învăţare;
- Copii mici sunt capabili să se concentreze mai mult decât işi pot da seama adulţii, dacă o activitate răspunde nevoilor lor şi dacă procesul permite implicarea fizică; copiii resping o activitate care nu răspunde nevoilor lor;
- Copii sunt capabili să-şi dezvolte autodisciplina dacă au libertatea să aleagă;
- Educatorul nu este sursa tuturor învăţăturilor;
- Copiii pot învăţa să-şi rezolve propriile probleme

Copiii învaţă singuri, folosind materialele specifice, timp în care rolul educatorului este să direcţioneze, să stimuleze şi să ghideze activitatea acestora. Educatorul nu se amestecă niciodată atunci când un copil e concentrat, şi nu intervine decât dacă a constatat că acesta are nevoie de ajutor, nu ştie ce să facă, sau îi deranjează pe ceilalţi colegi Ajutorul pe care un educator Montessori îl oferă copilului este întotdeauna extrem de limitat – atât cât să se asigure că acesta a ieşit din impas. Copilul nu este corectat atunci când greşeşte. Se consideră că încă nu a ajuns să stăpânească suficient conceptul respectiv iar materialul va fi strâns şi reluat cu alt prilej, după o lecţie individială, ori după o anumită perioadă de timp.

Educatorul Montessori nu pedepseşte copiii niciodată dar nici nu le oferă recompense. Se consideră că singura recompensă de care are nevoie un copil este cea provenită din mulţumirea de sine, din faptul că a realizat un lucru bun şi corect bazându-se pe propriile lui puteri. Faptul că nu există recompensă şi pedeapsă îi încurajează pe copii să-şi prezinte opiniile şi părerile, indiferent de corectitudinea acestora, de a se exprima liber, creativ, de a realiza conexiuni între cunoştinţe în mod logic, natural, prin studiu propriu, individual.

Principiile de bază, fundamentale de la care porneşte metoda Montessori sunt:

- Crearea unui mediu cât mai natural, asemănător din viaţa de familie, stimulativ, cu materiale specifice care săajute la dezvoltarea copilului, pregătindu-i pentru învăţarea pe tot parcursul vieţii ;
- Observarea copilului care acţionează în acest mediu, astfel conturându-i-se potenţialul fizic, mintal, spiritual şi emoţional.

Copilul şi învăţarea se situează pe primul loc, predarea şi curriculumul pe ocul doi.Rolul cadrului didactic este de a cunoaşte nevoile de dezvoltare ale fiecărui copil, de a-i pune la dispoziţie un mediua decvat, oportunitatea de a se dezvolta la potenţialul lor maxim şi libertatea de

a găsi soluţii. Cadrul didactic trebuie să înţeleagă nevoia copilului de a relua iară ş işi iarăşi o activitate, să recunoască nevoia de mişcare fizică a acestuia, să stabilească rutine, să ofere prin exemplul propriu o conduită de disciplină şi de ordine în activitatea cu materialele Montessori.

Având în vedere aceste aspecte fundamentale şi definitorii ale alternativei Montessori, putem afirma că aceasta asigură premisele dezvoltării creativităţii copiilor la un nivel ridicat. Având libertatea de a alege de la materiale până la activităţile pe care le vor desfăşura, copiii îşi pun în valoare preferinţele, interesele şi potenţialul de care dispun. Fiecare copil este înzestrat cu un potenţial, pe care îl poate valorifica şi dezvolta numai în condiţiile unui mediu educaţiona lnerestrictiv, în care mijloacele de învăţare sunt bogate şi variate. Copiii au posibilitatea de a învăţa, de a experimenta, de a descoperi singuri in formaţii şi cunoştinţe, pornind de la resursele mediului educational. Combinând şi îmbinând materiale diverse se dezvoltă creativitatea acestora, pornind de la interesele şi nevoile fiecăruia.

Copiii selectează activităţi şi materiale care le captează atenţia si interesul, iar educatorul îi ajută să aleagă activităţi, care introduc noi concepte, provocări şi arii de investigaţii. Copiii fac ceea ce necesită mişcare şi investigaţie spontană, ating şi explorează tot ceea ce există, mintea se construieşte prin activitătea mâinii, deoarece prin mişcare şi atingere copilul cercetează, manipulează şi construieşte o multitudine de impresii despre lumea fizică din jurul lui şi îşi dezvoltă gândirea.

Copiii prosperă din punct de vedere al dezvoltării creativităţii şi nu numai, atunci când li se oferă libertatea într-un mediu propice nevoilor lor. După o perioadă de intensă concentrare şi lucru cu materiale care le stârnesc interesul, copiii dau dovadă de vitalitate şi mulţumire de sine.

Dr. Montessori a considerat că, pentru ca un copil să facă ele mai productive alegeri şi să îşi exercite controlul asupra alegerilor făcute, mediul înconjurator trebuie să fie special proiectat astfel încât să stimuleze o activitate constructivă şi creativă din partea acestuia.

Fiind una dintre modalităţile prin care acest mediu este pregătit, ordinea, facilitează dorinţa copilului de a alege şi concentrarea. Bunul simţ sugerează că este mult mai uşor să alegi obiectul dorit atunci când alternativele sunt aranjate într-o manieră ordonată. Materialele Montessori îi ajută pe copii să facă alegerea dorită prin faptul că acestea sunt expuse pe rafturi aflate la o înălţime potrivita vârstei, pe mese sau pe covoraşe (când le utilizează alţi copii). Astfel, este foarte uşor pentru copil să amaterialele de pe rafturi, să le utilizeze pentru un timp şi apoi să le pună la loc.

Din contră, în clasele tradiţionale, materialeles unt de cele mai multe ori închise în dulapuri şi profesorul este cel care controlează când şi cum urmează ă fie utilizate. Această restricţie

influențează evoluția copilului din punct de vedere al dezvoltării creativității, orientându-l în activitățile pe care le desfășoară şi determinându-l să respecte anumite reguli. Valorificarea potențialului creativ al copiilor este îngrădit prin impunerea excesivă a unor reguli şi prin limitarea inițiativei personale şi exprimarea propriilor nevoi de cunoaştere ş învățare.

În alternativa Montessori, educatoarea, părinţii şi copiii lucrează împreună pentru a crea comunităţi de învăţare în care fiecare se simte în siguranţă şi este perceput aşa cum este în realitate.

Bibliografie:

1. Montessori M., Minte absorbantă, editura A.P.A, 2006;
2. Montessori M., Descoperirea copilului, E.D.P, Bucureşti, 1977 - traducere, note şi comentarii de I. ŞuleaFiru;
3. Montessori M., Copilul fiinţă divină, dar neînţeleasă, Editura C.E.D.C, 1991
4. Cerghit I., Sisteme de instruire alternative şi complementare, EdituraAramis, Bucureşti, 2002;
5. Cucoş C., Pedagogie, EdituraPolirom, Iaşi, 2000

JOCUL. MODALITATE DE ÎNVĂŢARE A MATEMATICII

Prof. Molea Viorica,

Şcoala Gimnazială „Peter Thal" Râşnov

Una din formele de manifestare a copilului este jocul. Jocul reprezintă pentru copii o modalitate de a-şi exprima propriile capacităţi. Putem spune că jocul este „munca copilului". Folosirea jocului didactic ca activitate de completare cu întreaga clasă aduce variaţie în procesul de instruire a copiilor cu C.E.S, făcându-l mai atractiv.

Prin joc, copii cu C.E.S pot ajunge la descoperiri de adevăruri, îşi pot antrena capacitatea lor de a acţiona creativ, pentru că strategiile jocului sunt în fond strategii euristice, în care se manifestă insteţimea, spontaneitatea, inventivitatea, răbdarea, îndrăzneala.

Jocul presupune un plan, fixarea unui scop şi fixarea anumitor reguli, ca în final să se poată realiza o anumită acţiune ce produce satisfacţie. Prin joc se afirmă eul copilului, personalitatea sa. Terapia prin joc are la bază efectul armonios. Din această cauză, jocul terapeutic a fost numit o „pace încheiată cu sine şi cu ceilalţi". Datorită acesteia, copilul găseşte în joc un răspuns pozitiv la încercările sale mascate de a fi înţeles şi o confirmare a sentimentului propriei valori. Jocul constituie un sprijin necesar în organizarea evaluării, având în vedere faptul că monotonia produsă

de formele stereotipe ale exerciţiilor introduce rapid plictiseala. Aceasta are ca efect secundar scăderea dorinţei de a învăţa, a interesului şi atenţiei elevilor.

Activitatea şcolară se valorifică prin note, acestea se sumează în medii, rezultatul final al învăţăturii fiind tardiv din punct de vedere al evaluării, pe când jocul se consumă ca activitate creând bucuria şi satisfacţia acţiunii ce o cuprinde. Jocul oferă copiilor o sumă de impresii care contribuie la îmbogăţirea cunoştinţelor despre lume şi viaţă, totodată măreşte capacitatea de înţelegere a unor situaţii complexe, creează capacităţi de reţinere stimulând memoria, capacităţi de concentrare, de supunere la anumite reguli, capacităţi de a lua decizii rapide, de a rezolva situaţii – problemă, într-un cuvânt dezvoltă creativitatea. Fiecare joc are reguli. Atunci când copilul vrea să se joace cu un alt grup de copii, el acceptă regulile în mod deliberat, voit. Cu alte cuvinte, el va accepta normele stabilite, adoptate şi respectate de grupul respectiv înainte ca el să intre în joc.

Elevul cu deficienţe mintale uşoare şi/sau moderate (în suficiente cazuri şi cu deficienţe asociate) dispune de o gândire concret-situativă, bazată pe învăţare mecanică a acţiunilor şi a limbajului celor din jur. Raţionamentele lui sunt incomplete, fără semnificaţie, parţiale, cu asociaţii automate, superficiale. Acest elev are dificultăţi, uneori majore, în realizarea conexiunilor, similitudinilor, reversibilităţii sau inreversibilităţii. Deloc neglijabil este fenomenul de regresare la stadii inferioare de dezvoltare cognitivă.

Din experienţa practică am putut constata faptul că deprinderile de operare cu concept matematic ale elevului cu deficienţe mintale se formează lent şi greoi, stereotip, rigid. Acesta are ritm de învăţare lent şi adeseori manifestă incapacităţi de a valorifica stiluri noi prin reluarea modurilor de raţionament deja consolidate. Toate aceste restricţii dictate de particularităţile psiho-cognitive ale elevului cu deficienţă mintală moderată obligă cadrele didactice care derulează procesul de predare-învăţare, să regândească şi să adapteze permanent strategiile educaţional-recuperatorii şi terapeutice. Nu întâmplător m-am oprit la joc ca activitate de învăţare fundamentală şi care rămâne pentru deficientul mintal forma cea mai accesibilă a procesului didactic-recuperator.

Prin convertirea situaţiei de joc în situaţie de învăţare, elevul deficient mintal din ciclul primar are acces la modele de tip cognitiv. Astfel, plecând de la forma de joc, învăţarea de tip explorator, manipulativ, deficientul mintal ajunge să cunoască obiectele care-l înconjoară şi-ii organizează stimulii prin antrenament de tip matematic. Prin joc se poate obţine întărirea comportamentelor şi raţionamentelor corecte şi, poate cel mai important aspect didactico-formativ, motivarea copilului deficient spre explorare şi cunoaştere.

Jocul, ca învăţare şi terapie, se înscrie în tendinţele de evoluţie a strategiilor de predare-învăţare-evaluare şi care dezvoltă copilului capacitatea de observare, de analiză şi de exersare a operatorilor

logici. Predare-învăţarea prin joc porneşte de la contextul şcolar până la conceptul social-integrator, în scopul compensării personalităţii deficientului mintal şi abilităţii acestuia cu modalităţi de acţiune în situaţii cotidiene.

La matematică, jocul are un rol bine definit. Jucându-se cu cifrele copilul cu C.E.S reacţionează şi participă vioi la cerinţele spuse.

Activităţile de învăţare prin joc a matematicii de către deficientul mintal, presupune alegerea corectă a tipului de joc care vizează aceea sarcină didactică ce-i poate dezvolta subiectului învăţării gândirea matematică. Am specificat activităţi de învăţare precum: jocuri de manipulare, jocuri de culori şi forme, jocuri grafice, jocuri de dezvoltare şi stimulare a atenţiei şi memoriei, jocuri pentru formarea reprezentărilor mintale, asociaţiilor, raţionamentelor, combinărilor, jocuri pentru formarea operatorilor prelogici la nivelul operaţiilor concrete (comparare, asociere, ordonare, clasificare, scriere).

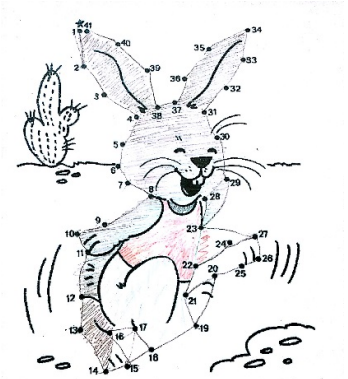
Fiecare joc didactic cuprinde următoarele laturi constitutive: conţinuturi; sarcina didactică; regulile jocului; acţiunea de joc.

Dacă vin în completarea lecţiei, jocurile didactice, pot fi grupate după obiectivele urmărite şi tipul lecţiei. După obiectivele urmărite, jocul este folosit în cadrul tuturor ariilor curriculare, iar după tipul lecţiei jocul este folosit ca mijloc de predare, asimilare, mijloc de consolidare, sistematizare, recuperare a cunoştinţelor.

Am aplicat în acest scop câteva fişe de lucru şi de evaluare prezentate sub formă de joc, iar unele dintre acestea sunt rezolvate de elevi cu cerinţe speciale. În ordine, din punct de vedere al gradului de dificultate şi scopurile urmărite, ele sunt:

„Leagă numerele în ordine şi colorează desenul”

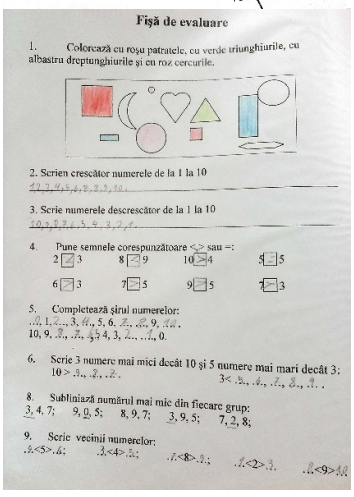
- Sarcina didactică este de a lega în ordine crescătoare numerele de la 1 la 41; de a scrie denumirea desenului obţinut şi de a colora.
- Elevul nu a reuşit să ducă la bun sfârşit sarcina de lucru acolo unde succesiunea nu a fost evidentă. Ex: 14-18 şi 19-29.
- A recunoscut desenul dar, acele dificultăţi întâlnite la succesiune nu le-a rezolvat nici prin colorare.



-Leaga numerele in ordine crescatoare si scrie denumirea desenului astfel obtinut;
-Coloreaza desenul;

„Fişă de evaluare”

- Sarcina didactică: colorează; scrie crescător (descrescător), pune semnele corespunzătoare < , > sau = ; completează şirul; scrie



Fişă de evaluare

1. Colorează cu roşu patratele, cu verde triunghiurile, cu albastru dreptunghiurile şi cu roz cercurile.

2. Scrien crescător numerele de la 1 la 10

3. Scrie numerele descrescător de la 1 la 10

4. Pune semnele corespunzătoare <, > sau =:

5. Completează şirul numerelor:

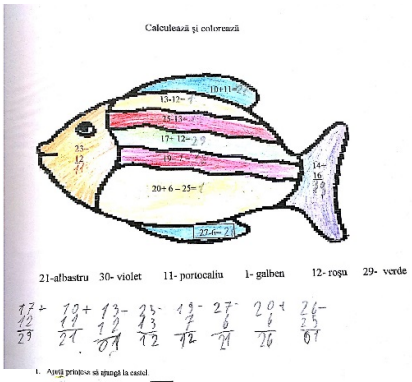
6. Scrie 3 numere mai mici decât 10 şi 5 numere mai mari decât 3:

8. Subliniază numărul mai mic din fiecare grup:

9. Scrie vecinii numerelor:

numerele mai mici (mari) decât.....; subliniază numărul mai mic; scrie vecinii numerelor.

- Fiind un test de evaluare cuprinde mai multe sarcini de lucru cu numere în intervalul 0-10
- Elevul a recunoscut toate figurile geometrice cerute; a scris crescător (descrescător) numerele în intervalul 0-10; a comparat corect numerele.

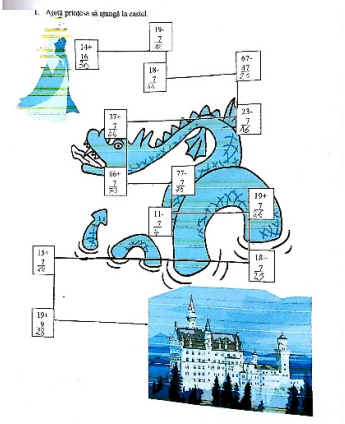


„Peşte de la 0 la 30”

- Sarcina didactică este de a calcula şi colora
- În calcul numerele sunt cuprinse între 0 şi 30, fără trecere peste ordin, operaţiile fiind de adunare şi scădere.
- Acest elev a reuşit să calculeze şi să coloreze.

„Ajută prinţesa să ajungă la castel”

- Sarcina didactică să calculeze corect.
- În calcul numerele sunt cuprinse în intervalul 0-80, cu trecere peste ordin, operaţiile fiind de adunare şi scădere.



Concluzii: Fisele de lucru sau de evaluare fiind prezentate elevilor sub formă de joc, astfel a crescut dorinţa şi interesul de învăţare. Atitudinea pozitivă a elevilor testaţi a dus în majoritatea cazurilor la succes. S-a simţit o evidentă lejeritate în exprimare, deoarece ei au luat totul în joacă şi timiditatea ce o aveau a fost învinsă, convinşi fiind că ei se joacă.

Fişele de tip calculează şi colorează sunt socotite de către elevi foarte distractive, ei având satisfacţia unei munci împlinite şi atunci când au terminat au admirat desenul.

Bibliografie:

1. M.E.C.T. - *Programe scolare revizuite pentru clasele I-II si III-IV* la disciplina matematica aprobate prin Ordin al Ministrului Nr. 4686/05.08.2003, Bucuresti, 2003.
2. M.E.C. – *Programa proiect pentru elevi cu deficiente mintale severe la aria curriculara stiinte si cunoasterea mediului clasele I-X*, Bucuresti, 2005.
3. Paunescu Constantin, Musu Ionel, *Metodologia invatarii matematicii la deficientii mintal*, E.D.P., Bucuresti, 1981.

SECTIUNEA A

DIVERSITATE ŞI CREATIVITATE ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ

Autor: profesor Şuţoiu Ana-Maria

Unitatea de învăţământ: Şcoala Gimnazială „Grigore Rădulescu" Bezdead

Localitatea: Bezdead Judeţul: Dâmboviţa

În condiţiile societăţii moderne de astăzi, să cunoaştem o singură limbă străină nu mai este suficient. Un tânăr care vorbește mai multe limbi își va spori șansele să găsească un loc de muncă.

Ținând cont de faptul că limba franceză este singura limbă de origine latină vorbită pe cinci continente, am putea considera că reprezintă o șansă în plus.

În acest context, se remarcă o necesitate a schimbării în didactica tuturor disciplinelor, inclusiv în didactica limbii franceze, accentul punându-se pe strategiile şi metodele de predare-învăţare care să-i motiveze pe elevi și să le dezvolte spiritul creativ.

Asadar, din perspectiva didacticii moderne, elevului i se atribuie noi roluri. Acesta trebuie să-şi exprime puncte de vedere proprii, să realizeze schimburi de idei cu ceilalţi, să argumenteze, să-şi pună şi să pună întrebări cu scopul de a înțelege, să coopereze cu alţi elevi în vederea rezolvării problemelor şi a sarcinii de lucru.

Chiar dacă învățarea unei limbi străine presupune parcurgerea și însușirea a numeroase teme legate de gramatică, vocabular, pronunție, scriere, care adesea pot deveni obositoare și monotone și pot înnăbuși entuziasmul și spontaneitatea elevilor, învățarea devine mai ușoară, mai plăcută și mai eficientă dacă aceste activități îmbracă forma unor jocuri sau activități creative.

Iată câteva exemple de activități ce pot fi folosite în cadrul orelor de limba franceză, atât ca o cale de exersare și consolidare a cunoștințelor, cât și ca o modalitate de dezvoltare a creativității și imaginației elevilor:

Brainstormingul permite elevilor să propună mai multe idei sau soluții posibile, cu privire la un subiect, o întrebare sau o problemă, toate propunerile fiind acceptate fără critică sau judecată. Este o activitate de interacțiune verbală care poate avea loc fie în grupuri mici, fie cu participarea întreagii clase de elevi, activizand cunoștințele anterioare. Procedura presupune formarea grupului de elevi și explicarea acestora că vor participa la un brainstorming pe un subiect cunoscut, specificându-se durata. La tablă se notează sugestiile elevilor. Pentru implicarea unui număr cât mai mare de elevi, profesorul trebuie să se asigure că ideile sunt propuse de către diferiți elevi. El nu trebuie să uite că nicio idee nu este greșită, de aceea toate ideile menționate se păstrează. Se analizează și se selectează cele mai bune idei, propunând soluţii finale pentru problema dezbătută.

Pe parcursul orelor de limba franceză, am utilizat această metodă pentru exprimarea cunoștințelor despre o temă sau un subiect, stabilirea unei liste de sinonime pentru a înlocui un cuvânt folosit prea des în

scris, rezolvarea unei probleme de orientare sau pozitionare, crearea unor liste (de ex. sporturi preferate, produse alimentare, vestimentare, cuvinte care încep cu o anumită literă sau un anumit de sunet).

Jocul de rol îl introduc adesea în lecţii, find o metodă eficientă de spargere a gheții, dar şi de exersare şi de fixare a cunoştinţelor. Prin intermediul său, elevii pot intra în pielea unor personaje, fiind puşi în situaţia de a conversa şi soluționa în mod original situațiile cu care se confruntă, ca de exemplu profesor-elev, doctor-pacient, vânzător-client, reporter-interlocutor, etc. Acest tip de activități îi încurajează pe elevi să-şi dea frâu liber creativității şi imaginației.

Jocul didactic presupune o multitudine de experiențe senzoriale, motrice, afective, intelectuale, permiţând comunicarea verbală dar şi non verbală. Jocul motivează elevul, îi facilitează concentrarea, îi dezvoltă inițiativa, imaginația, creativitatea. Grație jocului, elevul este activ şi responsabil.

Jocul are în vedere atingerea unui obiectiv, iar pentru a câştiga, jucătorii stabilesc strategii, le observă pe cele ale adversarilor sau ale partenerilor şi le analizează. Toate acestea contribuie la dezvoltarea creativității.

Prin joc, avem oportunitatea de a valorifica avantajele dinamicii de grup. Spiritul de cooperare, participarea efectivă la joc, angajează şi elevii timizi, stimulează curentul de influenţe reciproce, ceea ce duce la creşterea gradului de coeziune la nivelul întregului colectiv.

Cu precădere, în ora de limbă străină, folosirea jocului facilitează dezvoltarea comunicării şi contribuie la perfecționarea limbajului, căci se impune argumentarea alegerilor făcute. Astfel, jocul stimulează elevul să se autodepășască. Iată câteva exemple: *Jocul detectivului, Jocul literelor, Găseşte rima, Să mergem ca…, Caut pe cineva căruia îi place...s.a.*

În munca la clasă, am constatat că aprecierea cunoştinţelor este mult mai reală şi mai obiectivă în cadrul activităţilor cu caracter ludic. Astfel, în joc copiii ţin să arate tot ce ştiu, fără reţinere, din dorinţa de a fi evidenţiaţi sau de a-şi ajuta echipa din care fac parte. Aşadar, nu mai apare acel blocaj psihologic, care survine la mulţi copii atunci când sunt special verificaţi pentru notare.

Activităţile ludice sunt antrenante pentru toţi elevii şi acţionează favorabil şi la cei timizi sau cu dificultăţi în învăţare, crescându-le performanţele şi încrederea în capacităţile lor, siguranţa şi promptitudinea în răspunsuri, deblocând potenţialul creator al acestora.

În procesul educaţional, jocului didactic reprezintă unul dintre cele mai eficiente mijloace pentru dezvoltarea vorbirii şi gândirii logice, fiind foarte apreciat de elevi.

Pentru a reuşi însă în acest demers, profesorul însuşi trebuie să fie creativ, o personalitate activă care emană pozitivism şi încurajează instruirea creativă. Tot profesorului îi revine sarcina şi să înlăture diferitele blocaje ce pot apărea în calea creativității: blocaje emoționale (teama de a nu greşi, de a vorbi în public, de a-şi asuma un punct de vedere etc.), culturale (dorința de a-şi manifesta apartenența la un grup) sau de percepție (incapacitatea de a defini o problemă, de a face distincția între cauză şi efect), încurajând totodată elevii să cerceteze şi să caute singuri răspunsuri.

Bibliografie:

Cucoş, Constantin (coordonator), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice,* Iaşi, Polirom, 2005.

Mîndru, Elena, *Învăţăm, jucându-ne*, Bucureşti, DPH, 2012

Silva, Haydée, *Le jeu en classe de langue,* Paris, CLE International, 2014.

Tagliante, Christine, *La classe de langue-nouvelle édition,* Paris, CLE International, 2006

Weiss, François, *Jouer, communiquer, apprendre*, Paris, Hachette, 2002

Sitografie:

http://www.didactic.ro/materiale-didactice/132592_jocuri-usoare-pentru-orele-de-limba-franceza

www.francaisfacile.com

ABORDAREA CREATIVITĂŢII PRIN ALTERNATIVE EDUCAŢIONALE

Prof. Kupás Mónika

Liceul Tehnologic Nr.1 Sărmăşag

„Educaţia este cea mai puternică armă pe care o poţi folosi pentru a schimba lumea”

Nelson Mandela

Un dascăl pasionat de profesia sa, după ce va cunoaște copilul, acest „mic univers”, se va strădui să făurească cea mai puternică armă, pe care o va folosi pentru a forma generaţii noi de tineri cu personalităţi bine conturate, formate, stăpâni pe sine şi demni de a crea o lume mai bună, va combina optim diferite principii, metode, forme de organizare, alternative educaţionale, va crea un climat de cooperare în colectivul pe care-l conduce, în aşa fel încât toate acestea să-l ajute pe „omuleţul” ce bate sfios la porţile cunoaşterii să devină om.

Învăţământul şcolar contribuie la dezvoltarea armonioasă a elevilor, la stimularea gândirii şi a inteligenței, la însușirea unor cunoștințe necesare pentru școală, la educarea multilaterală, la formarea trăsăturilor de caracter şi de comportare civilizată, la formarea personalității în parte a fiecărui şcolar.

SECTIUNEA A

Începând cu secolul XXI, în învăţământul românesc s-a constatat introducerea alternativelor educaţionale, cele mai multe având la bază iniţiative private.

Privite la început cu reticenţă, aceste iniţiative private au ajuns astăzi a fi apreciate de cei mai mulţi dintre cei implicaţi în actul educaţional. În comunicatul de presă al M.E.C şi C.N.A.E din 31.03.2004 sunt precizate cele 5 forme de educaţii alternative existente în România: Pedagogia Waldorf (1990),Pedagogia Montessori (1993),Pedagogia Freinet (1995), Alternativa Step by Step (1996), Planul Jena (1996).

1. Pedagogia Waldorf educaţia este orientată antropologic, ţinând seama de necesităţile şi capacităţile fiecărui individ. Conţinutul disciplinelor nu urmăreşte însuşirea acestora, ci să stimuleze interesul copilului pentru cunoaştere. Dezvoltarea gândirii, simţirii, creativităţii, voinţei copilului sunt obiectivele esenţiale ale acestei alternative educaţionale Principiul fundamental este abordarea integrală a fiinţei umane conform cu specificul vârstei şi având ca ţel dezvoltarea personalităţii şi a creativităţii copilului. Principiul educaţiei permanente se referă la faptul că educaţia începe odată cu naşterea fiinţei umane şi devine o dimensiune a existenţei sale pe parcursul întregii vieţi. Principiul organizării ritmice a situaţiei educaţionale-această organizare ritmică este reflectată în pedagogia Waldorf prin planificarea pe ''epoci de studiu''. Crearea unui ambient adecvat obiectivelor este cel de-al patrulea principiu, în timp ce principiul asigurării unui echilibru între teorie şi practică are în vedere obiectivul pedagogiei Waldorf de a forma şi dezvolta elevul nu doar din punct de vedere cognitiv, ci şi din punct de vedere volitiv. Principiul predării artistice se referă la faptul că predarea este considerată o artă şi este profesată ca atare, astfel încât în faza liceală elevul să fie apt de a dezvolta o gândire cu un înalt grad de abstractizare. În fine, principiul predării în imagini care se referă la nevoia de ''imagini vii'' a copilului de vârstă şcolară mică. Această nevoie nu este satisfăcută, însă, doar de prezentarea unor planşe, diapozitive sau chiar a modelului natural, ci principala modalitate de a crea ''imagini vii'' este cuvântul.

2. Pedagogia Montessori are drept principiu de bază educaţia necesară, adecvată şi continuă-tendinţe ale reformelor actuale din educaţie care confirmă ideile Mariei Montessori şi le fac aplicabile în practică. Ca atare prin pedagogia Montessori se urmăresc promovarea drepturilor copilului, extinderea şi intensificarea educaţiei timpurii şi educarea părinţilor, formarea deprinderilor de activitate intelectuală intensă şi continuă, de adaptabilitate şi de asumare a schimbărilor; creşterea rolului mediului educativ în ansamblul educaţiei, în familie şi în comunitate; educaţia cosmică şi cea ecologică care pregătesc generaţiile următoare pentru extinderea relaţiilor cu universul fizic şi pentru asumarea unor responsabilităţi de care poate să depindă chiar viaţa umanităţii; educaţia pentru libertate, creativitate, pace, pentru schimbări pozitive asumate

responsabil. Într-o clasă Montessori copiii sunt pur şi simplu absorbiţi şi foarte preocupaţi de propria activitate. Aproape toate lecţiile sunt individuale, deci fiecare copil are de obicei un plan diferit de activităţi pe care educatorul îl gândeşte şi îl pune în practică în funcţie de interesul şi nivelul la care se află copilul. Toate materialele din clasă sunt uşor accesibile şi la dispoziţia copiilor, aşezate pe rafturi joase. Copilul este liber să aleagă dintre materialele care i s-au prezentat anterior şi după ce termină de lucrat cu ele ştie că trebuie să le aşeze pe raft în acelaşi loc şi în aceleaşi condiţii, gata pentru următorul copil interesat de aceeaşi activitate. Posibilitatea de a alege este un privilegiu pe care, din păcate, copilul din şcoala tradiţională nu îl are. În clasele Montessori copilul se poate mişca liber dintr-o parte a clasei în alta, ascultând de propriul lui impuls interior. Cu timpul, exerciţiul alegerii devine obişnuinţă, adică se dezvoltă capacitatea copilului de a lua decizii cu privire la propria persoană. Mişcarea copiilor obişnuiţi să ia decizii pentru ei înşişi devine o mişcare inteligentă, cu scop şi dictată de voinţă, ba mai mult această mişcare merge împreună cu cunoaşterea şi invăţarea, fără ea acestea fiind nenaturale la vârsta copilăriei.

3. Pedagogia Freinet se bazează pe o serie de principii, clar stabilite: şcoala centrată pe copil, munca şcolară motivată, activitate personalizată, expresie liberă şi comunicare, cooperare, învăţare prin tatonare experimentală, globalitate a acţiunii educative, formarea creativităţii. În pedagogia Freinet elevul devine o prezenţă activă, el nu mai este un simplu recipient în care se toarnă cunoaştere. Printr-o analiză critică faţă de doctrinele care tratează şcolaritatea ca activitate ludică Frienet evită neajunsurile acestor doctrine prin crearea şi justificarea ideii de ''muncă-joc'' contrapusă celei de ''joc-muncă'' subliniind astfel rolul muncii asumate liber nu numai în educaţie, ceea ce se observase de mult, ci şi în învăţare. În pedagogia Freinet, libertatea nu înseamnă libertate de a nu face nimic, ci libertatea de a alege între opţiuni diverse. Munca individuală înseamnă că fiecare elev face ce crede că are nevoie mai multă în acel moment. Freinet porneşte de la ideea că orice copil poate deveni cel mai bun într-un anume moment al existenţei sale, în aceste condiţii ierarhizarea într-un grup de copii nu pare cea mai bună idee. Freinet este ''o pedagogie care responsabilizează la maxim şi îi învaţă pe copii respectul faţă de alţii''(Denise Lelouard Fouquer-corespondenta sectorului internaţional al Institutului Cooperativ al Şcolii Moderne din Franţa).

4.Programul Step by Step este destinat copiilor de la naştere şi până la vârsta de 13 ani, precum şi familiilor acestora Programul Step by Step creează temelia atitudinilor, cunoştinţelor şi deprinderilor de care copiii vor avea nevoie în rapida schimbare a timpurilor viitoare. Programul respectă curriculum-ul naţional, standardele naţionale, este adaptat culturii locale şi, în acelaşi timp, integrează standardele şi cele mai bune practici internaţionale din domeniul educaţiei. Programul promovează educaţia centrată pe copil, predarea orientată după nevoile şi interesele copilului,

învăţarea organizată în centre de activitate, implicarea familiei şi comunităţii în educaţia copiilor, respectarea şi aprecierea diversităţii umane, susţinerea incluziunii grupurilor defavorizate.

5. Planul Jena se bazează pe următoarele principii pedagogice: gruparea-majoritatea timpului este petrecut de copii în grupuri eterogene de vârstă, după modelul familial; activităţile de bază sunt cele care definesc fiinţa umană–conversaţia, jocul, lucrul, serbarea (serbările marchează începutul şi sfârşitul de săptămână, aniversările, sosirea sau plecarea unui copil din şcoală sau grupul de bază, sărbători religioase sau naţionale, alte evenimente importante din viaţa individuală, a şcolii sau a comunităţi); sala de clasă, grupa şi toate celelalte spaţii sunt spaţii educaţionale; participarea la management, dezvoltarea simţului pentru ordine şi a responsabilităţii pentru spaţiul comun; participarea copiilor în organizarea experienţelor educaţionale şi a activităţii, în amenajarea spaţiului, managementul clasei, stabilirea regulilor etc. Alternativa Jena este în faza de studiu privind continuarea implementării în sistem.

Fiecare dintre aceste tipuri educaţionale ar merita atenţia noastră, dar societatea românească este doar la stadiul în care se obişnuieşte cu astfel de concepte, iar până la asimilarea lor deplină este nevoie de timp, în timp ce în învăţământul tradiţional se pregăteşte elevul pentru viaţă, pe când în învăţământul alternativ şcoala face parte din viaţă, cunoştinţele sunt descoperite de copil, aşa cum şi precizează prof. Dr. Gheorghe Felea, coordonatorul lucrării Alternative Educaţionale din România că educaţia tradiţională reprezintă elementul static, pe când educaţia alternativă reprezintă elementul dinamic.

BIBLIOGRAFIE:

1. Aldo, Pettini - *Freinet şi tehnicile sale*, Editura CEDC, Bucureşti, 1992.

2. Ezechil, Liliana; *Pedagogie. Fundamente teoretice*.Radu, Ion T. - *Ediţia a II-a*, Editura V&I Integral Bucureşti, 2002.

3. Montessori, Maria- *Copilul fiinţă divină, dar neînţeleasă (pentru părinţi şi educatori*), Editura CEDC, Bucureşti, 1991.

4. Montessori, Maria- *Descoperirea copilului,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1977.

5. Rădulescu, Mihaela - *Pedagogia Freinet. Un demersinovator*, Editura Polirom, Iaşi, 1999

6. www.stepbystep.ro

7. www.waldorf.ro

SECTIUNEA A

ÎNMULŢIREA – DIN ALT UNGHI DE VEDERE

prof.înv.primar: Fándly Enikő Anna

Şcoala Gimnazială "Dimitrie Cantemir" Oradea

Problema formării unei gândiri moderne (probaliste, modelatoare, operative) de esenţă creativă a declanşat o mulţime de studii, cercetări, experimente. Procesul de învăţământ poate duce la dezvoltarea gândirii creatoare, după cum poate duce şi la formarea gândirii şablon. Depinde de modul de organizare.

Predarea-învăţarea tablei înmulţirii şi împărţirii este considerată o perioadă monotonă, a buchisirii, când se uită de gândirea logică şi creativă. Prin această mică lucrare doresc să contest această idee învechită, demodată.

Cunoştinţele însuşite prin eforturi proprii se întipăresc în memorie mai adânc decât cunoştinţele primite ″de-a gata ″. Dacă procedeul de predare-învăţare este îmbrăcat într-o formă mai atrăgătoare, se desfăşoară într-o atmosferă jucăuşă, prin procedee şi metode variate – succesul este garantat.

Metodele şi procedeele de predare şi învăţare a tablei înmulţirii ne creează posibilitatea de-a îmbina diferite procedee pentru a înţelege rostul, esenţa, sensul acestei operaţii. În parcursul procesului de predare-învăţare folosesc o serie de fişe de lucru estetice, care solicită din partea elevilor atenţie, reactualizarea permanentă a cunoştinţelor însuşite anterior, creativitate, muncă ordonată, estetică. Dacă fiecare din cele 16 fişe de lucru este rezolvată corect şi colorată atent, după completarea acestora se poate monta din ele un poster uriaş. (Arca lui Noe).

Prima dată demonstrez copiilor prin adunare repetată rostul înmulţirii: într-un timp mult mai scurt ajungem la acelaşi rezultat:

2+2+2+2+2+2+2+2+2+2= 20

10 x 2= 20

Învăţarea înmulţirii începe cu înmulţirea cu zece. Explicaţia este foarte simplă şi se bazează pe cunoştinţele anterioare ale copiilor : zece unităţi formează unitatea zecilor.

2 x 10= 20 , doi ori unitatea zecilor, adică douăzeci.

Pe baza acestei analogii construim tabla înmulţirii cu zece.

"Jumătate" este o expresie cunoscută de majoritatea copiilor. Tabla înmulţirii cu 5 se poate construi pe baza înmulţirii cu zece şi explicarea noţiunii de jumătate, produsul înmulţirii cu 5 este jumătatea produsului înmulţirii cu zece:

6 x 10= 60, jumătatea acestuia este 30 6 x 5= 30

Informaţie suplimentară, ajutor pentru copii, este că la înmulţirea cu 5 a *numerelor pare* produsul este format din zeci întregi, iar la înmulţirea *numerelor impare* cu 5, produsul se termină în 5.

2 x 5= 10 3 x 5= 15 8 x 5= 40 9 x 5= 45

După exersarea şi aprofundarea înmulţirii cu 10 şi 5, copiii trec cu uşurinţă la înmulţirea cu 1, fără să mai greşească la calcularea produsului, înţelegând deja noţiunea înmulţirii. Ca învăţarea înmulţirii să nu se limiteze la şabloane, la automatisme, vom rezolva exerciţii cu ordinea operaţiilor.

(1x9) – (1x6) = 9 – 6= 3

1 x (100-95) = 1 x 5= 5

1 x 7 – 1 = 7 – 1= 6

Urmează să înmulţim cu 2, ceea ce înseamnă că luăm dublul numerelor. Verificăm adunarea repetată:

2x6=12 6+6=12

7x2=14 2+2+2+2+2+2+2=14 sau 7+7=14

Înmulţirea cu 4 se bazează pe analogia înmulţirii cu 2, adică produsul înmulţirii cu 4 este dublul produsului înmulţirii cu 2, iar înmulţirea cu 8 se introduce pe baza ideii că produsul înmulţirii cu 8 este dublul produsului înmulţirii cu 4.

4 x 5= 2 x 5+2 x 5=10+10=20 sau 4x5=2x(2x5)=2x10=20

4x5=20

8 x 4= 4 x 4+4 x 4=16+16=32 sau 8x4=2x(4x4)=2x16=32

8x4=32

Aprofundarea înmulţirii cu 2,4,8 se poate face în cursul aceleiaşi ore, prin exerciţii variate: înmulţiri simple, exerciţii cu ordinea operaţiilor, exerciţii cu termen necunoscut, proba înmulţirii

prin înmulţire, etc. Colorând fişele de lucru pe baza indicaţiilor, copiii devin şi mai pasionaţi şi atraşi de tainele matematicii.

Înmulţirea cu 3 se poate explica pe baza adunării repetate, sau pornind de la înmulţirea cu 2, la care se adună încă o dată cifra înmulţită.

6+6+6=18 3x6=18

9+9+9=27 3x9=27

3x6=2x6+6=12+6=18

3x9=2x9+9=18+9=27

Înmulţirea cu 6 şi 9 se poate introduce pe baza înmulţirii cu 3, produsul înmulţirii cu 6 este dublul celui de la înmulţirea cu 3, iar înmulţirea cu 9 se explică ca produsul fiind triplul produsului înmulţirii cu 3. O altă metodă pentru calcularea produsului la înmulţirea cu 9 poate fi introdusă ca suma dintre produsul de la înmulţirea cu 3 şi cel de la înmulţirea cu 6.

6x4=3x4+3x4=12+12=24

6x9=2x(3x9)=2x27=54

9x4=3x4+3x4+3x4=12+12+12= 36

9x5=3x(3x5)=3x15=45

Pentru atragerea atenţiei elevilor, pentru crearea atmosferei pozitive, putem utiliza şi o mică poveste despre un elev leneş, care n-a reuşit să înveţe mai mult la matematică decât numărătoarea până la 10, totuşi la înmulţirea cu 9 a reuşit să obţină calificativul FB. Oare cum? Metoda lui a fost foarte simplă: a scris înmulţirile, s-a plictisit şi le-a numărat de sus în jos, după aceea de jos în sus – şi iată! Produsele înmulţirilor au fost corecte.

1x9=09 6x9=54

2x9=18 7x9=63

3x9=27 8x9=72

4x9=36 9x9=81

5x9=45 10x9=90

Un alt moment atractiv şi distractiv, tot la învăţarea înmulţirii cu 9, poate fi jocul cu degetele. Dacă vreau să înmulţesc 1 cu 9 , îndoi primul deget, rămânând întinse 9 degete, produsul înmulţirii fiind chiar 9!

1x9=9

Dacă înmulţesc 2 cu 9, îndoi al doilea deget, rămânând întins un deget şi lângă el opt degete întinse, despărţite de primul prin degetul îndoit, produsul înmulţirii lui 2 cu 9 fiind chiar 18. La înmulţirea cifrei 3 cu 9, îndoi cel de al treilea deget, care desparte două degete întinse de şapte degete întinse , produsul înmulţirii 3 cu 9 fiind 27. (şi aşa mai departe).

2x9=18

3x9=27

Ultima din tabla înmulţirii ne-a rămas înmulţirea cu 7. Fiindcă la celelalte înmulţiri, am învăţat toate înmulţirile cu 7,în afara înmulţirii : 7x7=49, pe baza acestora construim tabla înmulţirii cu 7

1 x 7= 7 x 1= 7

2 x 7= 7 x 2= 14

3 x 7= 7 x 3= 21

4 x 7= 7 x 4= 28

5 x 7= 7 x 5= 35

6 x 7= 7 x 6= 42

8 x 7= 7 x 8= 56

9 x 7= 7 x 9= 63

10 x 7= 7 x 10= 70

Cunoştinţele despre înmulţire se pot aprofunda prin diferite exerciţii şi probleme: ordinea operaţiilor, exerciţii cu termen necunoscut, felurite probleme cu una sau mai multe operaţii.

Prin mica mea lucrare am urmărit să vă prezint şi alte metode de predare-învăţare a tablei înmulţirii decât cele frecvent utilizate. Cu cât utilizăm metode şi procedee mai variate, creşte eficienţa activităţii noastre şi astfel excludem din procesul de predare-învăţare monotonia şi gândirea în şabloane.

SECTIUNEA A

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII IN CADRUL ORELOR DE EDUCAȚIE TEHNOLOGICĂ

Prof.Aurelia-Mariana Burzo

Școala Gimnazială "Ion Agârbiceanu" Cluj-Napoca

Motto:"Puterea imaginației este un instrument important in dezvoltarea creativității. Ea iți permite să privești dincolo de aparențele prezente, și anume către cine sau ce poți deveni."

Herbert Harris

Când vorbim despre creativitate, majoritatea dintre noi ne gândim în primul rând la domeniul artistic: pictură, literatură, muzică, dans. Când spunem imaginaţie, visare, fantezie, gândul ne zboară mai ales la perioada copilăriei. În principal, când vorbim despre creativitate ne referim la trei aspecte: la produsele creative, la trăsăturile de personalitate ale persoanelor creative şi la gândirea creativă.

Produsele creative, despre care putem să vorbim la disciplina de Educație tehnologică sunt roadele actului de creaţie. Pentru ca un, obiect sau idee să fie considerată o creaţie, este necesar să îndeplinească mai multe condiţii:

- să fie **originală,** adică să fie deosebită faţă de alte produse similare
- să fie **valoroasă**, adică să nu fie un produs de duzină sau un kitsch
- să aducă ceva **nou**, adică să nu repete o idee deja existentă
- să fie **utilă**, adică să aibă un scop şi să împlinească o nevoie a cuiva

Când evaluăm creațiile elevilor trebuie să aplicăm condițiile de mai sus nu produselor în sine, cât mai ales ideii care a stat la baza producerii acestora.

Creativitatea poate fi văzută ca **o trăsătură** pe care fiecare o are mai mult sau mai puţin dezvoltată. Chiar dacă nu produc opere de artă sau nu fac invenţii, mulţi elevi dau dovadă de creativitate în viaţa de zi cu zi. Elevii își manifestă din plin creativitatea în activitățile pe care le fac. Interesul, curiozitatea, spontaneitatea, deschiderea la nou, tendința de a îmbina realul cu fantasticul, toate aceste ingrediente necesare creativității se manifestă în copilărie. Cu timpul şi mai ales odată cu începerea școlii, creativitatea pare a intra în declin. Picasso spunea: "*Orice copil este creativ. Problema este cum să îl faci să rămână aşa şi când creşte".* Faptul că la orele de educație tehnologică elevii sunt puși in situația de a realiza diverse obiecte, produse din materialele studiate la clasă consider că este un bun prilej de a-și dezvolta gândirea creativă și de a o pune in practică.

Creativitatea văzută ca un **mod de a gândi**. Contrar părerii larg răspândite că ne folosim creativitatea mai mult în artă, se pare că de cele mai multe ori apelăm la aceasta când trebuie să rezolvăm o problemă. Avem nevoie de creativitate mai ales în situaţiile ambigue, incerte, în care nu există o soluţie uşor de găsit, ci trebuie să descoperim singuri ce e cel mai bine să facem. În aceste situaţii este important să ne putem gândi la un număr cât mai mare de idei, din care să le putem selecta pe cele mai potrivite. Pentru ca un proces creativ să înceapă trebuie mai întâi să folosim soluţiile familiare sau deja încercate la respectiva problemă. Dacă acestea nu se pot aplica în situaţia prezentă începe un proces de căutare a unor idei noi, cele deja încercate fiind ignorate. După ce apare o idee nouă, se evaluează cât este de aplicabilă şi convenabilă. Dacă nu este destul de satisfăcătoare începe căutarea unei noi idei. Aşadar, în momentele în care dăm dovadă de creativitate nu apelăm numai la imaginaţie şi la emoţii, ci şi la gândire, să judecăm critic şi să găsim modalităţile cele mai potrivite de a le pune în practică

Un sistem de învăţământ bazat numai pe achiziţionarea de cunoştinţe, nu va avea şanse de a modela indivizi bine pregătiţi care să-şi controleze singuri gândirea şi să-şi folosească toate energiile de care dispun. Sistemul de învăţământ trebuie să respecte metodologia creativităţii astfel încât copilului să prindă curaj să cerceteze necunoscutul, noutatea nemaifiind un obstacol, ci o provocare, creativitatea oferind posibilitatea de a comunica cu sine însuşi şi cu lumea întreagă. Consider că stimularea potenţialului creativ al elevilor reprezintă una din principalele priorităţi ale educaţiei în condiţiile existente la noi, că este necesară dezvoltarea creativităţii fiecărei personalităţi.

În cadrul orelor de Educaţie tehnologică se pot realiza nenumărate aplicaţii practice.Orientareaprocesului de activitate practică a elevilor trebuie făcută spre reprezentarea propriilor sentimente, atitudini, găsind mijloace proprii de reprezentare, deprinderi de mânuire şi de alegere a instrumentelor şi materialelor necesare care prin diversitatea formelor şi varietatea coloritului, a posibilităţilor de îmbinare, oferă un cadru larg dezvoltării imaginaţiei şi gândirii creatoare.

Activitatea desfăşurată în cadrul activităţilor practice de la Educaţie tehnologică stimulează activitatea de cunoaştere a copiilor, permite aplicarea în practică a cunoştinţelor însuşite, consolidarea şi aprofundarea lor. Consider că este important să respectăm principiile privind recompensarea comportamentului creativ al elevilor şi consecinţele aplicării lor prin:

- respectarea intrebărilor neuzuale: incurajarea elevilor să formuleze intrebări,să

se joace cu ele, să le intoarcă pe toate părţile, să le reformuleze, să-şi asume rolul de investigator dincolo de a primi răspunsul imediat de la profesor. In general profesorul se aşteaptă să fie capabil

să poată dea răspunsuri prompte chiar şi atunci când nu are răspunsul adecvat şi nu incurajează elevii care pun intrebări incomode ceea ce eu nu apreciez.

- respectarea imaginației și a ideilor neuzuale; copiii creativi pot observa multe relații și semnificații care uneori scapă profesorului.
- Să arătăm copiilor că ideile lor au valoare; aceasta ii ajută să aprecieze valoarea imaginației proprii și ii încurajează să continue eforturile lor.
- Să adoptăm unele din ideile elevilor în activitățile clasei.
- Să le oferim oportunități de experimentare în absența unei evaluări imediate.

La orele de Educație tehnologică cele mai multe aplicații se desfăşoară pe grupe formate din 3-4 elevi ceea ce pune în evidenţă faptul că, indiferent dacă este vorba de creativitatea inovatoare, imaginativă sau investigatoare, rezolvările creatoare ale grupului sunt net superioare soluţiilor propuse de fiecare individ în parte, fapt care demonstrează valenţele deosebite ale creativităţii de grup. Aceasta pentru că la nivelul grupului interacţionează persoane cu capacităţi şi abilităţi diferite, cu cunoştinţe şi experienţe de viaţă care îi particularizează, cu *stiluri de gândire* aparte – convergente sau divergente. Elevii cu nivel de cunoştinţe mai redus sunt stimulați dacă sunt implicați alături de colegi cu nivel de cunoştinţe avansate , in realizarea unei aplicații practice. O modalitate de a introduce în echipă diversitatea şi versatilitatea este aceea de a lua în considerare modul de gîndire al indivizilor. In acest sens am aplicat **metoda cubului** la clasa a V-a, la Modulul " Organizarea mediului construit"- Unitatea de invăţare:"Locuința",

TEMA:Realizarea machetei unei locuințe.

Această metodă îi ajută pe elevi să studieze o temă, un concept din perspective diferite; ea presupune utilizarea unui cub (real sau imaginar) care are diferite instrucţiuni notate pe fiecare faţă a sa, după cum urmează:

Descrie – cum v-a arăta?

Compară – cu ce se aseamănă şi de ce diferă?

Asociază – materiale si componente ?

Analizează – din ce material poate fi realizată?

Aplică –realizarea propriu-zisă a produsului?

Argumentează pro şi contra – este bună sau nu? De ce?

Profesorul cere elevilor să scrie despre această temă parcurgând toate cele şase feţe ale cubului. Este preferabil să se respecte ordinea prezentată pentru că aceasta îi conduce pe elevi în mod treptat spre o gândire complexă. Pentru a stimula creativitatea membrii fiecărei grupe vor studia individual fiecare parte a cubului ca apoi să discute pe marginea instrucțiunilor de pe fața cubului,

au posibilitatea să își expună punctul de vedere, să intervină dacă cred că pot imbunătății idea colegului pentru a realiza un produs cât mai bun. In final elevii vor decide forma finală a produsului şi vor trece la realizarea acestuia. Se va ține cont de abilitățile pe care le au in realizarea unor componente şi își vor stabili singuri sarcinile.

După ce s-au analizat materialele, schema şi ustensilele necesare, sub directa îndrumare şi supraveghere a profesorului, elevii au realizat mai multe machete, ca şi cele din imagini.





Bibliografie:

1. Gabriela Lichiardopol,Viorica Stoicescu, Silvica Neacşu, 2005-*ManualEducaţie Tehnologică, clasa a V-a*, Editura Aramis.
2. Nicolae Jurcău, 2000, Psihologie Educațională Editura U.T.Pres Cluj-Napoca .

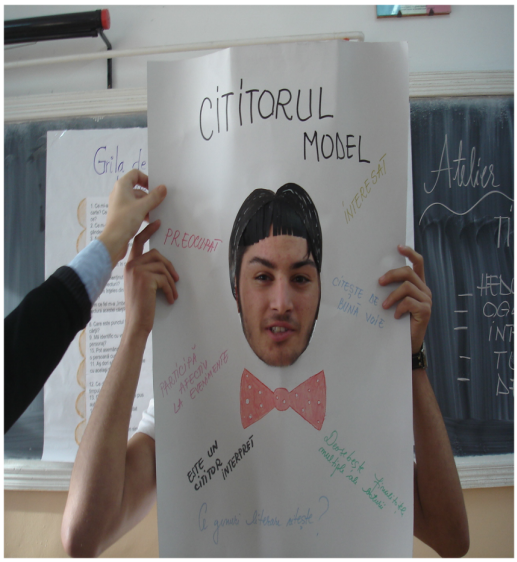
SECTIUNEA A

ATELIER- ORICINE POATE FI UN CITITOR MODEL

prof. Melinte Mihaela

Colegiul Tehnic „Traian Vuia" Galaţi

În primul moment al activităţii s-a încercat o trecere în revistă a tipurilor de cititori şi a identificării elevilor cu aceştia, mărturisind faptul că unii dintre noi citesc cu nerăbdare, alţii mai lent, alţii sunt plictisiţi, alţii citesc în diagonală căutând pasaje mai atractive sărind mereu peste descrierile



interminabile, iar fetele se visează mereu în locul protagonistelor. Am completat cele enumerate cu mai multe informaţii din studiul *The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*, în care Appleyard defineşte cinci roluri tipice ale cititorului, în funcţie de vârstă: ***cititorul ca jucător*** corespunzând vârstei preşcolare, când experienţele de a asculta poveşti citite de alţii, de a fantaza şi de a participa în diferite jocuri în care pretrinzi că eşti altcineva sunt continue şi se susţin reciproc; ***cititorul ca erou sau eroină***, corespunzând vârstei de 7-11 ani, când copilul citeşte de bunăvoie mai ales cărţi de aventuri şi tinde să se identifice cu eroii ficţionali; cititorul ca gânditor corespunzând vârstei adolescenţei, când lectorul tânăr începe să reflecteze asupra caracterelor ficţionale, motivaţiilor şi sentimentelor ce diferă de ale sale (cititorii din acest grup de vârstă vor căuta – proporţional cu inteligenţa şi cu spiritul lor de iniţiativă să pună mâna tocmai pe cărţile pe care nu sunt încurajaţi să le citească la anii lor, de exemplu lectura „de duzină "care se receptează cu febrilitate); ***cititorul ca intrepret***, corespunzând anilor de facultate şi de după facultate, când cititorul educat, având conştiinţa interpretabilităţii textului literar se sileşte să-l înţeleagă şi să articuleze o interpretare valabilă; ***cititorul adult*** „pragmatic"adică persoana care ajunsă la maturitate deplină este capabilă să deosebească finalităţile multiple ale lecturii.

Am stabilit apoi calităţile unui ***cititor model*** şi ne-am dorit pentru câteva clipe să intrăm în pielea acestui lector, atent întotdeauna la detalii, şi de aceea am propus câteva fragmente din povestirea parabolă *Pescăruşul Jonathan Livingston* de Richard Bach, pe care le-am citit şi interpretat împreună, ca nişte lectori interesaţi ce ne credeam.

A fost oferit un *ghid de lectură* pentru a eficientiza demersul (au fost puse întrebări ce au vizat crearea de conexiuni cu alte opere literare, cu personaje, cu viaţa reală, am explicat caracterul alegoric al textului ce vorbeşte despre aspiraţia omului spre autodepăşire, de a trece dincolo de limitele unanim acceptate etc.). Simţindu-ne deja ca nişte cititori implicaţi a trebuit să marcăm acest moment şi astfel ne-am fotografiat,

împrumutând imaginea cititorului model, confecţionat de noi, iar toţi cei prezenţi şi-au dorit să împrumute chipul acestuia pentru o clipă.

MOMENTUL II a presupus *Prezentarea ultimelor cărţi citite* de către elevi, după binecunoscutele etape:

Intrarea în text şi abordarea problematicii (*Cartea pe care doresc să v-o prezint este.../ Cartea lui...,intitulată...prezintă înfăţişează...*);

Provocarea auditoriului pe parcursul expunerii (*Am citit puţine cărţi atât de interesante /documentate despre...Nu am mai citit ceva atât de interesant/frumos exprimat despre...*);

Ieşirea din text (*Cartea merită citită pentru că... /Vă invit să citiţi cartea pentru...*).

MOMENTUL III întitulat *Ce mai citim, ca să povestim?*

Fiecare participant a primit, prin extragere, câte un recipient în formă de ou de plastic, în care se afla titlul cărţii pe care ar trebui să o citească cât mai curând, cu precizarea că acea carte sigur îl defineşte. Surprinzător a fost faptul că titlurile extrase chiar îi caracterizau pe unii dintre ei şi de aceea s-au arătat încântaţi şi curioşi. Se pare că uneori cartea te alege pe tine şi nu invers.

ABORDAREA CREATIVITĂȚII PRIN ALTERNATIVE EDUCAŢIONALE

Prof. Înv. Presc:Ionescu Elena Carmen

Școala Gimnazială"I.I.Mironescu" Grădiniță- Tazlău/ Neamț

Moto:"Dați-mi un pește și voi mânca azi, învățați-mă să pescuiesc și voi avea ce mânca o viață."

Această tendință s-a concretizat în România prin introducerea alternativelor educaționale, cele mai multe având la bază inițiative private.Privite la început cu reticență, aceste inițiative private au ajuns astăzi a fi apreciate de cei mai mulți dintre cei implicați în actul educațional.

În comunicatul de presă al M.E.C si C.N.A.E din 31.03.2004 sunt precizate cele 5 forme de educații alternative existente în România:

***Pedagogia Waldorf (1990)**

***Pedagogia Montessori (1993)**

***Pedagogia Freinet (1995)**

***Alternativa Step by Step (1996)**

***Planul Jena (1996)**

SECTIUNEA A

Prof. Dr. Gheorghe Felea, coordonatorul lucrării Alternative Educaționale din România precizează că educația tradițională reprezintăelementul static, pe când educația alternativă reprezintă elementul dinamic. Astfel în învatamântul tradițional se pregăteste elevul pentru viată, pe când în învatamântul alternativ şcoala face parte din viața, cunoștințele sunt descoperite de copil.

PEDAGOGIA WALDOR se bazează si funcționează pe baza unui numar de 7 principii pedagogice. Principiul organizării ritmice a situației educaționale-această organizare ritmica este reflectată în pedagogia Waldorf prin planificarea pe "epoci de studiu". Crearea unui ambient adecvat obiectivelor este cel de-al patrulea principiu, în timp ce principiul asigurarii unui echilibru între teorie si practica are în vedere obiectivul pedagogiei Waldorf de a forma si dezvolta elevul nu doar din punct de vedere cognitiv, ci şi din punct de vedere volitiv. Principiul predarii artistice se refera la faptul ca predarea este considerata o arta si este profesata ca atare, astfel încât în faza liceala elevul să fie apt de a dezvolta o gândire cu un înalt grad de abstractizare. În fine, principiul predării în imagini care se refera la nevoia de "imagini vii" a copilului de vârsta şcolară mică. Această nevoie nu este satisfăcută, însă, doar de prezentarea unor planşe, diapozitive sau chiar a modelului natural, ci principala modalitate de a crea "imagini vii" este cuvântul. "Nevoia de fantezie, simțul pentru adevăr, simțul de răspundere-acestea sunt cele trei forțe care sunt nervii pedagogiei", spunea Rudolf, Steiner. Pedagogia Waldorf este o artă ce acționează direct asupra ființei umane în devenire. Dascălii care predau într-o astfel de şcoală se confruntă nu atât cu modalitați diferite de predare sau forme de organizare a învațământului, ci cu întrebările: ce forțe trăiesc în copil? ce trăsături volitive posedă copilul? cum este gândirea şi afectivitatea lui? . Cunoscându-le profesorul acționează în sensul dezvoltării lor. Metodele folosite pentru educarea gândirii, voinței şi simțirii copilului se concretizează prin exercițiul artistic(educă voința), cuvântul rostit(acționează asupra afectivității copilului, oferindu-i posibilitatea să se concentreze asupra materiei predate), exercițiul practic(duce la învațarea prin faptă, prin activitate concretă, practică).

O clasa I Waldorf este preluata de un învațător-diriginte timp de 8 ani. El reprezintă interesele clasei în colegiul profesorilor.Se predau lb. străine, sport, abilitați practice, muzică de către specialişti. Învățătorul-diriginte predă pe perioade de 2-5 săptămâni(matematica, fizica, istorie etc.) în etape succesive(nu sunt paralelisme). Învățătorul-diriginte nu poate fi decât un om cu spectru foarte larg si nerutinier.

SECTIUNEA A

După instrucția de bazăîntr-o zi de 90-100min., urmează ore cu ritm săptămânal: lb. străine, sport, abilitați practice, etapele meșteșugărești, pregătirea religioasă după opțiunile părinților sau pregătire liberă dacă nu aparține nici unei comunitati religioase. După vârstă instrucția durează între 24-36 ore săptămânal. La acestea se adaugă teatru, orchestra etc.

Nu sunt examene formale, ci contează imaginea profesorului despre evoluția elevului. La acestea se adaugă teste(caiete de epocă, pe perioade) scrise de copil. La sfârsitul anului se face o caracterizare scrisa, ampla, pe baza careia sunt orientați si copiii si parinții.

Totul se bazează pe interes de învațare, nu pe presiune exterioară.

Aducând în actul predarii în mod armonios grija pentru cele trei componente ale ființei umane: gândire, simțire, voința, pedagogia Waldorf unește gândirea analitică si sintetică, intelectul obiectiv, de lucrul consecvent, cu sens și calitativ înalt prin intermediul simțirii artistice si morale. Particularitațile învățământului Waldorf sunt centrate pe următoarele domenii:
1*importanța ritmului

2*învățarea în epoci

3*o școală fără manuale

4*caietele și instrumentele de scris

5*ponderea deosebită a cursurilor artistice și practice

6*o școală fara note

7*conducerea clasei de către învățător, dincolo de cls.aIV-a

8*conducere colegială

9*materii și activități specifice

1. În școala Waldorf, ritmul are un rol important în educarea voinței, urmărindu-se ritmul unei ore, al zilei, al lunii și al anului. Ritmul orei este reliefat de împartirea cursului principal, ce se desfașoară la începutul cursurilor în primele două ore, în trei parți:
- o parte ritmică, prin care este solicitată voința copilului
- o parte cognitivă care se adresează intelectului
- o parte de povestire care se adresează simțirii

Utilizarea ritmului în educație permite ca întreaga ființă a persoanei educate să fie abordata și nu numai componența sa intelectuală. Ritmul zilei presupune studierea materiilor cu caracter cognitiv în prima parte a acesteia și a celor artistice și practice în cea de a doua parte.

Acest lucru face posibila adâncirea subiectelor teoretice prin aplicarea lor în practica şi prin însufleţirea lor artistică. Ritmul lunii se refera la existenţa unor module de 2-4 saptamâni în care zilnic între orele 8 si 10 sunt studiate materiile principale (româna, matematica, fizica, chimia, biologia, istoria, geografia etc.).Aceste module poarta denumirea de epoci.

2.Materiile cognitive sunt studiate în epoci: o clasa studiază, de exemplu, fizica, zilnic, primele două ore fără pauză, timp de 2-4 săptămâni. Într-o astfel de epoca se poate parcurge chiar şi materia pe un an şcolar. În şcoala Waldorf uitarea este considerată un aliat, din douămotive: în primul rând pentru că uitând fizica, elevul se va putea dedica cu toate capacităţile unui nou domeniu, de exemplu, literaturii, iar în al doilea rând pentru că, după ce fizica a fost uitată aparent complet, la reîntâlnirea cu aceasta ştiinţă, elevul îşi va reaminti mult mai intens cele învăţate.

3.Absenţa manualului unic contribuie la creşterea respectului faţă de cărţi şi la întărirea autorităţii profesorului, care are astfel o legatură directă în comunicarea cu elevii. Pe de alta parte, elevii se obişnuiesc să se documenteze din cât mai multe surse în studiul unei teme. Formarea unei păreri cât mai obiective, antrenamentul pentru facultate şi viaţa de autodidact sunt calităţi evidente pe care le dobândesc elevii astfel şcolarizati.

4.În scoala Waldorf înca de la început copilul scrie pe caiete fără liniatură, considerându-se că liniatura este folosita exact cu scopul de a îngrădi şi limita la norme clar stabilite scrisul copilului. Alternativa Waldorf nu pledeaza pentru un scris dezordonat, ci dimpotriva, ordinea, latura estetică, în general, sunt puternic cultivate în şcoală. În absenţa liniilor, elevul va trebui să depuna un efort mai mare pentru a-şi ordona scrisul. În legătură cu instrumentele de scris în şcoala Waldorf elevii lucrează mai mult cu suprafeţe, în special în primele clase. Astfel, în clasa I elevii scriu cu blocuri cerate, în clasa a II-a grosimea liniei se subţiază, folosindu-se creioane cerate, din clasa a II-a copiii vor scrie cu creioane colorate groase, în clasa a III-a elevii exerseaza scrisul cu pană şi apoi încep să scrie cu stiloul. Caietele vor fi organizate în aşa fel încât, partea estetică, de scriere, de ilustrare şi de ornamentare să fie în permanenţă avute în vedere, într-un mod artistic,de calitate. Aceasta, cu atât mai mult cu cât redactările în caiete reprezintă forma personala de "manual" pe care o realizează elevii înşişi.

5. Ponderea ridicata a cursurilor artistice şi a celor practice iese în evidenţă de la prima privire asupra orarului obişnuit din şcoala Waldorf, întrucât aceasta îşi propune să realizeze o educaţie echilibrata, oferind pe de o parte fiecarui elev ceea ce i se potriveşte, însă intervenind şi cu preocupări în acele domenii spre care acesta nu are înclinaţii, dar care sunt necesare unei educaţii complete. Un argument în plus pentru acest principiu: de regula, educaţia intelectului

prin ştiinţe cultivă distanţa, individualismul, antipatia şi concurenţa, iar, dimpotriva, educarea sufletescului prin arte si meşteşuguri cultivă simpatia, apropierea, lucrul în echipă şi colaborarea. Ambele laturi ale educaţiei sunt la fel de importante pentru un om echilibrat, dornic să-si controleze singur viaţa, fără a se lăsa manipulat din exterior.

6.Şcoala Waldorf este o şcoala fără note. Din acest motiv orele sunt mult mai libere, elevii fiind deosebit de deschişi, participând în mod natural la oră, fără frica de note proaste. Majoritatea elevilor întreabă când nu au înţeles şi ies cu curaj la tablă. La sfârşitul fiecărui an şcolar, elevul primeşte un certificat în care fiecare profesor descrie activitatea sa din toate punctele de vedere. Din aceste certificate, părinţii află mult mai multe despre copilul lor decât dintr-o medie. În registrul matricol este cuantificată activitatea elevului la fiecare materie cu un calificativ sau nota, echivalente cu evaluarea făcută în timpul anului.

7. Activitatea de îndrumare a clasei este realizată, de regulă, de către o personalitate, care îsi asuma corelarea şi coordonarea evoluţiei şcolare a elevilor pe parcursul unei trepte şcolare. Particularităţile de vârstă, antropologice, care sunt unitare în perioada de la 7 la 14 ani, cer în mod obiectiv prezenta unei aceleiaşi persoane în aceasta funcţie coordonatoare. În sistemul clasic de învăţământ Waldorf, această funcţie didactică este numită "învăţătorul clasei" şi are ca şi îndatoriri pedagogice predarea unui număr de discipline, cuprinse în epoci, de-a lungul celor opt ani de studiu pâna la liceu. Datorita formelor legislative si de pregatire existente, aceasta forma de organizare nu este oficial acceptata în România, dar este încurajata de unele inspectorate şi de cercetători în pedagogie si psihologi.

8. Rudolf Steiner a cerut corpului profesoral să accepte ca fundament pedagogico-organizatoric discutarea tuturor problemelor şcolii, îndeosebi a celor pedagogice, în consiliul profesoral şi pentru ca problemele curente se cer discutate pe masură ce au loc, consiliul profesoral se întruneşte săptămânal. Aici profesorii spun ce predau, cum predau, dacă au avut succes cu o temă sau esec cu alta. Aici sunt luate în discuţie clase de elevi sau elevi în parte, care trec printr-o situaţie mai dificilă sau mai deosebită şi au nevoie de atenţia întregului corp profesoral pentru a depăşi situaţia creată.Aici sunt dezbătute teme pedagogice generale, indiferent de specialitate, la care participa toti profesorii si învăţătorii, căci pe toţi "membrii familiei" îi interesează drumul celuilalt.

9. O parte din materiile şi activităţile specifice şcolii Waldorf sunt: scrisul şi cititul, limba româna, limbile străine, drumul de la basm la istorie, aritmetica, desenul formelor, desenul geometric cu mâna liberă, matematica, zoologia, botanica, geografia, fizica şi chimia, euritmia, muzica, abilitaţile practice şi educaţia tehnologică, practică, artă dramatică etc.

PEDAGOGIA MONTESSORI

Maria Montessori, pedagog şi medic italian, prima femeie medic a Italiei, a înfiinţat în 1907 "casa dei bambini" pentru copiii de 2-6 ani ai căror paărinţi erau în căutare de lucru. "Casa dei bambini" similară grădiniţei este o comunitate educativă care nu se substituie, ci completează şi desavârşeşte educaţia copilului în familie. Maria Montessori a prezentat în lucrările sale ideile care au pus bazele pedagogiei Montessori. Ea considera copilul "fiinţa divina, dar neînţeleasă"şi afirma că ar trebui "să nu-i educăm pe copiii noştri pentru lumea de azi. Aceasta lume nu vamai exista când ei vor fi mari şi nimic nu ne permite şă ştim cum va fi lumea lor. Atunci să-i învăţăm să se adapteze".

Pedagogia Montessori are drept principiu de baza educaţia necesară, adecvată şi continua-tendinţe ale reformelor actuale din educaţie care confirmă ideile Mariei Montessori şi le fac aplicabile în practică. Ca atare prin pedagogia Montessori se urmăresc promovarea drepturilor copilului, extinderea şi intensificarea educaţiei timpurii şi educarea părinţilor, formarea deprinderilor de activitate intelectuală intensă şi continuă, de adaptabilitate şi de asumare a schimbărilor; creşterea rolului mediului educativ în ansamblul educaţiei, în familie şi în comunitate; educaţia cosmică şi cea ecologică care pregătesc generaţiile următoare pentru extinderea relaţiilor cu universul fizic şi pentru asumarea unor responsabilităţi de care poate să depindă chiar viaţa umanităţii; educaţia pentru libertate, pace, pentru schimbări pozitive asumate responsabil.

Într-o clasa Montessori copiii sunt pur şi simplu absorbiţi şi foarte preocupaţi de propria activitate. Aproape toate lecţiile sunt individuale, deci fiecare copil are de obicei un plan diferit de activităţi pe care educatorul îl gândeşte şi îl pune în practică în funcţie de interesul si nivelul la care se află copilul. Toate materialele din clasă sunt uşor accesibile şi la dispoziţia copiilor, aşezate pe rafturi joase. Copilul este liber să aleagădintre materialelecare i s-au prezentat anterior şi după ce termină de lucrat cu ele ştie că trebuie să le aşeze pe raft în acelaşi loc şi în aceleaşi condiţii, gata pentru următorul copil interesat de aceeaşi activitate. Posibilitatea de a alege este un privilegiu pe care, din păcate, copilul din şcoala tradiţională nu îl are. În clasele Montessori copilul se poate mişca liber dintr-o parte a clasei în alta, ascultând de propriul lui impuls interior. Cu timpul, exerciţiul alegerii devine obişnuinţă, adică se dezvoltă capacitatea copilului de a lua decizii cu privire la propria persoană. Mişcarea copiilor obişnuiţi să ia decizii pentru ei înşişi devine o mişcare inteligentă, cu scop şi dictată de voinţa, ba mai mult

aceastămişcare merge împreuna cu cunoaşterea şi învaţarea, fără ea acestea fiind nenaturale la vârsta copilariei.

Într-o clasa Montessori exista patru arii diferite:

1. Viaţa practică (practical life) care cuprinde activităţi practice legate de viaţa de zi cu zi. Toate acestea îl ajuta pe copil să se adapteze noului mediu din clasă, să îşi câştige independenţa, să îşi coordoneze mişcările şi să exerseze concentrarea atenţiei.

2. Activităţile senzoriale care vizează dezvoltarea simţurilor. La aceasta vârstă (3-6 ani) copilul explorează prin intermediul simţurilor mediul în care traieşte. Dezvoltarea lor conduce implicit la o cunoaştere mai rafinata şi la ascuţirea inteligenţei. Prin materialul senzorial Maria Montessori a pus concepte abstracte în forma concreta.Materialul senzorial vizează dezvoltarea fiecărui simt în parte prin izolarea lui de celelalte. Materialul senzorial pregăteşte copilul pentru observarea sistematica a mediului, primul pas care duce la mici descoperiri realizate în mod spontan.

3. Activităţile de limbaj care vizează, fireste. Dezvoltarea limbajului cu aspectele lui esenţiale: vorbit, scris si citit.

4. Activităţile de matematică - se bazează pe materiale specifice, care respectă caracteristica vârstei, de a opera în plan concret, senzorial. Treptat, spre sfârsitul celui de-al treilea an în aceeaşi clasă, se face trecerea la materiale care se elibereaza de încărcătura senzorială, nu pentru că aşa spune metoda, ci pentru căpur si simplu copilul realizează că nu mai are nevoie de suportul concret, că şi-a însuşit ideea.

Într-o clasă Montessori copiii sunt pe trei nivele de vârsta, între 3 şi 6 ani. Copiii care au început anul acesta gradiniţa la 3 ani vor fi în aceeaşi clasă înca doi ani de acum înainte. Acum sunt cei mai mici, peste doi ani vor fi cei mai mari. Un proces de creştere si dezvoltare pe care ei înşişi îl sesizează cu mult entuziasm. În felul acesta relaţiile dintre copii în cadrul orelor de program seamănă mult mai mult cu viaţa din afara şcolii, adică cu viata reală.Un alt aspect deosebit este faptul că în clasa Montessori există un singur exemplar al fiecarui material, ceea ce înseamna ca un singur copil poate desfaşura activitatea care implica acel material. În mod implicit, dacă un alt copil vrea să folosească acelaşi material va trebui să aştepte pâna ce colegul lui termină activitatea şi aşază materialul înapoi pe raft. La începutul anului se creeaza conflicte, dar nu ia mult timp ca acceptarea să devina obişnuinţă. În mod indirect, se educă astfel respectul pentru lucrul altuia şi răbdarea de a aştepta să-ţi vina rândul.

Dat fiind faptul că sistemul Montessori este în mod semnificativ diferit de cel tradiţional, se impune un anumit plan de educaţie a părinţilor care sunt, firește, curiosi să afle la ce anume le

este expus copilul. În același timp, o comunicare eficientă și consistentă cu părinții ușurează atât evoluția copilului cât și activitatea educatorului.Părintele și educatorul sunt ca cele doua vâsle ale unei barci. Dacă se mișcă numai una sau dacă acționează într-o direcție diferită există riscuri: fie că barca să se învârtă în loc, fie ca în cel mai rău caz să se răstoarne.

PEDAGOGIA FREINET

La sfârșitul sec. XX, un anonim profesor francez, Celestin Freinet pune bazele unui sistem denumit mai târziu pedagogia Freinet. În mare parte, învățătorul plecat dintr-un mic sătuc francez nu avea să-și vadă roadele muncii sale de-o viață. Astăzi în peste 40 de țări din întreaga lume, zeci de mii de copii din ciclul primar învață să scrie, să citească, să se descurce în viață conform pedagogiei Freinet.

Pedagogia Freinet se bazează pe o serie de principii, clar stabilite: școala centrata pe copil, munca școlară motivată, activitate personalizată, expresie liberă și comunicare, cooperare, învățare prin tatonare experimentală, globalitate a acțiunii educative.

În pedagogia Freinet elevul devine o prezența activă, el nu mai este un simplu recipient în care se toarnă cunoaștere. Printr-o analiză critică fată de doctrinele care tratează școlaritatea ca activitate ludică Frienet evită neajunsurile acestor doctrine prin crearea și justificarea ideii de "muncă-joc" contrapusa celei de "joc-muncă" subliniind astfel rolul muncii asumate liber nu numai în educatie, ceea ce se observase de mult, ci și în învățare. Este relevata repudierea energetica a muncii-corvoada, a muncii-impuse tipice pentru școala tradițională. În pedagogia Freinet, libertatea nu înseamnă libertate de a nu face nimic, ci libertatea de a alege între optiuni diverse. Munca individuală înseamnă că fiecare elev face ce crede că are nevoie mai multă în acel moment. Freinet porneste de la ideea că orice copil poate deveni cel mai bun într-un anume moment al existenței sale, în aceste condiții ierarhizarea într-un grup de copii nu pare cea mai bună idee. Freinet este "o pedagogie care responsabilizează la maxim și îi învață pe copii respectul față de alții"(Denise Lelouard Fouquer-corespondenta sectorului internațional al Institutului Cooperativ al Școlii Moderne din Franta).

Tehnicile folosite în cadrul pedagogiei Freinet sunt: jurnalul școlar, corespondența școlară, ancheta documentară, exprimarea plastică, exprimarea corporală, creația manuală, exprimarea dramatica, textul liber și ieșirea școlară. Instrumentele pedagogiei Freinet sunt: fișiere autocorective, fișiere documentare, planul de munca individual, brevetul, autoevaluarea, evaluarea. Formele de organizare a colectivului de elevi sunt: clasa cooperativă, munca în echipă, trăiește-ți proiectul.

SECTIUNEA A

Tipologia educației promovate de Freinet este învațarea centrată pe rezolvarea unor probleme de către grupurile de copii aflate sub îndrumarea cadrelor didactice. Munca în grupuri mici este considerată drept mijlocul fundamental de educație. Formarea grupurilor se face la alegerea copiilor și durează 3-4 săptămâni. Neintervenția educatorului îi va permite copilului să conștientizeze pentru prima dată valoarea sa ca membru al unui grup ca și valoarea celor cu care colaborează.

În acest caz rolul educatorului se va limita doar la: organizarea materialelor necesare educației, asigurarea și menținerea climatului de încredere, precum și cultivarea încrederii în părerile celorlalți. În cea mai mare parte educatorul este doar un observator atent care dirijeaza și coordonează activitățile elevilor săi.

STEP BY STEP

Programul Step by Step este destinat copiilor de la naștere și pâna la vârsta de 13 ani, precum și familiilor acestora. În România, programul a debutat în 1994 sub numele de Head Start, care, în 1995 a luat numele de Step by Step, la inițiativa Fundatiei Soros pentru o Societate Deschisa, prin semnarea unei Convenții cu Ministerul Educației Naționale. Începând din martie 1998 programul este continuat de "Centrul Step by Step pentru Educație si Dezvoltare Profesională" care oferă noi metode ca o continuare a viziunii de educare a generațiilor viitoare în vederea unei participări active în cadrul societăților deschise.

Programul Step by Step creează temelia atitudinilor, cunoștintelor și deprinderilor de care copiii vor avea nevoie în rapida schimbare a timpurilor viitoare. Programul este conceput în spiritul respectului fata de necesitățile specifice fiecărei țări și tradițiilor culturale, în spiritul respectării Drepturilor Omului și Convenției Drepturilor Copilului.

Alternativa educațională Step by Step respectă curriculum-ul național, standardele naționale, este adaptat culturii locale și, în acelasi timp, integrează standardele și cele mai bune practici internaționale din domeniul educației.

Programul promovează educația centrată pe copil, predarea orientată după nevoile și interesele copilului, învățarea organizată în centre de activitate, implicarea familiei și comunității în educația copiilor, respectarea și aprecierea diversității umane, susținerea incluziunii grupurilor defavorizate. Alternativa educațională Step by Step are misiunea de a dezvolta în fiecare copil capacitatea de a fi creativ, de a-și forma o gândire critică, a face opțiuni și a avea inițiativă, a defini și a rezolva o problemă, a comunica us\șor cu semenii, a-i înțelege și a negocia.

SECTIUNEA A

La şcolile Step by Step fiecare clasă are câte doua învăţătoare. La începutul unei zile în clasa Step by Step are loc întâlnirea de dimineaţă. Aceasta întâlnire nu este o oră de curs, iar durata ei este variabilă şi poate ţine chiar de la 8:00 pâna 9:00. Este un prilej pentru copii să se salute, să comunice, dar şi să afle tema şi activităţile zilei. Aceste activităţi nu sunt condiţionate de timp. Aceasta este una din caracteristicile alternativei educaţionale Step by Step, care se adresează numai copiilor din învatamântul preprimar si primar. Elevii îşi desfăşoară activitatea de învăţare după modelul şcolii depline, între orele 8-16, pe centre de activitate: citire, scriere, matematica, ştiinţe, arte, construcţii, alte imagini. Elevii au responsabilităţi diferite: există copii care răspund de prezenţă, de aranjarea materialelor în centre, de îngrijirea florilor etc.

PLANUL JENA

Această alternativă pedagogică îşi trage numele de la Universitatea Jena din Germania, acolo unde, cu ani în urmă, în 1924 a fost iniţiat un experiment şcolar în urma căruia prof. Peter Petersen şi-a expus teoriile la Congresul Internaţional de la Locamo din 1924. Cu timpul, văzându-se rezultatele remarcabile obţinute, Planul Jena a început să fie folosit pe scară largă, el bazându-se pe următoarele principii pedagogice: gruparea-majoritatea timpului este petrecut de copii în grupuri eterogene de vârsta, după modelul familial; activităţile de baza sunt cele care definesc fiinţa umana-conversaţia, jocul, lucrul, serbarea(serbările marchează începutul şi sfârşitul de săptămână, aniversările, sosirea sau plecarea unui copil din şcoală sau grupul de bază, sărbători religioase sau naţionale, alte evenimente importante din viaţa individuală, a şcolii sau a comunităţii); sala de clasă, grupa şi toate celelalte spaţii sunt spaţii educaţionale; participarea la management, dezvoltarea simţului pentru ordine şi a responsabilităţii pentru spaţiul comun; participarea copiilor în organizarea experientelor educaţionale şi a activităţii, în amenajarea spaţiului, managementul clasei, stabilirea regulilor etc. Alternativa Jena este în faza de studiu privind continuarea implementării în sistem.

Fiecare dintre aceste tipuri educaţionale ar merita atenţia noastră, dar societatea românească este doar la stadiul în care se obişnuieşte cu astfel de concepte, iar până la asimilarea lor deplină este nevoie de timp.

Copilul preşcolar este prin natura sa un creativ, datorită imensei sale curiozităţi, afreamătului permanent pentru a cunoaşte tot ceea ce se petrece în jurul său; peste tot ceea ce îl împinge pe copil spre acţiune este activitatea creatoare şi numai după ce a câştigat o cunoştinţă şi şi-a împăcat curiozitatea începe cealaltă activitate plăcută, a copilului care devine descoperitor.

SECTIUNEA A

Dezvoltarea unui comportament creativ nu se poate realiza numai prin acţiunea unui factor izolat, oricât de laborios ar fi el organizat ci presupune racordarea la circuitul creativităţii a întregii ambianţe în care trăieşte fiinţa umană. Forţele creative ale preşcolarului se formează şi se dezvoltă numai în climatul ludic. « Pentru copil aproape orice activitate este joc.

Creativitatea îşi are originea în cuvântul latin « creare » care înseamnă a zămisli, a făuri, a creea, a naşte. Creativitatea reprezintă cel mai înalt nivel comportamental uman, capabil de a antrena şi polariza toate celelate nivele de conduită, toate însuşirile psihice ale unui individ.

De ce este nevoie de creativitate?

Pentru a se putea desăvârşi, realiza şi actualiza, pentru a putea contribui activ la modelarea lumii.Creativitatease caracterizează prin noutate, originalitate, valoare, armonie, relevanţă. Creativitatea înseamnă îndrăzneală, tot ceea ce este nou este incert şi neconformist. Pentru a se putea avânta în necunoscut, copilul trebuie să dispună de acea libertate interioară, de acel sentiment de siguranţă, provenite din lumea sa înconjurătoare. Lipsa de creativitate se datoreşte însă unei insuficiente înţelegeri a fenomenelor, lipsei sentimentului de libertate interioară sau lipsei de stabilitate a condiţiilor externe. Creativitatea înseamnă posibilitatea de comunicare: copilul se află într-un contact continuu cu lumea sa interioară şi cu lumea sa exterioară. Curiozitatea şi setea de cunoaştere ne face receptivi faţă de lumea exterioară. Libertatea interioară face posibilă folosirea cunoştinţelor acumulate de către lumea trăirilor noastre subiective. Copilul care îşi manifestă permanent mirarea şi surpriza, încercând să surprindă ineditul lumii, neinfluenţat este considersat prototipul creativităţii.

BIBLIOGRAFIE

1. Aldo, Pettini - Freinet si tehnicile sale, Editura CEDC, Bucuresti, 1992.

2. Montessori, Maria- Copilul fiinta divina, dar neînteleasa (pentru parinti si educatori), Editura CEDC,Bucuresti, 1991.

3. Montessori, Maria-Descoperirea copilului, Editura Didactica si Pedagogica,Bucuresti, 1977.

4. Radulescu, Mihaela - Pedagogia Freinet. Un demers inovator, Editura Polirom, Iasi, 1999

5. *** (3-4/2008), Revista învăţământului preşcolar, Bucureşti.

6. *** (1-2/2008), Revista învăţământului preşcolar, Bucureşti.

ROLUL ȘI FACTORII CREATIVITĂȚII

Prof. Gale Tamara – C.Ș.E.I. Șimleu Silvaniei

Despre importanța creativității nu e nevoie săspunem multe: toate progresele științei, tehnicii și artei sunt rezultate ale spiritelor creatoare. Desigur există mai multe trepte de creativitate; C.W. Taylor descrie cinci „planuri" ale creativității.

a) Creativitatea expresivă se manifestă liber și spontan în desenele sau construcțiile copiilor mici. Nu se pune problema, la acest nivel, de utilizare sau originalitate. Este însă un mijloc excelent de a cultiva aptitudinele creatoare ce se vor manifesta ulterior.

b) Planul productiv este planul creării de obiecte, specific muncilor obișnuite. Un olar sau o țesătoare de covoare produc obiecte a căror formă se realizează conform unei tradiții, unei tehnici consacrate, aportul personal fiind redus. Este planul la nivelul căruia accede orice om muncitor.

c) Planul inventiv este accesibil unei minorități foarte importante. E vorba de inventatori, acele persoane ce reușesc să aducă ameliorări parțiale unei unelte, unui aparat, unei teorii contraversate.

d) Creativitatea inovatoare o găsim la oamenii caracterizați ca fiind „talente". Ei realizează opere a căror originalitate este remarcată cel puțin pe plan național.

e) Creativitatea emergentă este caracteristică geniului, a omului care aduce schimbări radicale, revoluționare, într-un domeniu și a cărui personalitate se impune de-a lungul mai multor generații.

În afară de aceste aspecte, dacă nu creativitatea, cel puțin imaginația este necesară fiecărui dintre noi în condițiile vieții obișnuite. În ce privește factorii creativității, se poate vorbi, mai întâi, de aptitudini pentru creație..

Dezvoltarea creativității

Multă vreme creativitatea a fost considerată apanjul exclusiv al unei minorități. Distingând însă mai multe trepte calitative în creativitate și observând cum și eforturile de gândire obișnuită implică ceva nou, cel puțin pentru persoana aflată într-un impas, astăzi nu se mai face o separare netă între omul obișnuit șicreator. Orice om normal poate realiza o îmbunătățire în munca sa, o mică inovație sau invenție. Ce se poate face deci pentru stimularea creativității? Mai întâi, trebuie să combatem anumite piedici în calea manifestării imaginației, creativității. Asemenea obstacole exterioare sau interne individului sunt denumite blocaje.

SECTIUNEA A

Blocajele creativitatii

1) Blocajele culturale

Conformistul este unul dintre ele: dorința oamenilor ca toți să gândească și să se poarte la fel. Cei cu idei sau comportamente neobișnuite sunt priviți cu suspiciune și chiar cu dezaprobare, ceea ce constituie o descurajare pentru asemenea persoane. Există în general o neîncredere în fantezie și o prețuire exagerată a rațiunii logice, a raționamentelor..

2) Blocaje metodologice

Sunt acelea ce rezultă din procedeele de gândire ca e cazul rigidității algoritmilor anteriori. Se numește algoritm o succesiune determinată de operații care permit rezolvarea unei anumite categorii de probleme. Noi suntem obișnuiți să aplicăm într-o situatie un anume algoritm și, deși nu pare a se potrivi, stăruim în a-l aplica, în loc să încercăm altceva. De asemenea, se observă cazuri de fixitate funcțională: folosim obiecte și unelte potrivit funcției lor obuișnuite și nu ne vine în minte să le utilizăm altfel.

3) Blocaje emoționale

Factorii afectivi au o influență importantă:teama de a nu greși, de a nu se face de râs, poate împiedica pe cineva să exprime și să dezvolte un punct de vedere neobișnuit. De asemenea, graba de a accepta prima idee este greșită, fiindcă rareori soluția apare de la început. Unii se descurajează rapid, dat fiind că munca de creație, de inovație este dificilă și solicită eforturi de lungă durată. Și tendința exagerată de a-i întrece pe alții implica evitarea ideilor deosebite și dăunează procesului de creație.

Dezvoltarea creativității în învățământ

Câtă vreme creația era socotită un privilegiu dobândit ereditar de o minoritate, şcoala nu s-a ocupat în mod special de acest aspect, deşi s-au creat ici colo clase speciale pentru supradotați. Pe lângă efortul tradițional de educare a gândirii critice, stimularea fanteziei apare și ea ca un obiectiv major. Aceasta implică schimbări importante, atât în mentalitatea profesorilor, cât și în ce privește metodele de educare și instruire.În primul rând, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale și emoționale. Modul de predare trebuie să solicite partciparea, inițiativa elevilor-e vorba de acele metode active utilizate în ultimii ani tot mai des. Fantezia trebuie și ea apreciată corespunzător, alături de temeinicia cunoștințelor, de raționamentul riguros și spiritul critic.

Metode pentru stimularea creativității

Aspirația spre dezvoltarea spiritului creativ a dus la conceperea unor metode care, pe de o parte, să combată blocajele, iar pe de alta, să favorizeze asociația cât mai liberă a ideilor, utilizând astfel la maxim resursele inconştientului.

BRAINSTORMING

Etimologic, brainstorming provine din engleză, din cuvintele „brain"= creier şi „storm"= furtună, plus desinenţa „-ing" specifică limbii engleze, ceea ce înseamnă „furtună în creier"-efervescenţă,o stare de intensă activitate imaginativă, un asalt de idei. Este „ metoda inteligenţei în asalt." Etapele metodei sunt:

1. Se alege tema şi se anunţă sarcina de lucru.
2. Se solicită exprimarea într-un mod cât mai rapid, în enunţuri scurte şi concrete, fără cenzură, a tuturor ideilor – chiar trăznite, neobişnuite, absurde, fanteziste, aşa cum vin ele în minte legate de rezolvarea unei situaţii-problemă conturate.Se pot face asociaţii în legătură cu afirmaţiile celorlalţi, se pot prelua, completa sau transforma ideile din grup, dar atenţie, fără referiri critice.Se suspendă orice gen de critică, nimeni nu are voie să facă observaţii negative.În acest caz funcţionează principiul „cantitatea generează calitatea".
3. Totul se înregistrează în scris, pe tablă, flipchart, video, reportofon, etc.
4. Se lasă o pauză de câteva minute pentru „aşezarea" ideilor emise şi recepţionate.
5. Se reiau pe rând ideile emise, iar grupul găseşte criterii de grupare a lor pe categorii-simboluri, cuvinte-cheie, imagini care reprezintă posibile criterii.
6. Grupul se împarte în subgrupuri, în funcţie de idei listate, pentru dezbatere.Dezbaterea se poate desfăşura însă şi în grupul mare. În această etapă are loc analiza critică, evaluarea,argumentarea şi contraargumentarea ideilor emise anterior.Se selectează ideile originale sau cele mai aproape de soluţii fezabile pentru problema pusă în discuţie. Se discută liber, spontan, riscurile şi contradicţiile care apar.
7. Se afişeaza ideile rezultate de la fiecare subgrup,in forme cat mai variate si originale:cuvinte,propoziţii, imagini, desene, cântece, colaje, joc de rol pentru a fi cunoscute de ceilalţi.

Profesorul trebuie să fie un autentic catalizator al activităţii, care să încurajeze exprimarea ideilor, să nu permită intervenţii inhibante şi să stimuleze explozia de idei.

TURUL GALERIEI

Turul galeriei este o metodă de învăţare prin cooperare ce îi încurajează pe elevi să-şi exprime opiniile proprii. Produsele realizate de copii sunt expuse ca într-o galerie, prezentate şi susţinute de secretarul grupului, urmând să fie evaluate şi discutate de către toţi elevii, indiferent

de grupul din care fac parte. Turul galeriei presupune evaluarea interactivă şi profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

Paşii metodei:

- Elevii sunt împărţiţi pe grupuri de câte 4-5 membri, în funcţie de numărul elevilor din clasă;
- Cadrul didactic prezintă elevilor tema şi sarcina de lucru .
- Fiecare grup va realiza un produs pe tema stabilită în prealabil.
- Produsele sunt expuse pe pereţii clasei.
- Secretarul grupului prezintă în faţa tuturor elevilor produsul realizat;
- Analizarea tuturor lucrărilor.
- După turul galeriei, grupurile îşi reexaminează propriile produse prin comparaţie cu celelalte .

„Turul galeriei" urmăreşte exprimarea unor puncte de vedere personală referitoare la tema pusă în discuţie. Elevii trebuie învăţaţi să asculte, să înţeleagă şi să accepte sau să respingă ideile celorlalţi prin demonstrarea valabilităţii celor susţinute. Prin utilizarea ei se stimulează creativitatea participanţilor, gândirea colectivă şi individuală; se dezvoltă capacităţile sociale ale participanţilor, de intercomunicare şi toleranţă reciprocă, de respect pentru opinia celuilalt.

CADRANELE

Pentru a realiza această metodă, pagina este împărţită în patru părţi prin trasarea a două drepte perpendiculare. Cadranele se numerotează de la unu până la patru. În metoda cadranelor pot fi cuprinse patru obiective din ziua respectivă, ca de exemplu:

- cadranul 1: scoateţi şi apoi scrieţi ideile principale din text
- cadranul 2:identificaţi în text şi folosiţi apoi în propoziţii cuvinte scrise cu „m" înainte de „p" sau „b"
- cadranul 3:scrieţi trei însuşiri întâlnite în text pentru personajul principal, apoi în dreptul fiecărui cuvânt scrieţi opusul lui
- cadranul 4: reprezentaţi printr-un tablou ultimul fragment din lecţie.

Această metodă poate fi folosită în etapele lecţiei dar poate fi şi o excelentă metodă de evaluare a cunoştinţelor însuşite de elevi (în cadrul unei lecţii sau al unui capitol).

- În evocare: se poate desena cadranul şi se pot trece obiectivele sub formă de cerinţe; elevii îşi trasează cadranele şi îşi citesc cerinţele; le putem cere apoi să citească lecţia cu atenţie pentru a face însemnările în cadran;

- În realizarea sensului: colaborează, comunică, cer sfaturi şi îndrumări cadrului didactic, dezbat şi realizează obiectivele prevăzute;
- În reflecţie: se confruntă rezultatele, se dezbat, se analizează, se fac aprecieri.

Metoda cadranelor poate fi aplicată în toate etapele lecţiei sau numai în etapele de reflecţie, realizându-se feed-back-ul învăţării.

Bibliografie:

Negreţ-Dobridor, Ion.,Pânişoară, Ion-Ovidiu,Ştiinţa învăţării, Editura POLIROM, Iaşi, 2005

Stoica, Ana. Creativitatea elevilor. Posibilităţi de cunoaştere şi educare. Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1983

ÎNVĂŢAREA CREATIVĂ DIN ALTERNATIVA EDUCAŢIONALĂ STEP BY STEP

Prof. înv. primar ANTOANETA MITU

Școala Gimnazială Nr. 113 București

Prin procesul educaţional, şcoala oferă o paletă largă de activităţi cu caracter obligatoriu la

clasă şi activităţi complementare extraşcolare. Instruirea şi educarea elevilor prin alternativa educaţională Step by Step a devenit o realitate incontestabilă în sistemul nostru de învăţământ. Experienţa acumulată de cadrele didactice care desfăşoară activităţi didactice prin acest model educaţional a demonstrat interesul din ce în ce mai ridicat al beneficiarilor direcţi şi indirecţi. Principiile, flexibilitatea programului şi complementaritatea ideilor celor doi învăţători facilitează realizarea obiectivelor prevăzute de programele şcolare în multe modalităţi, abordând metode şi procedee care-l stimulează şi-l motivează pe copil pentru a participa la activitatea de învăţare.

„Învățarea creativă”, se defineşte, în sens larg, ca fiind procesul de dobândire (de către fiinţa vie) a experienţei individuale de comportare, şi, în sens psihopedagogic, ca fiind o activitate (pe care o desfăşoară elevul în şcoală şi orice om în situaţie similară) pentru însuşirea de cunoştinţe şi dobândirea de deprinderi în toate sectoarele vieţii psihice: cunoaştere, emotivitate, voinţă.

Învăţarea creativă este pur şi simplu orice învăţare care dezvoltă capacitatea noastră de a fi creativi. Unii autori susţin că învăţare creativă avem atunci când noua experienţă se capătă şi se exersează în cadrul problematicei divergente.

Etapele învăţării creative sunt: punerea problemei sau crearea unei situaţii problematice; imaginarea modului de rezolvare, analiza problemei, găsirea soluţiei de rezolvare; verificarea.

Pentru a îmbunătăţii calitatea în învățământ, este indicat să utilizăm metode şi **tehnici creative** în procesul didactic. Metodele, tehnicile şi procedeele moderne de stimulare a creativităţii folosite de cadrele didactice din alternativa educaţională Step by Step sunt: braintormingul, Tehnica 6-3-5, metoda Philips 6-6, Tehnica viselor, Metoda BBB, brainstormingul cu schiţe (brainsketching), Sinectica, Discuţia panel, Tehnica Lotus, Călătoria misterioasă, Acvariul, Ghicitorile, Benzile desenate, Turul galeriei, Pălăriuţele gânditoare, Studiul de caz, Explozia stelară, Metoda Frisco etc.

Dezbaterea în plen reprezintă reuniunea propriu-zisă şi începe cu intervenţiile liderilor reprezentanţi ai fiecărui centru, care expun în faţa întregului colectiv concluziile discuţiilor în echipe. În această fază este admisă analiza critică, prioritatea demersului constituind-o selecţia şi ierarhizarea soluţiilor.

Tehnica viselor este o tehnică bazată pe meditaţie, în care copilul îşi lasă în voie imaginaţia să lucreze pentru a exprima ceea ce a gândit că poate face el în viitor, apoi compară visul cu realitatea, în vederea obţinerii unor situaţii viabile pentru viitor. Obiectivul acestei tehnici este de a stimula imaginaţia prin crearea de situaţii comparabile cu cele existente în viaţa reală. Această tehnică presupune parcurgerea unor etape:

a) Organizarea copiilor pe centre de câte şase;
b) Prezentarea sarcinii didactice;
c) Explorarea „visului”;
d) Activităţi pe centre (introducerea unei noi sarcini didactice);
e) Prezentarea rezultatelor la Scaunul Autorului.

Beneficiile acestei metode sunt: stimulează imaginaţia şi creativitatea, impulsionează depăşirea barierelor, activizează grupurile prin competiţia permanentă, dezvoltă gândirea creativă şi stimulează buna dispoziţie.

Stimularea potenţialului creativ al elevilor în activitatea pe centre din alternativa educaţională Step by Step impune utilizarea unor strategii care pun accentul pe antrenarea autentică şi plenară a şcolarului, pe dezvoltarea autonomiei, a iniţiativei, a gândirii sale critice. Formative, din acest punct de vedere, sunt strategiile euristice care implică şcolarul în activitatea

de descoperire, de rezolvare de probleme, de investigare a realităţii. La fel de importante sunt şi strategiile creative care pun accentul pe spontaneitate, originalitate, gândire laterală, divergentă, analogică. Ambele categorii de strategii au efecte deosebite în planul capacităţii de reflecţie, a capacităţii anticipative, evaluative, precum şi în planul structurilor motivaţionale complexe.

Activitatea pe centre are avantajul că poate valorifica cu success folosirea **tehnicilor de creativitate**în grup. Metodologia diversificată, îmbinarea dintre activităţile de cooperare, de învăţare în grup, cu activităţile de muncă independentă reprezintă o cerinţă primordială în alternative educaţională Step by Step. Specific strategiilor creative utilizate în activitate pe centre este faptul că ele promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare mai activă şi cu rezultate evidente.

Având în vedere aspectele prezentate anterior, cadrele didactice din alternativă trebuie să aibă în vedere respectarea mai multor cerinţe psihopedagogice:

a) încurajarea individualizată şi deschisă a oricărui element (comportament, performanţă, atitudine) în direcţia creativităţii (chiar dacă acesta a fost slab). Perioadele vor fi anunţate şi educatorul va renunţa la evaluări şi aprecieri, lăudând toţi copiii;
b) practicarea principiilor brainstormingului;
c) autoevaluarea, care vizează: formarea capacităţii de evaluare a propriilor producţii, de identificare a criteriilor şi standardelor de valoare şi cultivarea încrederii în sine;
d) test de desen – realizarea a cât mai multe desene care includ cercul (sunt evaluaţi factorii gândirii creative: flexibilitate, fluenţă, originalitate, elaborarea exprimată prin numărul detaliilor);

În dezvoltarea creativităţii în alternativa educaţională Step by Step sunt importante deopotrivă:metodele, relaţia educator-şcolari (autentic democratică şi de cooperare), atitudinea adultului faţă de şcolar (deschisă şi receptivă faţă de copii şi faţă de valorile creativităţii sale), atmosfera instaurată în sala de clasă de către educator (permisivă).

În toate tipurile de activităţi din alternativa educaţională Step by Step îşi găseşte loc creativitatea, dar ca s-o dezvoltăm trebuie să conştientizăm rolul pe care îl avem în misiunea noastră socială. Astfel, trebuie să ţinem cont de manifestările care apar la copii şi care le marchează această etapă de vârstă, să-i stimulăm pentru a utiliza informaţia primită. Imaginaţia bogată, perpetua curiozitate, flexibilitatea sistemului nervos, îi ajută să creeze roluri noi după nevoile proprii, având la bază experienţa lor de viaţă. Activitatea pe centre din alternatva educaţioanlă Step by Step, alături de alte activităţi specifice – Întâlnirea de dimineaţă, Scaunul Autorului, Proiecte tematice - pun accentul pe învăţare creativă.

Alternativa educaţională Step by Step oferă unui mediu educaţional favorabil dezvoltării potenţialul creativ al copiilor, pentru a-l transforma, cu timpul, în creativitate inovativă şi inventivă.

EDUCAŢIA INTERCULTURALĂ – O NOUĂ PROVOCARE PENTRU ÎNVĂŢĂMÂNTUL PRIMAR

prof. înv. primar - MANOLE MONICA
Școala Gimnazială IULIA HAȘDEU, Galați

Multiculturalitatea înseamnă înţelegerea, acceptarea şi recunoaşterea diferenţelor dintre indivizi din culturi diferite care interacţioneaza unii cu alţii şi în ultima instanţă trăiesc în acelaşi spaţiu.

O definiţie atotcuprinzătoare asupra multiculturalităţii sau interculturalităţii ne oferă Micheline Ray: „Cine spune intercultural, spune în mod necesar, plecând de la sensul plenar al prefixului **inter-**: interacţiune, schimb, deschidere, reciprocitate, solidaritate obiectivă.” Importanţa prefixelor din noţiunile de multiculturalism, comunicare interculturală şi raporturi transnaţionale este analizată de Christian Giordano, care observă că ,,prefixele **multi-**, **inter-** şi **trans-** posedă între ele evidente afinităţi, dar şi subtile diferenţe de conotaţie” . Prefixul **multi-** accentuează diferenţa, chiar separarea dintre culturi, prefixul **inter-** presupune că întâlnirea dintre culturi este mai dinamică, indivizii au capacitatea de a defini, de a plasa şi negocia propria apartenenţă şi propria identitate culturală. Prefixul **trans-** indică capacitatea personală sau colectivă de a transcede graniţele culturale şi frontierele naţionale şi de a trece de la o apartenenţă şi de la o identitate la alta cu uşurinţă.

Educaţia interculturală trebuie să devină o constantă a pregătirii cadrelor didactice şi să-şi pună amprenta asupra programelor şcolare şi materiilor de învăţământ, asupra priorităţilor educative, asupra criteriilor de evaluare a competenţelor şi comportamentelor, asupra relaţiilor cu părinţii şi comunitatea, permiţând formarea comportamentelor creative în comunicare, cooperare şi încredere în cadrul grupului; respect reciproc, toleranţa faţă de opinii diferite.

SECTIUNEA A

Educaţia interculturală este cea care susţine integrarea socială a grupurilor minoritare în mod „paşnic" fără ca acestea să fie nevoite să renunţe la propria identitate. Trebuie să acceptăm ideea că orice grup socio-cultural poate contribui la îmbogăţirea vieţii comunitare prin schimbul de elemente identitare, prin dialog şi implicare a tuturor membrilor comunităţii multiculturale. Educaţia interculturală trebuie să ţină cont de diferitele stiluri de viaţă, să se adapteze la nevoile şi interesele fiecăruia dar să şi fie elaborată şi configurată pe principiul participării egale a tuturor celor implicaţi în procesul educativ. În acest scop, trebuie să existe spaţii în care imigranţii şi oamenii cu diferite culturi să aibă posibilitatea de a se implica activ şi conştient.

Şcoala, ca instanţă de transmitere a valorilor, se va centra pe pluralitatea culturilor pe care mediul multicultural îl presupune. Trebuie evitată instituirea primatului unei culturi asupra alteia. Acest obiectiv presupune două aspecte: pe de o parte, vizează adaptarea educatului la mediul propriu, al regiunii, oraşului, culturii sale particulare, cu toate trăsăturile, iar pe de altă parte, acest tip de şcoală îi propune să asigure adaptarea educatului la mediu în condiţiile coexistenţei mai multor grupuri culturale. Se cer a fi vizate atât culturile familiale, cât şi cele înconjurătoare, ambientale. Trebuie vegheat ca şcoala să nu defavorizeze o cultură sau alta în numele unor relativisme explicite.

Programa trebuie să conţină o abordare interculturală, bazată pe valori ca solidaritatea, egalitatea şi respectul faţă de diversitate. Din acest punct de vedere, educatia interculturală trebuie să constituie baza luptei împotriva rasismului.

Şcoala este principalul spaţiu al învăţării pluralităţii culturale prin preţuirea diversităţii, a notei distincte aduse de cultura fiecărui actor social participant. Ea trebuie să formeze deprinderea preţuirii valorilor pluriculturale, nu există valori superioare şi inferioare, ci există valori specifice care trebuie judecate. În şcoală este necesară ,,modelarea" orgoliului etnic al majorităţii şi întărirea încrederii în sine a minorităţii.

Educaţia interculturală nu trebuie să se limiteze în mod exclusiv la transmiterea unor conţinuturi specifice în cadrul unei discipline particulare, consolidarea abordării sale interdisciplinare este fundamentală; nu poate fi concepută doar pentru mediul şcolar, ci şi în legătură cu extraşcolarul (familie, grupuri sociale, instituţii, comunităţi, mass-media). Se remarcă şi o schimbare a rolului profesorului, care depăşeşte funcţia de a comunica modele şi programe, acesta trebuind să acorde o mai mare atenţie spiritului de iniţiativă şi creativităţii, centrarea întregii acţiuni fiind pe elev.

Şcoala are misiunea de a permite fiecărui copil să crească, să-şi dezvolte spiritul, corpul şi inima, deci inteligenţa, sensibilitatea, creativitatea; să permită copiilor să înveţe să trăiască

împreună, unii cu alţii, cu persoane diferite, să-şi poată ocupa progresiv locul în societate, să poată deveni cetăţeni activi.

Suntem diferiţi, dar nu înseamnă că unul este mai bun decât celălalt, cu toţii avem un potenţial valoric egal. Toţi avem o cultură asemănătoare dar în acelaşi timp şi culturi diferite. Acestea ţin de religiile noastre, de grupul nostru etnic, de valorile politice, sociale, de familiile noastre.Unica posibilitate ca oamenii să devină solidari este recunoaşterea şi estimarea acestor diferenţe şi similitudini.

Pentru cadrele didactice este esenţial să creeze relaţii pozitive în interacţiunea dintre semeni, să favorizeze dezvoltarea persoanei cât şi a relaţiilor constructive în grup, pentru a trăi sentimentul propriei identităţi.

Didactica contemporană promovează concepte şi atitudini educaţionale noi, menite să determine forme variate de comunicare, cooperare şi colaborare în sprijinul copiilor.Parteneriatul educaţional este un astfel de concept care devine tot mai prezent în relaţiile de colaborare ce se stabilesc între unităţi de învăţământ, între acestea şi diferite segmente ale societăţii. Iniţierea şi derularea de activităţi în parteneriat reprezintă o provocare pentru educatorul de astăzi, necesitând multă creativitate în concepere, dinamism în derulare, responsabilitate în monitorizare, flexibilitate în luarea deciziilor.

Experienţa de zi cu zi mă determină să afirm că nouă, cadrelor didactice, ne revine un rol deosebit de important în crearea unei atmosfere prietenoase, plină de respect între copii şi între părinţi, pentru a se evita unele neînţelegeri sau conflicte interrasiale. Este imperios necesară toleranţa, indiferent din ce familie provin copiii clasei din punct de vedere etnic, religios, social,etc. În activitatea mea m-am confruntat cu situaţii când au venit copii din medii total diferite: familii foarte sărace, familii de religii diferite, copii din medii profesional diferite, cu culturi diferite sau de etnii diferite, situaţie în care obiectivul meu principal a fost acela de a-i determina pe aceşti copii să nu simtă sau să simtă cât mai puţin felul provenienţei lor, ferindu-i de fenomenul frustrării care ar putea avea repercursiuni asupra personalităţii în formare a copilului mic.

Încă de la vârsta premergătoare şcolarităţii, copiii descoperă treptat diferenţele şi asemănările intercategoriale:

- la 2-3 ani fac distincţia dintre sine şi ceilalţi, îşi dezvoltă identitatea de sex, învaţă culorile şi încep să le asocieze culorii pielii;
- la 3 ani observă diferenţele rasiale şi în perspectivă vor fi influenţaţi de normele sociale;
- la 4-5 ani copiii dau semne de înţelegere asupra diferenţelor rasiale existente;

- la 5 ani încep să se identifice cu alţii şi să se recunoască pe sine ca fiind o parte a grupului;

- între 5 şi 7 ani aprecierea adultului îi determină imaginea despre performanţele sale, locului în grup şi diferenţelor sale faţă de ceilalţi.

Toate acestea se continuă în şcoală.

Diferenţele dintre copii, culturi, stiluri de viaţă şi de învăţare, dintre componente, sunt fireşti, pozitive. De aceea ei nu trebuie forţaţi să devină copii ale unui model predefinit.

Interculturalitatea este o componentă a realităţii zilnice din şcoală. Tot modul de învăţare este organizat din perspectivă interculturală, permiţând învăţarea prin colaborare, comunicare şi nicidecum de marginalizare a unor copii. Deschiderea spaţiului şcolii către comunitate şi specificul ei, organizarea unor întâlniri, excursii, serbări cu specific intercultural dar nu în detrimentul majorităţii, urmăreşte realizarea obiectivelor de egalizare a şanselor în educaţie.

Este de preferat să răspundem prompt întrebărilor copiilor, dacă ocolim răspunsurile, aceştia vor deduce că ceva nu este bine în ceea ce priveşte întrebarea sau persoana la care se referă aceasta. Răspunsurile să fie simple, legate de experienţa copiilor şi nivelul lor de cunoaştere. Diferenţele trebuie introduse prin asemănări: toţi oamenii râd, plâng, se bucură, numai că există maniere diferite de manifestare.

Un exerciţiu simplu ce se poate face la clasă este următorul:

-copiii sunt rugaţi să răspundă la întrebarea ,,Cine sunt eu?”

-după examinarea răspunsurilor sigurat vom găsi indicaţii care să permită să ne situăm din punct de vedere social: de pildă, numele si vârsta, sexul, originea etnică şi limba maternă, diferitele roluri sociale. S-ar putea, de asemenea, să întâlnim detalii referitoare la aspecte mai personale ale individualităţii, precum trăsături de caracter, valori, convingeri ideologice, credinţe religioase, interese intelectuale, gusturi artistice, preferinţe în materie de sport etc.

Acest exerciţiu simplu pune în evidenţă multiplele forme sub care se poate descoperi identitatea. Reies, în acelaşi timp, relaţiile de interdependenţă care fac ca indivizii să fie, concomitent, atât de asemănători şi atât de unici şi diferiţi.

Învăţarea simultană a măcar două limbi străine, difuziunea simbolurilor general-umane, accentuarea valorilor care mai degrabă unesc oamenii decât îi divizează, participarea tineretului la gestionarea comunităţii şcolare, integrarea şcolilor în relaţii de înfrăţire la nivel european sunt alte mijloace de sporire a valenţelor culturale ale activităţilor educative.

SECTIUNEA A

Pentru a obţine o cât mai mare reprezentare şi eficienţă a activităţilor inter-culturale în şcoală se recomandă o strategie care să urmărească structura noului curriculum naţional, pe cele trei dimensiuni:

- Curriculum nucleu
- Curriculum la decizia şcolii
- Activităţile extracurriculare

Fiind un domeniu nou, este greu a stabili locul educaţiei interculturale în curriculum oficial, motiv pentru care se acordă o atenţie mai mare activităţilor extracurriculare ale căror obiective şi probe de evaluare pot fi direcţionate către sentimente, atitudini, lucruri mai puţin palpabile.

Avantajul **activităţilor extracurriculare**, care se apropie mai mult de educaţia interculturală informală, este că oferă un cadru flexibil, propice pentru apropiere şi intercunoaştere.

Educaţia interculturală **la nivelul curriculum-ului la decizia şcolii** are în vedere propunerea unor discipline opţionale care să promoveze valorile interculturale sau extinderea unor teme din curriculum-ul nucleu care permit tratări din perspectivă interculturală. Exemplific: ,,Cum comunicăm ca să nu ne mai certăm", ,,Tradiţii şi obiceiuri locale", ,,Colegii mei - prietenii mei", ,,Jocuri de copii", ,,Dansuri tradiţionale"(activităţi opţionale).

Educaţia interculturală **la nivelul curriculum-ului nucleu** urmăeşte identificarea unor programe de trunchi comun, obiective şi conţinuturi care să promoveze interculturalitatea, interdisciplinaritatea, strategii didactice *de învăţare prin cooperare,* etc.

Nu este de neglijat grupa de copii, ca **resursă în procesul didactic,** a cărei diversităţi culturale trebuie valorificată.

,,Educatorul care practică o pedagogie interculturală va profita efectiv de prezenţa copiilor de origini diferite pentru a (re)valoriza cultura lor de origine şi de a-i sensibiliza, în acelaşi timp, pe ceilalţi la diversitatea culturală, dar va evita să impună o oarecare identificare, va evita stereotipiile, prezentarea culturilor în mod static."

(P. Dasen şi alţii)

În loc de concluzii:

Trebuie să învăţăm să ne respectăm unii pe alţii, să comunicăm, să ne tolerăm, să cooperăm cu ceilalţi, deoarece doar aşa nu vor mai exista diferenţe între noi care suntem diferiţi, dar totuşi egali. Şi pentru că toţi copiii au drepturi egale la educaţie, este necesară identificarea, valorificarea şi stimularea tuturor capacităţilor şi disponibilităţilor existente la fiecare, indiferent de etnie, în scopul unei educaţii eficiente.

BIBLIOGRAFIE:

● Ciolan, Lucian, *Paşi către şcoala interculturală*, Colecţia Sanse Egale, Ed. Corint, 2000;

● Cucoş, Constantin, *Educaţia. Dimensiuni culturale şi interculturale*, Ed. Polirom, Iaşi, 2000;

● Cucoş, Constantin, *Educaţia. Iubire, edificare, desăvârşire*, Ed. Polirom, Iaşi, 2008;

● Hofstede, Geert, *Managementul structurilor multiculturale*, Bucureşti, Ed. Economică, 1996;

● Maliţa, Mircea, *Zece mii de culturi, o singură civilizaţie*, Bucureşti, Editura Nemira, 1998;

● *** *O nouă provocare pentru educaţie – Interculturalitatea*, Editura Polirom, 2001

STRATEGII ALE ÎNVĂŢĂRII PRIN COOPERARE

Prof. Prisăcariu Florica

Liceul Teoretic com. Peciu Nou, jud. Timiș

Învăţământul românesc se confruntă, in prezent, cu probleme din ce în ce mai complexe, care necesită un nou mod de gândire, idei noi, informaţii noi şi bineânţeles, un nou mod de a învăţa. Este celebra deja expresia: <analfabetul de mâine nu va mai fi cel care nu ştie să citească, ci cel care nu a învăţat cum să înveţe>.

Învăţarea prin cooperare este o metodă didactică bazată pe organizarea în funcţie de obiective operaţionale bine stabilite, a unei munci colective fondate pe complementaritate, deoarece "două capete învaţă mai bine". Lucrul în grup, prin cooperare, constituie o parte importantă a unei clase eficiente. Obiectivul principal este de a-i implica pe elevi activ în procesul de învăţare atunci când există un scop comun acceptat de toată lumea. Gruparea le permite elevilor să lucreze împreună pentru a maximiza învăţarea proprie şi pe cea a altora.

Dacă, până nu de mult, şcoala românească promova competiţia şi individualismul, încurajând reuşita personală, acum, în contextul unui învăţământ orientat spre „modernitate", ea şi-a schimbat strategia şi abordează ideea cooperării prin:

- simularea interacţiunii dintre copii;
- depunerea unui efort sporit de către copii în procesul de învăţare;

- generarea sentimentelor de acceptare şi simpatie;
- dezvoltarea abilităţilor de comunicare;
- incurajarea comportamentelor de facilitare a succesului celorlalţi;
- dezvoltarea gândirii critice.

Cu timp şi răbdare, orice profesor, la orice nivel, poate integra învăţarea prin cooperare în procesul de predare-învăţare. Cheia succesului constă în menţinerea unor aşteptări înalte, răspunderea individuală şi de grup a elevilor şi crearea unui mediu în sala de clasă în care cooperarea să fie încurajată.

Ce fac copiii?

- se ajută unii pe alţii să înveţe, împărtăşindu-şi ideile;
- stau unii lângă alţii, explică ceea ce ştiu celorlalţi, discută fiecare aspect al temei pe care o au de rezolvat împreună, se învaţă unii pe alţii;
- copiii trebuie să fie capabili:

-să asigure conducerea grupului;

-să coordoneze comunicarea;

-să stabilească un climat bazat pe încredere;

-să fie motivaţi şi să acţioneze conform cerinţelor profesorului.

Ce rol are invatatorul/profesorul?

- Aranjează mobilierul din clasă în mod corespunzător. Ideală este formarea unor grupuri de câte patru copii, aranjaţi de o parte şi de alta a unei mese de lucru;
- Stabileşte criteriul de grupare (sexul, prieteniile, nivelul abilităţilor într-un anumit domeniu, prin numărători, diferite jocuri etc.) şi dimensiunea grupului (între 2 şi 6 copii);
- Stabileşte regulile de lucru (se vorbeşte pe rând, nu se atacă persoana ci opinia sa, se consultă între ei, nu se monopolizează discuţia, nu rezolvă unul singur sarcina, se lucrează cu culori diferite etc.);
- Explică foarte clar obiectivele activităţii, specifică timpul pe care îl au copiii la dispoziţie.

Strategiile bazate pe învăţarea prin cooperare implică:

Interdependenţa pozitivă – eforturile fiecărui membru al grupului sunt necesare şi indispensabile grupului pentru a reuşi. Membrii grupului trebuie să se bazeze pe ceilalţi pentru a-şi îndeplini scopurile, fiecare având două responsabilităţi: să aducă o contribuţie unică la eforturile comune datorită resurselor sau responsabilităţilor derivate din sarcină şi să se asigure că fiecare copil din grup va beneficia de această contribuţie.

Interacţiunea faţă în faţă – fiecare membru al grupului prin interacţiune directă, promovează succesul celorlalţi în completarea sarcinilor prin cooperare. O mare parte din informaţii ar trebui să fie discutate interactiv.

Responsabilitatea individuală - fiecare membru al grupului este responsabil pentru munca lui şi pentru îndeplinirea sarcinilor aferente poziţiei deţinute. Copiii trebuie să ştie că învăţarea prin cooperare cu strategiile ei nu este o modalitate prin care numai unii fac toată munca. Copiii care nu contribuie nu primesc credite. În mod individual copiii pot fi responsabilizaţi prin mai multe metode cum ar fi examinarea orală la întâmplare a copiilor, observarea fiecărui grup şi înregistrarea contribuţiei individuale etc. Cateva dintre cele mai cunoscute activitati bazate pe invatarea prin cooperare sunt: "Turul galeriei", "Cercul lui Robin", "Mozaicul", "Caruselul", "Cerc exterior-cerc interior" „Chip-urile vorbitoare" etc.

Exemplificari:

Strategia „Mozaicul" (the jigsaw strategy) promovează un proces mai bun de învăţare, îmbunătăţeşte motivaţia elevilor şi permite ca un volum mai mare de conţinut să fie studiat şi împărtăşit de membrii unui grup. Tehnica mozaic a fost elaborată iniţial de Elliot Aronson şi studenţii săi. Tehnica asigură:

* O modalitate eficientă de învăţare a conţinuturilor
* Ascultare, implicare şi empatie
* Interdependenţă între elevi
* Interacţiuni între elevi

Elevii sunt împărţiţi în grupuri mici de cinci sau şase membri. Sarcina fiecărui grup este de a învăţa despre un aspect al unui subiect şi de a deveni „experţi" în acel subiect. În acest grup de experţi, elevii efectuează activităţi de investigare împreună şi creează prin colaborare un raport sau o prezentare. De asemenea, fiecare elev răspunde individual şi le va preda ulterior şi celorlalţi o parte din conţinut. După ce elevii au devenit „experţi", sunt redistribuiţi într-un alt grup. Fiecare grup nou este format din „experţi" din grupurile iniţiale. Sarcina fiecărui „expert" este de a le preda celorlalţi membri ai grupului conţinutul studiat. Luarea de notiţe şi întrebările sunt strategii care pot fi folosite de toţi membrii grupului pentru a înţelege informaţiile mai bine. După ce toţi „experţii" au efectuat prezentările, fiecare membru al grupului a învăţat cinci sau şase noi aspecte ale subiectului şi este pregătit să susţină un examen, să scrie un eseu sau să se grupeze cu un alt „expert" pentru a crea o prezentare. Prin toate acestea se culeg diferite

informaţii, se învaţă un material nou, se dezvoltă responsabilităţile individuale, interdependenţa, ascultarea activă, echilibrarea situaţiei.Exemplu (activitate practică): „Pădurea toamna” (machetă)

Strategia “Amestecă – Îngheaţă – Formează perechi”

Metoda poate fi folosită atât pentru grupuri aleatorii, cât şi pentru grupuri făcute prin selecţie precisă şi presupune trei etape:

·Copiii se mişcă liber prin sala de clasă;

·Când educatoarea/ invatatoarea spune *Îngheaţă*, copiii se opresc;

·La comanda *Formează perechi*, elevii se întorc spre persoana cea mai apropiată, se prind de mâini şi discută despre tema primită.

Exemplu (activitate matematică): „Gruparea unei mulţimi cu cifra care îi indică numărul de elemente”

Jumătate din numărul de copii primesc jetoane cu cifre, iar cealaltă jumătate primesc jetoane cu mulţimi. Copiii se mişcă liber prin sala de grupă, la comanda Îngheaţă se opresc, iar când invatatoarea spune *Formează perechi* copilul care are jetonul cu cifra corespunzătoare numărului de elemente ale mulţimi formează pereche cu copilul care are jetonul cu mulţimea corespunzătoare.*Strategia „Cercul lui Robin”*Această strategie este versiunea orală a strategiei numite „Masa rotundă”. Este o strategie care în mod efectiv poate fi folosită la copiii foarte mici sau la cei care nu pot să scrie bine.

·Invatatoaea lansează o întrebare sau face o afirmaţie fiecărui grup.

·Copiii îşi împărtăşesc ideile sau răspunsurile, pe rând, în cadrul grupului.·Procesarea ideilor este supravegheată la sfârşitul activităţii de către învăţãoare sau de raportorul grupului.

Prin acestea se doreşte exprimarea ideilor şi a opiniilor, crearea de poveşti, împărtăşirea cunoştinţelor, participarea egală a colegilor de echipă, ascultarea activă.

Exemplu (cunoaşterea mediului): “Mijloace de transport terestre, aeriene şi pe apă”.

Învăţarea prin cooperare implică următoarele avantaje:

- Se impune depăşirea restricţiei autoimpuse de a interacţiona cu copii cu fond cultural asemănător;
- Apar idei mai multe şi mai bune;
- Copiii învaţă unul de la altul, nu doar de la invatatoare;
- Încurajează contribuţia personală;
- Aprecierea diversităţii;

- Copilul intră în contact cu alte opinii decât ale sale, acestea obligându-l să ţina seama de ele;
- Se valorifică informaţiile colegilor în construirea cunoaşterii proprii;
- Dezvoltarea socială, dobândirea competenţelor sociale: respectul de sine, simţul identităţii şi capacitatea de a rezista în condiţii de stres şi în situaţii de adversitate;
- Dezvoltarea unor relaţii interpersonale mai bune: relaţii colegiale, solidaritate, grijă şi devotament, sprijin personal;

Evaluarea urmăreşte acordarea ajutorului imediat, având o functie corectivă, ameliorativă. Evaluarea se realizează prin raportarea la progresul individual, dar are în vedere atât participarea fiecarui copil la procesul elaborării în comun cât şi rezultatul echipei.

Dezavantajele învăţării prin cooperare:

- Impunerea lucrului în echipă nu va reuşi întotdeauna să integreze copiii timizi şi cu deficienţe majore de comunicare;
- învãţãtoarea/profesorul se confruntă cu necesitatea realizării unui compromis între eficienţă şi performanţă;
- Unii copii pot domina grupul;
- Se poate pierde din vedere obiectivul final, de învăţare, acordând foarte mare atenţie relaţiilor intragrup.

Bibliografie:

1.Bocoş, M., Catalano, H., Avram, I., Someşan, E., (2009), Pedagogia învăţământului preşcolar, Instrumente didactice, Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca.

2.Bocoş, M., Catalano, H., (2008), Pedagogia învăţământului primar şi preşcolar,

3.Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M., (2007), Metode interactive de grup, Ghid metodic, Editura Arves, Craiova.

4.Cerghit, I., (1980), Metode de învăţământ , Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

SECTIUNEA A

INSTRUMENTE DIGITALE UTILIZATE ÎN PROIECTELE ETWINNING

Mureșan Angelica, Colegiul Tehnic Elisa Zamfirescu, Satu Mare

eTwinning este platforma online lansată în anul 2005 de Comisia Europeană, care oferă cadrul ideal pentru ca dascălii din intreaga Europă să se implice, să comunice, să colaboreze, să deruleze proiecte împreună, dar și să facă parte dintr -o co munitate de învățare.

Acțiunea eTwinning promovează colaborarea între școlile europene, prin utilizarea TIC, prin oferirea de suport și exemple de bună practică.

Locul unde se întâmplă învățarea și colaborarea în Twinning îl reprezintă Portalul eTwinning, care este disponibil în 26 de limbi. În acest moment, pe eTwinning sunt înregistrați 330999 de profesori, 146585 de școli și 44079 de proiecte.



Am ales să prezint cateva instrumente care sunt folosite cu succes în activitățile de învățare online, dar și în proiectele eTwinning:

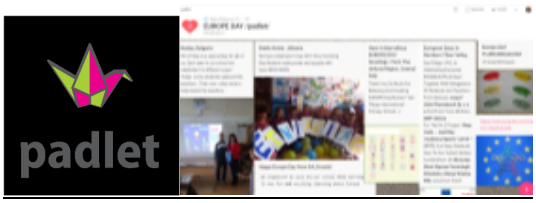
Instrumentele Google

Sunt instrumente online pentru crearea de documente, foi de calcul, prezentări, chestionare. Toate elementele care pot fi create cu ajutorul acestui instrument pot fi lucrate în colaborare. Permit formatarea, încărcarea de imagini, comentarii, tabele, formule. Documentele se stochează în mediul virtual şi pot fi accesate din orice spaţiu în care există posibilitatea conectării la Internet.

Modificările efectuate pot fi păstrate, colaboratorii(elevii) pot fi invitaţi prin e-mail. Este necesar un cont Google pentru a crea propriile documente, sau, pentru a colabora la editarea documentelor create de alții.



Padlethttp://www.padlet.com/



Este o aplicaţie prin care se poate crea un „ avizier virtual” , pe care pot fi postate mesaje scurte. Acestea pot conţine text, imagini şi legături. Se poate folosi pentru brainstorming, pentru postarea de adrese utile sau de cuvinte noi şi comentarii pe teme date; se pot încărca documente,videoclipuri, filme sau postere etc. Nu este necesară crearea unui cont pe acest site, oricine poate posta mesaje și le poate edita ulterior. De reținut că se poate edita doar mesajul postat, nu și mesajele altora (doar administratorul paginii poate modifica, rearanja sau șterge oricare din mesajele postate pe pagină).

Este foarte simplu de utilizat, distribuit sau încărcat pe un blog. Este unul dintre instrumentele online pe care elevii mei le-au nominalizat printre favoritele lor, datorită ușurinței utilizării și distribuirii. De asemenea, este un instrument care poate fi utilizat ca portofoliu electronic pentru proiecte educaționale școlare și extrașcolare; pentru activitățile derulate de echipele de elevi etc.

Kizoahttp://www.kizoa.com/

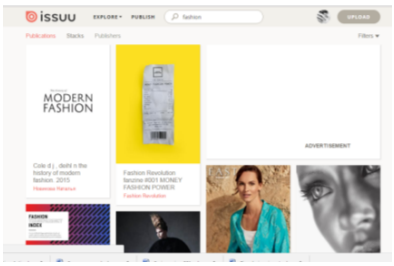
Oferă posibilitatea editării fotografiilor online. Permite efectuarea diferitelor modificări asupra fotografiilor -ajustare, redimensionare, rotire, creare de colaje, videoclipuri. Se poate încărca pe site-uri sau bloguri.

Interfața este ușor de folosit, se pot adăuga tranziții, text, animații, efecte, dar și muzică. Este un instrument util pentru prezentarea unor teme, a unor studii de caz, pentru crearea unor colaje sau, chiar felicitări, în format electronic.



Issuuhttp://issuu.com/

Issuu se poate accesa cu ajutorul contului de Facebook, Google+,LinkedIn sau cu ajutorul unui cont creat special pentru acest site. Este o platformă ce permite publicarea online, transformarea documentelor word în cărți, care pot fi răsfoite cu ușurință online.



De ce eTwinning?

Pentru că, este mediul online sigur, în care elevii şi profesorii pot lucra în echipă, pot învăța și își pot forma competențe.

eTwinning este siguranță, încredere, respect și responsabilitate.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂŢII ELEVILOR - O TRĂSĂTURĂ A UNUI ÎNVĂŢĂMÂNT DE CALITATE

Manoilă Maria, Colegiul Tehnic „Iuliu Maniu" Bucureşti

În lumeae ducaţională de la noi şi din lumea întreagă, dezvoltarea creativităţii la elevi reprezintă un deziderat al tuturor educatorilor şi o caracteristică a unui învăţământ de calitate. Dacă ne gândim la frecvenţa inovaţiilor şi descoperirilor ştiinţifice din lumea de azi, comparativ cu numărul şi frecvenţa acestora din secolul trecut, ne dăm seama că accesul la educaţie a generat creşterea numărului de invenţii ca rod al creativităţii. Fără îndoială că şcoala, prin toate valenţele sale, are o contribuţie foarte mare în acest proces complex al dezvoltării creativităţii la elevi, dar mai există şi alţi factorii care favorizează dezvoltarea creativităţii elevilor, cum ar fi de exemplu:modul în care elevul interacţionează cu mediul înconjurător, voinţa, pasiunea pentru muncă, alocare de timp, motivaţia intrinsecă, perseverenţa, factorii de personalitate, inteligenţa.Înliteratura de specialitate nu există o definiţe exactă a acestui proces complex şi dinamic numit creativitate, însă creativitatea poate fi abordată din ma imulte puncte de vedere: cognitiv, intelectual, social, economic şi reprezintă o componentă cheie pentru asigurarea succesului în viitor. Actul creativ are trei etape: imaginaţia (a vedea cu "ochii minţii"),gândirea

creatoare (găsirea soluţiilor la problema formulată) şi inovarea (aplicarea practică a soluţiilor găsite).

Studiiler eferitoare la creativitate infirmă mitul despre faptulcă a fi creativ este condiţionat de a fi un geniu, putând fi creativ iîn orice domeniu de activitate, fără a fi neapărat genii. Conform acestor studii, creativitatea este o abilitate şi un proces care poate fi gestionat. Există comportamente care optimizează activitatea creierului pentru actul creaţiei: asocierea de idei, întebările interogative, observarea, experimentarea.

Există diverse modele de abordare a creativităţii în educaţie, cum ar fi: abordarea PASPSA (percepţie, analiză, sinteză, aplicare); abordarea CPS (rezvolvarea de probleme folosind gândirea divergentă şi convergentă).

Experţii psihopedagogici, în urma multor studii de cercetare, au prezentat o serie de tehnici işi metode de dezvoltare a creativităţii la elevi şi în acest context recomandă profesorilor:

- Să încurajeze la elevi flexibilitatea gândirii, gândirea critică, polemica, asumarea riscurilor, curiozitatea ştiinţifică, diversitatea ideilor, argumentarea opiniilor, receptivitatea faţă de nou;originalitatea în gândire;
- să-i ajute pe elevii să-şi depăşească atitudinea de suficienţă şi autosuficienţă;
- să le dezvolte elevilor spiritul de observaţie, atitudinea interogativă, spiritul de investigaţie şi cercetare, spiritul analitic, capacitatea de a face conexiuni intradisciplinare, interdisciplinare, multidisciplinare şi transdisciplinare; capacitarea de reflectare, capacitatea de colaborare şi de a lucra în echipă; capacitatea de a aborda o problemă din mai multe perspective;
- să provoacee levii în rezolvarea unor probleme mai complexe şi să pună accent pe originalitate şi atenţie la detalii;
- să nu sancţioneze eşecul şi recompenseze succesul;
- são fere elevilo rcontexte de învăţare diferite în care să folosească metode şi tehnici diverse;
- să implice elevii în proiecte pe perioade mai mari de timp şi în activităţi în care elevii să îşi dezvolte inteligența emoțională şii nteligența socială (cum ar fi activitățile de voluntariat);
- să le ofere oportunitatea de a participa la diferite simpozioane şi sesiuni de comunicări ştiinţifice, festivaluri ştiinţifice, întâlniri cu oameni de ştiinţă,scriitori sau ziarişti;
- să organizeze vizite la diverse instituţii, întreprinderi, facultăţi;
- să popularizeze articolele ştiinţifice şi descoperirile ştiinţifice;
- proiectarea unor activități de învățare în care elevul poate să folosească atât gândirea convergentă (teste standardizate sau întrebări, care includ o gândire analitică, logicăsau un

singur răspuns corect), dar şi gândirea divergentă (emiterea de idei diferite despre un subiect pus în discuție, o tehnică de acest tip fiind "brainstorming"-ul);

- afilierea la comunităţi sociale care promovează creativitatea;
- extinderea contextelor de învăţare dincolo de lecţie sau de clasă, respectiv acasă sau chiar în comunitate;
- încurajarea elevilor pentru a alege singuri anumite teme de proiect;
- punerea elevilor să identifice, definească şi redefinească o problemă dintr-un anumit context de viaţă;
- crearea unui spaţiu al creativităţii (proiectarea spaţiului de clasă pentru explorare cum ar fi: scena de teatru, masa de lucru, etc);
- săutilizeze demersuri pedagogice în care să utilizeze diverse modele pedagogice, cum ar fi modelul TIM (teoria inteligenţelor multiple), astfel încât elevii să poată să facă cele mai neobişnuite conexiuni între diverse domenii de activitate sau să rezolve o problemă într-un mod inedit;
- să aloce timp de gândire elevilor (nimeni nu poate să fie creativ în câteva minute);
- crearea unui climat de încredere în care elevii să se simtă în siguranţă şi să aibă libertatea de exprimare;
- să implice elevii în abordări creative la provocările lumii reale;
- să încurajeze elevii să-şi exprime opiniile şi să comunice cât mai bine ideile lor, să asculte ideile colegilor lor, să aducă critici constructive la ideile colegilor;
- utilizarea resurselor educaţionale interactive (laboratoare virtuale, simulatoare, portaluri educaţionale,instrumente de colaborare, instrumente Google). Un instrument educaţional interactiv care poate fi utilizat pentru a dezvolta la elevi rapiditatea în gândire, claritatea în idei şi generare de idei este"Mind Map".

În continuare o să redăm o tehnică interactivă utilizată in brainstorming şi realizată cu instrumentul"Mind Map", la disciplina chimie, clasa a IX-a.

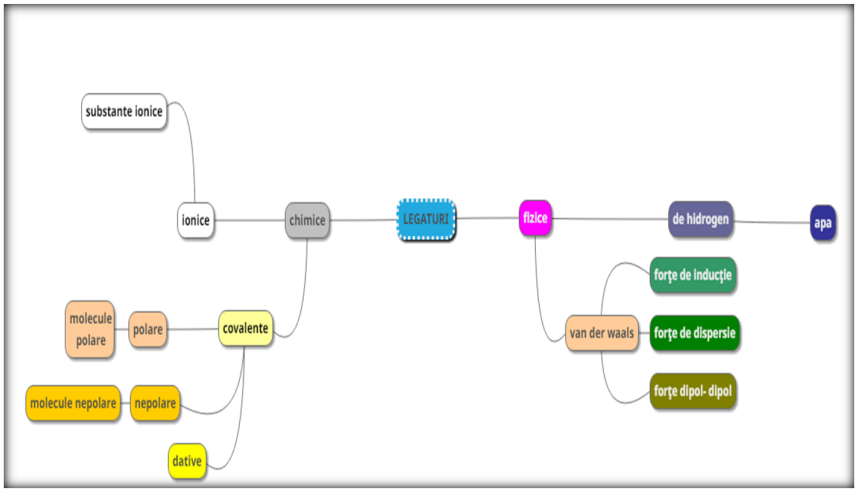


Figura1 - Legăturichimiceşifizice

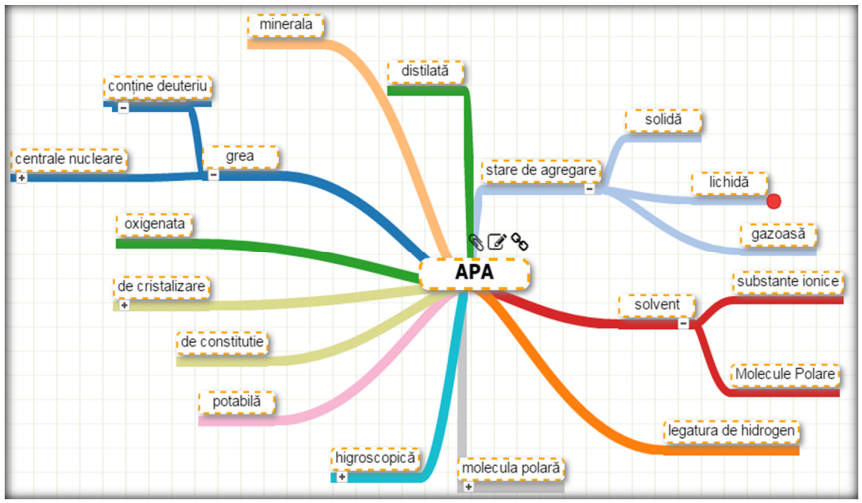


Figura2 -Apa

Sistematizând cele expuse mai sus, putem concluziona că pentru a dezvolta creativitatea elevilor trebuie vizate următoare procese: imaginaţia, flexibilitatea gândirii, motivaţia, capacitatea de colaborare, responsabilitatea. Creativitatea implică un echilibru între trei abilităţi: capacitatea de sinteză, capacitatea de analiză şi capacitatea practică (capacitatea de a pune în practică idei abstracte) şi este determinată de oportunităţi, încurajare, pregătire, motivaţi eşi practică. Educaţia creativă oferă experienţe de învăţare personalizate, facilitează învăţarea şi evident generează un învăţământ de calitate.

Bibliografia:

- Beghetto, RA & Kaufman, JC (2010), *CreativitateînCultivareaclasă* ,Cambridge University Press, Marea Britanie;
- Tudorică Roxana – Managementul educaţiei în context european, ed. a II-a revizuită, Editura MERONIA, Bucureşti 2007
- https://www.education.com/reference/article/towards-definition-creativity/
- https://ww2.kqed.org/mindshift/2015/04/22/sir-ken-robinson-creativity-is-in-everything-especially-teaching/
- https://en.wikipedia.org/wiki/Creative_education

CREATIVITATEA... O PLĂCERE!

Prof. înv. Primar – Moisi Mirela

Şcoala Gimnazială „Petri Mor" Nuşfalău

Motto: „*Un om creativ este motivat de dorința de a realiza ceva și nu de dorința de a-i învinge pe ceilalți." (Ayn Rand)*

Progresul omenirii nu este posibil fără activitate creatoare, teoretică sau practică, a oamenilor. Din acest motiv este firesc ca activitatea creatoare să fie considerată ca forma cea mai înaltă a activităţii omeneşti.

Fiecare individ posedă o doză de creativitate. La naştere, copilul posedă doar o anumită potenţialitate creativă, evidenţiată de o anumită flexibilitate, fluenţă şi sensibilitate a scoarţei cerebrale şi a sistemului nervos central. Ulterioe, în procesul educativ şi activităţii, al rezolvării unor probleme ridicate de viaţă, sporeşte potenţialitatea menţionată (flexibilitatea, fluenţa, sensibilitatea), desigur, în funcţie de dezvoltarea şi manifestarea factorilor intelectuali, aptitudinali, caracteriali şi de mediu, dezvoltându-se alte niveluri ale creativităţii- cum sunt originalitatea şi inventivitatea.

Pe măsură ce creşte, copilul învaţă să recunoască și să înţeleagă sentimentele pe care ei și alţi copii le examinează, iar aceste sentimente vor fi împărtăşite cu alte persoane. Atitudinea adultului faţă de copil, aprobativă și mai ales participativă, amplifică disponibilităţile creative ale copilului. Numai un educator deschis, cald, apropiat, va stimula potenţialul creativ al acestuia.

Creativitatea, ca produs, se caracterizează prin noutate, originalitate, aplicabilitate, armonie, relevanţă. În general, la această vârstă, copilul are tendinţa de a-l imita pe celălalt şi de

a repeta cuvintele care au fost apreciate de adult. De aceea se impune orientarea şcolarului spre original şi util. Educatorul, părinte sau cadru didactic, va avea grijă să aprecieze toate strădaniile copilului, chiar şi atunci când ele nu corespund unor criterii riguroase, şi să-l mobilizeze să-şi finalizeze proiectele.

Ridicarea potenţialului creativ al copiilor începe de la munca creatoare a cadrului didactic, pentru aceasta fiind necesare cunoştinţe vaste, o bună pregătire şi multă muncă. Dezvoltarea creativităţii presupune stimularea la copii a curajului de a emite ipoteze, chiar hazardate, capacitatea de a aprecia în ce măsură este plauzibilă o anumită ipoteză, de a elabora o strategie de lucru şi nu de a aştepta de-a gata soluţiile adulţilor

Receptivitatea şi curiozitatea copilului, bogăţia imaginaţiei, tendinţa sa spontană către nou, pasiunea pentru fabulaţie, dorinţa lui de a realiza ceva constructiv şi creativ pot fi „alimentate" şi împlinite efectiv. Beneficiul învăţării creativităţii în şcoală face ca activităţile să fie mai eficiente, dând un farmec imaginaţiei şi învăţării copiilor, care o să dureze toată viaţa. La fiecare nivel de vârstă copiii trebuie să fie învăţati cum să înveţe şi cum să se exprime creator.

Educatorii sunt cei care respectă ideile copiilor, îi ajută să gândească şi să-şi rezolve problemele singuri. Copiii care sunt liberi să greşească, dar învaţă din aceste greşeli, să exploreze şi să experimenteze, se vor simţi liberi să inventeze, să creeze şi să găsească multiple modalităţi de a rezolva situaţiile întâlnite. Dacă un elev a descoperit prin propriile lui eforturi de observaţie, de imaginaţie şi gândire, o însuşire mai puţin vizibilă a unui obiect, un aspect al unui fenomen sau proces, dacă a găsit o soluţie nouă a unei probleme, ori a redactat o compunere într-un mod original, toate aceste activităţi pot fi considerate forme de manifestare a însuşirilor creative ale elevilor care se cer stimulate şi dirijate.

La clasă folosesc o multitudine de exerciţii de antrenament creativ, concepute sub forma unor jocuri, exerciţii captivante, destinateangajării elevilor în activităţi aparent uşoare, totdeauna atractive, antrenante, care să pună în funcţiune toate forţele lor intelectuale, precum şi trăirile afective.

Astfel că, încă din clasa pregătitoare unul din jocuri a fost teatrul de păpuşi, folosirea marionetelor, transpunerea în pielea personajelor, stările afective îi ajută pe copii să fie cât mai creativi. Mergând mai departe am trecut la scenete, lucru concretizat şi la serbările organizate cu diferite ocazii. Creative sunt şi compunerile de diferite tipuri: cu început dat, sfârşit dat, după imagini, cu ajutorul unor cuvinte sau expresii.

La matematică şi explorarea mediului am aplicat exerciţii pentru stimularea creativităţii precum: compune o problemă după imaginea, compune o problemă după exerciţiul.., sau după

expresia ...., sau jocuri de tipul desenează problema,toate aceste activităţi fiind îndrăgite de copii şi au reale valenţe formatiuve şi creative.

Pentru stimularea creativităţii artistice am organizat multiple exerciţii-joc cu anumite praguri şi aspecte competitive. Atractive pentru elevi sunt şi exerciţiile de invenţie cu efecte plastice-surpriză sau exerciţiile de pliere a hârtiei (origami) sau tehnica modelajului.

Toate aceste activităţi sunt integrate, folosind astfel cunoştinţe de la o disciplină la alta.

Un joc creativ care nu pot să nu-l fac cunoscut, care a dovedit că micii creatori au o imaginaţie foarte bogată, afost la unitatea de învăţare ,,Sistemul Solar". Unul dintre copii care iubeşte astronomia, visează să mai descopere şi alte planete. Pentru a putea călătorii în spaţiu, copiii au construit navete spaţiale, asfel vor să-l ajute pe ,,astronomul clasei"să călătorească în unuvers.

Numai prin acete exerciţii creative şi, încercând să folosim cu măsură mijloacele moderne- tablete, telefoane, vom reuşi să formăm omul de mâine creativ, inventiv, inovator, ştiind *de unde vine şi încotro se îndreaptă*.

Copilul contemporan, putem spune, că are o altă copilărie, vede prin alţi ochi copilăria văzută de noi, adulţii, astfel că fericirea lui se rezumă la mânuirea, folosirea chiar într-un mod ostentativ a tehnologiei moderne: calculatoare, tablete, telefoane mobile, devenind din păcate dependenţi de acestea, formându-şi o lume doar a lor, o lume virtuală cu prieteni virtuali, uitând de cărţi, jocuri în aer liber (şotron, baba-oarba, de-a v-aţi ascunselea), care erau considerate jocurile copilăriei acum câteva decenii.

Înotro ne îndreptâm? Spre ce nepătrunsuri mergem? Alregăm toată viaţa pentru nimic şi ne îndreptăm spre nicăieri…Este oare totul în zadar? Sau oare viaţa este mai mult decât atât? Suntem atât de diferiţi de la o generaţie la alta, însă totuşi, le fel, în esenţă.

Modul şi stilul de viaţă al omului se schimbă de la un deceniu la altul, ştiinţa evoluează pe zi ce trece, mentalitatea se schimbă, iar bunicii noştri ar spune ca lumea a luat-o razna.

Oare spre ce se îndreaptă omenirea? Am trecut de la căruţe la nave spaţiale într-o fracţiune de secundă, tehnologia se află la fiecare colţ, iar farmecul lucrurilor clasice cum ar fi scrisorile, evenimentele din societate, unde distracţia era singurul scop, nu business-ul, arta, bunele maniere, acel farmec pare pierdut în van.

Adevărul este că oamenirea apreciază tehnologia datorită faptului că ne face viaţa mai uşoară, ne înlătură multe greutăţi, iar pentru că trăim în era vitezei, este normal să căutăm modalităţi cât mai rapide şi uşoare de a rezolva orice muncă. Putem observa că nu ştim la ce să ne aşteptăm atunci când vorbim despre combinaţia dintre viitor şi tehnologie. Nu avem de unde

să ştim spre ce se îndreaptă omenirea, cât de departe vor duce toate aceste descoperiri, însă trebuie să ne simțimm norocoși că deținem cel mai de preț lucru, care ne face superiori față de celelalte ființe, și anume gândirea. Suntem capabili să gândim, să analizăm, să cugetăm. În plus, simțul pentru frumos, conștiința și sentimentele sunt acele lucruri care ne fac viața mai interesantă, care ne dau speranță și care ne mootivează să sperăm mereu la mai bine.

După toate aceste cuvinte spuse, îndrăznesc să cred că viitorul nu poate însemna numai tehnologie, valorile morale nu vor dispărea atât de ușor, iar ceea ce ne așteaptă sună mai mult ca și o provocare și o surpriză plăcută! Nu știm încotro ne îndreptăm sau spre ce mergem, nimeni nu știe, însă pot spune cu certitudine că nu va fi ceva plictisitor! Iar atâta timp cât suntem în viață, cel mai nobil lucru pe care îl poate face fiecare om este să lase o mica și frumoasă amprentă asupra lumii, prin creativitate şi inovaţie, ca și o moștenire urmașilor și un ajutor pentru viitoarele generații, folosindu-și acel talent cu care Dumnezeu, Creatorul nostru, l-a înzestrat!



Elevii din clasa a II-a A de la Şcoala Gimnazială ,,Petri Mor” Nuşfalău- Sălaj

şi navetele lor spaţiale

BIBLIOGRAFIE

1.Cojocaru, C.,(1975), **Creativitate şi inovaţie**, Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

2.Ionescu, Miron, Radu, Ioan, (2001), ***Didactica modernă***, Editura Dacia, Cluj- Napoca

3.Roşca, Al.,(1972), **Creativitatea, Colecţie, Orizonturi**, Editura Enciclopedică Română, Bucureşti

4. Einstein, Albert (2010), **Cum văd eu lumea- o antologie**, Editura Humanitas

CREATIVITATEA ȘI IMAGINATIA ELEVULUI CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Profesor de psihopedagogie speciala; Melina Bancea
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei
Structura ,, Speranța,, Zalău

Imaginația se află, după cum se stie, în strânsă legatură cu gândirea divergentă, a cărei principală caracteristică o reprezintă mobilitatea. Implicând puternic funcția semiotica, specific umană, imaginația interactionează multiplu și cu reprezentarea, cu limbajul, cu procesele mnezice și cu alte laturi ale personalitatii, contribuind din plin la imprimarea originalității acesteia. De asemenea, există o puternică legatură între imaginatie și stările motivational afective ale individului. Sub diferitele sale forme și prin procedeele sale, imaginatia este implicată în activitățile de învățare și, desigur, în procesul general al adaptării.

Ca și gândirea, imaginația este puternic afectată la copiii cu deficiență mintală, datorită sărăciei și caracterului lacunar al bagajului de reprezentări, datorită caracterului rudimentar al funcției semiotice și fenomenelor de nedezvoltare a limbajului, datorită capacității mnezice limitate - îndeosebi în ceea ce privește actualizarea și prelucrarea propriilor cunoștinte - și, mai ales, datorită inerției gândirii și rigidității reacțiilor adaptative.

Ca urmare a insuficiențelor imaginației, aflate în stransă legatură cu insuficiențele gândirii, și odată cu cu afectarea puternică a capacității de abstractizare si generalizare, la deficienții mintal sunt aproape inexistente: fantezia, creativitatea, inițiativa, empatia, previziunea etc.

Cele prezentate în legatură cu imaginația elevilor cu deficiență mintală nu trebuie interpretate, desigur, ca un îndemn la eliminarea din programele analitice și, în general, din programul lor zilnic, a activităților care solicită imaginația. Dimpotrivă, desfășurarea

corespunzătoare a activităților respective poate contribui la dezvoltarea compensatorie a imaginației la eleviii cu deficiență mintală - îndeosebi a formelor sale reproductive - ceea ce presupune, însă, respectarea câtorva cerințe importante, referitoare la organizarea și desfășurarea activităților instructiv-educative și formativ-terapeutice:

- stimularea imaginației în contextul terapiei complexe, desfășurată sistematic cu școlarii deficienți mintal, o atentie aparte acordandu-se ludoterapiei, meloterapiei, artterapiei etc.;
- utilizarea pe scară largă a procedeelor intuitiv-practice și activ-participative și, prin urmare, renunțarea la folosirea excesivă a metodelor verbale de predare-învățare-evaluare;
- formarea la școlarii respectivi a unor algoritmi de utilizare a mijloacelor schematice și simbolice, specifice anumitor discipline și activități școlare: citit-scris, aritmetica și geometrie elementara, desen, activități cu semne convenționale si hărți simple, schițe grafice la activități de atelier etc.;

Tot la elevii cu deficiență observăm că, cu cât sunt întârzieri mai mari în ceea ce priveşte dezvoltarea cronologică şi mintală cu atât mai mult scade şi creativitatea. Creativitatea poate fi însă îmbunătăţită prin anumite metode şi tehnici de învăţare folosite de profesori. Cum pot profesorii încuraja creativitatea la elevii cu CES? Osborn spunea: că unul din instrumentele cele mai utile pentru organizarea unei activităţi creatoare constă în Brainstorming. Deasemenea profesorii pot încuraja creativitatea prin:

- furnizarea unui mediu care permite elevului să exploreze şi să se joace fară restrângeri;
- adaptarea la ideile elevului, fără a încerca o structurare a ideilor lui astfel încat să se potrivească cu cele ale adulţilor;
- acceptarea ideilor neobişnuite ale elevului, fără a judeca modul divergent în care acesta rezolvă o problemă;
- repetiţii practice individuale pentru fiecare etapă de lucru;
- oferirea de modele şi alternative la modele în funcţie de posibilităţile lor fizice şi intelectuale;
- încurajări fizice şi verbale permanente şi nu în ultimul rând prin expunerea lucrărilor, pentru a primi aprecieri atât din partea altor elevi, cât şi din partea părinţilor;
- folosind modalităţi creative pentru rezolvarea problemelor, în special a problemelor ce apar în viaţa de zi cu zi;

- alocând destul timp elevului pentru explorarea tuturor posibilităţilor, pentru trecerea de la ideile obişnuite la idei mai originale;
- Incurajând procesul, iar nu scopul.

Jocul didactic constituie deasemenea o eficientă metodă didactică de stimulare şi dezvoltare a motivaţiei superioare din partea elevului, exprimată prin interesul său nemijlocit faţă de sarcinile ce le are de îndeplinit sau plăcerea de a cunoaşte satisfacţiile pe care le are în urma eforturilor depuse în rezolvare. Ce anume nu influenţează creativitatea ? În cazul elevilor mici, factorul critic pentru evitarea aşa-numitei "fixaţii a răspunsului corect" îl reprezintă atmosfera non-evolutivă (un elev mic nu va răspunde dacă nu ştie sigur că răspunsul său nu va fi corect).

În cazul elevilor cu CES indiferent de vârstă o atmosferă non-evolutivă pentru creaţie poate apărea în momentul când profesorul sau oricine altcineva îi solicită în activităţi de care ei nu pot fi capabili fizic şi intelectual. În timp ce elevii normali creează din momentul în care vor avea o simplă aprobare a unui răspuns corect, eleviilor cu CES le ia un timp până îşi vor da seama de posibilităţile lor fizice şi intelectuale, doar pentru a creea ceva identic cu ce propune profesorul. Deci în cazul elevilor cu CES creativitatea creşte în etape de progres fizic şi intelectual. Prin creaţie fiecare fiinţă umană doreşte să arate cine este şi ce poate face ea în raport cu ceilalţi pe un anumit domeniu de activitate. Sigur că straduinta e mare, efortul de asemenea, dar rezultatele îi fac să-şi descopere încrederea în fortele proprii şi astfel continuă lupta. Aceasta meserie se materializează în obţinerea produsului finit pe loc, lucru care contribuie la creşterea încrederii şi respectului de sine. Singura condiţie ca să ajuţi aceşti elevi este să îţi doreşti din suflet acest lucru şi să simţi că vei fi capabil să o faci.

Bibliografie:

1. Guilford, J.P., 1950, Creativity, American Psychologist, Volume 5, Issue 9, 444–454.
2. Druţă F.,1997, Psihologie şi educaţie, Editura Didactică şi Pedagogică R.A. Bucureşti.
3. Landau Erika, 1979, Psihologia creativităţii, EDP Bucureşti.
4. Roco Mihaela, 2004, Creativitate şi inteligenţă emoţională, Editura Polirom, Iaş

PROIECT EDUCAȚIONAL-ACTIVITATE DE BUNĂ PRACTICĂ „SĂ NE SCHIMBĂM GARDEROBA„

Prof. Ing. Textile-Pielărie, Lengyel Bianca-Cristina

Liceul Tehnologic Jimbolia

SECTIUNEA A

SCOPUL PROIECTULUI : **Valorificarea proiectelor de colaborare cu firma MODA-TIM din Timișoara în vederea asigurarii calității programelor de formare profesională**

⇨ ***Ţintă şi obiective specifice***

Ne-am propus să dezvoltăm şi să valorificăm parteneriate cu agentii externi din judet, cu scopul identificării şi transferului de bune practici europene în formarea profesională, facilitarea tranziţiei de la şcoală la viaţa activă şi îmbunătăţirea inserţiei pe piaţa muncii, în special pentru absolvenții de la disciplinele tehnice specializarea Technician Designer Vestimentar.

Obiectivele specifice pe care le-am urmărit au fost:

1. Formarea şi exersarea abilităţilor profesionale ale participanţilor în contextual specific activității de confecții textile.
2. Promovarea dimensiunii europene a calității în educație şi formare prin dezvoltarea unui parteneriat extern;
3. Creşterea nivelului de competenţă al cadrelor didactice pentru a răspunde noilor provocări şi pentru a pune în aplicare politicile şi strategiile educaţionale europene prin diferite metode de practică.
4. Promovarea la nivel local şi naţional a exemplelor de bună practică identificate.
5. Îmbunătăţirea mobilității profesionale.
6. Deschiderea spre valorile culturale europene şi îmbunătăţirea competenţelor lingvistice pentru o bună adaptare la un mediu socio-profesional.
7. Împletirea cunoştiinţelor acumulate la orele de pregătire practică cu cele de la orele din atelierul şcoală.

⇨ ***Context şi definirea necesităţii unei astfel de practici***

Atunci când vorbim despre calitatea formării profesionale, ne referim cu precădere la capacitatea acestor programe de a satisface beneficiarii direcţii sau indirecţi ai serviciilor de formare. Fără îndoială, nevoile cele mai importante sunt legate de integrarea rapidă şi eficientă a absolvenţilor pe piaţa muncii.

⇨ Acest lucru presupune, pe de-o parte, ca organizaţia furnizoare să cunoască nevoile reale de formare şi dinamica pieţei muncii. Pe de altă parte, şi formabilul trebuie să aibă oportunitatea de a cunoaşte aceste nevoi, pentru a putea aprecia în ce măsură aptitudinile şi competenţele sale actuale corespund cerinţele unor posturi.

SECTIUNEA A

- Odată cu intrarea României în Uniunea Europeană, nevoile de formare profesională s-au reorientat spre o piaţă lărgită a muncii. În acest context, proiectele de mobilitate educaţională au oferit o şansă extraordinară unor tineri din unităţile de învăţământ profesional şi tehnic de a efectua stagii de pregătire practică în diferite locații ale agenților economici.

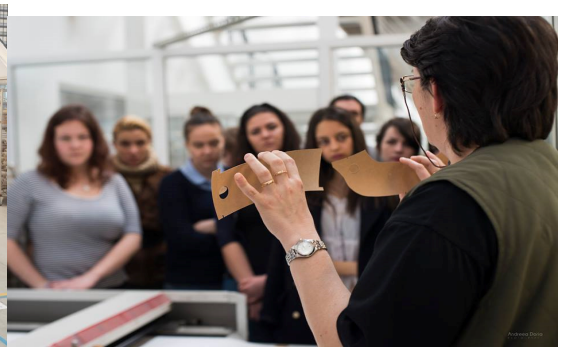
- Începând cu anul 2016, Liceul Tehnologic Jimbolia a dorit să ofere o dimensiune europeană serviciilor de formare profesională, prin îmbogăţirea experienţei sale cu exemple de bune practică culese din sistemele de formare şi ocupare a forţei de muncă din judet cu o economie competitivă, iar participarea la proiectele de colaborare sunt foarte benefice in acest sens.

- ***Descriere***

S-au primit sub formă de sponsorizare, materiale din partea firmei ,,Moda-Tim,, din Timișoara, o serie de accesorii vestimentare cu ajutorul cărora elevii au realizat o colecție de ansambluri vestimentare din hainele vechi sau care nu au mai fost purtate in ultimul timp de către aceştia şi apoi au fost prezentate sub forma unei parade de modă în cadrul liceului. La această manifestare au fost prezente şi cadre didactice din cadrul unității şcolare, reprezentanți ai agentului economic cu care am colaborat, mass media locală şi alte persoane din acest domeniu al industriei textile.

- ***Dovezi ale succesului***











□□***Resurse necesare***

Financiare: Agentul extern ,,ModaTim,,

Materiale: materiale şi produse vestimentare vechi (care nu mai sunt la modă), nasturi, paiete, aţe de cusut de diferite nuanţe, curele din piele şi înlocuitori, etc.

SECTIUNEA A

Planuri pentru viitor

Ne dorim să devină o practică ce se va realiza cel puţin o dată pe an. Pentru aceasta căutăm noi parteneri, din județ.

Observaţii privind implementarea

Acest model de practică poate fi realizat de către oricare altă şcoală, unde există cadre didactice dornice să lucreze în echipă, cu competențe tehnice și de management de proiect bine dezvoltate. Implementarea presupune riscuri. Acestea trebuie anticipate corect, asumate cu discernământ și controlate.

BIBLIOGRAFIE

1. *Legea Educaţiei Naţionale* nr. 1/2011

2. *Legea 87 / 2006* pentru aprobarea OUG 75 / 12.07.2005 privind asigurarea calităţii educaţiei

3. *HG nr. 21/2007* privind aprobarea St*andardelor de autorizare provizorie a unităţilor de învăţământ preuniversitar*, precum şi a *Standardelor de acreditare şi de evaluare periodică a unităţilor de învăţământ preuniversitar,* http://aracip.edu.ro;

4. HG nr. 22/2007 pentru aprobarea *Metodologiei de evaluare instituţională în vederea autorizării, acreditării şi evaluării periodice a organizaţiilor furnizoare de educaţie*;

5. HG nr. 1534/2008 privind aprobarea *Standardelor de referinţă şi a indicatorilor de performanţă pentru evaluarea şi asigurarea calităţii în învăţământul preuniversitar*;

SECTIUNEA A

ALTERNATIVELE EDUCAȚIONALE ȘI DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII

Prof. Buzdugan Maricica

Colegiul Tehnic "Danubiana" Roman/Neamț

Alternativa educațională reprezintă forma de organizare şcolară care propune metode de organizare şi funcționare a activității instructiv-educative, altele decât formele specifice unei epoci, sau care apar într-un anumit context social. O alternativă educațională corectează unele imperfecțiuni ale sistemului oficial; substituie unele forme de educație prin metodologii didactice diferite sau complementare; restructurează cadrul de organizare şi funcționare al instituției şcolare.

Creativitatea este definită ca "trăsătură complexă a personalității umane, constând în capacitatea de a realiza ceva nou, original" (*Dicționarul enciclopedic, 1993);* "starea sau calitatea de a fi creativ; abilitatea de a transcende ideile, regulile, modelele, relațiile tradiționale şi de a crea noi şi semnificative idei, forme, metode, interpretări etc.; originalitate sau imaginație; procesul prin care se utilizează abilitatea creativă" *(Dicționarul Webster 1996);* "abilitatea de a face sau, altfel spus, de a produce ceva nou, fie o nouă soluție a unei probleme, fie o nouă metodă sau un dispozitiv nou sau un nou obiect artistic ori o nouă formă artistică" (*Enciclopedia Britannica Dicționarul ROBERT 1996).* Ellis Paul Torrance (1966) a enunțat o definiție amplă a creativității: "este un proces de sensibilizare la probleme, deficiențe, goluri în cunoştințe, elemente care lipsesc, dizarmonii; identificarea dificultăților; căutarea de soluții sau formularea ipotezelor asupra deficiențelor: testarea şi re-testarea acestor ipoteze şi, posibil, modificarea şi re-testarea lor; în final, comunicarea rezultatelor".

Conform legislației în vigoare în sistemul naţional de învăţământ, de stat şi particular, pot fi iniţiate şi organizate alternative educaţionale, cu acordul Ministerului Educaţiei Naţionale, evaluarea şi acreditarea alternativelor educaționale făcându-se de către Ministerul Educaţiei Naţionale.

Printre formele de educaţii alternative existente în România se numără: Pedagogia Waldorf (1990), Pedagogia Montessori (1993), Pedagogia Freinet (1995), Alternativa Step by Step (1996) şi Planul Jena (1996).

Sisteme alternative de instruire sunt moduri diferite de abordare a precesului instructiv-educativ, care se întâlnesc atât la nivelul instituțional, cât şi la nivelul procesualității şi

metodologiei didactice. Alternativitatea poate fi înțeleasă, pe de o parte, ca adaptare a unor tipuri de instituții educative care s-au bucurat de răsunet în trecut, încercând să rezolvam prin ele problemele actuale ale învățământului, iar pe de altă parte în sensul adoptării unei viziuni de ansamblu asupra marilor sisteme pedagogice contemporane, precum și asupra practicilor școlare actuale din lume.

Existența mai multor sisteme nu presupune neapărat negarea sau anularea reciprocă, ele sunt complementare. În raport cu cerințele dezvoltării învățământului nostru, putem folosi, într-o etapa sau alta, în spirit pluralist, elementele care ne sunt necesare din diferitele sisteme alternative de instruire.

Conţinutul disciplinelor nu urmăreşte însuşirea acestora, ci să stimuleze interesul copilului pentru cunoaştere. Dezvoltarea gândirii, simţirii, voinţei copilului sunt obiectivele esenţiale ale alternativelor educaţionale.

În cadrul unității noastre școalare activează de aproximativ 11 ani, o formă ”alternativă” de educație, care completează pentru un număr, mediu anual, de 20 elevi educația din sistemul tradițional. Este vorba despre clubul IMPACT „Step by step” Danubiana, al cărui lider sunt, calitate în care pe baza programului educațional **IMPACT** – educaţie prin proiecte de serviciu în folosul comunităţii, pus la dispoziție de Fundația Noi Orizonturi dezvoltăm competențe în patru domenii: cetățenie activă, angajabilitate, antreprenoriat social și leadership.

Cu ajutorul acestora, copii şi tineri între 11 şi 19 ani devin mai implicaţi, mai responsabili şi mai încrezători în forţele proprii. Ei dobândesc valori, atitudini şi abilităţi care pot să-i ajute cu adevărat în viață, să se dezvolte emoțional și să se echipeze pentru viață, indiferent de profesia pe care și-o vor alege ca adult. Metoda care se promovează – învățarea prin experiență – îi determină să pe elevi sa facă lucruri, să-ți pună planurile în practică, nu doar să asimileze noțiuni teoretice.

Proiectele de serviciu în folosul comunității îi provoacă să privească în jur, să identifice probleme și să găsească, singuri, căi de rezolvare a lor. Se încurcă, greșesc, se mai ceartă, dar în final, trag linie și recunosc ce au învățat. Iar data viitoare o iau de la capat, mai puternici.
Ajung astfel tineri care se simt responsabili pentru comunitatea în care trăiesc. Capabili de a-şi argumenta punctele de vedere şi de a lua decizii în favoarea celor din jur, pregătiţi să îşi asume un rol activ, cu încredere în forţele proprii, încrezători că împreună pot produce schimbare, conştienţi de procesul de dezvoltare personală prin care trec, tinerii ajung să înţeleagă

voluntariatul ca pe o resursă; îi percep miza pe termen lung, inclusiv în ceea ce priveşte provocările vieţii profesionale.

Printre proiectele în folosul comunității gândite şi implementate de elevii membrii ai clubului se numără: amenajarea unui spațiu de joacă pentru elevii de grădiniță, organizarea unor spectacole pentru a reuși achiziționarea unor mașini de cusut în vederea asigurării independenței financiare a familiei unui elev cu situație materială precară, activități de educație ecologică și resposabilizare pentru elevii de grădiniță, integrarea elevilor cu CES în activități școlare, inițierea unor activități de educație pentru sănătate.

Activitățile se desfășoară sub forma întâlnirilor săptămânale, în afara programului școlar și conțin cel puțin un joc, o poveste cu morală, lucru pe grupe în funcție de tematică. La sfârșitul fiecărui proiect este obligatorie o activitate de evaluare precum și una de celebrare.

Proiectul de învățare prin serviciu în folosul comunității este o metodă care facilitează învățarea implicând elevii în rezolvarea unei probleme din comunitate (școală, vecinătate, localitate etc.). Sprijiniți de profesori - lideri, elevii identifică nevoile comunității, dezbat soluții, se reunesc în jurul unui scop comun și acționează în comunitate. Concomitent, ghidați de profesori-lideri, elevii reflectează și își evaluează progresul în învățare, consemnând ideile, sentimentele într-un jurnal.

Educaţia tradiţională reprezintă elementul static, pe când educaţia alternativă reprezintă elementul dinamic al procesului de învăţământ. Astfel în învăţământul tradiţional se pregăteşte elevul pentru viaţă, pe când în învăţământul alternativ şcoala face parte din viaţă, cunoştinţele sunt descoperite de copil. De aceea consider că este importantă şi necesară o impletire a celor două moduri de învățare.

Bibliografie:

1. Cerghit, I, 2006, Metode de învăţământ , editura Polirom, Iaşi;
2. Cosmovici, A, Iacob, L ,2005, Psihologie şcolară, Ed. POLIROM, Iaşi;
3. Cucoş, C, 2014, Pedagogie, editura Polirom, Iaşi;
4. Văideanu, G., 1986, Pedagogie- ghid pentru profesori, ed. Universităţii Al. I. Cuza, Iaşi;
5. Legea Educației naționale nr. 1/2011;
6. www.cnae.ro
7. www.noiorizonturi.ro
8. www.wikipwdia.ro

FORMAREA SPIRITULUI CIVIC PRIN INTERDISCIPLINARITATE

Prof. Negoiasa Lenuța, Colegiul Național Carol I

Spune-mi şi voi uita,
Arată-mi şi îmi voi aminti,
Pune-mă să fac şi voi înţelege!

În vederea pregătirii copiilor pentru a face faţă cu succes provocărilor lumii contemporane, şcoala trebuie să pună accentul pe formarea de competenţe, atitudini transversale şi transferabile.

Abordarea interdisciplinară presupune dezvoltarea capacităţii de a transfera rapid şi eficient, de a sintetiza şi de a aplica cunoştinţe, deprinderi, competenţe acumulate prin studierea diverselor discipline în vederea rezolvării unor situaţii problemă. În acest sens, L. Ciolan afirmă:, *Succesul în viaţa personală, profesională şi socială e dat tocmai de capacitatea de a ieşi din cutia disciplinară, de capacitatea de a realiza conexiuni care să conducă la realizarea eficientă a problemelor concrete."*

Ideea de bază a interdisciplinarităţii constă în faptul că, pe de o parte, aparatele conceptual şi metodologic ale mai multor discipline sunt utilizate în interconexiune, pentru a examina o temă sau o problemă dar, mai ales, pentru a dezvolta competenţe integrate, transversale, cheie şi interdisciplinare.

Problemele cu care elevii se vor confrunta în viaţa profesională, socială sau personală impun decizii care nu se regăsesc în cadre disciplinare. Dimpotrivă, ele au caracter integrat, iar rezolvarea lor impune corelaţii rapide şi semnificative, sinergie şi acţiune contextualizată.

Elevii acumulează în procesul instructiv-educativ şi nu numai, un ansamblu de cunoştinţe, deprinderi, atitudini. Pentru a-i sprijini în identificarea legăturilor între ideile şi procesele dintr-un singur domeniu, dar şi a celor între ideile şi procesele din domenii diferite, precum şi din lumea exterioară şcolii se impune realizarea unui curriculum integrat. Punctul de pornire în domeniul proiectării şi implementării curriculumului îl constituie elevul şi experienţa sa. Învăţarea prin colaborare şi cooperare consideră elevii ca membri ai unui grup, dar implică, de asemenea, fenomene precum negocierea sau partajarea înţelesurilor – inclusiv construirea şi

întreţinerea conceptelor de sarcini – ce sunt realizate interactiv în procesele de grup. Acest tip de învăţarea implică şi învăţarea individuală fără a fi reductibilă la ea.

Ştiinţele învăţării ca întreg şi-au modificat obiectivele de la viziunea îngustă a învăţării individuale la incorporarea atât a învăţării individuale, cât şi a celei de grup. Astfel elevii sunt îndemnaţi să lucreze împreună, în perechi sau în grupuri mici, pentru a rezolva aceeaşi sarcină, pentru a explora o temă nouă sau a lansa idei noi, combinaţii noi sau chiar învăţări autentice;activitatea elevilor este structurată;elevii sunt evaluaţi atât pentru munca individuală cât şi pentru lucrul realizat de întregul grup;ei comunică direct între ei – faţă în faţă în cadrul grupului; învăţă să lucreze ca o echipă.

Grupa experţilor	1	2	3	4	5

C. F. Herreid vorbeşte despre cercetările lui Harold Aarons în domeniul învăţării prin cooperare, acest autor fiind cel care a propus numele de mozaic (jigsaw) pentru metoda în cauză. Aceasta se bazează pe un principiu relativ simplu: fiecare dintre grupurile de studiu primeşte o parte specifică a unei probleme pe care trebuie să o trateze din punctul de vedere propriu. Pentru ca acest lucru să se îndeplinească, ei devin „experţi" în această parte a problemei. În timpul în care membrii unuia dintre grupuri desfăşoară un astfel de proces, membrii celorlalte grupuri se află într-un proces similar, doar că ei trebuie să devină „experţi" într-o altă parte a problemei (aceasta din urmă a fost divizată de la bun început de către profesor într-un număr egal de „părţi" cu numărul grupurilor implicate în respectiva activitate). Fiecare grup ia cunoştinţă şi se focalizează doar pe partea care i-a fost atribuită de către instructor. În momentul în care grupurile consideră că membrii proprii au atins gradul de expertiză necesar, instructorul dispune o redispunere a întregului colectiv de cursanţi: noile grupuri formate vor conţine câte un „expert" din fiecare dintre grupurile anterioare (în acest mod se reasamblează problema). În acest mod se constituie „mozaicul", din părţi ale aceleiaşi probleme care trebuie, printr-un efort a noilor grupuri constituite să se armonizeze şi să funcţioneze ca un întreg.

Pentru a demonstra cum putem aplica o activitate didactică de interdisciplinaritateprin care urmarim dezvoltarea spiritului civic, vom prezenta următoarea secvenţă dintr-un proiect *Pilda samarineanului milostiv* ,unde am folosit metoda mozaicului dar şi alte metode şi unde fiecare membru va devini expert în alte grupe: După vizionarea unui fimuleţ ce prezintă această pildă, elevii sunt împărţiţi în grupe formate din 5 elevi.

SECTIUNEA A

Fiecărei grupe i se dă câte o fişă de lucru ce cuprinde sarcini diferite astfel:

1 textul biblic al pildei

2 fragment din istorie

3 fragment din literatură

4 fragment din drepturile omului

5 explicaţiile pildei

Grupa A	1A	2A	3A	4A	5A
Grupa B	1B	2B	3B	4B	5B
Grupa C	1C	2C	3C	4C	5C
Grupa D	1D	2D	3D	4D	5D
Grupa E	1E	2E	3E	4E	5E

Elevii sunt aşezaţi în grupe diferite de cele anterioare, în aşa manieră încât în noua grupă nu se regăsesc doi elevi din grupele experţilor.

Fiecare elev va prezenta grupei, ce a studiat anterior, iar toate aceste informaţii vor fi notate pe foile flip-chart distribuite.

Fişa nr.1

„Şi iată, un învăţător de lege s-a ridicat, ispitindu-L (pe Iisus) şi zicând:

- Învăţătorule, ce să fac ca să moştenesc viaţa de veci? Iar Iisus a zis către el:

- Ce este scris în Lege? Cum citeşti? Iar el, răspunzând, a zis:

- Să iubeşti pe Domnul Dumnezeul tău din toată inima ta şi din tot sufletul tău şi din toată puterea ta şi din tot cugetul tău, iar pe aproapele tău ca pe tine însuţi. Iar El i-a zis:



- Drept ai răspuns; fă aceasta şi vei trăi. Dar el, voind să se îndrepteze pe sine, a zis către Iisus: Şi cine este aproapele meu? Iar Iisus, răspunzând, a zis:

Un om cobora de la Ierusalim la Ierihon şi a căzut între tâlhari, care, după ce l-au dezbrăcat şi l-au rănit, au plecat, lăsându-l aproape mort. Din întâmplare, un preot cobora pe calea aceea şi, văzându-l, a trecut pe alături. De asemenea şi un levit, ajungând în acel loc şi văzând, a trecut pe alături. Iar un samarinean, mergând pe cale, a venit la el şi, văzându-l, i s-a făcut milă, şi, apropiindu-se, i-a legat rănile, turnând pe ele untdelemn şi vin, şi, punându-l pe dobitocul său, l-a dus la o casă de oaspeţi şi a purtat grijă de el.

Iar a doua zi, scoţând doi dinari, i-a dat gazdei şi i-a zis:

- Ai grijă de el şi, ce vei mai cheltui, eu când mă voi întoarce, îţi voi da.

- Care dintre aceşti trei ţi se pare că a fost aproapele celui căzut între tâlhari? Iar el (cărturarul) a zis:

- Cel care a făcut milă cu el. Şi Iisus i-a zis: Mergi şi fă şi tu asemenea."(*Luca 10, 25 - 37*)

Dinar = monedă de argint, care circulă pe vremea Mântuitorului.

Fişa nr.2

În timpul primului război mondial, regina Maria a României a organizat şi condus un important serviciu de asistenţă medicală pentru soldaţi şi nu a ezitat să meargă deseori pe front printre cei care luptau. Regina Maria trecea printre rândurile de paturi de campanie oprindu-se la fiecare pentru a oferi o carte de rugăciuni sau, cazurilor celor mai grele, o bucată de pâine pe care o tăia ea însăşi şi o ungea cu gem. Pentru răniţii sau muribunzii care doreau o cruce sau o icoană, reginaavea la îndemâna o întreagă provizie în imensul buzunar al şorţului ei. Ea însăşi a spălat ochii unui soldat al cărui chip fusese „făcut bucăţele" şi căruia i se lipiseră pleoapele. Regina a refuzat să poarte mănuşi de cauciuc ca infirmierele din spitale pentru cei bolnavi de tifos. Şi nici nu a ezitat să întindă mâna celor pe moarte care doreau să-i strângă mâna sau să i-o sărute. Când o doamnă de companie temătoare i-a amintit că doctorii le cereau să poarte mănuşi, ea a replicat cu dispreţ: „Cum aş putea să le cer să sărute cauciuc!"

Ultima Romantică-regină Maria a României

Hannah-Pakula tradusă de Sanda-Ileana Racoviceanu

Tifos - boala epidemică cauzată de o infecţie parazitară

Fişa nr. 3

Era odată o fetiţă căreia îi muriseră mama şi tata şi ea rămăsese aşa de săracă, încât nu mai avea nici o cămăruţă unde să locuiască, nici un pat unde să doarmă, în sfârşit, nimic altceva decât hainele de pe ea şi bucăţica de pâine pe care unii trecători miloşi i-o dădeau din când în când. Ea era însă o fetiţă bună şi credincioasă.

Şi, cum era părăsită de toată lumea, pleca, cu Dumnezeu în gând, pe câmp, la voia întâmplării. La un moment dat se întâlni cu un om sărac care-i spuse:

- Dă-mi şi mie ceva de mâncare, sunt mort de foame.

Ea îi dădu ultima bucăţică de pâine ce-o avea la ea, zise: *„Dumnezeu să te binecuvânteze"*, şi plecă mai departe.

În drum întâlni un copil care-i spuse:

- Mi-e tare frig la cap, dă-mi ceva să mă acopăr.

SECTIUNEA A

Fetiţa nu stătu mult pe gânduri, îşi lua căciuliţa de pe cap şi i-o dădu. Şi iar apăru un copil gol-goluţ, tremurând de frig. Îi dădu hăinuţa ei şi plecă mai departe. Ajunse într-o pădure pe înserat; o femeie sărmana veni la ea şi fetiţa îi dădu şi cămăşuţa pe care o mai avea, gândind: *„E noapte, nu mă vede nimeni, pot să stau şi dezbrăcată".*

Şi, cum stătea ea aşa, deodată văzu deasupra capului o ploaie de stele care, când cădeau pe pământ, se prefăceau în monezi de aur. Din cer îi căzu la picioare o tunică ţesută din fir de aur şi un inel preţios. Ea îmbrăca tunica, îşi puse inelul pe deget, apoi începu să adune monedele de aur; deveni, astfel, foarte bogată şi trăi apoi în belşug şi fericire toată viaţa.

Ploaia de stele - de Fraţii Grimm

Fişa nr.4

Toate drepturile omului s-au concretizat în *Declaraţia Universală a Drepturilor omului (1948)*:

„Art. I: t*oate fiinţele umane se nasc libere şi egale în demnitate şi în drepturi*. Ele sunt înzestrate cu raţiune şi conştiinţă şi trebuie să se comporte unii faţă de alţii în spiritul fraternităţii.

Art. II: fiecare om se poate prevala de toate drepturile şi libertăţile proclamate în prezenţa Declaraţie fără niciun fel de deosebire de rasă, culoare, sex, limbă, religie, opinie politică sau orice altă opinie de origine naţională sau socială, avere, naştere sau orice alte împrejurări.

În afară de aceasta, nu se va face nicio deosebire după statutul politic, juridic sau internaţional al ţării sau teritoriului de care ţine o persoană, fie ca această ţară sau teritoriu, sunt independente, sub tutelă, neautonome sau supuse vreunei alte limitări a suveranităţii.

Art. VII: toţi oamenii sunt egali în faţa legii şi au, fără nicio deosebire, dreptul la o egală protecţie a legii.

Şi în *Constituţia României* este prevăzut dreptul la egalitate:

Art. XVI – Egalitatea în drepturi: (1) *cetăţenii sunt egali în faţa legii* şi a autorităţilor publice fără privilegii şi fără discriminări;

(2) nimeni nu este mai presus de lege;

Prevala – a predomina, a avea un avantaj, a se folosi de ceva

Privilegiu - avantaj

Fişa nr.5

Explicaţiile pildei:

Tâlharii – diavolii;

Omul căzut – primii oameni privaţi de binecuvântarea lui Dumnezeu şi de fericirea raiului;

SECTIUNEA A

Preotul şi levitul – Legea Vechiului Testament şi slujitorii ei;

Samarineanul – Mântuitorul nostru Iisus Hristos;

Untdelemnul – Sfântul şi Marele Mir – bogăţia darurilor Sfântului Duh primite de creştin prin Sfânta Taină a Mirungerii;

Vinul– sângele lui Hristos (Sfânta Împărtăşanie);

Casa de oaspeţi – Biserica;

Gazda – preoţii Noului Testament;



Aproapele nu trebuie neapărat să fie o rudă, nu e obligatoriu să fie un prieten ori un conaţional, ci aproapele este omul care are iubire milostivă faţă de semenii săi, este omul prin care Dumnezeu vine spre noi ca să ne ajute, aproapele este omul lui Dumnezeu pentru că e milostiv ca Dumnezeu. Adesea, aproapele este un necunoscut, unul la care nu te-ai fi aşteptat vreodată că-ţi va fi de mare folos pentru a-ţi vindeca rănile trupeşti şi sufleteşti, pentru a te sprijini în necazuri şi situaţii dificile, ori pentru a-ţi duce sufletul la casa de oaspeţi, adică a te ajuta să te apropii mai mult de Biserică, de înnoirea vieţii şi mântuirea sufletului.

Fiecare om poate fi aproapele nostru dacă, prin ajutorul său milostiv, devine lucrător al iubirii milostive a lui Dumnezeu, devine mână milostivă a lui Dumnezeu pentru a ajuta pe cei care au nevoie de ridicare şi vindecare.

BIBLIOGRAFIE:

1) Biblia sau Sf. Scriptură, Editura Institutului Biblic şi de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, Bucureşti 1997

2) Pilde şi povestiri pentru copii , Editura Credinţa strămoşească, 2000

3) Ciolan, L., Învăţarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar, Polirom, Iaşi, 2008

4) Opriş, Dorin, Opriş, Monica, Metode active de predare-învăţare, Ed. Sf. Mina, Iaşi, 2008

5) Muha, Camelia, Caiet de religie creştin – ortodox pentru clasa a V-a, , Editura Sf. Mina, Iaşi 2009

ROLUL METODELOR ACTIV- PARTICIPATIVE

Prof. înv. primar POPA ARABELA
Şcoala Gimnazială Sântana

,,Învăţământul modern preconizează o metodologie axată pe acţiune, operatorie, deci pe promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenţei, ale imaginaţiei şi creativităţii. "Activ" este elevul care "depune efort de reflecţie personală, interioară şi abstractă, care întreprinde o acţiune mintală de căutare, de cercetare şi redescoperire a adevărurilor, de elaborarea a noilor cunoştinţe. ,,Activismul exterior" vine deci să servească drept suport material ,,activismului interior", psihic, mental, să devină un purtător al acestuia." (Ioan Cerghit)

În secolul al XXI –lea învăţământul românesc se bazează pe patru piloni: a învăţa să cunoască, să facă, să fie, să convieţuiască.

Saltul realizat de reformă este produs de folosirea strategiilor activ-participative care duc la o învăţare activă şi la dezvoltarea gândirii critice. Gândirea critică se împarte în cea distructivă (de negare, de demolare a ideii) şi cea constructivă (acceptarea ideilor).

Aplicarea acestor strategii interactive dau posibilitatea participării active a elevilor la actul educaţional prin implicare, prin deducerea unor informaţii , prin studierea unor situaţii concrete si chiar la stabilirea unor teme ce urmează să fie studiate. Elevul nu se implică doar fizic prin a realiza ceva, dar şi prin psihic prin înţelegereansituaţiilor, prin gândirea critică folosită, prin dorinţa de a interrelaţiona cu ceilalţi, de a se remarca, de a fi încurajat şi ,,premiat", de formare a abilităţilor necesare. Toate acestea au o cauză comună – şcoala centrată pe elev unde învăţătorul este managerul care coordonează şi conduce activitatea.

,,În om există instinctul de activitate care la copil se manifestă sub forma jocului. Jocul poate îndeplini un mare rol dacă este bine practicat. El deschide copilului

perspectiva universului spre care-l educăm şi spre care el se dezvoltă, susţine Fr. Frobel."[3]

Folosirea metodelor în actul de predare- învăţare- evaluare stimulează creativitatea elevilor şi originalitatea în acţiunile lor.

„Copilul, spunea Ed. Claparede, este o fiinţă a cărei principală trebuinţă este jocul.- Jocul este însăşi viaţa.- Jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieţii...este singura atmosferă în care fiinţa sa psihologică poate să respire şi, în consecinţă, poate să acţioneze."[4]

Folosind aceste metode în demersurile didactice de la clasă , învăţătorul poate să modeleze personalitatea nesigură a elevilor. Comunicarea liberă în cadrul desfăşurării activităţilor, dorinţa de a pune întrebări , fără a fi sancţionat dacă acestea nu sunt neapărat legate de temă, independenţa în acţiune şi iniţiativa în realizarea sarcinilor , încurajările prin laude adresate şi copilului care a realizat doar o sarcină, gândirea independentă şi încrederea în sine toate concură la cultivarea ceativităţii.

Prezentarea unor metode activ - participative

Metoda cadranelor, stimulându-le gândirea şi creativitatea elevilor, este metoda care activizează şi solicită participarea elevilor prin exprimarea sentimentelor referitoare la temă, prin desen şi prin scris.. Ea poate fi folosită în faza de evocare, faza de realizare a sensului şi în faza de reflecţie. Etapa de evocare reprezintă partea în care elevii sunt solicitaţi să-şi amintească ceea ce ştiu în legătură cu tema ce urmează a fi abordată. În etapa de realizare a sensului,elevii omunică, rezolvă sarcinile înţelegând conţinutul celor predate. Elevii, în etapa reflecţiei, rezolvă sarcini de lucru, primesc feed-back din partea colegilor şi a învăţătorului. Se poate aplica frontal, individual şi pe grupe.

În această prezentare voi dezvolta metoda cadranelor aplicabilă la toate disciplinele. Trebuie să ştim că această metodă presupune împărţirea unei pagini în patru cadrane. În primul cadran scriem tema lecţiei, autorul, personajele; în al doilea cadran specificăm sentimentele simţite; în al treilea vom realiza legătura cu experienţa de viaţă şi în al patrulea cadran desprindem învăţătura reieşită din activitate.

Metoda brainstorming cred că este cea mai bună metodă de stimulare a creativităţii, de aflare a ideilor colegilor fără a fi judecate de ceilalţi elevi.După tornada de idei , toate acestea se trec pe o coală şi sunt pregătite pentru următoarea etapă din

[3]A. Dumitru, Activităţi transdisciplinare, Ed. PARALELA 45, 2005 p. 6
[4]Idem, p. 6

demersul didactic. Această metodă se poate folosi frontal sau pe echipe în perioada de evocare cât şi în cea de realizare a sensului.

Copacul ideilor este o tehnică sintetizatoare de cunoştinţe, de idei dintr-o temă dată. Ea se poate utiliza atât la începutul unei unităţi de învăţare, pentru a evalua cunoştinţele iniţiale,cât şi la sfârşitul unităţii prin sistematizarea celor învăţate.Pe o planşă se desenează un copac cu o temă principală la care învăţătoarea le precizează subtemele pentru fiecare echipă. Elevii, împărţiţi pe grupe, primesc o frunză mare pe care scriu toate ideile referitoare la subtemă.Exemple:

- tema- animale sălbatice; subtemele- alcătuirea corpului, modul de hrană, modul de viaţă, foloase.
- tema- anotimpurile anului; subtemele- primăvara, vara, toamna, iarna.

SINELG (sistem interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii şi gândirii) este metoda prin care se învaţă şi se foloseşte în faza de realizare a sensului.Prin ea, elevii realizează ceea ce ştiu dintr-un text citit şi ceea ce nu ştiu.Se accentuează munca pe echipe , prin cooperare, prin colaborare.Fiecare elev primeşte o fişă după vizualizarea textului ce urmează a fi studiat.Elevii vor scrie ceea ce ştiu , după care se grupează câte 4-5 elevi.Vor primi o fiţă de lucru cu un tabel care are 4 coloane: la semnul „V” scriu ceea ce ştiu; la „ scriu ceea ce au aflat în oră; la „-„ scriu ideile care sunt diferite de ceea ce cunosc ei ; la „?” scriu ideile pe care nu le înţeleg.Câte un reprezentant al grupei expune ceea ce au învăţat în faţa clasei şi ideile interesante se scriu de către învăţătoare pe tabelul final de pe tablă.

Harta conceptuală este o metodă de sintetizare, de evaluare a cunoştinţelor care solicită creativitatea elevilor prin găsirea cât mai multor soluţii pentru o singură problemă.Poate fi folosită în faza de evocare când se produc relaţii între informaţiile deja existente ale copilului; în faza de realizare a sensului relaţiile se stabilesc între vechi şi nou, între ceea ce ştiu şi ceea ce învaţă; în faza de reflecţie îşi consolidează cunoştinţele.Copii sunt împărţiţi pe grupe şi primesc coli de hârtie în centrul căreia se află un concept central.De la acesta vor trebui să emită idei pentru a realiza concepte secundare.

SECTIUNEA A

METODE INTERACTIVE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICÃ LA CLASELE DIN CICLUL PRIMAR

Inv. Grozea Angelica Viorica

Liceul Teoretic com. Peciu Nou, jud. Timiș

Predarea tradiţională în sensul în care profesorul ţine o prelegere, face o demonstraţie, iar rolul elevilor este acela de a urmări, nu produce învăţare decât în foarte mică măsură astfel, în condiţiile actuale, ale moderinizării sistemului de învatãmânt, este necesarã transformarea metodelor tradiţionale în metode didactice activ-participative. Cel mai important aspect al instruirii bazatã pe metodele active îl constituie faptul cã elevii devin coparticipanţi la propria lor instruire şi educare. Pentru o utilizare eficientă a acestor metode, în practica didactică, este necesară cunoaşterea teoretică, o minimă experienţă în utilizarea acestor metode şi integrarea corespunzătoare în proiectul didactic, în intercelaţie cu metodele tradiţionale. Acest mod de predare transformă elevul într-un actor, participant activ în procesul învăţării, pregătit să-şi însuşească cunoştinţele prin efort propriu, o angajare optimă a gândirii, mobilizându-l în raport cu sarcinile de învăţare date.

Practica didacticã bazată pe metode interactive presupune:

- Interacţiuni verbale şi socio-afective nemijlocite între elevi, graţie cărora se dezvoltă competenţe intelectuale şi sociale transferabile în diferite contexte formale şi informale;
- Atitudine deschisă, activă bazată pe iniţiativă personal
- O învăţare în colaborare cu ceilalţi colegi;
- Angajarea intensivă a elevilor în realizarea sarcinilor (chiar dacă în cazul unora dintre ei nu se produce la primele experienţe de acest gen);
- Responsabilitate colectivă şi individuală;
- Valorizarea schimburilor intelectuale şi verbale, mizând pe o logică a învăţăturii care ţine cont de opiniile elevilor.

Demersurile didactice de acest tip conduc spre un progres cognitiv centrat pe descoperirea celuilalt, a unei participări active şi intercative, la reflecţie comună în cadrul comunităţii educaţionale din care face parte iar cee ce este specific metodelor interactive este faptul că ele promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare mai activă şi cu rezultate evidente astfel metodele didactice interactive, asttfel ele:

- crează deprinderi;
- facilitează învăţarea într-un ritm propriu;
- stimulează cooperarea, nu competiţia;
- sunt atractive;
- pot fi abordate din punct de vedere al diferitelor stiluri de învăţare.

Un cadru didactic care foloseşte astfel de metode ar trebui să fie:

- un sfătuitor – care îşi ajută elevii în rezolvarea problemelor, îi motivează să îşi prezinte propriul punct de vedere;
- un animator – care iniţiază metodele şi le explică elevilor, pregăteşte materialele didactice şi prezintă scopurile învăţării;
- un observator şi un ascultător – care observă elevii în timpul activităţii şi îi poate aprecia corect;
- un participant la învăţare – care nu are impresia că este perfect şi învaţă pe tot parcursul vieţii;
- un partener – care poate modifica „scenariul" lecţiei, dacă clasa cere acest lucru. De aceea cadrul didactic şi elevii sunt responsabili de rezultatele muncii în comun.

Cele mai cunoscuete şi folosite strategii didactice interactive utilizate la clasă în învăţământul primar sunt:

1. **Braistorming-ul (asaltul de idei):** reprezintă formularea unui număr cât mai mare de idei oricât de fanteziste ar putea părea aceste ca răspuns la o situaţie enunţată, după principiul cantitatea generează calitate.
2. **Harta povestirii** – este o formă de organizare şi sintetizare a conţinutului informaţional al unui text. O altă „Hartă a povestirii" poate compara din anumite perspective două sau mai multe povestiri şi se poate realiza sub forma unui tabel;
3. **Reţeaua personajelor** – este o metodă grafică de descriere a personajelor şi de argumentare a descrierii. Elevii vor scrie într-un cerc desenat numele personajului. În cercuri satelit scriu cuvinte care caracterizează personajul, iar apoi citate, reformulări;
4. **„Arborele lui Sapiro"** - Conflictul în viziunea lui Daniel Sapiro este asociat cu un arbore. Fiecare parte a lui reprezintă o parte componenta a conflictului, astfel:

- Solul reprezintă mediul social în care izbucneşte conflictul (familia, colectivul, şcoala);

- rădăcina este reprezentată de cauzele multiple ale conflictului;
- tulpina fomează părţile implicate în conflict;
- scorbura eprezintă problema clară definită a conflictului;
- florile sunt emoţiile proprii pozitive şi negative a celor implicaţi în conflict;.
- frunzele sunt acţiunile concrete a celor implicaţi în conflict;
- fructul este soluţia rezolvării conflictului;

5. **Copacul ideilor** – este o metodă grafică în care cuvântul cheie este scris într-un dreptunghi, la baza paginii, în partea centrală. De la acest dreptunghi se ramifică asemeni crengilor unui copac toate cunoştinţele evocate despre o anumită temă. Foaia pe care este desenat copacul trece de la un membru la altul al grupului şi fiecare elev are posibilitatea să citească ce au scris colegii săi. Această formă de activitate în grup este avantajoasă deoarece le propune elevilor o nouă formă de organizare şi sistematizare a cunoştinţelor;
6. **Ciorchinele**– se poate utiliza mai ales în etapa de reactualizare a structurilor învăţate anterior, sau în etapa de evocare, elevii fiind puşi în situaţia de a stabilii conexiuni între elementele studiate, de a se implica activ în procesul de gândire. În centru se notează conceptul de referinţă, apoi se trasează sateliţii cu conceptele conexe şi de la fiecare ideile derivate. Realizarea ciorchinelui presupune comparaţii, raţionamente, clasificări, ierarhizări. Ca aplicație practică, această metodă se poate folosi la toate obiectele de studiu din ciclul primar;
7. **Cvintetu**l – este o metodă creativă, prin care în cinci versuri se sintetizează un conţinut de idei. Este şi un instrument de evaluare a înţelegerii textului şi de exprimare a creativităţii elevilor. Este o poezie de cinci versuri, iar scrierea ei presupune o reflecţie bazată pe înţelegerea nuanţată a sensului subiectului ales. Primul vers este un cuvânt-cheie referitor la discuţie, fiind, de obicei, un substantiv. Al doilea vers este alcătuit din două cuvinte care descriu substantivul în discuţie, fiind adjective. Al treilea vers este alcătuit din trei cuvinte care exprimă o acţiune, fiind de regulă verbe la gerunziu. Al patrulea vers conţine patru cuvinte şi exprimă sentimentele faţă de subiect, iar al cincilea vers este un cuvânt care expimă esenţa subiectului; (exemplu: 1. Primãvara; 2. Mirositoare, înfloritoare; 3.Cântând,jucând,veselind; 4.Păsările cântă)foartefrumo; 5. Fermecând.
8. **Cubul**

   Metoda presupune explorarea unui subiect din mai multe perspective. Sunt recomandate următoarele etape:

- realizarea unui cub pe ale cărui feţe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează
- anunţarea temei.
- Împărţirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând o temă de pe feţele cubului.
- Descrie: culorile, formele, mărimile etc.
- Compară: ce este asemănător, ce este diferit
- Analizează: spune din ce este făcut.
- Asociază: la ce te îndeamnă să te gândeşti?
- Aplică: la ce poate fi folosită?
- Argumentează: pro sau contra şi enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmaţiei tale.
- Redactarea finală şi împărtăşirea ei celorlalte grupe.
- Afişarea formei finale pe tablă.

9. ***Metoda piramidei sau metoda bulgărelui de zăpadă***, este o îmbinare armonioasă între activitatea individuală şi cea a grupurilor de elevi. Are rol de a încorpora activitatea fiecărui elevîntr-un demers amplu menit să rezolve o problemă complexă. Această metodă presupune organizarea unei activităţi structurate în următoarele etape:

   - individuală – elevii primesc o temă pe care o rezolvă individual într-o perioadă scurtă de timp (de obicei 5 minute). Se pot formula întrebări referitoare la subiectul tratat;
   - perechi se formează grupe de doi elevi , care îşi verifică reciproc rezultatele şi încearcă să răspundă la întrebările care au fost formulate în interiorul grupului;
   - grupuri de patru elevi - formate prin unirea perechilor două câte două. Elevii îşi confruntă rezultatele,concep un nou răspuns, într-o formulare la care îţi aduc toţi contribuţia identificând concluziile cu caracter general în zonele de controverse rezultate în urma întrebărilor fiecăruia;
   - întreaga clasă –un reprezentant al fiecărei grupe prezintă concluziile sale. Acestea pot fi notate pe tablă pentru a putea realiza comparaţia între răspunsurile grupurilor. Pe baza lor se concep concluziile finale.

Aceste metode interactive le consider a fi cele mai indicate spre a fi folosite în activitatea didactică.

Bibliografie:

SECTIUNEA A

1. Bocoş, M., Catalano, H., Avram, I., Someşan, E., (2009), Pedagogia învăţământului preşcolar, Instrumente didactice, Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca.

2. Bocoş, M., Catalano, H., (2008), Pedagogia învăţământului primar şi preşcolar,

3. Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M., (2007), Metode interactive de grup, Ghid metodic, Editura Arves, Craiova.

4. Cerghit, I., (1980), Metode de învăţământ , Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

SECTIUNEA B

SPECIFICUL ANALIZEI TEXTELOR LITERARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. Înv. Primar Dumitru Florentina

Școala Gimnazială Gura Foii, județul Dâmbovița

Limba şi literatura română în şcoala primară este o disciplină de o deosebită complexitate, având domenii şi structuri ale acestora de mari dimensiuni, cu finalităţi care angajează efortul intelectual al subiecţilor actului învăţării în direcţia promovării şi exersării unor capacităţi de largă deschidere şi cu reale perspective spre integrarea lor socială şi profesională. (Şerdean, 2007, 41)

Receptarea mesajului scris reprezintă un demers cu o încărcătură cognitivă, afectivă, estetică foarte mare, încât actul cititului este considerat ca fiind cu mult deasupra altor canale prin care se difuzează cultura. În societatea actuală, precum şi în cea viitoare, lectura va însoţi omul, care nu se va putea lipsi de acest miracol al comunicării.

De aceea, este necesară iniţierea şcolarilor cu tehnici ale activităţii intelectuale, care să le permită prelungirea actului educaţional prin efort propriu, pe tot parcursul vieţii.

În rândul tehnicilor de muncă intelectuală, cea mai importantă este activitatea cu cartea. Cititul reprezintă unul dintre cele mai de preţ instrumente ale activităţii intelectuale.

A învăţa pe elevi să înveţe prin mijlocirea cărţii, a le forma capacităţi şi stiluri de activitate intelectuală reprezintă obiective ce se regăsesc la toate disciplinele la care se folosesc manuale sau alte materiale ajutătoare, pentru toate disciplinele de învăţământ din ciclul primar.

A-i învăţa pe elevi să înveţe prin lecţiile de citire, înseamnă, a-i învăţa cum să folosească o carte, începând cu studiul textelor din manualele şcolare. ”Există o adevărată prăpastie între a şti să citeşti şi a şti să înveţi, a şti să exploatezi lectura, adică să te slujeşti cum trebuie de acest mijloc specific, care este textul tipărit.”(B.Schwartz, 1976, 157). De aceea este necesară o activitate sistematică pentru a forma la elevi comportamentele de a studia, de a şti să lucreze asupra unui text, pentru a-i înţelege multiplele lui valenţe. Este vorba, cum se constată, de un complex de capacităţi şi deprinderi cu caracter generalizator, de mare valoare operaţională şi instrumentală.

Asigurarea succesului în formarea unor capacităţi şi atitudini este determinată în mod hotărâtor de folosirea strategiilor participative în activitatea didactică. Iniţierea elevilor cu tehnici

ale activității cu cartea se realizează în toate împrejurările în care elevii sunt puși în situația să exerseze în mod independent acțiuni implicate nemijlocit în însuși procesul citirii. Trebuie subliniat însă faptul, că nu orice exercițiu în sine este suficient pentru ca elevii să-și însușească instrumentele muncii cu cartea. Simpla exersare a actului cititului nu poate asigura formarea capacității elevilor de a se orienta într-un text, dacă nu se are în vedere, în același timp, înțelegerea mesajului unei creații literare, științifice sau de altă natură, înțelegere realizată pe baza analizei complexe a textului.

Analiza literară, modalitate de lucru folosită în studierea literaturii, mai ales la clasele mari, poate constitui și pentru școlarii mici un mijloc de a-i pune în contact direct cu cartea, de a-i învăța să descopere și chiar să aprecieze valențele multiple ale expresiei tipărite. Numai astfel mesajul unui text citit se încorporează în conștiința cititorului, influențând întregul său comportament. Posibilitatea folosirii analizei literare în scopul înțelegerii mesajului unei creații scrise, în ciclul primar, este ușurată de nivelul textelor pe care le citesc elevii. Faptul că acestea sunt realizate la un nivel care permite înțelegerea lor de către copiii de vârstă școlară mică nu exclude posibilitatea de abordare a unor asemenea texte prin utilizarea analizei literare. Orice text, oricât de simplu ar părea nu poate fi valorificat deplin doar printr-o simplă lectură, ci doar dacă este temeinic analizat, studiat. ”De fapt, a analiza un text înseamnă a face o disecare a lui, prin delimitarea componentelor sale, prin extragerea și valorificarea conținutului de idei, de sentimente, precum și a mijloacelor artistice, ceea ce la clasele mici se realizează prin *lectura explicativă*.”(Șerdean, 2007, 148)

Lectura explicativă este o îmbinare a lecturii cu explicațiile necesare care, împreună, duc, în cele din urmă, la înțelegerea mesajului textului. Așa cum sugerează chiar denumirea ei, lectura explicativă face apel la conversație, la explicație, la povestire și chiar la demonstrație. Putem spune despre lectura explicativă, că nu este doar o simplă metodă, ci un complex de metode. Fiind un instrument de lucru folosit în vederea receptării operei scrise, lectura explicativă este, de fapt, un fel deosebit de analiză literară a textelor pe care le citesc elevii din ciclul primar, adaptată la nivelul capacităților lor intelectuale. Această metodă reprezintă în egală măsură un mijloc de înarmare a elevilor cu instrumentele muncii cu cartea și de receptare a valorilor expresiei scrise.

La modul general aplicarea metodei lecturii explicative înseamnă (cf. Zlate, 2006, 32):

a) pregătirea elevilor pentru contactul cu textul (printr-o conversație pe tema lecției noi, printr-o povestire a învățătorului, prin intuirea unor ilustrații, prezentarea unui scurt

film, prin discutarea momentelor importante ale unei vizite sau excursii efectuate anterior);

b) citirea integrală a textului de către învățător sau de către un elev care poate realiza o lectură-model;
c) conversație de orientare, constând în întrebări de genul: Ce v-a plăcut mai mult? De ce va plăcut lectura?
d) citirea pe fragmente, cu explicarea cuvintelor noi și cu analiza conținutului;
e) formularea ideilor principale și alcătuirea planului de idei (începând cu clasa a III-a);
f) prezentarea conținutului textului de către elevi, pe baza planului de idei;
g) conversație generalizatoare despre conținutul textului, despre, mesajul său educativ;
h) citirea de încheiere.

Textul scris se constituie ca model de limbă literară, ca mijloc de informare și de exersare a principalelor instrumente de muncă intelectuală.

”Literatura, chiar la nivelul la care este reprezentată în manualele de la ciclul primar, îi apropie pe copii de realitate, permite largi perspective către cunoașterea multitudinii de forme a realității. Revelația literaturii este pregătită, mai ales, de latura estetică a educației. Lectura expresivă și metodele care-i fac pe elevi descoperitori ai unui imens tezaur de informații, de experiențe umane, de modele, de emoții și sentimente trebuie să impună literatura atenției elevilor(….) Pătrunzând în diversitatea textelor literare, elevii vor parcurge căi specifice ale cunoașterii, de la concret la abstract, de la intuiție la reprezentare și fantezie, ajungând în posesia unor multiple instrumente utile satisfacerii dorinței lor de a descoperi realitatea înconjurătoare. Astfel se cultivă interesul pentru cunoaștere, capacitatea de selecție, de asociere, în vederea înțelegerii multiplelor semnificații ale realității, înfățișate prin diferite creații literare. ” (Șerdean, 2007, 214)

De altfel, scopul studierii disciplinei *Limba şi literatura română* în perioada şcolarităţii obligatorii este acela de a forma progresiv un tânăr cu o cultură comunicaţională şi literară de bază, capabil să înţeleagă lumea din jurul său, să comunice şi să interacţioneze cu semenii, exprimându-şi gânduri, stări, sentimente, opinii etc., să fie sensibil la frumosul din natură şi la cel creat de om, să-şi utilizeze în mod eficient şi creativ capacităţile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete în viaţa de zi cu zi, să poată continua în orice fază a existenţei sale procesul de învăţare.

BIBLIOGRAFIE:

1. Derşidan, I.(1997), *Limba şi literatura română în şcoală*, Bucureşti: E.D.P.
2. Parfene, C., (1977), *Literatura în şcoală,* Bucureşti: E.D.P.

3. Ungureanu, A., (2003), *Metodica studierii limbii şi literaturii române – învăţământul primar*, Iaşi: Editura As"s.
4. Şerdean, I., (2007), *Didactica limbii şi literaturii române în învăţământul primar,* , Bucureşti : Editura Corint.
5. Schwartz, B., (1976), *Educaţia de mâin*e, Bucureşti: E.D.P.

EFICIENTIZAREA METODELOR DE PREDARE A LIMBII ŞI LITERATURII ROMÂNE ÎN LICEU

Profesor de limba şi literatura română: Mihaela Breban

Liceul Teoretic „Emil Racoviţă", Baia Mare, Maramureş

Fundamentale pentru viaţa unei societăţi, limba şi cultura contribuie, în egală măsură, la modelarea vieţii sociale, la afirmarea individului în plan profesional şi social, la creşterea capacităţii de adaptare şi la îmbogăţirea universului său afectiv, motivaţional şi atitudinal.

Studiul limbii materne în şcoală devine, din acest punct de vedere, un domeniu de interes pentru întreaga societate, atât din punct de vedere lingvistic, ca proces de însuşire efectivă a limbii, cât şi din punct de vedere cultural, ca proces de formare a individului prin studierea literaturii.

Textul literar propriu-zis, ca rezultat al unui proces specific de creaţie, solicitând din partea cititorului un efort mai mare în descifrarea mesajului, implicându-l într-o continuă acţiune de recreare a operei, ajută la îmbogăţirea universului afectiv şi de cunoaştere, la dezvoltarea capacităţii de gândire, de judecată şi de acţiune a individului.

Studiul literaturii în şcoală devine astfel indispensabil pentru formarea personalităţii elevului, pentru educarea în vederea unei corecte integrări sociale, pentru dezvoltarea capacităţii sale creatoare.

Într-o lucrare relativ recentă „ Sisteme de instruire alternative şi complementare. Stiluri şi strategii", subliniind particularităţile unei didactici moderne, în accepţia căreia responsabilitatea elevului faţă de propria învăţare este primordială şi, în consecinţă, el trebuie ajutat să-şi însuşească acele instrumente care să-i permită dezvoltarea propriei capacităţi de învăţare, să fie pregătit pentru a şti cum să intervină în mod eficace în impulsionarea propriului progres intelectual, I. Cerghit arată că, actualmente, accentul este pus mai mult pe „a şti să faci", ştiut fiind că, în învăţământul tradiţional, prioritate erau transmiterea şi asimilarea rezultatelor ştiinţei, câtă vreme învăţământul modern atribuie subiectului cunoscător, elevului, rolul de a construi cunoştinţe, luând astfel parte, esenţial şi activ, la obţinerea acestor produse ale eforturilor proprii,

punând, totodată, însuşirea ştiinţei ca proces şi metodă de explorare a realităţii, de investigare şi căutare şi, evident, de elaborare a cunoştinţelor noi pentru elevi, deja cunoscute pentru omenire.

Teoriile moderne ale instruirii plasează elevul în centrul activităţii didactice într-o dublă ipostază. Ca simplu ,,obiect" al instruirii ce suportă schimbări în comportamentul său ca urmare a influenţelor exercitate de predare, dar şi ca subiect al propriilor schimbări, ca fiinţă care se implică activ şi responsabil în procesul învăţării. Aşadar, într-o nouă viziune, accentul este pus pe învăţare, predarea vizând acum, nu doar transmiterea de cunoştinţe, ci şi punerea elevului în situaţii de învăţare, dezvoltarea capacităţilor de învăţare ale acestuia. Astfel, are loc o deplasare de la predare la învăţare, învăţarea fiind cea care trasează sau dictează condiţiile predării, activitatea profesorului urmând să se adapteze celei a elevului, să se ocupe, în special, de organizarea condiţiilor învăţării.

Ar fi greşit să considerăm, dat fiind acest fapt, că didactica, pe deplin încrezătoare în studiul total autonom al elevului, face abstracţie de orice îndrumare a profesorului, noua orientare vizează, în primul rând, un studiu dirijat, intervenţia cadrului didactic fiind indispensabilă. Feed-back-ul continuu este necesar pentru că îl ajută pe elev să-şi conştientizeze succesele şi să-şi amelioreze performanţele şi eforturile, dar şi pe profesor să elaboreze judecăţi de valoare despre el însuşi ca profesor, despre calitatea orelor şi relaţiile cu partenerii, despre reuşita sau nereuşita unor strategii utilizate.

În contextul teoriilor şi accepţiilor moderne ale predării, în demersul didactic la limba şi literatura română, trebuie avută în vedere orientarea spre centrarea acestuia asupra elevului, asupra ritmului propriu de învăţare al fiecăruia, ţinând cont că într-o şcoală ,,toţi sunt egali şi toţi diferiţi".

Renunţând la simpla transmitere de informaţii, la comunicarea unidirecţională a valorilor culturii şi literaturii române, profesorul de limba şi literatura română are sarcina şi datoria de a crea contexte noi, inedite de învăţare, care să valorifice potenţialul creativ al elevului, abilităţile sale de a analiza şi interpreta, prin grilă proprie, textul şi fenomenul literar, capacitatea de a exprima corect şi coerent reacţiile faţă de diverse texte literare sau culturale, în contexte diverse de comunicare, descoperire şi învăţarea activă a valorilor literaturii române, dar şi efortul propriu al elevilor de a „cuceri" informaţia.

Contactul nemijlocit al elevului cu textul, lucrul în echipă, instruirea diferenţiată, respectarea individualităţii şi a ritmului propriu de învăţare, asigurarea unui climat favorabil descoperirii, creativităţii, bazat pe încredere şi sprijin reciproc, diversificarea metodelor şi proiectarea riguroasă a strategiilor de predare-învăţare, utilizarea unor mijloace diverse şi

moderne de învăţământ, stimularea autoevaluării, coevaluării, sunt tot atâtea condiţii ale înlăturării rutinei, dar şi modalităţi eficiente de a forma tineri capabili să recepteze valoarea, de a stimula motivaţia intrinsecă a învăţării, de a-i face pe elevi să conştientizeze necesitatea instruirii, să-şi asume eşecurile şi să-şi valorifice succesele, nutrind mereu dorinţa de autoperfecţionare, autoinstruire, autoeducaţie.

Schimbările înregistrate în învăţământ, mai ales în ultimele decenii, au fost legate de cele mai multe ori de elaborarea unor noi metode de predare şi învăţare. Pe baza rezultatelor cercetărilor din ştiinţele educaţiei s-a conturat o nouă didactică a metodelor active, pentru care elevul nu mai este un simplu receptor de informaţii, ci un subiect al cunoaşterii şi al acţiunii, al propriei formări.

Studiul activ şi interactiv impune metode moderne, precum: învăţarea prin descoperire, problematizarea, brainstormingul, studiul de caz, lucrul în echipă, jocul de rol, discuţii în grup, ca şi alternative ale acestora: Philipps 6-6, metoda Frisco, metoda 6-3-5, cubul, mozaicul, buzz-group, ştiu/vreau să ştiu/am învăţat, metoda piramidei şi, nu în ultimul rând, studiul individual, cu variantele acestuia: lucrul cu manualul, jurnalul de lectură, comunicare/învăţare prin reflecţie, interiorizare.

Pentru atingerea obiectivelor propuse, este necesar ca profesorul să transpună intenţiile în acţiuni didactice concrete, respectiv să detalieze sarcinile pe care elevii le au de efectuat. Graţie profesorului, monitorizării anumitor reacţii ale elevilor şi evaluării lor, se elaborează ansamblul de criterii care urmează să fie aplicate în selecţia metodelor didactice cele mai adecvate şi apoi în realizarea efectivă a secvenţelor de instruire şi educare.

Bibliografie:

1. Achim Florina, Boja Alina, Ignat Olimpia, Maier Monica, Pirău Maria-Tereza, *Prelegeri de didactică generală,* Editura RISOPRINT, Cluj-Napoca, 2013 ;
2. Cojocăreanu G. Vâlceanu, *Didactica specialităţii, Limba şi literatura română-liceu*, Ed.Arves, Craiova
3. Dulamă, M.E., *Metodologie didactică,* Ed. Atlas-Clusium,Cluj-Napoca,2006

AVANTAJELE STUDIERII CURSULUI OPȚIONAL ”LECTURA ȘI ABILITĂȚILE DE VIAȚĂ”

Prof. Stan Magdalena

Liceul Teoretic ”Traian”, București

MOTTO: “Nu le predau lecţii niciodată elevilor mei. Le ofer doar condiţiile în care să înveţe singuri.”
Albert Einstein

Cursul opțional ”Lectura și abilitățile de viață” propus pentru clasele V- XII la disciplina limba şi literatura română (programa este aprobată prin OMECTS nr 3961/ 2012) asigură o relaționare cu actualul context socio-cultural, deoarece generează întrebarea *Cum trebuie realizată astăzi educaţia?* şi încearcă să ofere un răspuns acestei provocări. Educaţia tradiţională devine incapabilă să formuleze idealuri, scopuri şi obiective educaţionale pe care societatea contemporană să le utilizeze în dezvoltarea armonioasă şi integrală a personalităţii individului uman.

Curriculumul la decizia şcolii ”Lectura și abilitățile de viață” permite o libertate de acţiune şi decizie atât pentru instituţiile şcolare, cât şi pentru profesori.

În actuala problematică a societăţii contemporane, curriculumul la decizia şcolii are un impact deosebit asupra conţinuturilor curriculare (cunoştinţe, deprinderi, priceperi, atitudini şi valori), dar şi asupra parteneriatului educaţional: profesor - elev. Acest curs opțional poate reprezenta un puternic vector în atragerea elevilor către domeniul lecturii şi al comunicării, dar şi un răspuns pertinent la provocările lumii contemporane, aducând în discuţie maximizarea “noilor educaţii”.

Învățământul liceal este centrat pe dezvoltarea competențelor cheie, dar și pe formarea competențelor specifice în funcție de filieră și profil. Elevii de liceu au nevoie să dezvolte abilități de comunicare și de a învăța să învețe. La această vârstă, elevii au nevoie să li se explice unele aspecte care pot contribui la desăvârșirea personalității lor și să își însușească un set de valori, norme, principii.

SECTIUNEA B

Din punct de vedere semantic, cuvântul abilitate este foarte apropiat de îndemânare, cuvânt care poate fi relaționat cu termenul cunoaștere, dar și cu „a face foarte bine un lucru” , incluzând astfel noțiuni cum ar fi cunoștințele, comportamentul și performanța. Abilitatea reprezintă posibilitatea unui individ de a demonstra conștient că știe să facă ceva. Când vorbim despre abilități și lectură avem în vedere un set de deprinderi, aptitudini, competențe, comportamente și valori care să mijlocească atingerea acelui nivel de calitate a înțelegerii și a producerii de mesaje orale și scrise.

Cursul opțional ”Lectura și abilitățile de viață” are ca scop formarea unei personalităţi complexe şi armonioase integrată într-o lume modernă prin cunoaşterea valenţelor vieţii:

COMPETENȚE GENERALE

1. Receptarea textului literar și nonliterar din perspectiva abilităților de viață.
2. Utilizarea lecturii în vederea dezvoltării personale.

VALORI ȘI ATITUDINI

Cultivarea interesului pentru lectură și a plăcerii de a citi• Asumarea unui set de valori personale care să confere identitate persoanei• Dezvoltarea gândirii critice, flexibile și prospective• Cultivarea interesului pentru învățarea pe parcursul întregii vieți ca expresie a• dezvoltării durabile Valorizarea creativității ca resursă pentru dezvoltarea personală și comunitară• Acceptarea diversității etnice, sociale, culturale, religioase, de opțiune etc.• Acceptarea dialogului și a comunicării interculturale•

Cursul urmărește dezvoltarea celor șapte categorii de abilități, considerate de bază pentru tinerii secolului al XXI-lea: abilități de învățare (învățarea pe baza experienței, rezolvarea de probleme), abilități de informare, abilități de gândire, abilități de comunicare, abilități de cooperare, abilități de a munci, abilități de adaptabilitate (căutarea de noi soluții, capacitatea de a folosi tehnologiile moderne de informare și comunicare).

Opționalul ”Lectura și abilitățile de viață” oferă oportunitatea deprinderii abilităților de viață și a dezvoltării personale într-un context formal, în concordanță cu modernizarea sistemului de educație.

Printre oportunitățile cele mai importante pe care le oferă acest CDȘ se pot enumera:

- formarea elevilor cu scopul de a crește atractivitatea educației ;

-adaptarea procesului educațional în raport cu nevoile elevilor, vizând dezvoltarea abilităților de viață ale acestora;

-optimizarea procesului educațional prin libertatea de a aplica diverse strategii didactice interactive de predare-învățare, stilul de predare devenind dinamic, modern si atractiv ;

- dezvoltarea abilităţilor practice;

- realizarea unei conexiuni între ceea ce elevii învaţă la şcoală, în cadrul formal, cu ceea ce regăsesc în viaţa reală, ajutându-i să răspundă la întrebări simple cum ar fi: „ Regăsesc acest personaj/ aceasta situatie în viaţa reală?”, ”Cum aş proceda eu într-o situaţie similară?” etc .

-stimularea creativităţii şi spontaneităţii copiilor, elemente la fel de importante în educaţie ca şi acumularea de informaţie, astfel încât aceasta să capete semnificaţie;

-demersurile formative/educaţionale pot pleca de la nevoi reale ale elevului, el devenind cu adevărat partener în procesul propriei sale formări;

Modul de adaptare a programei pentru formarea abilităţilor urmează câteva direcţii principale:

-structurarea planificării, alegerea textelor luând în considerare părerile, propunerile, iniţiativele manifestate de elevi;

- crearea unui cadru sigur în care elevii să aibă posibilitatea să evolueze;

- utilizarea unor metode bazate pe învăţarea prin participare activă;

-optimizarea pregătirii pentru examenul de bacalaureat, elevii fiind îndrumaţi să conştientizeze faptul că opera literară trebuie asimilată în particularităţile sale;

-aplicarea conceptelor operaţionale pe texte literare şi nonliterare noi;

-achiziţionarea unor noţiuni şi strategii de interpretare şi evaluare valorică a fenomenului literar;

-asigurarea exprimarii corecte si, la nivel superior, rafinarea si imbogatirea ei.

-recunoasterea specificului limbajului in cazul diferitelor tipuri de texte asigură înţelegerea lor, coerenţa în exprimare şi adecvarea la context;

-abordarea funcţională şi aplicativă a unor deprinderi în calitatea lor de elemente care contribuie la structurarea unei comunicări corecte şi eficiente.

Achiziţionarea unor abilităţi cere identificarea şi folosirea acelor ocazii de a aplica deprinderile ce se doresc a fi învăţate. Nu se poate vorbi de „predare” în legătură cu abilităţile, ci de „facilitare a învăţării” abilităţilor de viaţă. Rolul cadrului didactic este în acest caz mai ales de a acţiona ca un mijlocitor într-un proces dinamic de predare-învăţare. Cadrul didactic are posibilitatea de a acţiona conform cadrului de referinţă şi nivelului elevilor, prin raportarea la modul individual de a învăţa al acestora şi la conceptul de *a învăţa să înveţi*. Elevii vor interacţiona în procesul de învăţare, raportarea la experienţele, ideile, modul de abordare al celorlalţi formând contextul de învăţare, aducând astfel înţelesuri suplimentare pentru cel ce învaţă. Se oferă posibilitatea receptării şi producerii unei varietăţi de mesaje în mod corect, a

folosirii unor instrumente de analiză în diferite texte, precum şi integrarea cunoştinţelor şi a deprinderilor lingvistice.

Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de lectură la clasă

Situațiile de viață fiind diverse, provocările lumii contemporane fiind mereu în schimbare şi solicitând noi abilități, creativitatea este mereu necesară pentru adaptarea elevilor, de aceea stilul abordat, metodele și tehnicile utilizate de cadrul didactic trebuie să promoveze și să faciliteze creativitatea. Elevii învață unii de la alții, profesorul având sarcina de a construi și de a facilita ocaziile de învățare. Utilizarea strategiilor de lucru în echipă se poate constitui într-o alegere optimă pentru acest opțional. Învățarea și dezvoltarea abilităților de viață prin lectură presupun un proces centrat pe cel ce învață, favorizând şi utilizând experiențele acestuia, o viziune creativă, adaptată solicitărilor diverse la care sunt supuși cei cărora li se dezvoltă abilitățile privind lectura. Utilitatea lecturii va fi evidentă când vom regăsi aplicate abilitățile dobândite de către elev prin aceasta în viața sa cotidiană, atunci când nu doar știe cum să facă față, ci chiar face față unor situații ce implică adaptarea la un context anume.

Acest curs opțional facilitează integrarea și implicit utilizarea achizițiilor academice în viața cotidiană. Elevul va fi capabil:

- să învețe eficient, să utilizeze metode şi strategii adecvate, să își planifice, să își organizeze şi să își gestioneze propria activitate de învățare;

-să caute să își ordoneze informația pe baza înțelegerii, având capacitatea de a face conexiuni. Elevul va putea face uz de informații atât în activitățile de învățare, cât și în viața reală;

-să aplice termeni de specialitate, să utilizeze concepte generale, completând cunoştinţele din disciplinele ariei curriculare ”Limbă şi comunicare” ;

- să facă observații independente, să experimenteze, să compare rezultate, să emită judecăți critice;

-să fie motivat pentru învățare, să manifeste atitudine pozitivă față de studiu, să identifice obstacolele și problemele ce stau în calea învățării și să își evalueze critic propriile rezultate;

- să perceapă diferite situații problematice, să judece și să caute soluții ale unei probleme folosindu-se de propria gândire critică și de propria experiență;

- să caute o informație potrivită pentru soluționarea unei probleme, să identifice asemănări și deosebiri la nivelul unor informații, să utilizeze cunoștințele și abilitățile obținute pentru a descoperi diferite variante de soluții;

-să aleagă modalitățile optime de a soluționa o problemă;

-să utilizeze gândirea critică, să își susțină un punct de vedere;

-să evalueze rezultatele propriilor acțiuni;

Metodele și activitățile pe care le putem folosi pentru a facilita dobândirea abilităților menționate sunt de tip modern: portofoliul, proiectul, jocul de rol, interviul, dezbaterea, eseul, acvariul, cafeneaua, turul galeriei, metoda cubului și jurnalul de lectură (conține întrebări de reflecție, de generalizare care ajută la conștientizarea unei reacții față de experiența lecturii și interiorizarea acesteia).

ȘI EU POT, VREAU ȘI REUȘESC!

(EXEMPLU DE BUNĂ PRACTICĂ PRIVIND ABORDAREA TRANSDISCIPLINARĂ A UNOR TEME CU ELEVII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE)

Profesor Malița Cornelia

Școala Gimnazială „Aurel Vlaicu" Arad

O reală integrare a elevilor cu CES în școlile de masă(educație integrată) reprezintă uneori o mare problemă, pentru că simpla lor participare la orele de curs, alături de colegii lor „ normali", nu înseamnă neapărat și rezultate obținute cu aceștia, mai ales dacă se folosesc doar metodele clasice de predare - învățare și dacă nu li se acordă o atenție sporită. Planul de intervenție personalizat este extrem de important, dar deseori este incorect făcut sau chiar ignorat de profesori, mai ales la clasele mai mari, unde volumul de predat este mare, lucru care nu mai permite abordarea unei teme în mai multe moduri, în cadrul aceleiași ore. Însă, acest lucru ar fi necesar, deoarece fiecare elev cu CES are nevoie de alte și alte metode de predare, în concordanță cu capacitățile sale cognitive, personalitatea, nivelul de deficiență, ritmul și stilul de învățare sau în funcție de problemele medicale sau de altă natură pe care le are. Elevii cu dificultăți de învățare au nevoie și de activități de recuperare și de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale.

Această abordare diferenţiată necesită o colaborare strânsă între cadrul didactic, profesorul itinerant(acolo unde există) şi psihologul şcolar, singura cale pentru eficacitatea intervenției educaționale.Cadrele didactice au obligaţia de a observa atent fiecare elev pentru a stabili cerinţele individuale de învăţare şi pentru a planifica activităţi instructive adecvate nivelului de dezvoltare al fiecărui copil, dar în acelaşi timp este necesară și consilierea acestora (consultanță metodică și psihopedagogică, realizate de către profesorul de sprijin sau de către profesorul logoped sau psihopedagog).

Pentru eficientizarea muncii cu elevii cu CES din școală și din dorința de a găsi modalități eficiente de adaptare curriculară pentru aceştia, profesorii din aria curriculară ,,Matematică și științe" de la Școala Gimnazială ,,Aurel Vlaicu" Arad au inițiat un proiect intitulat ,,Și eu pot, vreau și reușesc", care vizează abordarea transdisciplinară și transcurriculară, a unor teme studiate de elevii clasei a VIII-a, dar cu conținut redus și activități individuale suplimentare.

Prima temă propusă a fost:

Metalele – predare prin adaptare curriculară şi transdisciplinară pentru elevii cu CES şi cu dificultăţi de învăţare

Obiective:

- Dezvoltarea abilităţilor practice ale copiilor cu CES şi cu dificultăţi de învăţare, prin experimente
- Înlăturarea barierelor de învăţare a matematicii şi ştiinţelor întâmpinate de elevi la clasă, prin rezolvarea unor probleme practice, adaptate nevoilor şi posibilităţilor specifice copiilor cu CES
- Îmbunătăţirea propriei învăţări şi performanţe prin dezvoltarea atenţiei şi îndemânării
- Realizarea unui parteneriat real între profesori şi profesorul de sprijin implicaţi, în scopul recuperării şi integrării copiilor cu CES
- Realizarea educaţiei pentru toleranţă, formarea calităţilor de cooperare şi ajutor reciproc
- Promovarea educaţiei incluzive
- Promovarea statutului şi rolului profesorului itinerant în unităţile de învăţământ

S-au constitutit echipe mici, formate din câte doi elevi (constituite în funcție de nivelul intelectual, aptitudinile elevilor, competențele dobândite anterior și capacitatea de înțelegere a acestora) pentru patru ateliere de lucru:

1.Chimie: Recunoaşterea unor metale pe baza proprietăților fizice și chimice (aluminiu, fier, cupru

2.Fizică: Determinarea și observarea unor proprietăți fizice ale metalelor (conductibilitate termică și electrică, stare de agregare)

3.Biologie: Elemente esențiale în alimentație (importanța metalelor în buna funcționare a organismului uman)

4.Matematică: Calcularea densității unor metale (măsurarea masei și a volumului unor obiecte metalice și aplicarea formulei de calcul a densității; unități de măsură)

Activitățile realizate în cadrul acestora s-au desfășurat în paralel, pe parcursul a două ore, elevii trecând de la un atelier la altul. Acest lucru a făcut posibilă abordarea și înțelegerea subiectului ca un tot unitar. Modalitățile de abordare a temei propuse au fost gândite de profesorii de specialitate, prin consultare cu profesorii de sprijin. S-au pregătit fișele de lucru și materiale didactice intuitive, care să permită o participare cât mai activă și antrenantă a elevilor implicați. Metodele folosite au fost diverse, dar accentul s-a pus pe problematizare, experiment, joc didactic, apreciere pozitivă. Activitatea din cadrul atelierelor a fost realizată sub îndrumarea unui elev-mentor și supravegheată de profesori. La activitate au fost invitați și părinți.

Rezultate aşteptate:

1. Atitudine pozitivă a elevilor cu CES şi dificultăţi de învăţare faţă de stiinţele naturii şi matematică
2. Manifestarea spiritului de cooperare între elevi
3. Progres în atitudinea elevilor cu CES şi cu dificultăţi de învăţare faţă de invăţare prin:
   - trecerea de la a scrie după dictare, la a utiliza informaţii pentru soluţionarea unor probleme
   - trecerea de la a reproduce mecanic, la a exprima opinii personale, de la a memora la a analiza

METODĂ DE EVALUARE INTERDISCIPLINARĂ – METODA PROIECTELOR

Prof. Florescu Elena

Grădiniţa Nr. 272, Bucureşti

Printre metodele complementare de evaluare interdisciplinară cu multiple valenţe formative se află şi *metoda proiectului*. Complexitatea ei constă în aceea că se evaluează nu doar cunoştinţe, ci şi deprinderi, atitudini, competenţe de comunicare. De asemenea, proiectul oferă

elevilor oportunitatea de a-şi prezenta cunoştinţele într-o o manieră originală, dezvoltându-le astfel creativitatea, interesul pentru învăţare şi spiritul de echipă.

Proiectul poate lua forme variate în funcţie de natura activităţii, de gradul ei de complexitate, de vârsta copiilor etc. Pot constitui teme de cercetare-acţiune, de exemplu: efectuarea unor investigaţii în mediul înconjurător soldate cu propunerea unor soluţii.

Unul dintre avantajele activităţii de proiect este faptul că lasă mai multă libertate de exprimare şi acţiune atât pentru copil, cât şi pentru educatoare. Proiectul poate fi dus la bun sfârşit de întreaga grupă, de un grup mic de copii sau, ocazional, de un singur copil.

Orice proiect are nevoie de resurse materiale, dar şi de persoane-resursă şi resurse umane pentru o desfăşurare optimă şi eficientă. Pentru aceasta este necesar ca educatoarele să ţină legătura permanent cu părinţii copiilor, bunicii, fraţii mai mari, specialişti din diferite domenii, pentru a-i transforma în persoane-resursă în cadrul proiectelor derulate de copii.

Pentru a atrage parteneri educaţionali în sprijinirea derulării proiectelor, se prezintă portofoliile grădiniţei, serbări cu prilejul unor evenimente: „Crăciun”; „1Iunie”, se confecţionează albume tematice:„Oraşul nostru”, „Munca noastră”, se organizează expoziţii cu lucrările copiilor în holurile grădiniţei.

În privinţa realizărilor concrete, educatoarea are rolul de a sprijini copiii în demersul lor, să-i convingă că sunt capabili să ducă la bun sfârşit sarcina, iar în cazul în care sesizează dificultăţi, să lase copiii să-şi asume măcar o parte din sarcina dată. Când copilul se implică în munca de joc, şi obţine rezultate, acest lucru conduce la încrederea în ei. Acest lucru îi face pe copii să se simtă competenţi şi responsabili, în continuare dându-şi silinţa să arate tot ce pot.

Un exemplu în acest sens este proiectul „Animale sălbatice”.

Faza de debut a proiectului de cercetare este realizat printr-o activitate de vizionare a teatrului de umbre: „Coliba iepuraşului”. Se prezintă povestea până în momentul în care iepuraşul rămâne fără casă, fiind aruncat afară de vulpe. La un moment dat se deschide uşa şi intră un iepuraş viu cu care copiii fac cunoştinţă. Fiecare copil are posibilitatea de a-l mângâia pe iepuraş şi de a spune tot ce ştie despre el.

După captarea atenţiei şi trezirea interesului, copiii pun întrebări despre acesta, prilej cu care se stabileşte împreună cu ei ca iepuraşul şi vecinii lui din pădure sau câmp, adică animalele sălbatice, să fie subiectul de proiect, tema de cercetare pentru următoarea perioadă de timp.

După alegerea temei de interes şi întocmirea unei liste de întrebări, se trece la stabilirea inventarului de materiale necesare şi evidenţierea posibilelor probleme, urmând conceperea unui plan de activităţi specifice.

SECTIUNEA B

Pot fi planificate următoarele activităţi:

- Jocuri şi activităţi alese:

- Joc senzorial: „Moale – aspru”(cunoaşterea diferitelor tipuri de blană);
- Joc de rol: „De-a iepuroaica gospodină” (copiii trebuind să pregătească salată de morcovi şi varză);
- Construcţii: „Coliba iepuraşului” (din diferite materiale);

- Activităţi comune:

- Observare: „Animale sălbatice” (cunoaşterea mediului);
- Educaţie fizică: Săritura cu desprindere de pe ambele picioare, competiţia „Cursa iepuraşilor”;
- Joc de rol: „Casa iepuraşilor;

- Jocuri şi activităţi alese:

- program interactiv;
- teatru de umbre: „Coliba iepuraşului”;
- joc cu text şi cânt „Iepuraşii”.

Ariile de stimulare favorizează lucrul cu grupuri mici, atât pentru joc, cât şi pentru muncă şi asumarea de roluri.

Pentru acestea se pot folosi jucării întruchipând diferite animale sălbatice (un iepuraş, un ursuleţ, o vulpe, un lup etc.), imagini din ziare, reviste cu animale sălbatice aduse de copiii din grupă, o blăniţă de iepure de câmp şi cărţi de poveşti aduse de acasă.

Centrul tematic este locul în care se expun materiale legate de tema proiectului, în aşa fel încât copiii să poată privi şi mânui, să se poată juca cu ele, să le vorbească, să „citească”, să-şi menţină viu interesul şi curiozitatea despre subiect. În centrul tematic existent în clasă, educatoarea poate realiza împreună cu copiii macheta „Pădurea”, animale realizate cu materiale din natură (ghindă, castane) şi macheta să fie pusă la dispoziţia copiilor.

În cadrul proiectului „Animale sălbatice”, copiii merg la diferite centre şi-şi asumă roluri şi responsabilităţi prin următoarele activităţi:

- la centrul **„Artă”**: unii copii modelează iepuraşi, alţii desenează ursuleţi, alţii decupează şi lipesc diferite animale sălbatice;
- la centrul **„Joc de rol”**: doi copii mânuiesc siluetele animalelor din teatrul de umbră :”Coliba iepuraşului”; alt copil interpretează rolul lupului din povestea „Scufiţa Roşie”;

- la centrul **„Ştiinţă”**: unii copii pot sorta veveriţe şi iepuraşi după mărime; alţii efectuează operaţii de adunare şi scădere folosindu-se de jetoane cu ursuleţi şi de jetoane cu simboluri matematice; câţiva copii pot studia un atlas zoologic
- la centrul **„Biblioteca”:** 2-3 copii se pot uita pe cărţi cu imagini despre animalele sălbatice şi discută despre asemănările şi deosebirile dintre animale; alţi copii pot asculta în lectura educatoarei povestea „Coliba iepuraşului”.
- La centrul **„Construcţii”**: 2 copii construiesc coliba iepuraşului din cuburi de lemn.
- La centrul **„Nisip şi apă”:** 2-3 copii , folosind beţişoare, trasează „urme de animale pe nisip”.

Ulterior se organizează o excursie la Grădina Zoologică, unde copiii pot vedea pe viu toate animalele despre care au învăţat în activităţile anterioare.

În această fază a proiectului are loc investigaţia directă, nemijlocită a subiectului. Acum copiii fac observări şi înregistrează rezultatele, explorează, compară, fac predicţii, discută, sintetizează în diferite forme rezultatele.

Educatoarea trebuie să obişnuiască copiii să se desprindă treptat de stilul de lucru fragmentat, în care activităţile se desfăşoară una după cealaltă, cu distincţii clare între ele, ca şi cum nu ar face parte din acelaşi proces. În proiectele de cercetare scopul în sine al activităţilor, pe care însuşi copiii şi-l stabilesc conduşi de curiozitatea şi de dorinţa de a afla mai multe despre subiect, creează secvenţialitatea faţă de tema abordată.

Astfel, o dramatizare este binevenită. Părinţii pot viziona sceneta „E ziua lui Moş Martin”, acţiunea desfăşurându-se într-o pădure. O parte din clasă poate fi decorată cu verdeaţă, flori, crengi, pomi (material strâns şi / sau confecţionat de copii), iar pentru autenticitate se poate folosi o casetă audio pe care este înregistrat ciripitul păsărelelor şi susurul apei.

Cu obiectele confecţionate se pot realiza expoziţii atât în sala de clasă, cât şi pe holurile grădiniţei, în felul acesta putându-se face o evaluare a întregului proiect,şi a muncii desfăşurate de copii.

Creşterea ponderii metodelor activ-participative nu înseamnă renunţarea la metodele clasice de învăţământ, la cele de transmitere şi asimilare a informaţiei.

Metodologia modernă operează schimbări care ţin de pondere, dar mai ales de valorizare, de sporirea potenţialului formativ al metodelor clasice prin accentuarea caracterului lor euristic şi activ-participativ.

Bibliografie

1. Cerghit.,*Metode de învăţământ,* ediţia a II-a, E.D.P., Bucureşti, 1980;

2. Drăguleţ, M., *Procedee de activizare a elevilor*, E.D.P., Bucureşti, 1974;
3. Ezechil, L., Lăzărescu, M., *Laborator preşcolar*, Ed. V& Integral, Bucureşti, 2002;
4. Jinga, I., Negreţ, I*., Învăţarea eficientă*, Ed. Editis, Bucureşti, 1994;
5. Mateiaş, A., *Pedagogie pentru învăţământul preprimar*, E.D.P., Bucureşti, 2003;
6. Neacşu, I., *Metode şi tehnici moderne de învăţare*, Bucureşti, Editura Militară,1990;
7. Palmade, G., *Metodele pedagogice*, trad., Bucureşti, E.D.P., 1975;
8. Pânişoară, I.O. *Metode moderne de interacţiune educaţională* în "Prelegeri pedagogice" (colectiv Cerghit,I., Negreţ-Dobridor,I., Neacşu, I, Pânişoară, I.O.), Polirom, 2001;
9. Popescu, P., Roman, I. (coord.), *Utilizarea metodelor activ-participative în învăţământ*,Institutul. de ştiinţe socio-umane al Academiei Române, Filiala Iaşi, 1989;
10. Preda, V., (2005) – Metoda proiectelor la vârstele timpurii, Editura Miniped, Bucureşti.

CULTURA-PROMOTOR AL CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

Autor: Burtea Lavinia-Daniela

Școala Gimnazială Filiași, Liceul "Charles Laugier" Craiova, Jud. Dolj

Teoria culturii este considerată a fi extrem de complexă, fiind construită pe ideea privind modelele culturale care pornesc de la o anumită percepție, semnificație, misiune atribuită culturii. Cultura poate fi reprezentată sub forma unor structuri inteligibile, încărcate de o realitate care se poate cunoaste, învață, transmite. Cultura trebuie privită ca fiind un produs al activității omului, al individului uman care priveste critic atât natura, cât si societatea.

Pluralitatea culturilor în modernitate a fost recunoscută treptat pornind tocmai de la această nevoie resimțită de a democratiza ierarhiile culturale şi de a asigura accesul la cultura prin formularea unei diferențe, chiar admiterea unor divergente care sa nu fie într-un asemenea grad antagonice încât sa împiedice realizarea unui dialog cultural.

A defini cultura ca pe un atribut universal al umanității, având în acelaşi timp rădăcini naționale, nu mai este o noutate pentru zilele noastre.

Statutul de membru al Uniunii Europene oferă cetățenilor, inclusiv studenților si profesorilor, posibilitatea de a avea acces la o serie de facilități în ceea ce priveşte educația. România participă la numeroase acțiuni ale Uniunii Europene în domeniul educației, cum ar fi Comenius şi Erasmus.

SECTIUNEA B

Conceptul de diversitate culturală se bazează pe schimburi şi pe fluxuri: schimb de oameni; schimb de idei; schimb de bunuri şi servicii culturale.

Pentru a folosi vocabularul artei contemporane, „diversitatea culturală nu este o natură moartă, ci este un happening".

Sunt considerate a fi extrem de importante atât recunoaşterea cât si conştientizarea diferenţelor şi identităţilor dintre culturi, încercând să se realizeze o îmbogăţire a dialogului intercultural. Procesul de integrare europeană presupune, în mod evident, şi existenta diferitelor forme de dialog. Extinderea Uniunii Europene reprezintă o oportunitate de cunoastere a culturii diferitelor ţări şi o încercare de înţelegere reciprocă, dincolo de avantajele economice.

Diversitatea culturală implică schimburi, inclusiv prin intermediul comerţului de bunuri şi servicii culturale. Implică de asemenea ca un astfel de comerţ să fie echilibrat, astfel încât să permită conservarea şi promovarea diverselor manifestări culturale din lumea întreagă.

Aceste principii sunt promovate şi în cadrul negocierilor UNESCO asupra diversităţii culturale. Uniunea Europeană a susţinut adoptarea Declaraţiei Universale a Diversităţii Culturale şi a Planului de Acţiune al acesteia, elaborate de UNESCO în noiembrie 2001.

Sunt considerate a fi extrem de importante următoarele actiuni, venite în sprijinul culturii şi al diversităţii sale: afirmarea specificităţii şi dubla natură a bunurilor şi serviciilor culturale, acestea fiind atât culturale cât si economice; recunoaşterea rolului politicilor publice pentru protejarea şi promovarea diversităţii culturale; conştientizarea importanţei cooperării internaţionale pentru a face faţă vulnerabilităţilor culturale, mai ales în ţările în curs de dezvoltare.

Diversitatea culturală, privită ca fiind o provocare pentru progresul lumii contemporane, trebuie să aibă în vedere o serie de criterii şi de modalităţi de promovare şi dezvoltare. Pot fi amintite în acest sens: accesul la educaţie, ştiinţă şi cultură - politici şi strategii; capitalul uman, cultural, social; cultura organizaţională, cultura instituţională în schimbare; dezvoltare poli-centrică şi noi relaţii urban-rural; diversitate socio-culturală şi identităţii în contextul dezvoltării; emigrare şi imigrare la nivelul României; industrii culturale - productie şi consum; patrimoniul material, patrimoniu imaterial şi turism cultural; proprietate, gospodărie şi structură socială în mediul rural; reducerea disparităţilor regionale; schimbări sociale, economice şi culturale în contextul globalizării; sisteme de familie, procese demografice şi practici culturale; societate, tehnologie şi schimbare culturală; stratificare culturală, stratificare socială şi egalitate de sanse; studiul determinanţilor participării politice şi sociale.

SECTIUNEA B

Cultivarea respectului pentru diversitate culturală, ținând cont de principiul subsidiarității şi de dorința de a plasa cultura în centrul integrării europene, implică: dezvoltarea cooperării culturale; încurajarea creativității artistice; schimburile culturale europene.

Cultura trebuie privită ca fiind o componentă esențială a integrării europene, în special din perspectiva extinderii Uniunii Europene.

Identitatea culturală este cea care conferă indivizilor demnitate si forță, tăria de caracter necesară pentru a supraviețui. Există o moştenire culturală comună a omenirii, a cărei ocrotire şi valorificare constituie una dintre marile responsabilități la momentul actual. Această concepție, care subliniază rolul diverselor societăți în crearea culturii, ar putea deveni coloana vertebrală a conceptului de „interdependență europeană". Interdependența nu implică numai existența unui guvern european unic, ci implică întelegere şi cooperare globală, bazate pe un set de reguli etice, care să prevină transformarea actului de limitare a suveranității naționale într-o agresiune culturală.

Problemele pe care le implică identitatea culturală nu pot fi solutionate printr-un simplu proces de redistribuire. Autonomia culturală nu este garantată, după dorintă, prin acorduri internaționale de redistribuire a resurselor.

Identitatea culturală reprezintă un mod de a percepe importanța unui set de relații si de valori umane.

Armonizarea diferitelor sisteme de cultură în cadrul Uniunii Europene conferă fenomenului în sine o perspectivă pe termen lung. Acest proces implică cunoaşterea si respectarea culturilor şi constientizarea fenomenului de interdependență globală, bazate pe elementele şi specificitățile pluralităților culturale, excluzând impunerea unui model unic de învățare. Specialistii din acest domeniu, recunosc importanța respectului față de valorile altor culturi, în spiritul cultivării valorilor universale, precum şi necesitatea acordării unui rol mai mare schimburilor internaționale, pentru ca persoanele să se poată deplasa în spațiul european.

Înțelegerea implicațiilor diversității culturale reprezintă una din provocările lumii contemporane, constituind unul din principalele obiective ale unei noi orientări în cadrul procesului de globalizare.

Bibliografie:

1. Bugajski, Janusz, 2002. *Political Parties of Eastern Europe. A Guide to Politics in the Post-Communist Era*. Armonk, NY–London, England: M.E. Sharpe (The Center for Strategic and International Studies).

2. Cunningham, F., 2002. *Theories of Democracy. A Critical Introduction*, London–New York: Routledge.
3. Lijphart, Arend, 1977. *Democracy in Plural Societies. A Comparative Exploration*, New Haven–London: Yale University Press, 1977.
4. Kymlicka, W., Opalski, M. (esd.).2000. *Can Liberal Pluralism Be Exported? Western Political Theory and Ethnic Relations in Eastern Europe*, Oxford: Oxford University Press.
5. Snyder, Jack.2000. *From Voting to Violence. Democratization and National Conflict*, NewYork–London: W. W. Norton & Company.
6. Stein, J. P. (ed.).2002. *The Politics of National Minority Participation in Post-Communist Europe. State-Building, democracy, and Ethnic Mobilization*, Armonk, NY–London, England: M.E. Sharpe (EastWest Institute).
7. www.uab.ro

ASPECTE POZITIVE ŞI NEGATIVE ALE PREDĂRII INTEGRATE

Prof. Mariş Monica

Şcoala Gimnazială Satulung, Maramureş

„Nu este nimic mai dumnezeiesc decât educația, prin educație omul ajunge într-adevăr om.”(Platon)

Abordarea integrată a curriculum-ului pune accentul pe formarea unor competențe, atitudini și valori, utile pentru dezvoltarea personală și socială a elevilor. Curriculum-ul integrat presupune o anumită modalitate de planificare și organizare a instruirii, ceea ce produce o interrelaționare a disciplinelor, astfel încât să răspundă nevoilor de dezvoltare ale elevilor.

Cadrului didactic îi revine rolul de a orienta elevul înspre folosirea celor mai eficiente metode, fie ele moderne, fie tradiționale. Strategiile didactice în predarea integrată facilitează învățarea, comunicarea, socializarea, ceea ce conduce la integrarea elevilor din toate punctele de vedere. Toți elevii au posibilitatea să ia decizii, învață datorită strategiilor și își asumă responsabilități în cadrul grupului. În activitatea integrată, accentul cade pe acțiunile de grup și nu pe cele cu clasa întreagă. În esența lor, strategiile educației integrate sunt „strategii de micro-grup, activ participative, cooperative, parteneriale, implicante, organizative și socializante.” (Dorel Ungureanu) Rezolvarea sarcinilor se face prin cooperare, are loc o responsabilizare a

elevilor, iar însuşirea şi fixarea cunoştinţelor din domenii diferite se realizează mai profund, mai eficient. Prin folosirea strategiilor de predare-învăţare integrată, dobândirea şi sistematizarea cunoştinţelor este mai eficientă datorită implicării elevilor în procesul de învăţare, aceştia fiind responsabilizaţi, elevul devenind un partener pentru profesor.

„Conceptul de strategie în educaţia integrată se distanţează de accepţia din pedagogia europeană-continentală, apropiindu-se de cea anglo-saxonă. Aceasta nu pune accent pe combinarea inspirată a metodelor şi mijloacelor clasice, ci pe aplicarea inspirată, originală, creativă." (Dorel Ungureanu)

Abordarea integrată îşi manifestă beneficiile la clasele preprimare şi primare şi se datorează atât particularităţilor de învăţare a copiilor, cât şi modului de organizare a predării. Ioan Neacşu afirmă că *„educatorii sunt solicitaţi azi, în mod continuu, să promoveze învăţarea eficientă. Şi nu orice învăţare eficientă, ci una participativă, activă."* Metodele de predare ale dascălului pot fi convertite de către elevi în metode de învăţare, deoarece se încurajează comunicarea şi relaţiile interpersonale prin valorificarea valenţelor formative ale sarcinilor de învăţare în grup prin colaborare.

Utilizarea strategiilor de predare integrată permite libera exprimare a ideilor, elevii fiind orientaţi către descoperirea răspunsului corect, nu sunt lăsaţi să aştepte răspunsul. Astfel, se dezvoltă capacitatăţile de comunicare şi cooperare, elevul devenind partener pentru profesor. Copilul este autorul propriei învăţări, iar sursa învăţării o constituie diversitatea experienţelor cognitive, sociale, emoţionale, fizice pe care le trăieşte. Deoarece sarcinile se rezolvă prin cooperare, în grup, este încurajată creativitatea elevilor, apărând competitivitatea, se modifică pozitiv relaţiile dintre elevi, cunoştinţele abordate sunt mai accesibile, astfel învăţarea devine mai eficientă. Se formează o atitudine pozitivă faţă de disciplinele de studiu deoarece apare structurarea flexibilă a conţinuturilor, iar varietatea de activităţi se realizează în funcţie de nevoile şi interesele copiilor. Se elimină suprapunerile disciplinare prin crearea unor priorităţi comune în cadrul ariilor curriculare.

Predarea integrată utilizează experinţe diferite din partea dascălului, stilurile şi ritmurile de învăţare devin o resursă pentru elevi. Relaţiile dintre profesori sunt un schimb de experienţă continuu, predarea fiind în acest sens un proces de provocare la discuţii şi analize în grup.

Abordarea integrată prezintă şi dezavantaje, atât pentru profesori, cât şi pentru elevi. Astfel, poate să apară superficialitatea în învăţare, volumul de cunoştinţe să fie prea mare, transferul de cunoştinţe să fie realizat doar la copiii cu potenţial ridicat, nu toţi elevii sunt valorificaţi.

Pentru profesor, predarea integrată poate duce la pierderea coerenței în predarea disciplinei de studiu, aparând riscul de generalizare interdisciplinară abuzivă. Timpul de predare este insuficient, acesta fiind un inamic de neînvins. Printr-o predare integrată unele discipline devin inferioare altora sau nu toate disciplinele sunt integrate. Lipsa bazei materiale, a manualelor, a ghidurilor de organizare, a suporturilor educaționale, poate fi un aspect negativ al predării integrate.

În activitățile integrate pot fi implicați și părinții, aceștia devenind astfel parteneri reali în procesul de învățare al copilului, împărtășind din propria experiență și având contact direct cu activitatea școlară. Acest lucru conduce la cunoașterea progresivă a copilului.

Cunoașterea strategiilor de predare integrată este vitală pentru orice cadru didactic, conștient că trebuie să răspundă tuturor exigențelor și cerințelor educative ale fiecărui elev, respectiv ale tututror elevilor care le calcă pragul în speranța reușitei școlare.

BIBLIOGRAFIE

1. Ciolan Lucian, *Învățarea integrată, fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Poliron, Iași, 2008;
2. Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014;
3. Cucoș Constantin, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 2008;
4. Ungureanu Dorel, *Educația integrală și școala inclusivă,* Editura de Vest, Timișoara, 2000;
5. Văidanu Geoge*, Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București,1988.

CALITATEA EDUCAȚIEI ÎN ÎNVÂȚĂMÂNT

Prof. Baicu Ileana

CMBRAE/ Gradinița "Piticot" București

- *"Educația este ceea ce supraviețuiește după ce tot ce a fost învățat a fost uitat". Burrhus Frederic Skinner*
- *"Educația este cea mai bună provizie pe care o poți face pentru bătrânețe". Aristotel*
- *"Natura ne aseamănă, educația ne deosebește". Confucius*
- *"Nimeni nu poate învăța pe alții ceea ce el însuși nu a învățat niciodată"(proverb).*
- *"Pentru a învăța nu este nimeni prea tânăr sau prea bătrân"(proverb).*

SECTIUNEA B

Școala modernă trebuie să asigure un spațiu deschis și primitor pentru elevi. Școlile trebuie să aibe spații pentru servirea mesei, spații pentru petrecerea timpului liber(citit, activități recreative, etc.), sau pentru a rezolva temele.

Orele trebuie să fie atractive, interesante, să ajute elevul să dobândească un bagaj general de cunoştinţe, dar să pună accentul, în special, pe dezvoltarea aptitudinilor fiecărui elev în parte, în funcţie de potenţialul acestuia.Orele nu trebuie să nu depășească 45 de minute, iar pauzele, 15 minute.

Temele de acasă ar trebui reduse.Copiii trebuie să fie evaluațiîn raport cu ei înşişi, nu pentru a concura cu ceilalţi. Colaborarea trebuie încurajată. Ziua de şcoală s-ar putea încheia după ora 16.00.

Fiecare zi de şcoală ar trebui să fie un parteneriat, în care toţi investesc şi îşi asumă responsabilităţi. Un parteneriat, în care părinţii vin în sprijinul şi în completarea educaţiei de la clasă, în care profesorii sunt modele pentru elevii lor, implicându-se, cu plăcere şi cu creativitate, în tot ceea ce fac la clasă, în care elevii înţeleg importanţa educaţiei, învăţând pentru că vor şi le place, pentru că profesorii îi inspiră, iar părinţii îi susţin.

O şcoală modernă ar trebui să fie acea școală, unde toată lumea îşi descoperă şi îşi dezvoltă potenţialul. Introducerea unor programe de tip *şcoala-după-şcoală*ar ajuta elevii să vadă legătura între ceea ce studiază şi viaţa de zi cu zi. Profesorul trebuie să ghideze elevii să-și găsească singuri răspunsurile, folosind metoda prin descoperire.

Avantajul metodei constă în faptul că elevii înţeleg mai bine concepte relevante, în lumea în care trăiesc, învaţă să gândească critic şi independent, şi, nu în ultimul rând, sunt mai încrezători în ei înşişi şi mai creativi.

Este necesar să fie abordate în şcoală şi teme care să fie bine ancorate în realitate şi să-i pregătească pe elevi pentru provocările societăţii în care vor trăi.

Avem adevăraţi profesionişti în educaţie, însă nu întotdeauna cei mai buni profesori îşi găsesc locul în comisiile naţionale, în consiliile consultative ale Ministerului sau ale inspectoratelor, etc. La rândul lor, profesorii au nevoie de sprijin. Elevii le pot sprijini demersul. La fel, părinţii şi angajatorii.

Școala nu poate evolua în bine,fără implicarea autorităţilor. Predarea are nevoie, în aceeaşi măsură, de tradiţional (scrisul pe tablă, experimentul real în laborator, cititul de pe o carte, pe suport de hârtie) şi de modern (table interactive, proiecţii şi videoconferințe,

experimente virtuale). Elevul trebuie să înţeleagă ceea ce se predă şi că acele cunoştinţe îi formează competenţe şi deprinderi, care îi vor folosi în viaţă.

Ţinuta şcolii trebuie să fie reglementată de Regulamentul intern al şcolii. Elevii uită că au şi obligaţii, pe care nu le respectă, pentru că nu le consideră utile.

Relaţia dintre elev şi dascăl trebuie să fie una de respect reciproc, deplin. Elevul trebuie să respecte dascălul, pentru experienţa sa, de vârstă şi profesională, să-i respecte învăţătura, pe care o transmite, să-i respecte munca la catedră şi în activităţile extraşcolare.

Gabriel Ispas, secretar de stat în Ministerul Educaţiei, consideră că „Ghiozdanul ar trebui privit ca o reminiscenţă a trecutului“.Copilul, din ziua de azi, nu ar trebui să aibă ghiozdan, acesta nu ar avea ce să cântărească. Pentru asta ne trebuie spaţii, ne trebuie materiale didactice, iar elevii, care să dorească să înveţe,să poată să stea în şcoală mai mult de patru-cinci ore. La nivel global, școala se străduiește să reducă abandonul școlar.

Un rol important în educaţie, îl are instruirea cadrelor didactice. Este important să învățăm de la alte popoare, cum ar fi, de exemplu, sistemul japonez kayzen, care pun accent pe îmbunătăţirea continuă. Niciodată nu este prea târziu să corectezi o greşeală. Prin urmare, nici hârtiile şi nici acţiunile nu au cum să fie perfecte. Nu se potriveşte unui sistem opresiv, în care greşeala se pedepseşte imediat şi nu se oferă şanse de auto-îmbunătăţire. Dacă recunoaştem, onest, că greşim şi acceptăm, cu adevărat, situaţia aşa cum este, avem şanse să facem schimbări. În procesul de învăţare, elevul are voie să greşească. Chiar şi profesorul sau părintelepoate greşi, uneori. Important este să învățăm din greșeli, să nu le repetăm.

Standardizarea este utopică în educaţie. Este posibilă doar la nivel de mediu, resurse, conţinuturi obligatorii, orientări aduse de reformă în formarea profesorilor.

În şcoală şi în educaţie, umanitatea ar trebui să pună tot ce are mai bun: suflet, resurse, pasiune, grijă, etc, pentru că este cel mai frumos şi mai important cadou. Dacă toţi cei implicaţi în educaţie oferă ceea ce au mai bun, în fiecare ocazie de învăţare, atunci şi rezultatul va fi pe măsură şi anume, cel mai bun posibil.

Bibliografie:

http://romanialibera.ro

http://www.gandul.info

http://adevarul.ro/

www.scoalananesti.info/

SECTIUNEA B

PROMOVAREA IMAGINII UNITĂŢII ÎN COMUNITATE

Prof. înv. Preşcolar Popescu Raluca

Grădiniţei cu P.P. Nr. 9 Vaslui

Instituțiile educaţionale au nevoie de resurse pentru a putea să ofere servicii altora. Grădiniţele, şcolile, liceele, ca şi universităţile depind de banii de la bugetul statului, de taxele de şcolarizare, de donaţii şi granturi ca suport financiar, de copii şi de alţi clienţi, ca beneficiari ai serviciilor educaţionale.

În condițiile unui sistem concurențial în continuă dezvoltare devine imperativă accentuarea eforturilor de promovare a imaginii școlii şi de stabilire a unor relații directe cu viitorii potențiali beneficiari/părinți.

Imaginea grădiniţei are o puternică influenţă asupra aşteptărilor, iar aceste aşteptări influenţează alegerea beneficiarilor. Este important ca imaginea pe care o proiectează asupra comunitaţii să fie aceeaşi cu ceea ce doreşte şcoala să realizeze. Construirea şi consolidarea unei imagini pozitive ia ani de grijă, de muncă sistematică de comunicare şi de calitate.

Promovarea cuprinde toate formele de comunicare şi activităţile pe care şcoala le poate desfăşura pentru a atrage grupurile-ţintă prin educaţia oferită. Promovarea unei şcoli se poate face prin relaţii publice, tipărituri de promovare (broşura, cărticica, prospecte etc.) şi reclama.

Relaţiile publice sunt o modalitate prin care şcoala comunica cu mediul nu doar spre a oferi informatii asupra serviciilor si produselor sale ci pentru a se face cunoscuta si a-si consolida pozitia în cadrul comunitatii locale. Cu ajutorul relatiilor publice scoala îsi informeaza publicul tinta intern sau extem asupra obiectivelor, misiunii, activitatilor si intereselor sale.Chiar dacă în sistemul învăţământului preşcolar locurile pentru înscrierea copiilor sunt limitate, şi grupele sunt supra aglomerate, totuşi, fiecare grădiniţă ar trebui să realizeze propria campanie de comunicare. Acesta nu vizează doar promovarea imaginii pentru atragerea copiilor, aspect specific învăţământului privat, ci o modalitate eficientă de a comunica către comunitate viziunea, misiunea si performanţele grădiniţei.

O campanie de comunicare/relaţii publice ar trebui să includă aspecte, precum:

- Viziunea/misiunea grădiniţei;
- Publicul căreia i se adresează;
- Sloganul/mesajul grădiniţei;
- Mesaje, argumente pentru alegerea acestei grădiniţe de către părinţi şi copii;

- Modalităţi de promovare a ofertei educaţionale a instituţiei (de exemplu, pliante, publicaţii, postere, pagini web, evenimente)
- Tipuri de materiale promoţionale (de exemplu, insigne,

calendare, felicitări.

- Calendarul activităţilor de relaţii publice, care cuprinde activităţi din sfera: interviurilor, comunicatelor de presă, relaţiei cu mass-media, evenimentelor organizate;

Evaluarea calităţii comunicării prin monitorizarea articolelor din presa locală, nivelul finanţărilor obţinute, calitatea aprecierilor părinţilor. Primul aspect pe care trebuie să-l aibă în vedere organizaţia educaţională este formarea sau prezentarea unei imagini. Imaginea este o părere, opinie sau prejudecată a unei persoane, grup de persoane sau a unei opinii publice despre instituţia respectivă.

Imaginea unei instituţii se gestionează ca orice obiect de patrimoniu, iar în unele situaţii aceasta este mai valoroasă decât întreg patrimoniul grădiniţei respective.

Gestionarea imaginii instituţiei este o obligaţie a întregii echipe şi, în special, a directorului organizaţiei. Ca urmare, strategia instituţiei trebuie să vizeze activităţi de familiarizare a personalului cu filozofia instituţiei şi de aderare la acesta, astfel încât fiecare membru al echipei să se considere coparticipant la succes.

Strategia de promovare

- A)promovare indirectă, prin intermediul articolelor de presă scrisă, unde şcoala si-a făcut cunoscute strategiile de derulare si dezvoltare a ofertei educaţionale, prin intermediul Internetului, popularizarea exemplelor de bună practică pe www.didactic.ro.;
- B) promovarea directă, prin organizarea unui turneu publicitar, prin majoritatea unităţilor economice din comună. Această activitate implică vizitarea de către cadrele didactice a familiilor cu copii, popularizând astfel activitatea şcolii.

Ca şi instrumente de promovare, identificăm:

- oferta de promovare;
- sit-ul unităţii şi actualizarea la zi a acestuia;
- promovarea in mas media locală;
- promovarea ofertei la targul de oferte;
- prezentarea ofertei educaţionale şi a materialelor promoţionale in şedinţele cu părinţii.
- amenajarea de expoziţii cu lucrările copiilor la unitate, CCD, ISJ, parteneri,
- foto expoziţii cu activităţile desfăşurate la clasa şi nu numai.

SECTIUNEA B

Putem afirma că în grădiniţa noastă se practică un învățământ care încurajează competența în scopul formării unor generaţii responsabile, autonome, capabile de integrarea cu succes în viitoarea activitate a şcolii. Suntem în căutarea unor paşi de acțiune pentru a face față concurenței unor grădinţe similare prin urmatoarele:

- orientarea actului didactic spre a pune copilul în situaţia să

gândească, să comunice, să abstractizeze, să recunoască cuvinte, expresii, comenzi, precum şi formarea premizelor însuşirii unor noțiuni într-o limbă modernă de circulație internațională;

- proiectarea activității în scopul integrării in spațiul european

prin conştientizarea propriei culturi, dar şi prin descoperirea altor culturi şi tradiții europene;

- convertirea actului de predare-învăţare dintr-un act reproductiv

într-un act creativ, cauzal, explicativ;

- democratizarea relațiilor din grădiniţă la toate nivelele;
- perfecționarea colectivului didactic pentru înlăturarea

formalismului.

Evaluarea calităţii comunicării prin monitorizarea articolelor din presa locală, nivelul finanţărilor obţinute, calitatea aprecierilor părinţilor. Primul aspect pe care trebuie să-l aibă în vedere organizaţia educaţională este formarea sau prezentarea unei imagini. Imaginea este o părere, opinie sau prejudecată a unei persoane, grup de persoane sau a unei opinii publice despre instituţia respectivă.Imaginea unei instituţii se gestionează ca orice obiect de patrimoniu, iar în unele situaţii aceasta este mai valoroasă decât întreg patrimoniul grădiniţei respective.

Gestionarea imaginii instituţiei este o obligaţie a întregii echipe şi, în special, a directorului organizaţiei. Ca urmare, strategia instituţiei trebuie să vizeze activităţi de familiarizare a personalului cu filozofia instituţiei şi de aderare la acesta, astfel încât fiecare membru al echipei să se considere coparticipant la succes.

BIBLIOGRAFIE

1. Petrescu, Ion; ***"Management"***, Editura Holding Reporter, Bucuresti; 1991.
2. Rusu, Costache ; Voicu, Monica ; ***« ABC-ul Managementului »***, Editura Gh. Asachi, Iasi ; 1993.
3. Cerchez, N ; Mateescu, E. ; ***« Elemente de management şcolar »***, Editura Spiru Haret, Iasi; 1994.

EVALUAREA TRADIŢIONALĂ – EVALUAREA MODERNĂ

Prof. înv. primar: Cociaşu Mihaela,

Şcoala Gimnazială „Radu Tudoran" Brăila, Jud. Brăila

Evaluarea modernă, care promovează tranziţia de la noţiunea de control al însuşirii cunoştinţelor la conceptul de evaluare atât a rezultatelor învăţării dar mai ales a proceselorpe care le implică, semnifică trecerea de la o pedagogie a transmiterii cunoştinţelor la o
pedagogie a însuşirii cunoştinţelor şi a ştiinţei de a deveni.

Problematica metodelor alternative de evaluare rămâne deschisă, putând fi continuu îmbunătăţită şi diversificată. Scopul comun, de care trebuie să se ţină cont, este cel de dezvoltare a capacităţii de autoevaluare la elevi şi studenţi, concomitent cu schimbarea viziunii asupra rolului evaluării, cel de ameliorare şi corectare mai mult decât de sancţionare.

Evaluarea nu este un scop în sine, ci trebuie să conducă la optimizarea întregului proces desfăşurat în şcoală. Ea trebuie să fie formativă şi să dezvolte un proces de autoevaluare. Calitatea presupune mişcare şi de aceea evaluarea nu trebuie să se rezume doar la un singur instrument, ci să se refere la o serie de tehnici cât mai diverse, incluzând şi procesele negociative. Lipsa alternativelor crează rutină, conformism şi nu duce la completa dezvoltare a personalităţii.

„Învăţământul îşi declară în mod clar prioritătile pentru un anumit sistem de valori, îşi justifică opţiunile şi preferinţele în raport cu anumite valori **traduse în obiective**. Aceste valori trebuie să şi le însuşească şi să şi le interiorizeze elevul, să le integreze în structurile sale de cunoaştere şi simţire, în conduita personală. (Ioan Cerghit, *op. cit Sisteme alternative şi complementare de instruire, Editura Aramis, 2002,* pag. 288).

Din perspectiva abordării curriculare şi sistemice a procesului de învăţământ, evaluarea face parte integrantă dintr-un tot, nu trebuie tratată izolat, ci în strânsă corelaţie cu celelalte activităţi prin care se realizează procesul de învăţământ, cu predarea şi învăţarea. Pe de altă parte, metodele, tehnicile şi instrumentele de evaluare nu pot fi disociate de celelalte variabile ale evaluării: obiectul evaluării (ce se evaluează), criteriile/ obiectivele educaţionale, strategiile evaluative etc.

Învăţământul modern solicită conceperea unui nou cadru de evaluare, a unui nou sistem de referinţă care să aibă la bază formarea competenţelor elevilor. Multe sisteme de învăţământ,

inclusiv cel românesc din ultimii ani, îşi propun să dezvolte activitatea instructiv-educativă având ca referinţă competenţele generale şi specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învaţă – elevul - pe parcursul şi la finalul unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc. Centrarea pe **competenţe** este o preocupare majoră a ultimilor ani.

Evaluarea tradiţională, folosită îndelung în sistemul românesc de învăţământ are următoarele caracteristici:

- conceptele cel mai frecvent utilizate pentru denumirea activităţii de evaluare sunt: examinare, verificare, control, ascultare.

- aprecierea şcolară sau verificarea se constituie ca un moment separat de sctivitatea de predare-învăţare-dezvoltare.

- este sinonimă cu notaţia, cu controlul continuu al învăţării şcolare.

- se finalizează cu clasificarea clasei de elevi.

- selectează şi exclude anumite domenii ale învăţării mai greu de evaluat: atitudini, comportamente, trăsături de personalitate.

- evaluatorul constată, compară şi judecă, prin urmare, evaluarea tradiţională este centrată pe elev, în sensul că apreciază conformitatea cunoştinţelor predate cu o scară de valori care este lăsată la discreţia profesorului.

- este centrată pe cunoştinţe.

- notarea este concepută ca scop în sine, ca mijloc de clasificare.

- incriminează doar elevul, nu şi criteriile de apreciere, deşi, de multe ori, criteriile sunt insuficiente şi confuze.

Evaluarea tradiţională apreciază cunoştinţele redate, conformitatea produsului, atitudinile şi comportamentele aşteptate de evaluator. În această formă, evaluarea îndeplineşte trei funcţii:

- recompensa sau pedepsirea elevilor;

- clasarea şi compararea rezultatelor elevilor în funcţie de trecerea unor probe comune cu scopul de a promova întrecerea lor;

- informarea autorităţilor şcolare şi a părinţilor despre meritele sau deficienţele elevilor (dar mai ales, despre deficienţele acestora).

Atfel, în cadrul acestui sistem de evaluare sunt sacralizate notele, clasamentele, penalizările. Evaluarea tradiţională este o judecată de conformitate, un factor de impunere şi de supunere.

Evaluarea modernă se caracterizează prin:

- marea grijă pentru măsurarea şi aprecierea rezultatelor.

- nu se pretinde şi nu este un scop în sine, un moment izolat de control, ci se realizează în vederea adoptării unor decizii şi a unor măsuri ameliorative, de optimizare a procesului de învăţare – dezvoltare.

- pune accent pe probleme de valoare şi pe emiterea judecăţii de valoare.

- acordă preponderenţă funcţiei educativ – formative a evaluării.

- acoperă atât domeniul cognitiv, dar şi pe cel afectiv şi psihomotor al învăţării şcolare.

- se ocupă nu numai de rezultatele şcolare, dar şi de procesele de predare şi de învăţare pe care le implică.

- nu mai este privită ca fiind exterioară procesului didactic, ci parte constitutivă a acesteia.

- dezvoltă permanent o funcţie de feedback pentru elev.

- tinde să informeze personalul didactic asupra punctelor tari şi punctelor slabe ale activităţii depuse; tinde să informeze asupra eficienţei sau ineficenţei activităţii didactice.

- îşi asumă un rol activ de transformare continuă a proceselor de predare şi a celor de învăţare, de intervenţie formativ – educativă.

- devine un proces continuu şi organic integrat procesului de instruire – dezvoltare.

- devine un mijloc de comunicare a informaţiilor referitoare la stadiul învăţării, în vederea ameliorării sau reorganizării acesteia.

- elevii sunt evaluaţi în raport cu o normă, cu criterii dinainte formulate (descriptorii de performanţă pentru învăţământul primar).

- criteriile, baremele acestui stil de evaluare sunt cunoscute atât de evaluator, dar şi de către cel evaluat.

- solicită o diversificare a tehnicilor şi a metodelor de evaluare, precum şi creşterea gradului de adecvare a acestora la specificulsituaţiilor didactice concrete.

- vizează deschiderea evaluării spre mai multe perspective ale spaţiului şcolar, precum: competenţe relaţionale, comunicare elev – profesor.

- concentrează evaluarea pe rezultare pozitive, fără a le urmări şi a le sancţiona în permanenţă.

- elevul devine partener cu drepturi depline într-o relaţie educaţional – formativă.

- oferă transparenţă şi rigoare metodologică.

Aşadar, în sistemul de evaluare modernă, evaluarea şcolară este integrată organic în procesul de învăţare, ea îi serveşte ca principiu coordonator. Acest sistem este conceput pentru a

ajuta, pentru a facilita învăţarea – dezvoltarea prin informaţii, estimări, aprecieri, pe care le furnizează elevului şi profesorului.

Evaluarea modernă este o estimare care se întoarce, un feedback pentru sistem şi pentru cei care acţionează în cadrul lui.

Metode de evaluare

Metoda de evaluare este considerată o cale prin care profesorul oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoştinţelor, de formare a diferitelor capacităţi testate prin utilizarea unei diversităţi de instrumente adecvate scopului urmărit. Metodele de evaluare sunt împărţite în două categorii: *metode tradiţionale de evaluare şi metode alternative sau complementare de evaluare*.

Sunt trei categorii de metode tradiţionale de evaluare: *probele orale, probele scrise şi probele practice.*

Metodele de evaluare moderne sunt: *portofoliul (*profesorul poate obţine informaţii relevante asupra performanţelor elevilor, asupra competenţelor şi abilităţilor practice pe care aceştia le deţin)*, proiectul (*elevul rezolvă proiectul pe parcursul unei perioade de timp stabilită de către profesor)*, investigaţia (*asemănătoare proiectului dar de o amploare mai mică)*, observarea sistematică a activităţii şi comportamentului elevilor şi autoevaluarea* (elevii sunt puşi în situaţia de a se nota).

Portofoliul este o metodă din ce în ce mai folosită de către profesori, deoarece reprezintă o metodă de evaluare complexă, care poate oferi o imagine clară asupra activităţilor dar şi asupra evoluţiei unui elev.

Portofoliul reprezintă o adevărată carte de vizită a elevului, acesta putând cuprinde: temele pentru acasă ale elevilor, calendarul activităţilor lunare ale elevului, notiţele elevului, lucrări de cercetare sau lucrări de laborator, etc.

BIBLIOGRAFIE

1. Chiş, V.–*Provocările pedagogiei contemporane*, Editura PUC, Cluj – Napoca, 2002

2. Cristea, G.–*Pedagogie generală*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2002

3. Cucoş, C.–*Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iaşi, 1998

4. Gilbert de Landsheere –*Evaluarea continuă a elevilor şi examenele*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1975

5. Ioan Jinga, Elena Istrate –*Manual de pedagogie*, Editura All, Bucureşti, 2006

6. Luciana Simona Velea -Teoria şi practica evaluării

7. Neacşu, I.; Potolea, D.; Radu, I.T.–*Reforma evaluării în învăţământ* –concepţii şi strategii, Ministerul Învăţământului, Bucureşti, 1996

8. Stoica, A.–*Evaluarea curentă şi examenele*–Ghid pentru profesori, Editura PRO GNOSIS, Bucureşti, 2001

EFICIENŢA UTILIZĂRII CALCULATORULUI ÎN LECŢIILE DE *MATEMATICĂ ŞI EXPLORAREA MEDIULUI*

Prof. înv. primar Florescu Laura

Şcoala Gimnazială Nr. 8 Constanţa

Trăim în mileniul informaţiei, iar prezenţa computerului şi a tehnologiei în viaţa adulţilor şi a copiilor, deopotrivă, este deja un lucru firesc. Elevul din ziua de azi se orientează către utilizarea computerului ca un mijloc de informare şi de asistare în procesul de învăţare, deoarece cantitatea de informaţie pe care trebuie să o acumuleze în şcoală a crescut semnificativ în ultimii ani (şi este în creştere).

Eficienţa utilizării calculatorului în sistemul educaţional poate creşte semnificativ calitatea învăţământului, în general, şi a unor discipline, în mod special. Aspectele de care, însă, trebuie să ţinem seama în mod obligatoriu se referă la măsura în care îl utilizăm şi relevanţa pentru ceea ce dorim să realizăm.

Pledând pentru integrarea calculatorului ca mijloc de învăţământ, este important de subliniat faptul că acesta nu se poate constitui în substitut al mijloacelor clasice ale învăţământului actual. El nu poate înlocui creta/marker-ul şi tabla sau hârtia şi creionul, ori laboratoarele şi atelierele pe diverse discipline şcolare în care cadrul didactic predă şi lucrează experimental cu elevii săi. El, însă, poate interveni ca auxiliar preţios al acestor mijloace, fără a uita că „a şti” înseamnă şi „a face”.

Utilizarea computerului în cadrul orelor de *Matematică şi explorarea mediului* are o serie de avantaje care îl „recomandă” pentru a fi folosit ca instrument eficient de învăţare:

- *Calculatorul asigură învăţarea prin joc.* Multe produse educaţionale transformă învăţarea într-o activitate distractivă. Deoarece copiii învaţă cel mai uşor atunci când se joacă şi pentru că le place să se joace pe computer, învăţarea matematicii şi a noţiunilor din sfera ştiinţelor naturii pe

calculator poate fi soluţia ideală. Copilul învaţă lucruri noi fără să depună un efort special şi fără să se plictisească sau să fie distras cu uşurinţă.

- *Calculatorul facilitează înţelegerea noţiunilor noi, de care copilul se apropie mai greu.*

Ele sunt mai uşor înţelese prin intermediul computerului, acesta oferind suport vizual şi auditiv şi făcând posibilă interactivitatea. În plus, copilul nu mai este nevoit doar să asculte informaţiile pe care i le oferă cineva, ci le descoperă el însuşi şi are posibilitatea de a vedea „ce se întâmplă dacă...".

- *Un alt avantaj pe care îl oferă utilizarea calculatorului în sfera disciplinei Matematică şi explorarea mediului îl reprezintă posibilitatea testării nivelului de cunoştinţe*la care a ajuns copilul. Rezultatele la test sunt furnizate în câteva secunde, putând fi însoţite de recomandări privind felul în care copilul îşi poate îmbunătăţi performanţa. Astfel, calculatorul ne ajută să verificăm dacă elevul a înţeles cu adevărat noţiunile noi.

- *Calculatorul facilitează rezolvarea de probleme.* Testele cu feedback îi oferă indicii de rezolvare copilului atunci când acesta greşeşte (atât indicii teoretice, cât şi sub forma unor probleme asemănătoare). În felul acesta, pas cu pas, copilul este ajutat să înţeleagă şi să înveţe cum se rezolvă diferitele tipuri de probleme.

- *Calculatorul folosit în învăţarea noţiunilor din sfera disciplinei Matematică şi explorarea mediului ajută la consolidarea informaţiilor.* Informaţia teoretică este mult mai bine primită şi, ulterior, consolidată prin utilizarea acestui mijloc de învăţământ numit *computer*, copilul fiind atras din prima clipă de ceea ce urmează a i se prezenta prin intermediul lui, manifestând o disponibilitate de „a face" mult mai mare.

O formă simplă de utilizare a calculatorului pentru consolidarea unor noţiuni specifice disciplinei *Matematică şi explorarea mediului* este prezentarea PPS interactivă, ce oferă atât feedback imediat elevului pentru răspunsurile sale la diferite cerinţe formulate, cât şi modelul de rezolvare.

Realizarea unei astfel de prezentări este relativ simplă şi presupune două etape importante: fixarea conţinutului noţional şi inserarea acestuia în prezentare. Pentru cea de-a doua etapă este important să avem în vedere atât slide-urile cu exerciţiile propuse, cât şi pe acelea cu rezolvări şi cu suport vizual informativ, pentru lămurirea elevului în cazul în care acesta selectează un răspuns greşit, ca urmare a rezolvării eronate pe caietul său. Butoanele active din slide-uri pot fi setate pentru a trimite elevul la modelul de rezolvare sau pentru a reveni la slide-ul cu exerciţii. Copiii au astfel posibilitatea să se autoevalueze şi să corecteze în caietele lor eventualele greşeli de rezolvare.

Dorinţa de a efectua click pe mouse pentru a verifica răspunsul la care a ajuns prin rezolvarea scrisă a unui exerciţiu pe propriul caiet, cât şi emoţia aşteptării aplauzelor oferite de selectarea răspunsului corect sunt extrem de stimulative pentru copil, transformându-l într-un participant activ, mult mai atent şi dornic de autodepăşire. Fiecare dintre elevii clasei ajunge să îşi dorească să fie printre cei ce primesc „răsplata sonoră" a calculatorului.

O astfel de modalitate de abordare a unei lecţii de *Matematică şi explorarea mediului* aduce o serie de beneficii, reprezentând îmbinarea eficientă a tradiţionalului cu modernul în demersul didactic.

Referinţă bibliografică

Bogdan Pătruţ, Monica Pătruţ - *Aplicaţii power point educaţionale*, Editura *EduSoft*, Bacău 2005

PROİECT ERASMUS + „PREDAREA PRİN JOCURİLE VİDEO"

Prof. Dănilă Gabriela-Cristina,

Colegiul Tehnic „Radu Negru'', Galaţi

Colegiul Tehnic ,,RADU NEGRU'' dinGalaţi a încheiat în luna octombrie 2016, activităţile de mobilitate a cadrelor didactice din cadrul unui proiect Erasmus+, axa KA1 cu titlul ,,Cultură, instruire, performanţă într-un parteneriat european activ: Profesor informat-elev motivat''.

Am fost beneficiara unui astfel de curs, desfăşurat în perioada 15-21 octombrie 2016 în cadrul instituţiei ESMOVIA- TRAİNİNG AND MOBİLİTYdin Valencia, Spania, a cărui temă a fost ,,VİDEOGAMES FOR TEACHİNG'' (Predarea prin jocurile video). Obiectivul cursului de formare a fost de a oferi participanţilor o cunoaştere generală a beneficiilor jocurilor video, ce reprezintă o metodă eficientă şi inovatoare, care poate angaja elevii atât în asimilarea de conţinuturi, cât şi în achiziţionarea competenţelor secolului XXI.

Principalele finalităţi propuse în cadrul acestui proiect se referă la dezvoltarea capacităţii de înţelegere a diversităţii socialeşi culturale, îmbunătăţirea competenţelor lingvistice şi de

utilizare a Tehnologiilor Informaţionale şi Comunicaţionale ale cadrelor didactice,identificarea oportunităţilor pentru dezvoltarea personală, profesională şi a carierei, cât şi facilitarea cooperării cu parteneri din sisteme de învăţământ din UE.

Mobilitatea a debutat cu douăzile de activităţi culturale prin minunatul oraşValencia,în care am descoperit un oraş al iubirii, al femeilor frumoase, al dansurilor şi castanietelor, al parcurilor, al sărbătorilor florilor sau a celor medievale cu prinţese şi cavaleri, cu vrăjitoare arse pe rug, oraş al edificiilor moderne ce simpatizează de minune cu castele vechi de un mileniu, al culorilor şi al parfumurilor mediteraneene aduse de briza mării.

De asemenea,vizita în centrul nou al Valenciei, şi mai precis în Oraşul Artelor şi Ştiinţei,mi-a dat senzaţiacă am călătorit în viitor sau că am nimerit în mijlocul unui oraş extraterestru, căci aşa arată tot ceea ce este construit aici, ca nicăieri altundeva în lume. Acest oraş fabulos este opera celui mai mare arhitect în viaţă, localnicul Santiago Calatrava, demnul urmaş a nu mai puţin celebrului conaţional Antonio Gaudi.Mare mi-a fost uimirea văzând aceste construcţii, formate dintr-un ansamblu de mai multe clădiri, poduri, părculeţe, parcări, alei, scări, bazine de apă ,proiectate şi construite în strânsă legătură unele cu altele, şi totul având la bază betonul, oţelul, sticla şi ceramica.

Au urmat apoi zilele de curs în instituţia Esmovia-TrainingandMobility, unde am fost primiţi cu căldură de cei doi directori Maria Ruiz Gamezşi Angelo D'Andreaşi de profesorii formatori, adevăraţi profesionişti în domeniul IT. Bucuria mea a fost şi mai mare să descopăr că ceilalţi participanţi la curs au fost 4 colegi din Timişoara şi două colege din Lituania, cu care am făcut o echipă minunată.

Orele s-au derulat prin activităţi teoretice la început, şi anume introducere în învăţarea prin joc, tipuri de joc şi principii de învăţare, cât şi în sesiuni practice, individuale sau de echipă, desfăşurate online sau pe platforma Moodle.Printre cele mai inovatoare , voi amintiJocurile video şi instrumentele pentru profesori şi folosirea lor la clasă (Vuvox, Checkthis, Thinglink, Video converter, Youtube, Wordle, Star planet, Hohli, Mosaizer,Lumapix),
folosirea Webquest la clasă şi folosirea cursului online MOOC.

Obiectivul acestora a constat în a demonstra că popularitatea jocurilor video nu este inamicul învăţării, ci mai degrabă un model şi o sugestie pentru ameliorarea strategiilor de predare.Totuşi, învăţarea bazată pe joc necesită o bună cunoaştere a conţinuturilor învăţării. În scopul de a completa sarcinile de lucru mici, dar şi cele de nivel avansat, va trebui ca elevii să îşi însuşească conţinutul şi competenţele necesare.

SECTIUNEA B

În loc de o predare prealabilă, instructorul prezintă materialul sau facilitează învăţarea lui pe măsură ce elevii sunt implicaţi în rezolvarea sarcinilor. Elevii sunt puşi în situaţia de a-şi asuma riscuri, de a învăţa din greşeli şi de a persevera. Pe parcursul jocului, profesorul le va facilita achiziţionarea noilor cunoştinţe sau abilităţi care le devin necesare, iar pe de altă parte, le vor oferi un feed-back imediat şi util. Spre deosebire de învăţarea tradiţională, greşelile şi reluările sunt permise şi chiar necesare pe calea către succes.

Metodele prin care elevii pot fi încurajaţi sunt diverse: acumulare de puncte sau simboluri, grafice de progres etc. Astfel, obiectivele pe termen scurt sunt recunoscute de către elevi ca paşi spre obiectivele fixate pe termen lung. O modalitate de a ajuta fiecare elev în menţinerea motivaţiei şi efortului este de a transfera recunoaşterea progresului elevilor înşişi. Acest lucru poate fi realizat prin utilizarea de către elevi a unei varietăţi de metode de înregistrare a propriului progres spre obiectivele individualizate convenite de comun acord.

După toate aceste activităţi desfăşurate zilnic prin care ni s-auexplicat şi demonstrat cum se pot folosi aceste instrumente la clasă, am efectuat o vizită profesională la InstitutulSERPİS din Valencia, care a avut ca scop folosirea jocurilor video în educaţie pentru a evalua impactul lor în contextul educaţional. Am asistat la ore, am cunoscut profesori prietenoşi şi calzi, am văzut adevărate laboratoare de informatică unde se lucrează pe Apple, săli sau aule de curs spaţioase, laboratoare de fizică, chimie sau biologie dotate cu tehnologie de ultimă generaţie.Consider că vizita altor şcoli europene şi posibilitatea de a observa alte lecţii şi de a discuta despre sistemele educaţionale ale ţărilor implicate constituie elemente extrem de benefice pentru noi, ca profesori.

De asemenea, am avut onoarea de a fi invitaţi la o cină oferită de organizatori, în cadrul căreia am asistat la un spectacol de flamenco, o adevărată filozofie de viaţă,poate chiar viaţa însăşi pentru spanioli, un dans al senzualităţii şi seducţiei, al bucuriei şi tristeţii.

Pe tot parcursul vizitei ne-am bucurat de ospitalitate, de o deosebită grijă din partea echipei din Valencia, reflectată de organizarea amănunţită a activităţilor. Totul s-a derulat conform programului stabilit anterior întâlnirii, într-o atmosferă caldă, prietenoasă, ceea ce ne-a făcut să ne simţim ca într-o adevărată familie, ca acasă.

Pentru instituţia mea, acest curs a reprezentat o dublă oportunitate rezultată din menţinerea contactelor cu participanţii la program şi implementarea de noi proiecte Erasmus + ca parteneriate în viitor.

Pe această cale, am încercatsăvalorific metodele şi impresiile dobândite în timpul cursului la orele de predare şi recomand, cu căldură, acest curs pentru orice cadru didactic,

indiferent de vârsta elevilor săi sau de disciplina predată, dar care este interesat să înveţe efectiv cum se realizează şi utilizează în procesul de predare – învăţare diverse produse în format electronic, precum animaţii, filme, înregistrări audio, pagini wiki, bloguri sau platforme on-line.

Consider că, odată cu progresul folosirii noilor tehnologii în învăţare, vor spori şi oportunităţile de învăţare individualizată folosind instrumentele digitale, video şi chiar realitatea virtuală. Pentru moment însă, elevii au nevoie de eforturile cadrelor didactice de a diferenţia instruirea pe baza cunoaşterii diferenţelor lor ca stil de învăţare, interese, aptitudini, punctelor lor forte, precum şi pe baza abilităţii de a le stimula motivaţia, perseverenţa, capacitatea de adaptare, prin oferirea de provocări realizabile şi individualizate.

ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE CU METODA JIGSAW

prof. Mihaela Temeş,

Școala Gimnazială "Mihai Eminescu" Zalău

La lecțiile tradiționale, centrate pe profesor, informațiile sunt transferate din notițele profesorului, în cele ale elevilor, în majoritatea cazurilor fără a trece prin mintea acestora din urmă. Adesea elevii ascultă pasiv prelegerea profesorului sau citesc ei înșuși texte lungi, ceea ce nu asigură întotdeauna procesarea, înțelegerea și reținerea informației. Ca o alternativă, atunci când avem de predat texte lungi, putem eficientiza procesul de predare – învățare folosind motoda jigsaw (din limba engleză *jigsaw puzzle* ar putea fi tradus drept *mozaic*) .

La ce se referă metoda jigsaw? Am descoperit această metodă cu ani în urmă, la un seminar susținut de Donard Britten, reprezentant al Consiliului Britanic în România, la vremea respectivă și am fost impresionată de modul în care elevii pot fi implicați direct în propria lor învățare, de învățarea activă, bazată pe cooperare, pe care o presupune utilizarea acestei metode la clasă. Metoda jigsaw a fost inițiată de Elliot Aronson în 1971, care a reușit să atenueze conflictele rasiale între elevii săi, să consolideze coeziunea grupului și să faciliteze învățarea de la celălalt.Activitatea la clasă este organizată pe grupe, în asemenea manieră încât elevii depind unul de celălalt în învățarea lecției respective. Tocmai această interdependență îi determină pe elevi să se implice activ în învățare, fiecare devenind o resursă valoroasă pentru colegi. Fiecărui elev dintr-o grupă îi revine responsabilitatea unui fragment din conținutul destinat învățării – o parte dintr-un capitol, un paragraf lung dintr-un text, o pagină, o fișă, sau propriile resurse ale elevului - pe care trebuie să le studieze și să le explice celorlalți membri ai grupei sale. Ca într-

un joc de puzzle, elevii așază fiecare piesă la locul potrivit, petru a obține imaginea completă a unui întreg dezirabil, iar aportul fiecărui elev este esențial în înțelegerea produsului final. Studiul fiecărui elev duce la performanța întregului grup de elevi, ceea ce este total inovativ în comparație cu învățarea tradițională, de tip competitiv. Prin această metodă profesorul nu mai reprezintă sursa de informație unică și perfectă, ci rolul său se schimbă radical pregătind activitatea în avans, organizând elevii în grupe, facilitând activitatea, luând parte la discuții cu elevii în grupe, monitorizând întraga activitate de învățare. Poate fi folosită cu succes la toate disciplinele, în special la cele care presupun citirea și înțelegerea textelor lungi – literatură, geografie, istorie, limbi străine, dar și biologie, chimie, fizică.

Cum funcționează metoda jigsaw? În primul rând profesorul împarte elevii în grupe egale ca număr. Membri grupei citesc texte diferite subsumate aceleiași teme:de exemplu la limba engleză - o poveste polițistă; la biologie – plante de grădină; la istorie – al doilea război mondial. Se vor forma grupe noi care vor cuprinde toți elevii din clasă care au citit o anumită subtemă, în cazul lecției de limba engleză – fragmentul 1, 2, 3 din povestea polițistă; în cazul lecției de biologie – legume, fructe, plante aromatice și flori, iar la istorie – ascensiunea lui Hitler, lagărele de concentrare, rolul Marii Britanii în război, contribuția URSS, intrarea Japoniei în război, bomba atomică. Prin discutarea subtemei elevii devin foarte buni cunoscători ai subtemei, de aceea aceste grupe au fost denumite “grupe de experți”. Fiecare expert se întoarce la grupa sa originală unde transmite informațiile celorlalți membri, formând o imagine de ansamblu a temei generale.

Recomandăm următorii pași în utilizarea metodei jigsaw:

1.Organizați elevii în grupe (grupe originale/ grupe jigsaw)de trei până la șase elevi, potrivit numărului de fragmente de citit pe care le-ați pregătit. De exemplu într-o clasă de treizeci de elevi veți avea șase grupe a câte cinci elevi, iar într-o clasă de douăzeci de elevi puteți avea cinci grupe a câte patru elevi. Dacă clasa nu se divide în mod egal, puteți așeza într-o grupă doi elevi care vor citi același fragment. Citirea aceluiași fragment de către doi elevi, poate fi o soluție eficientă și în cazul unui elev cu performanțe școlare reduse, astfel veți asigura transmiterea corectă și completă a informației.

2.Împărțiți textul de învățat în trei până la șase fragmente/ subteme. Este important să aveți același număr de fragmente ca și numărul elevilor dintr-o grupă, deci dacă aveți cinci elevi într-o grupă, împărțiți textul în cinci fragmente/ subteme. Dacă vă propuneți să aveți trei elevi într-o grupă, veți avea nevoie doar de trei fragmente/subteme.

3.Fiecare elev din grupă citește individual un fragment sau despre o subtemă dată, fără să vadă ce studiază ceilalți membri ai grupei și fără a interacționa cu aceștia. Acordați elevilor timpul necesar citirii de cel puțin două ori a fragmentului dat, pentru a înțelege textul cât mai bine. În cazul unor lecturi extinse, elevii se vor pregăti individual înaintea orei, caz în care veți omite acest pas.

4.Formați "grupe de experți" temporare – toți elevii care au studiat aceeași subtemă sau același fragment. În aceste grupe elevii discută, compară idei, pregătesc prezentarea și transmiterea informațiilor celorlalți mebri din grupele lor originale. În această etapă, eventualele goluri pot fi acoperite și vor fi lămurite anumite neînțelegeri. Este responsabilitatea fiecărei echipe să se asigure că fiecare membru a înțeles totul așa încât va putea să transmită informațiile mai departe.

5.Profesorul monitorizează, verifică și intervine ori de câte ori este cazul. Nu presupuneți că echipele se vor descurca fără ajutorul dumneavoastră. Trebuie să vă asigurați că toate echipele vor transmite informațiile urmărite în predarea temei respective. Verificați fiecare echipă dacă nu au lăsat pe dinafară ceva important, dar rezistați tentației de a-i coordona pe de-a-ntregul, atâta timp cât sunt pe calea cea bună.

6.Elevii se reîntorc la grupele originale/ grupele jigsaw unde fiecare prezintă informația desprinsă din fragmentul studiat de sine, în timp ce restul elevilor ascultă, își iau notițe, pun întrebări pentru a-și clarifica detaliile. Fiecare persoană din grup este resposabilă pentru transmiterea informațiilor către ceilalți membri ai grupului, dar și pentru receptarea și învățarea informațiilor transmise de ceilalți.

7.În final aplicați un test și verificați toți elevii din tot materialul învățat. Această etapă este crucială pentru metoda jigsaw, fără de care întreaga activitate nu ar fi altceva decât un număr de mini prezentări, iar elevilor le-ar lipsi motivația de a învăța unul de la celălalt.

Chiar dacă la început necesită o adaptare atât a profesorului cât mai ales a elevilor, recomandăm să încercați acestă metodă pentru numeroasele sale beneficii, pe care dacă veți stărui, mai devreme sau mai târziu le veți constata chiar dumneavoastră:

-Elevii sunt direct implicați în sudierea materialului, în locsă le prezinte profesorul întregul material.

-Încurajază ascultarea și responsabilizarea, deoarece fiecare membru al grupei are un rol esențial în desfășurarea activității.

-Membri echipei lucrează împreună pentru atingerea unui scop comun. Metoda jigsaw încurajază cooperarea și învățarea activă, valorizând contribuțiile tuturor elevilor.

-Elevii câștigă abilități de învățare a celuilalt și de la celălalt.

-În timpul activității elevii devin fluenți în utilizarea terminologiei de specialitate, caracteristică disciplinei respective.

-Fiecare elev dobandeşte o anumită expertiză şi contribuie esenţial la însuşirea cunoştinţelor de către membri grupului său.

-Fiecare elev contribuie eficient la discuție.

-Promovează discuția, rezolvarea de probleme, învățarea.

Bibliografie

1. Aronson, Elliot, 1978, *The jigsaw classroom*: Beverly Hills, Sage Publications.

Surse web

[1] https://www.jigsaw.org/accesat în perioada 25.04.2017 – 10.05.2017

[2]http://www.educationworld.com/a_curr/strategy/strategy036.shtmlaccesat la data de 03.05.2017

[3] http://www.educationworld.com/a_curr/curr287a.shtmlaccesat la data de 04.05.2017

[4] http://www.readwritethink.org/professional-development/strategy-guides/using-jigsaw-cooperative-learning-30599.htmlaccesat la data de 05.05.2017

STRATEGII DE PREDARE PENTRU ELEVII CU PROBLEME DE COMPORTAMENT
PLAN INDIVIDUAL DE ACŢIUNE

Marincaş Luminiţa

Liceul Teoretic „ Emil Racoviţă" Baia Mare

Strategii de predare pentru elevii cu probleme de comportament

Există anumiţi elevi care manifestă un comportament nepotrivit şi dificil atât în clasă cât şi în afara acesteia. Printre exemplele de comportament nepotrivit se numără acele cazuri în care elevii răspund obraznic profesorului, distrag atenţia colegilor şi îi deranjează, nu respectă regulile şi regulamentele şcolii, au o atitudine care denotă plictiseala şi lipsa de motivaţie, nu se pot concentra, nu se implică în nici una dintre activităţile clasei, întârzie la şcoală, folosesc un limbaj neadecvat şi lista poate continua!

Cele mai multe manifestări de comportament nepotrivit ale elevilor au drept cauze următoarele:

- Curriculum nu este interesant sau este fie prea dificil, fie prea uşor pentru elevi.
- Nu există o varietate suficientă de activităţi care să stimuleze procesul de învăţare.
- Se simt subapreciaţi şi nu au încredere în sine.
- Nu primesc suficiente laude ţi încurajări.
- Au dificultăţi în a stabili relaţii cu ceilalţi.
- Au probleme acasă/ cu prietenii, probleme care se reflectă în activitatea şcolară.
- Experienţele anterioare de învăţare sunt negative, astfel încât elevul şi familiile acestuia nu preţuiesc educaţia.
- Au dobândit anumite trăsături nepotrivite de comportament, care nu au fost tratate în mod corespunzător de cadrele didactice şi astfel acest tip de comportament se perpetuă.
- Condiţiile de acasă/condiţii de trai care îl determină pe elev să ajungă târziu şi/sau să nu se poată concentra.

Câteva sfaturi pentru a ajuta la rezolvarea problemei:

- Vorbiţi elevului într-un loc liniştit şi în care nu veţi fi întrerupt. Încercaţi şi descoperiţi, prin întrebări atente şi prin discuţie care sunt motivele care îl determină pe elev să aibă un astfel de comportament. Analizaţi aspectele pozitive ale comportamentului acestuia. Fiecare elev are şi o parte bună! Descoperiţi un anumit lucru care îi face plăcere pentru a crea o relaţie bună cu elevul respectiv. Deseori, tinerii au nevoie doar de cineva cu care să poată vorbi. Această persoană poate fi un profesor.
- Vorbiţi elevului cu exactitate despre comportamentul pe care acesta îl manifestă şi despre efectul pe care acest comportament îl are asupra celorlalţi elevi şi asupra profesorului. Deseori, elevii nu îşi dau seama de consecinţele comportamentului lor.
- Folosiţi laudele cât de mult putem în ceea ce priveşte activitatea elevilor, atitudinea lor şi modul în care şi-au îmbunătăţit comportamentul. Gândiţi-vă la anumite modalităţi de răsplată care i-ar putea motiva pe elevi. Acestea ar putea fi folosite cu întreaga clasă. Tuturor elevilor le plac recompensele, chiar dacă acestea constau dintr-un zâmbet sau cuvânt!
- Analizaţi curriculum, modul în care acesta este predat şi dacă elevii îl consideră interesant şi motivant. Printr-o mai mare implicare în propriul proces de învăţare şi prin „efectuarea anumitor lucruri” elevii sunt deseori mult mai motivaţi, în special dacă desfăşoară anumite activităţi legate de muncă.

- Asiguraţi-vă că activitatea desfăşurată este la un nivel adecvat şi că elevii pot înţelege şi îndeplini sarcinile, existând suficiente activităţi suplimentare astfel încât elevii nu se vor plictisi şi nu vor exista perioade de timp în care să nu facă nimic.
- Folosiţi o varietate de activităţi, inclusiv cele care implică utilizarea calculatorului. Majoritatea elevilor consideră învăţarea cu ajutorul programelor interactive stimulantă şi motivantă.
- Aplicaţi strategii de predare diferenţiată sau „predare individualizată" care urmăresc obţinerea performanţei maxim posibile cum ar fi învăţarea pas cu pas şi evolutivă, învăţarea între colegi, lucrul în grup, echipe de învăţare.
- Toţi elevii au nevoie să experimenteze succesul pentru a putea învăţa în mod activ. Metodele de predare trebuie să se adreseze direct dificultăţilor elevilor(dificultăţi de învăţare moderate, dificultăţi de citire, probleme de comportament), dar şi să le permită acestora să facă progrese, pe care să le poată observa şi de care să fie mândrii. O sarcină îndeplinită cu succes încurajează şi motivează elevul să continue şi să încerce să rezolve o altă activitate.

Plan individual de acţiune

- Având în vedere elevii cu nevoi educaţionale speciale se recomandă utilizarea unui **plan individual de acţiune** pentru a sprijini procesul de învăţare al acestora.

Pentru exemplificare vă invit să analizaţi următoarea situaţie:

Andreea are unele deficienţe de comportament.

Îi este greu să se concentreze prea mult în cadrul lecţiilor teoretice şi apoi începe să distragă atenţia celorlalţi elevi în diverse moduri. Andreea este pasionată de desen, pictează foarte frumos.

*Pentru a o ajuta pe Andreea să-şi îmbunătăţească comportamentul vă propun să parcurgeţi un exemplu de***plan individual de acţiune**.

Plan individual de acţiune

SECTIUNEA B

Nume: Andreea Pop **Aspectul(aspectele) care reprezintă motiv de îngrijorare: probleme de comportament** **Profesor:** **Sprijin oferit de:**		**Date de începere:** **Sprijin propus:**		**Clasa:** **Data revizuirii:** **Acordarea sprijinului a început:**	
Ţinte de atins	**Criterii de reuşită**	**Resurse tehnice posibile**	**Posibile strategii la clasă**	**Idei de sprijin asistenţă**	**Rezultat**
Să se concentreze asupra activităţii mai mult timp	- creşterea treptată a timpului de concentrare ajungând la sfârşitul semestrului la 50 min	- utilizarea jocului de rol; - îndrumări clare şi feed-back frecvent; - ceas.	- includerea în acţiuni cultural-artistice; - răsplătirea reuşitei; - aşezarea în clasă în altă parte.	- diversificarea activităţilor în care este inclus; - lucrul în echipă; - atribuirea rolului de lider.	
Să-şi controleze comportamentul faţă de colegi	- reducerea frecvenţei ieşirilor necontrolate în timpul unei ore de curs	- discuţii; - colaborarea cu psihologul şcolii	- discutaţi despre controlul temperamentului; - pauze în timpul lecţiei pentru relaxare	- abordarea metodelor de controlare a temperamentului; - atribuirea de responsabilităţi.	
Să asculte profesorul fără să deranjeze desfăşurarea activităţii	- realizarea unei activităţi integrale fără perturbări	- prezentarea informaţiilor într-un mod atractiv; tabel de monitorizare;explicaţii clare.	- oferiţi explicaţii scurte; la început; - încurajaţi începerea imediată a activităţii; -comentarii pozitive.	- verificaţi dacă eleva înţelege ce i se cere să facă; - lăudaţi reuşitele.	

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. Mariana Deleanu

Școala Gimnazială "Iustin Pîrvu" Poiana Teiului, Neamț

Asistăm zilnic la o degradare a statutului profesorului şi la remarci privind slaba calitate a educației. Însă o instituție şcolară se bucură de prestigiu şi funcționează bine atunci când fiecare membru (elev, părinte sau profesor) îşi îndeplineşte cel puțin mulțumitor sarcinile care îi revin – iar asta se întâmplă în comunități care au de asemenea o cultură a calității. Articolul îşi propune să abordeze problematica calității educației cât şi rolul pe care îl au profesorii în realizarea acestui deziderat.

Ce este calitatea în educație şi prin ce se reflectă? Cine o stabileşte şi cum este recunoscută? De ce e nevoie de ea şi ce se întâmplă dacă o neglijăm? Sunt întrebări frecvente ce vin dinspre şi spre toți actorii educației. Cu puțin timp în urmă cei care puneau aceste întrebări erau mai mult profesorii, metodiştii şi inspectorii. Acum însă, ajungând în situația de a-i recunoaşte părintelui nu numai calitatea de partener educațional, ci şi de evaluator cu un ochi extrem de critic, ne punem tot mai des întrebări care să ne clarifice aceste concepte şi situații. Din păcate "calitatea educației" nu este ceva de sine stătător, cu atât mai puțin ceva universal valabil, acesta fiind dat de mai multe componente: valorile care sunt promovate în cadrul şcolii, factorii contextuali, strategiile educaționale, gradul de atingere a obiectivelor şcolii, implicarea factorilor interni şi externi, gradul de satisfacție a actorilor educației. De aceea, s-a încercat conturarea unor standarde de calitate atât la nivel național cât şi european, principii şi recomandări.Calitatea reprezintă nivelul de satisfacție pe care îl oferă eficacitatea ofertei educaționale din domeniul învățământului şi formării profesionale, stabilit prin atingerea unor standarde cerute şi a unor rezultate excelente care sunt solicitate şi la care contribuie participanții la procesul de învățare şi ceilalti factori interesați.

Se discută despre calitate, dar un concept unitar al calității nu există, pentru că nu se poate vorbi despre calitate a educației în sine, ci în funcție doar de: valorile promovate în societate şi la nivelul organizației şcolare, de politicile şi strategiile educaționale existe la nivel național, regional şi local, de situația existentă, definită de factori contextuali şi situaționali, şi nu în ultimul rând de evoluția conceptului de calitate.

SECTIUNEA B

La nivel național, organismul care se ocupă cu controlul și asigurarea calității în învățământul preuniversitar este ARACIP. Acesta:

- realizează activitatea de evaluare și acreditare a furnizorilor de educație din învățământul preuniversitar;
- efectuează, pe baze contractuale, la solicitarea ministrului educației, evaluarea calității educației din învățământul preuniversitar;
- realizează, împreună cu inspectoratele școlare și direcțiile de resort din Ministerului Educației Naționale activitatea de monitorizare și control al calității
- efectuează, cel puțin o dată la 3 ani, evaluarea organizațiilor furnizoare de educație acreditate;
- propune Ministerului Educației Naționale înființarea și acreditarea, prin ordin, a instituțiilor de învățământ preuniversitar pentru fiecare nivel de învățământ, program de studii și calificare profesională, după caz;
- elaborează standardele, standardele de referință și indicatorii de performanță, metodologia de evaluare instituțională și de acreditare, manuale de evaluare internă a calității, ghiduri de bune practici, un raport anual cu privire la propria activitate, analize de sistem asupra calității învățământului preuniversitar din România, recomandări de îmbunătățire a calității invățământului preuniversitar, codul de etică profesională a experților în evaluare și acreditare.

Controlul calității include activitățile operaționale desfășurate pentru îndeplinirea cerintelor de calitate prin reglementarea performantelor. Este un proces de mentinere a standardelor, si nu de creare a acestora.

Asigurarea calității educației este realizată printr-un ansamblu de acțiuni de dezvoltare a capacității instituționale de elaborare, planificare și implementare de programe de studiu, prin care se formează încrederea beneficiarilor ca organizația furnizoare de educație satisface standardele de calitate. Asigurarea calității exprimă capacitatea unei organizații furnizoare de a oferi programe de educație, în conformitate cu standardele anunțate. Ea este astfel promovată încât să conducă la îmbunătățirea continuă a calității educației.

Calitatea în educație este înțeleasă tot mai mult ca o valoare adăugată actului educațional. O comunitate școlară se bucură de prestigiu și funcționează bine atunci când fiecare membru (elev, părinte sau profesor) își îndeplinește cel puțin mulțumitor sarcinile care îi revin. Școala ne reprezintă pe fiecare din noi, prin felul în care este percepută de cei din exterior, dar mai ales de elevi și părinți. Prestigiul nostru crește odată cu prestigiul școlii.

SECTIUNEA B

Important este să ne dăm mâna și să mergem toți în aceeași direcție! Am convingerea că, dincolo de problemele personale și de frământările zilnice, oricare dintre cadrele didactice păstrează încă vocația care ne-a determinat să ne alegem profesia de dascăl.

Asistăm zilnic la o degradare a statutului profesorului, la ironizări vizavi de proasta calitate a învățământului și de cei care o realizează. Există întotdeauna un sâmbure de adevăr atunci când se emit ipoteze, de aceea e bine să ne analizăm fiecare activitatea, să ne identificăm punctele slabe, să valorificăm ceea ce avem mai bun în noi și să ne încăpățânăm să scoatem din mâinile noastre niște oameni. Nu informația este cea care cântărește mai mult, ci felul în care o oferim și cum este asimilată de elevi.

Uneori poate suntem dezamăgiți și blamăm ”sistemul”. Însă, înainte de a arunca vina, să ne privim în oglindă și să ne criticăm părțile proaste. Ceea ce se întâmplă la școală și în clasă este rezultatul interacțiunii noastre cu elevii. Idealurile mari nasc mari dezamăgiri, de aceea e recomandat să nu ne propunem prea mult deodată. Trebuie făcuți pași mici, să încurajăm micile progrese care se văd la elevi și, pe cât posibil, să evităm să le scoatem în evidență părțile rele. Elevii, ca și părinții, trebuie asigurați de încrederea noastră și ei vor căpăta curaj, fără să se teamă că greșesc. Din ezitările lor învață și unii și ceilalți. Peste ani și ani își vor aminti nu cum îi ironizam când greșeau, ci cum îi încurajam să meargă mai departe și să continue drumul. Pentru asta ne vor rămâne recunoscători!

Pentru ca sistemul educaţional să fie orientat pe calitate, este nevoie ca toate elementele legate de asigurarea calităţii, şi anume, criterii, indicatori, standarde şi descriptori, să fie înţelese şi utilizate în mod unitar. Școala unde îmi desfășor activitatea nu este doar locul în care elevii primesc cunoştinţe, ci este şi locul de formare, integrare, relaţionare. Cadrele didactice din școală au înţeles importanţa valorilor proprii şi a viziunii, nevoia de planificare şi rolul culturii instituţionale în toată activitatea de asigurare şi menţinere a calităţii, foarte importante pentru direcţia în care s-o ia instituţia, consecvenţa în acţiune, într-un cuvânt, misiunea şcolii. Ne-am centrat atenţia către o cultură a învăţării ce presupune: înţelegerea faptului că învăţarea este un proces care durează toată viaţa, că orice persoană din instituţie trebuie să înveţe, managementul şcolii este focalizat pe promovarea şi susţinerea învăţării la toate nivelurile şi învăţarea este diferită de la o persoană la alta.

Reforma învăţământului a inclus şi până acum elemente ale asigurării calităţii în educaţie, dar abia recent, calitatea învăţământului românesc a fost definită ca prioritate şi pentru învăţământul preuniversitar. Dimensiunea europeană a calităţii a fost completată cu cerinţe ale societăţii româneşti, împlinindu-se astfel cerinţa de „a gândi global şi a acţiona local”.

SECTIUNEA B

Profesorii au un rol central în dezvoltarea unei educaţii de calitate. Învăţarea centrată pe elev, care presupune cunoaşterea îndeaproape a acestuia, a culturii, a capacităţilor şi înclinaţiilor sale către anumite domenii, reprezintă o metodă actuală care dă posibilitatea profesorului să răspundă cerinţelor şi nevoilor sale de cultură, precum şi sa-l evalueze corect. În acest caz, corectitudinea evaluării depinde în mare măsură de imagine ape care profesorul şi-o creează despre elev.

Şcoala trebuie sa depună efort ca sa realizeze progresul elevului in raport cu nivelul sau anterior, aceasta este esenţa activităţii educative si aceasta înseamnă calitate în educaţie. Pentru aceasta este nevoie de adaptarea programelor si conţinuturilor la posibilităţile de vârsta ale elevilor.

Adaptarea la valorile societăţii romaneşti reprezintă o condiţie pentru realizarea unei educaţii calitative şi cantitative. Calitatea in educaţie înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condiţiilor pentru cea mai buna,completa si utila dezvoltare. *Calitatea* este dependentă de valorile societăţii în care funcţionează sistemul respectiv de educaţie. *Valorile calităţii* în educaţie ar putea fi: democraţia,umanismul, echitatea, autonomia morala si intelectuală, calitatea relaţiilor interpersonale, îmbogăţirea comunităţii, inserţia optimă socială şi profesională,etc.

Trebuie sa existe o concordanţă între strategia de dezvoltare a şcolii şi contextul social economic. Instituţia trebuie să dispună de o organizare coerentă şi de un sistem adecvat de conducere şi administrare, să aibă o bază materială şi resurse financiare necesare funcţionarii stabile pe termen scurt si mediu precum si resurse umane pe care se poate baza pentru a realiza misiunea si obiectivele propuse asumate. Dar, concluzia este una, şi anume, că evaluarea corectă a calităţii educaţiei se poate face numai prin combinarea de autoevaluare, evaluare internă şi evaluare externă.

Bibliografie:

1.Iosifescu, Ş, L. Bârlogeanu (2007), *Calitatea în educaţie şi semnificaţiile sale la nivelul şcoli, în şase exerciţii de politică educaţională*. Bucureşti: Centrul Educaţia 2000+, Ed. Humanitas Educaţional

2. *Reformă şi continuitate în curriculumul învăţământului obligatoriu* (Coord. L. Vlăsceanu). Bucureşti: M.E.C. – C.N.C, Centrul Educaţia 2000+

3. http://aracip.edu.ro

MODEL DE BUNĂ PRACTICĂ PENTRU COPILUL DEFICIENT DE AUZ

Profesor Daniela Anton,

Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu" Iași

Inexistența unui mijloc de învățământ modern atractiv care să reprezinte un suport în susținerea demersului educațional al copiilor deficienți de auz, în formarea deprinderilor de citit-scris, pe de o parte și oportunitatea oferită de înființarea Laboratorului Multimedia CESPeT la nivelul Liceului Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iaşi, m-au determinat să să construiesc *Programul "Copilul deficient de auz și calculatorul"*. Acest program urmărește formarea, combinarea şi valorificarea abilităţilor şi deprinderilor de comunicare totală (verbală orală şi scrisă, comunicare mimico-gestuală, comunicare cu ajutorul dactilemelor) şi evidenţierea potenţialului instructiv-educativ al calculatorului în general şi în particular a tehnologiilor asistive (tabla interactivă SMART Board, respectiv programul SMART Notebook), existente în Laboratorul CESPeT. Cititul şi scrisul, ca procese de emitere şi recepţie a limbajului verbal, devin forme de comunicare foarte importante pentru copilul deficient de auz şi din acest motiv existența unui astfel de program este necesar și util.

Pentru a justifica valoarea formativă a tehnologiilor asistive, implicit a Programului "Copilul deficient de auz și calculatorul",propun un model proiect de activitate la nivelul clasei I.

Proiect de activitate

CLASA: I

ARIA CURRICULARĂ: Terapia educaţională complexă şi integrată

DISCIPLINA/TERAPII: Stimulare cognitivă

SUBIECTUL ACTIVITĂŢII: "În lumea literei *m/M"*

SCOPUL: Formarea deprinderilor de scriere corectă a literei m mic de mână și M mare de mână;
Îmbogăţirea vocabularului activ şi pasiv.

SECTIUNEA B

OBIECTIVE OPERAŢIONALE:

- ❖ cognitive:

O1-să identifice literele însuşite într-o activitate anterioară (a/A, u/U, o/O, p/P, t/T) în cadrul unor texte de scurtă întindere, cu sau fără sprijin psihopedagogic;

O2-să-şi însușească corect semnul grafic al fonemului ”m” și ”M„ plecând de la elementele grafice care îl compun (m-bastonaș mic întorsătura stânga sus, bastonaș mic întorsătura stânga sus, zala mică; M—bastonaș mare întorsatura stânga jos, linie mare suprarând oblică, bastonaș mare întorsătura dreapta jos);

O3-să realizeze corespondenţa între sunetul [m] și literele m mic de mână şi M mare de mână;

- ❖ psihomotorii:

O4-să execute corect mimarea în aer, pe bancă, în podul palmei, a semnelor grafice corespunzătoare grafemului m/M sub îndrumarea profesorului;

O5-să realizeze din bucăți de sârmă maleabilă litera m/M, respectând ordinea corectă a elementelor grafice componente şi antrenând simțul tactil;

O6-să-și coordoneze mișcările oculo-motorii pentru scrierea literei m/M respectând liniatura caietului de tip I, având ca suport intuitiv modelul cadrului didactic (reprezentarea grafică din cadrul aplicației);

O7-să adopte o poziție corectă a corpului, caietului și stiloului în timpul scrierii;

- ❖ afective:

O8-dezvoltarea interesului pentru scrierea lizibilă, corectă și grafică.

STRATEGII DIDACTICE:

Metode şi procedee: conversaţia, explicaţia, demonstrația, imitarea, jocul didactic, exerciţiul, metoda fonetică analitico-sintetică.

Mijloace de învățământ: planşă tematică, calculatorul, aplicația informatică ”Copilul deficient de auz și calculatorul”

FORMĂ DE ORGANIZARE: frontală, individuală

DURATĂ:45 minute

BIBLIOGRAFIE:

- Stănică, I.; Ungar E.; Benescu, C. (1983), Probleme metodice de tehnica vorbirii şi labiolectură, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.
- Stănică, Ilie, (1973), Îndrumări metodice privind predarea citit-scrisului în şcolile de surzi, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

SECTIUNEA B

- Frâncu, Angela,1972, Jocuri didactice şi exerciţii distractive, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

DESCRIEREA COLECTIVULUI CLASEI: grup de elevi care prezintă hipoacuzie neurosenzorială bilaterală, grade diferite, în rândul cărora predomină limbajul mimico-gestual; toţi copiii răspund pozitiv sarcinilor şcolare, se implică activ în activităţile extraşcolare şi prezintă un comportament cuviincios atât în şcoală cât şi în afara ei.

Desfăşurarea activităţii

Secvenţele activităţii	Conţinut instructiv-educativ	Strategii didactice		Evaluare
		Metode şi procedee	Material didactic	
1.Moment organizatoric	Stabilesc climatul de ordine/disciplină şi pregătesc materialul didactic necesar desfăşurării activităţii în condiţii optime.	Conversaţia		
2.Captarea atenţiei	Se efectuează exerciţii de respiraţie non-verbală, exerciţii pentru antrenarea organelor fonoarticulatorii, exerciţii de respiraţie verbală(rostirea vocalelor şi consoanelor învăţate scurt şi lung). Ulterior citesc copiilor poezii referitoare la literele însuşite în activităţile anterioare (a/A; u/U; o/O; p/P; t/T) utilizând limbajul verbal şi mimico-gestual. Ex. ”*Ana are ac şi aţă /Un arici o tot învaţă /Cum să coasă cu arnici/Un cearceaf pentru pitici*”. Fiecare poezie este ilustrată pentru a uşura înţelegerea textului de către copiii cu deficienţă de auz. Copiii au sarcina de a identifica literele-cheie	Expunerea Conversaţia	Poezii Tabla interactivă	Aprecieri stimulative asupra modului de a identifica fonemele însuşite anterior.

	(însușite anterior) subliniindu-le cu roşu.			
3.Anunţarea temei şi a obiectivelor activităţii	- Astăzi vom călători : *„În ţara literei m/M”*. Se prezintă pe înţelesul copiilor cele mai importante obiective ale activităţii de astăzi.	Conversaţia Explicaţia		
4.Desfăşurarea activităţii	Copiii sunt așezați, în semicerc. Se citește poezia ”Moș Martin” , utilizând limbajul verbal oral, limbajul mimico-gestual și alfabetul dactil. Versurile și ilustrația se vor derula pe tabla interactivă pentru a ușura comprehensiunea textului.Copiii au sarcina de a citi în cor poezia și de a sublinia, selectiv, cu creioanele creative litera ”m” mic de tipar și ”M” mare de tipar (însușite într-o activitate anterioară).Se prezintă planșa cu fonemul ”*m*” (mic de mână) și fonemul ”m” (mic de tipar) pentru comparație și se asociază cu imaginea labiovizuală și dactilema corespunzătoare. În scopul intuirii și analizei grafice a litere ”m” (mic de mână) se vor viziona filme care ilustrează etapele scrierii literei ”*m*” mic de mână și ”M” mare de mână. Se va stabili că elementele grafice componente ale literei ”m” (mic de mână) sunt două *bastonașe mici cu întorsătura stânga susși o zală mică*,	Conversaţia Explicaţia Exerciţiul Imitarea Demonstrarea Modelarea Observația Exercițiul	Tabla interactivă Aplicația informatică ”Copilul deficient de auz și calculatorul ”	Aprecieri încurajatoare asupra deprinderii de a citi textul, utilizând limbajul verbal oral, LMG și alfabetul dactil Aprecieri stimulative asupra modului de asociere corectă a literei noi cu imaginea labiovizuală și

	iar pentru litera ”M” (mare de mână) sunt bastonaş mare cu întorsătura stânga jos, două linii mari suprarând oblice şi un bastonaş mare cu întorsătura dreapta jos. Elevii, prin imitație, conturează litera cu degetul în aer, pe bancă și cu stiloul în podul palmei.  Se vor înmâna copiilor bucăți de sârmă maleabilă cu ajutorul căreia copiii vor realiza litera ”m” mic de mână, sub observația atentă a cadrului didactic. În cadrul aplicației la pagina fonemului ”*m*/*M*” există 1. exerciții de scriere (după copiere şi transcriere) a sunetului în mod izolat, în silabe, în cuvinte care conține literele însușite (a,u,o,p,t); înainte de începerea acestui exercițiu profesorul scrie cu stiloul magic modelul, iar elevii vor urmări cu atenție punctul de pornire al fiecărui element şi spațiul pe care îl ocupă; 2. exerciții de identificare a poziției fonemului nou în cuvinte mono-, bi şi trisilabice prin marcarea cu X; 3. exerciții de despărțire în silabe, cu specificarea numărului de silabe; 4.	Metoda fonetică analitico-sintetică	Bucăți de sârmă maleabilă	dactilema corespunzătoare Aprecieri asupra modului de a contura corect, prin imitație, elementele componente ale literei noi Aprecieri asupra modului de executa corect litera ”*m*” din sârmă Aprecieri asupra modului de a

	exerciţii de reprezentare grafică a propoziţiei date. Fiecare sarcină va fi rezolvată sub îndrumarea profesorului şi se va oferi feed-back imediat.			rezolva individual exerciţii aplicative
5. Asigurarea retenţiei şi transferul	Se va desfăşura jocul didactic *"Să compunem cuvinte"*. Se vor împărţi copiii în două echipe: echipa roşie care va primi un număr de jetoane pe care sunt scrise cu roşu literele învăţate până în acest moment (a,u,o,p,t, m) şi echipa albastră care va primi un număr de jetoane pe care sunt scrise cu albastru literele învăţate. Profesorul va pronunţa un cuvânt monosilabic (pom/ pat) sau bisilabic (mama/tata). Sarcinile elevilor sunt: citirea labială corectă a cuvântului pronunţat, scrierea la tablă a cuvântului de către liderul echipei care au literele corespunzătoare sunetelor ce compun cuvântul. Echipa car formează corect cuvântul va primi un punct. Câştigă echipa carea adună cele mai multe puncte. Elevii se vor interevalua.	Jocul didactic	Jetoane cu litere roşii şi albastre Tabla interactivă	Aprecieri asupra modului de citire labială corectă a cuvântului pronunţat de către profesor, de identificare rapidă şi corectă a literelor care compun cuvântul, de scriere corectă a cuvântului identificat
6.Evaluarea	Copiii vor colora cu ajutorul creioanelor imaginea corespunzătoare cuvântului care începe cu sunetul "m" (exerciţiu în cadrul aplicaţiei).	Conversaţia Explicaţia	Calculator Programul Copilul deficient de auz şi calculatorul	Aprecieri asupra modului de rezolvare a sarcinii

				didactice
7.Încheierea activităţii	Se fac aprecieri individuale şi vor fi acordate feţe vesele sau triste în funcţie de gradul de participare - implicare în activitate.	Conversaţia		Aprecieri stimulative asupra modului de implicare în activ.

MANAGEMENTUL CLASEI PRIN METODE EFICIENTE DE PREDARE-ÎNVĂŢARE

Prof. Florea Mihaela-Camelia

Colegiul Tehnic "Domnul Tudor" Drobeta Turnu Severin

Învăţarea bazată pe proiecte este o modalitate de organizare a învăţării care permite parcurgerea unor activităţi de învăţare interdisciplinare şi transdisciplinare, centrate pe elevi, ancorate în probleme practice ale vieţii de zi cu zi. O definiţie posibilă este următoarea: învăţarea bazată pe proiect este o metodă de predare care implică elevii în învăţarea conţinuturilor şi dezvoltarea abilităţilor prin intermediul unui proces extins, structurat în jurul unor întrebări sau probleme autentice şi complexe, care va avea ca rezultat unul sau mai multe produse.

Un avantaj evident al acestei metode este faptul că elevii pot fi motivaţi să se angajeze responsabil în propria lor învăţare. Proiectul oferă posibilitatea ca elevii să îşi urmeze propriile interese şi să caute răspunsuri la propriile întrebări, să decidă ei înşişi cum să caute răspunsuri şi cum să rezolve probleme. Elevii aplică şi integrează conţinutul unei anumite discipline în diferite momente ale realizării proiectului. Realizarea acestuia dă sens şi semnificaţie cunoştinţelor, datorită gradului înalt de aplicabilitate imediată. Abilităţile pe care le dezvoltăsunt abilităţi de lucru necesare în lumea reală, abilităţi cerute de angajatori la locul de muncă pe care elevii îl vor ocupa, cum ar fi abilitatea de a lucra în echipă, de a lua decizii bine fondate, de a avea iniţiativă şi de a rezolva probleme complexe.

În sala de clasă, metodaasigură profesorului posibilitatea de a dezvolta relaţii valoroase cu elevii. Profesorii pot avea rolul de antrenor, facilitator, dar, nu în ultimul rând, vor putea

învăţa ei înşişi. Produsele proiectului, planurile, schiţele, prototipurile sunt subiecte de conversaţie excelente, pe baza cărora profesorii şi elevii pot extinde învăţarea.

De asemenea, pentru realizarea proiectului, mai ales în etapa de documentare, deseori este nevoie să ieşim din perimetrul şcolii şi să căutăm resurse materiale sau sprijin în comunitate. Aceste ocazii sunt valoroase pentru că atât elevii cât şi profesorii au posibilitatea să stabilească relaţii de colaborare cu membrii comunităţii (specialişti, comunitatea de afaceri), iar produsele proiectului vor putea fi prezentate acestora, precum şi părinţilor, ocazie bună de a întări relaţiile dintre şcoală şi comunitate.

Caracteristicile învăţării bazate pe proiect:

- recunoşte înclinaţia naturală a elevilor de a învăţa, capacitatea lor de a face lucruri importante, de a rezolva sarcini complexe şi nevoia lor de a fi trataţi cu seriozitate şi încredere şi plasaţi în centrul procesului de învăţare;
- implică elevii în explorarea conceptelor şi principiilor centrale ale unei discipline;
- în cadrul ei**,** se formulează probleme complexe, întrebări reale care vor ghida explorările elevilor de-a lungul proiectului;
- finalitatea va constaîntr-un produs sau mai multe produse care vor explica dilema sau vor prezenta informaţiile generate în cursul procesului de investigaţie;
- produsele proiectului permit cererea şi oferirea frecventă de feedback şi ele sunt posibilităţi de învăţare din experienţă;
- permite evaluarea atât a procesului cât şi a produselor, autoevaluare şi evaluarea de către elevi;
- necesită şi încurajează colaborarea şi cooperarea;
- poate fi adaptată la orice categorie de vârstă;

În condiţiile în care societatea noastră cere persoane responsabile, cu abilităţi de planificare, gândire critică, creativitate, de comunicare şi de prezentare, înţelegerea culturilor diferite, abilitatea de a lua decizii, cunoştinţe şi abilităţi de utilizare a tehnologiei, precum şi a acelor instrumente care servesc cel mai bine scopul, învăţarea bazată pe proiect are avantajul că poate să transforme şcoala într-un laborator de viaţă.

Ca şi criterii de alegere a proiectului elevii trebuie:

- Să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;
- Să cunoască dinainte unde îşi pot găsi resursele materiale;
- Să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri;
- Să nu aleagă subiectul din cărţi vechi sau să urmeze rutina din clasă;

SECTIUNEA B

Paşii organizării învăţării bazate pe proiecte

1. **Formularea întrebării centrale**

Întrebarea care va demara învăţarea bazată pe proiect trebuie să fie una care să stârnească interesul elevilor, pentru ca aceştia să se implice activ. Întrebarea trebuie să fie deschisă şi să reflecte o problemă sau situaţie pe care elevii o pot rezolva investigând, care să se refere la prezent şi rezolvarea căreia să fie resimţită de elevi ca o realizare semnificativă.

2. Planificarea

Atunci când planifică proiectul, profesorul trebuie să se gândească la conţinuturile, conceptele şi principiile esenţiale care vor fi abordate în proiect. De asemenea, pentru reuşita proiectului, profesorul va trebui să implice elevii în această etapă, pentru ca ei să poată simţi că proiectul le aparţine şi să îşi poată asuma responsabilitatea pentru reuşita lui. Profesorul va trebui să aleagă activităţi şi conţinuturi din cât mai multe discipline, care să ajute la găsirea răspunsurilor şi care să asigure atingerea obiectivelor din curriculum. El va trebui să ştie ce resurse şi materiale vor fi disponibile şi să ştie cum va ajuta elevii să aibă acces la acestea.

Elementele de conţinut ale proiectului se pot organiza după următoarea structură:

- Pagina de titlu (tema, autorii, şcoala, perioada etc.);
- Cuprinsul proiectului (capitole şi subcapitole);
- Introducerea (prezentarea cadrului conceptual şi metodologic);
- Conţinutul;
- Concluziile;
- Bibliografia;
- Anexele(tabele, fişe, etc.);

3. Agenda de lucru

Pentru o bună organizare, este nevoie de stabilirea unei agende de lucru şi termene limtă pentru diferite etape ale proiectului. Bineînţeles, profesorul trebuie să fie conştient că pot să apară modificări în agendă, va trebui deci să fie flexibili şi să ajute acei elevi care s-ar putea să nu perceapă presiunea timpului. Pentru aceştia mai ales, trebuie stabilite subetape, care să se concretizeze în realizarea unor produse parţiale.

Întrebarea centrală trebuie reamintită tot timpul elevilor. Ea ve funcţiona ca un catalizator al tuturor activităţilor. Când unii elevi se depărtează de calea de rezolvare stabilită în plan, cereţi să îşi motiveze acţiunea. Dacă ea pare justificată, ajutaţi-i pe elevi să îşi reorganizeze proiectul. Trebuie avut în vedere că, pe măsură ce se adâncesc în investigaţiile lor, problema li se va părea

din ce în ce mai complexă. De aceea trebuie încurajaţi să se concentreze pe întrebarea centrală în tot ce fac.

4. Monitorizarea

Prin monitorizare se facilitează procesul de investigaţie şi se modelează atitudinea dorită faţă de învăţare. Elevii trebuie învăţaţi cum să colaboreze, trebuie ajutaţi să-şi aleagă rolul primar în grup, dar să îşi asume responsabilitatea pentru toată activitatea grupului, trebuie îndrumaţi, încurajaţi. Pe parcursul monitorizării se urmăresc procesele de grup, dinamica grupului, se oferă feedback şi se apreciază progresul. Ca instrument al monitorizării, se elaborează fişe de monitorizare, dar şi de automonitorizare, precum şi criterii de evaluare, care să fie cunoscute de elevi.

Caracteristici personale ale elevilor care pot fi urmărite pe parcursul realizării proiectului:

- Creativitate şi iniţiativă;
- Participarea în cadrul grupului;
- Cooperare şi preluarea conducerii/iniţiativei în cadrul grupului;
- Persistenţă;
- Flexibilitate şi deschidere către idei noi;
- Dorinţa de generalizare.

5. Evaluarea

Ori de câte ori este posibil, trebuie oferită elevilor posibilitatea de a se autoevalua şi de a-şi evalua colegii. Deseori rămâne prea puţin timp pentru reflecţie, atât asupra procesului pe care l-au parcurs elevii, cât şi asupra produsului rezultat. Dacă se asigură timp pentru reflecţie (fie în formă scrisă, individual - jurnal de învăţare, fie oral, în grup), elevii vor avea ocazia să sintetizeze cele învăţate.

Se moderează discuţii în care elevii să poată analiza ce anume a mers bine în procesul de realizare a proiectului, ce ar schimba dacă ar putea să înceapă din nou, ce întrebări noi s-au ivit în cadrul investigaţiei lor etc.

Capacităţile/competenţele care se evaluează în timpul realizării prioiectului:

- Metodele de lucru;
- Utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- Utilizarea corespunzătoare a materialelor şi echipamentului;
- Corectitudinea/acurateţea tehnică;
- Generalizarea problemei;

- Organizarea ideilor şi materialelor într-un raport;
- Calitatea prezentării;
- Acurateţea cifrelor/desenelor etc.

Cu ajutorul tehnologiei, elevii au un control mai mare asupra produselor finale, precum şi posibilitatea de a personaliza aceste produse. Elevii pot depăşi limitele sălii de clasă colaborând cu alţi elevi aflaţi la distanţă prin intermediul email-ului sau al propriilor site-uri sau prezentându-şi rezultatele învăţării cu ajutorul instrumentelor multimedia.

Bibliografie:

1. Dogaru Ulieru Valentin, Drăghicescu Luminița – "Educație și dezvoltare profesională", Editura Scrisul Românesc, Craiova, 2011.
2. Oprea Crenguţa Lăcrămioara – "Strategii didactice interactive", Editura Didactică şi pedagogică, Bucureşti, 2009.

STUDIU PRIVIND PERCEPŢIILE CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂŢĂMÂNTUL PREŞCOLAR DESPRE STATUTUL, ROLURILE ŞI ATRIBUŢIILE MENTORILOR ÎN SISTEMUL EDUCAŢIONAL ACTUAL

Prof.inv.primar prescolar: Trăistaru Maria

Liceul Tehnologic Petre Ionescu Muscel Loc. Domnesti Jud.Argeş

Argument

Conceptul de mentor este un concept relativ nou în ţara noastră, fapt demonstrat şi de săraca bibliografie în domeniu, în limba româna. Totuşi, acest concept ar trebui să rămână unul de bază în existenţa şi devenirea fiecărui individ. Prin acest studiu constatativ am vrut să sondez părerea colegilor cadrelor didactice din învăţământul preşcolar .membrii ai Cercul Pedagogic despre statutul, rolurile şi atribuţiile mentorilor în sistemul educaţional actual.

Prin mentor înţelegem,,în sens larg, o persoană care ajută pe cineva să se dezvolte prin învăţare; în sens restrâns, un profesionist care lucrează cu o persoană, un grup sau o organizaţie pentru dezvoltarea personală sau organizaţională" (Potolea, D., Noveanu, E., *Dicţionar enciclopredic. Ştiinţele educaţiei*, 2008, p. 733).

Obiectiv general al cercetării:

SECTIUNEA B

Sondarea percepţiilor colegilor profesori în învăţământul preşcolar din Cercul Pedagogic, despre pregătirea practică a viitorilor profesori din unităţile preşcolare .

Obiectivele specifice

- analiza perceptiilor si reprezentărilor a 40 de cadre didactice,profesori din învaţamântul preşcolar,din Cercul Pedagogic cu privire la statutul, rolurile, atribuţiile şi competenţele actuale ale profesorilor mentori de practica pedagogica;
- evidenţierea opiniilor percepţiilor cadrelor didactice care au constituit lotul de subiecţi cu privire la practicticile mentorului,la statutul profesorului mentor în învătământul preşcolar.

Lotul de subiecţi

În prezenta cercetare ,chestionarul s-a aplicat. **lotului de subiecţi** constituit din profesori din învăţamântul preşcolar din cadrul Cercul Pedagogic,. Frecvent cele două tipuri de cercetare, calitativă şi cantitativă, s-au întrepătruns, s-au sprijinit şi potenţat reciproc, devenind complementare.

Metode de colectare şi analiză a datelor

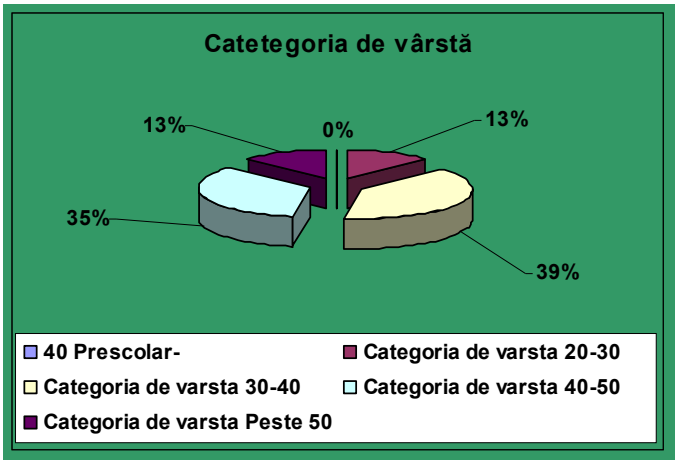
Cercetarea este de tip cantitativ , instrumentul de colectare a fost chestionarul.

Cu ajutorul chestionarului am urmărit obţinerea de informaţii specifice grupului ţintă reprezentat, după cum urmează şi cât mai multe informaţii despre obiectivele specifice.

Prezentam analiza statistica a datelor culese şi oferin o intrerpretare a acestora Tabel 1-grupul ţintă

Nivel de invatamant	Categoria de varsta			
Prescolar-	20-30	30-40	40-50	Peste 50
	5	16	14	5

Figura nr.1 **-Categoria de vârstă**



SECTIUNEA B

Chestionarul de identificare a percepţiilor profesorilor din învătământul preşcolar asupra activităţilor de mentorat educaţional are16 itemi şi a fost aplicat pe un lot de 40 subiecţi cadre didactice,profesori din invăţământul preşcolar,membrii în Cercul Pedagogic.

Chestionarul aplicat a fost contruit pe urmatoarele dimensiuni conform anexei A investighează şi ne dau informaţii despre:

- concepţia profesorilor cu referire la practicile didactice eficiente în activ de mentor;
- proiectarea obiectivelor clare şi precise pentru activităţile de mentorat educaţional;
- corelarea competenţelor profesionale iniţiale ale studenţilor din timpul facultăţii cu setul de competenţe vizate prin stagiul practic;
- corelarea de către mentorul de practica pedagogica a conţinuturilor instruirii cu scopurile şi obiectivele lecţiei;
- oferirea studenţilor de exemple de corelare a conţinuturilor instruirii cu scopurile şi obiectivele lecţiei ;
- oferirea de exemple de organizare a activităţilor cu cu elevii sub diverse forme;
- respectaea principiului egalităţii de şanse egale în raporturile sale cu elevii şi studenţii.

CONCLUZII

Mentorul are misiunea importantă pentru a-şi consolida statutul în organizaţia şcolară ,să fie un vector al schimbării ,al adaptării la nou şi al colaborării în şcoală şi în comunitatea educativă.

BIBLIOGRAFIE

1. Cristea S. (1998) *Dicţionar de termeni pedagogici,* Bucureşti, EdituraDidactică şi Pedagogică
2. Ezechil L., Dănescu E. (2009), *Caiet de practică pedagogică*, (NIVEL II), Piteşti :Ed. Paralela 45, SeriaŞtiinţele educaţiei.

EDUCATIE ESTETICA PRIN EDUCATIE MUZICALA

Prof. inv. Preşc. Ciutacu Dumitra
Grădinița PP/PN Azuga,Prahova

Una dintre manifestările artistice, poate cea mai minunată şi miraculoasă este fenomenul pe care îl numim tradiționalmuzica.

După cum afirma Platon: ,, Muzica este o lege morală. Ea dă suflet universului, aripi gândirii, avânt închipuirii, farmec tinereții, viață şi veselie tuturor lucrurilor. Ea este esența ordinii,

înălțând sufletul către tot ce este bun, drept şi frumos". Puterea muzicii de a modela personalitatea şi de a sensibiliza sufletul omului se constituie ca argument de necontestat pentru o educație muzicală bine organizată, Afectele dobândite în copilărie determină întreaga viață psihică a tânărului şi adultului de mai târziu.

Mulți oameni de ştiință au studiat ,,efectul Mozart" şi au observat că inteligența copiilor este stimulată dacă ascultă muzica lui Wolfgang Amadeus Mozart. Vorbirea, memoria, dar şi capacitățile motorii ale copiilor sub 3 ani sunt dezvoltate cu ajutorul muzicii clasice.

Există, deci, numeroase motive care ne obligă să nu neglijăm muzica şi să-i facem pe copii să cânte, cele mai importante aspecte fiind de natură fiziologică, psihologică, socială, pedagogică, culturală şi artistică. Rolul educatoarei în activitățile muzicale este acela de a fi înainte de toate un animator, adevărații ,,actori" fiind copiii. Ambianța trebuie să fie obligatoriu, una de bucurie, destindere, voiciune şi bunăvoință, dar şi de disciplină şi o execuție corectă.Se desprind în educția muzicală două niveluri de însuşire: nivelul informativ- teoretic şi nivelul formativ-aplicativ.

Nivelul informativ-teoretic vizează însuşirea, dobândirea de cunoştințe, formarea unor priceperi şi deprinderi reproductive-interpretative. Pe baza contactului cu realitatea muzicală (cântece, fragmente muzicale) şi prin exerciții precedate de exemplificări, demonstrații, explicații, se formează reprezentări, noțiuni, categorii, judecăți, capacități de reproducere şi interpretare, se desprind criterii de apreciere valorică. Se formează cultura teoretică, conştiița valorii, capacitatea de a utiliza codul muzicii, limbajul muzical şi capacitatea de a recepta .

Nivelul formativ- aplicativ se referă la atitudinea adecvată față de valorile muzicale, estetice şi se caracterizează prin idealul estetic, sensibilitate, capacitatea de a avea emoții, trăiri, satisfacții plenare în fața frumosului din opera de artă, chiar şi prin dorința şi capacitatea de a audia, cânta, interpreta şi crea valori muzicale.

Pentru realizarea obiectivelor prevăzute în Programa instructiv-educativă se organizează activități şi jocuri, exerciții prevocale şi vocale, care pregătesc aparatul vocal al copiilor pentru cântarea corectă şi expresivă, sunt selectate cântece şi jocuri muzicale,care să faciliteze dezvoltarea aptitudinilor artistice la această vârstă.

Mijloacele specific educației muzicale sunt:

- Cântecul
- Exercițiile muzicale
- Jocurile muzicale
- Audițiile muzicale

SECTIUNEA B

In colecţiile de cântece şi jocuri muzicale pentru preşcolari se urmăreşte ca îmbinarea dintre text şi muzică să se sudeze perfect, astfel încât să fie o unitate, pentru a putea reda frumosul, adevărul, umanitatea şi pentru a înlătura minciuna, nedreptatea, necinstea, toate acestea în versuri care respectă puterea de înţelegere a copilului de vârstă preşcolară.

Educaţia muzicală contemporană proiectează educaţia sonoră spre o nouă dimensiune, care valorifică raportul natural al omului cu sunetul şi mişcarea, copilul fiind plasat în centrul proceselor formative, prin intermediul unor experienţe ludice, creative şi globale. A apărut şi s-a conturat ideea unei educaţii muzicale elementare. Compozitorul şi dirijorul german Carl Orff defineşte acest tip de educaţie astfel:,, Muzica elementară nu este niciodată numai muzică, ci formează o unitate cu mişcarea, dansul şi vorbirea." Muzica trebuie să fie potrivită vârstei copilului, alcătuită din secvenţe repetitive, uşor de intonat şi de memorat. Astfel, sensibilitatea muzicală înnăscută a micuţului se manifestă într-o formă globală, exprimată prin cânt vocal şi instrumental, cât şi prin dans. Căutând o metodă elementară, care să fie exprimată in mod natural, Orff a apelat la o serie de instrumente ritmice, simple, medievale, de provenienţă indigenă şi exotică. Primul instrument rudimentar şi cel mai la îndemână, din seria instrumentelor lui Orff, este însuşi corpul omenesc şi gesturile sonore produse de acesta. Părţile rezonatoare ale corpului omenesc sunt activate prin lovirea palmelor, pocnirea degetelor, tropăituri ale picioarelor. Aceste gesturi sunt instinctive şi capabile să traducă în experienţă fizică impulsul ritmic, prin reacţii motorii comandate de activitatea cerebrală.

Instrumentarul lui Orff utilizat în grădiniţe este alcătuit din instrumente de jucărie, unele realizate de copii, din materiale reciclabile, ca de exemplu instrumentul *maracas*, compus dintr-o sticlă de plastic în care copilul a intodus boabe de orez.Alte instrumente ce pot fi utilizate sunt: xilofonul, jocul cu clopoţei, plăcuţe sonore, pahare, tobe,tamburine, talgere, blocuri de lemn, morişca, castaniete, maracas, nuci de cocos, recipiente umplute cu diferite seminţe, pietre, nasturi; instumente care se ciupesc (confecţionate din tuburi, sârme, cutii, fâşii de cauciuc, etc.).

Utilizarea eficientă a jucăriilor muzicale ţine în mare măsură de calitatea lor: cele melodice trebuie să fie acordate perfect, iar cele de percuţie să aibă o sonoritate plăcută. In unităţile preşcolare, în activităţle muzicale se mai folosesc şi mijloacele audio-vizuale (casetofon, casete audio şi video, CD-uri, televizor, calculator, etc). Pledând pentru o educaţie muzicală bine organizată, renumitul etnomuzicolog George Breazul vede copilul astfel:,, un mugur prins de o ramură, ca o mlădiţă dintr-o tulpină, ca o sămânţă ce încolţeşte, prinde rădăcină şi creşte în solul sufletesc al neamului nostru", iar manifestările muzicale ale copilăriei sunt ,, acele exprimări

sonore ale bucuriei, plăcerii, satisfacției.”(George Breazul-,,Observații relative în învățământul muzical”).

CONCLUZIE ,, Cu cât copilul va fi mai atras spre muzică, cu atât mai mult el va deveni beneficiarul emoțiilor artistice. Muzica va fi pentru el un izvor curat de munte, care, pe unde trece, face să rodească pământul şi cu timpul modelează chiar şi piatra.” (Jean Lupu- *Educarea auzului muzical dificil*)

Bibliografie:

Vasile,Vasile- *Curs de metodica educației muzicale*,Universitatea Națională de Muzică,Bucureşti,2002

Geoegeta ,Aldea; Gabriela, Munteanu- *Didactica educației muzicale înînvățământul primar*, E.D.P. Bucureşti,2001

Programa activităților instructive-educative din gradinița de copii, ediția a-II-a, revizuită şi adăugită, M.E.C., Bucuraşti, 2005

Lupu Jean- *Educarea auzului muzical dificil*,Editura Muzicală, Bucureşti, 1988

Revista Invățământului Preşcolar, 1-2, 2008, p. 183-185

Revista Sănătatea copilului- *Articol*, Steluța,Indrei, 04,nov., 2008

ASIGURAREA EFICIENȚEI ȘI CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

Profesor Caragea Carmen

Școala Gimnazială, Comuna Plosca, Județul Teleorman

Calitatea educaţiei este ansamblul de caracteristici ale unui program de studiu şi ale furnizorului acestuia, prin care sunt îndeplinite aşteptările beneficiarilor, precum şi standardele de calitate. Evaluarea calităţii educaţiei constă în examinarea multicriterială a măsurii în care o organizaţie furnizoare de educaţie şi programele acesteia îndeplinesc standardele şi standardele de referinţă. Atunci când evaluarea calităţii este efectuată de însăşi organizaţia furnizoare de educaţie, aceasta ia forma evaluării interne.

Asigurarea calităţii educaţiei este realizată printr-un ansamblu de acţiuni de dezvoltare a capacităţii instituţionale de elaborare, planificare şi implementare de programe de studiu, prin care se formează încrederea beneficiarilor că organizaţia furnizoare de educaţie îndeplineşte standardele de calitate. Asigurarea calităţii exprimă capacitatea unei organizaţii furnizoare de a

oferi programe de educaţie în conformitate cu standardele anunţate. Aceasta este astfel promovată, încât să conducă la îmbunătăţirea continuă a calităţii educaţiei.

Controlul calităţii educaţiei în unităţile de învăţământ preşcolar, primar, gimnazial, profesional, liceal şi postliceal presupune activităţi şi tehnici cu caracter operaţional, aplicate sistematic de o autoritate de inspecţie desemnată pentru a verifica respectarea standardelor prestabilite. Îmbunătăţirea calităţii educaţiei presupune evaluare, analiză şi acţiune corectivă continuă din partea organizaţiei furnizoare de educaţie, bazată pe selectarea şi adoptarea celor mai potrivite proceduri, precum şi pe alegerea şi aplicarea standardelor de referinţă.

Educația,din punct de vedere etimologic, reprezintă influențarea sistematică și conștientă a dezvoltării facultăților intelectuale, morale și fizice ale copiilor și tineretului, precum și totalitatea metodelor folosite în acest scop. Calitatea în educatie se referă la totalitatea însușirilor esențiale ale sistemului de educație și reprezintă ,,valoarea pe care societatea o acordă serviciilor educaționale și educației în ansamblul ei".Definită de clienții/beneficiarii serviciilor educaționale ca un ansamblu de caracteristici ale unui program prin care sunt îndeplinite așteptările lor,calitatea educației trebuie :- să fie construită pe valori împărtășite, pe baza unor experiențe și rezultate valoroase; ea nu trebuie produsă la comandă prin efectul unei legi sau act normativ; - să fie produsă de oameni pentru oameni,responsabilitatea revenind nu doar școlii, ci întregii societăți;- să fie asigurată printr-un sistem explicit de principii,criterii, standarde și indicatori;- să fie oferită de instituții responsabile și promovată de liderii educaționali; - să respecte autonomia individuală având la baza autonomia instituțională,- săfie orientată pe rezultate, - să se realizeze în dialog și prin parteneriat, - să fie centrată pe beneficiarii serviciilor educaționale, asigurând participarea actorilor educaționali și valorizând resursele umane, - să se bazeze pe inovație și pe diversificare, înțelegând interdependența dintre furnizorii și beneficiarii implicați în oferta educațională.

La nivelul școlii, calitatea în educație nu este un produs al funcționării ei în condiții normale.Pornind de la acest reper, esențial în asigurarea unui proces educațional optim, calitatea poate fi definită prin negociere între școala și comunitate și apoi asumată în parteneriat, nu impusă pe cale ierarhică.

Asigurarea calității în învățământul preuniversitar este reglementată într-un cadru legal prin legi și acte normative. Managementul calității în educație reprezintă nu doar știința organizării și conducerii calității în sistemul educatțonal, ci și activitatea desfășuratăîn acest sens.

Calitatea educației este asigurată de : - actorii educaționali (elevi, părinți,cadre didactice, conducerea școlii), având rol în producerea /generarea și realizarea educației de calitate; -

Comisia pentru evaluarea şi asigurarea calităţii care are rol în asigurarea calităţii şi în evaluarea interna a calităţii educaţiei; - Agenţia Română de Asigurarea Calităţii în învăţământul preuniversitar care are rolul de evaluare externă a calităţii educaţiei.

Asigurarea calităţii educaţiei în context formal se realizează mai ales prin modul în care cadrul didactic organizeazî demersul didactic, pentru atingerea competenţelor vizate de programă. În viziune modernă, rolul profesorului este de a facilita şi intermedia învăţarea, de a fi partener în învăţare, de a-i ajuta pe elevii săi să înţeleagă, să argumenteze puncte de vedere proprii, de a alege strategii adecvate prin care să-i pregătească pe elevi să facă faţă şi săse integreze optim unei societăţi aflate într-o dinamica fără precedent.

Modalităţile de realizare a învăţării urmaresc formarea de competenţe şi deprinderi practice cu accent pe învăţarea prin cooperare. Situaţiile de învăţare create trebuie să-i încurajeze pe elevi să exprime puncte de vedere proprii, să colaboreze în rezolvarea sarcinilor de lucru, să-i incite la căutare.

Rolul şcolii în realizarea finalităţilor învăţământului obligatoriu constăîn conducerea elevilor către: demonstrarea gândirii creative, folosirea diverselor modalităţi de comunicare în situaţii reale şi contexte variate, înţelegerea şi utilizarea tehnologiilor în mod adecvat, dezvoltarea capacităţii de investigare şi valorizare a experienţei personale, precum şi alte capacităţi şi aptitudini.

Aşa cum preciza R.B. Iucu „ *construcţia unei strategii se situează în contextul definit de variabile specifice unei situaţii de învaţare*" (Iucu, R.,B., 2005, p. 54). Prin prisma acestor variabile se proiecteaza demersul didactic la fiecare lecţie; variabile precum: tipuri de obiective urmărite, particularităţi ale clasei de elevi, natura disciplinei şi structura sa logico-teoretică, cunoaşterea elevilor în ceea ce vizează motivaţia şcolarî, capacităţile intelectuale, factorii de personalitate; timpul disponibil, mijloace didactice de care dispunem şi particularităţi personale.

Pe parcursul activităţii profesionale a unui cadru didactic sunt situaţii când apar discrepanţe între obiectivele programei şi nivelul real de pregătire al elevilor; în acest caz se analizează aceste discrepanţe, se identifică nevoile de educaţie şi se proiectează activitatea didactică explicit acestor nevoi. În cazul discrepanţelor negative, se elaborează activităţi de recuperare, iar în cazul celor pozitive, activităţi de formare specială pentru performanţe şcolare.Şcoala trebuie să contribuie la egalizarea şanselor tuturor copiilor la educaţie şi la dezvoltarea potenţialului lor, precum şi la orientarea pregătirii şcolare şi profesionale. În învăţământul contemporan se pune accentul pe funcţia formativă a acestuia.

SECTIUNEA B

În elaborarea strategiilor didactice orientarea modernă a determinat noi roluri pentru fiecare participant la actul învățării, noi modalități de realizare a învățării, alte perspective de evaluare. *„Societatea contemporanî își duce existența într-o lume a deschiderii, când mâine este necesar să știm mai mult și altfel decat astăzi, să fim capabili a face ceva ce nu am făcut niciodată în perioada în care am invățat să facem ceva."* (Niculescu, R.,M., 2006, p.1).

În instruire, datorită multiplelor valențe formative pe care le au, strategiile interactive sunt indispensabile pentru asigurarea calității educației. Strategiile didactice interactive sunt caracterizate de dinamism, ele stimulează o cunoaștere activă, prin participări și asocieri la situații practice; învățarea fiind un proces activ și constructiv. Spre deosebire de situațiile de învățare în care elevii sunt simpli ascultători, când sunt implicați activ, când participă la construirea propriei cunoașteri copiii învață cu plîcere și mai temeinic. Prin folosirea acestor strategii sunt create o diversitate de situații în care cunoștintele sunt transferabile în alte contexte, aplicabile și în alte situații decât cele în care au fost însușite. Interesele elevilor, curiozitatea acestora sunt stimulate mai ales dacă sunt utilizate situații **din viața reală pentru viața reală.**

Strategiile didactice interactive au un rol important în dezvoltarea capacităților/abilităților sociale, de comunicare între participanți prin promovarea lucruluiîin echipă. Un plus al strategiilor didactice interactive, comparativ cu lucrul individual, constă în faptul că grupul repartizează sarcinile între membrii săi, iar bucuria reușitei este mai mare dacă este impărtășită cu ceilalți. Baza acestor strategii este căutarea-cercetarea, învățarea prin sprijin reciproc stimulând astfel participările individuale, **antrenând întreaga personalitate** a participanților: abilități cognitive, afective, volitive, sociale. *„Strategiile didactice interactive presupun crearea unor programe care să corespundă nevoii de interrelaționare și de răspuns diferențiat la reacțiile elevilor."*(Oprea , C.,L., 2008, p.28).

După cum spune Oprea C. L., pentru a asigura succesul interacțiunii în grup profesorul trebuie să dezvolte la copii abilități cum ar fi:capacitatea de comunicare;capacitatea de a trimite și a primi feed-back-uri;capacitatea de a asculta activ (prelucrând informația);capacitatea de a fi receptiv, de a accepta și susține diferențele de opinie;capacitatea de a reflecta și de a fi selectiv în a se concentra asupra priorităților;capacitatea de a primi și oferi ajutorul colegilor.

„*Într-o societate postmodernistă, cunoașterea trebuie să fie funcțională, utilă; înveți nu doar pentru a ști și a stoca o serie de informații din diferite domenii, pentru a demonstra cât de educat ești, ci, înveți pentru a face, pentru a folosi ceea ce știi, pentru a aplica ceea ce ai*

acumulat, în folosul tău şi al celorlalţi. A şti ce să faci cu ceea ce ai învăţat este dezideratul major al educaţiei postmoderniste." (Oprea, C.,L., 2008, p. 111)

Aspectele care asigură calitatea educaţiei în context formal prin utilizarea interactivităţii: 1. lucru în grupuri mici elevii: se simţeau stimulaţi, iar responsabilitatea rezolvării sarcinii de lucru era maximă, spre deosebire de activităţile individuale; 2. în planul dezvoltării socio-afective, influenţele erau favorabile, elevii care de obicei aveau conflicte colaborau pentru rezolvarea sarcinii de lucru; 3. interesul pentru temele de lucru date era sporit în cazul lucrului în echipă; 4. elevii care de obicei se blocau emoţional din punct de vedere al creativităţii se manifestau spontan şi productiv; 5. elevii care de regulă refuzau să lucreze, din fric de a greşi, treptat au început să se integreze în activitatea grupului antrenându-se cu ceilalţi; 6. elevii manifestau respect reciproc, rezolvarea sarcinii de lucru comune îi făcea să fie„de aceeaşi parte"; 7. în cazul reuşitelor apare entuziasm comun, manifestat deschis şi apreciere sincer formulată ; 8. se formează comportamente de sprijin reciproc, de întrajutorare; 9. elevii manifestau o mai bună comunicare, o adevărată reţea de dialoguri; 10. elevi împărtăşesc păreri, cerând sprijinul grupului în anumite situaţii, fărăreţineri; 11. elevii manifestau flexibilitate şi creativitate; 12. elevii lucrează cu plăcere într-o atmosferă degajată.

Concluzionând, sunt aspecte care ţin de formarea şi dezvoltarea personalităţii umane pe toate dimensiunile acesteia, deci o veritabilă educaţie de calitate.

Bibliografie:

1) Cerghit, I. (1997). *Metode de invatamant***.** Bucuresti: Editura Didactica si Pedagogica

2) Cucos, C. (2002*). Pedagogie*. Iasi: Editura Polirom

3) Iucu, R., B. (2005). *Teoria si metodologia instruirii*. Bucuresti: P.I.R.

4) Oprea , C., L. (2008). *Strategii didactice interactive*. Bucuresti: Editura Didactica si Pedagogica

5) Niculescu, R., M. (2006). *Drama si metafora in educatie*. Brasov: Editura Universitatii Transilvania

EFICIENŢĂ EDUCAŢIONALĂ PRIN LEADERSHIP CENTRAT PE VALORI

Alexandru Colţan

Şcoala Gimnazială Săcălaz

SECTIUNEA B

1. Valori personale şi leadership

Valorile reprezintă marca identității personale, busola morală şi judecătorul nostru interior. Specialiştii le definesc precum "credințe puternice şi durabile privitoare la anumite conduite specifice sau stări finale de existență care ar fi dezirabile într-o mai mare măsură decât altele" (M. Rokeach, 1 ,p. 7). Odată cu epoca modernă valorile au fost corelate, pe rând, cu inconştientul (F. Nietzsche), clasele sociale (K. Marx), incluse în procesul luării deciziilor, asociate cu dezirabilitatea şi motivația (K. Kluckhohn, M. Rokeach) ; ele au fost descompuse, grupate în sisteme şi "constelații personale" (M. Rokeach, S. Schwartz), percepute ca fundament al conduitei, rădăcină a caracterului (A. Etzioni, cit. în 2, p. 354), li s-au găsit determinanți sociali şi relații de reciprocitate culturală (C. Geertz, G. Hofstede, etc). Din perspectivă psihologică, „sistemul după care (o persoană – n.n.) îşi determină valorile - şi stilul de conducere către care gravitează" reprezintă „filosofia de viaţă", responsabilă pentru „sinele său" (2, p.164). Din punct de vedere managerial, valorile alcătuiesc „fundamentele leadershipului" (3) care „definesc ce are (organizaţia – n.n.) mai important în succesul continuu şi servesc ca ghid" (declaraţie Boart Longyear Company, Africa de Sud). „Valorile se află în spatele rațiunii", considerau şi Greenfield, Ribbins, 1993 (cit.în 4, p. 8). "Pentru ca rațiunea să fie ceea ce este, ea trebuie să se construiască pe un fundament valoric. Valorile sunt afirmate, alese, impuse, sau crezute. Acestea nu pot fi cuantificate şi nici măsurate" (idem).

În ultimele decenii, cercetătorii au legat valorile personale de comportamentul leaderului (Klenke, 2005, Krishan, 2001), stilul de leadership (Byrne & Bradley, 2007, Boyatzis, 2007), climatul etic al organizației (Gorjean, Resick, Dickson & Smith, 2004). Tot mai multe voci susțin faptul că valorile personale ale leaderului reprezintă factorul decisiv pentru succesul personal şi al organizației pe care o animă (5, p. 75, 3). Descoperirea pasiunii, a acelui "ceva" care "ne prinde şi nu ne lasă să plecăm" (6), pe care leaderul trebuie să i-l insufle angajaților – elevilor în cazul leadershipului educațional - pornește de la explorarea sinelui şi descoperirea propriilor "puncte cardinale" sub aspect valoric (7, p. 35). Mai departe, acele valori întărite prin practică duc la atitudini, trăsături stabile de caracter (M.Rokeach, 1968, 1973), formarea unor competențe utile ; competențele şi caracterul leaderului îmbunătățesc sau schimbă setul de valori comune, cultura organizațională, adică creează performanță sustenabilă.

A fi leader, considera profesorul american H.M. Kraemer, presupune întotdeauna o legătură strânsă cu esența personalității leaderului, mult mai decât cu modele copiate artificial sau aşa-zis recunoscute istoric (8).

2. Eficiența organizației prin leadership centrat pe valori (VBL)

Până în momentul de față, literatura despre VBL a urmărit comprehensiunea și exprimarea valorilor profunde, respectiv prescrierea celor mai potrivite pentru acesta (9). Conducerea bazată pe valori poate fi caracterizată ca un ghidaj, susținere a schimbării de ordin moral printre ceilalți, căutare permanentă a echitabilității părților, simultan căutării performanței ; idealul leaderului este acela de a crea performanță, dar și de a "ajuta comunitatea să supraviețuiască și să prospere pe termen lung, în căutarea împlinirii de sine personale și profesionale" (6).

După H. M. Kraemer Jr., leaderii VBL dețin patru caracteristici principale : capacitatea de analiză și auto-reflecție, echilibru, încredere în sine, modestie (8). Ei "conduc cu obiectivitate, valoare, integritate" (B. George, 2003, cit.în 7), prin exemplu personal, persuadare, iar nu prin autoritate sau intimidare (4, p. 7). Leaderii pornesc de la o analiză pertinentă a mediului, căruia îi înțeleg oportunitățile și amenințările și secretă o viziune personală care să -i inspire pe ceilalți, să le susțină efortul în vederea atingerii obiectivelor stabilite colectiv. Leaderul centrat pe valori își rafinează strategia, scopurile, mijloacele prin instrumente de decizie morală ; ei nu uită niciodată să se raporteze la setul prescripțiilor axiologice, unanim recunoscute ; acest gen de leader creează în jurul său un mediu și un orizont moral, potrivit atragerii și dezvoltării caracterelor și a personalităților pro-active ale unei lumi în schimbare.

3. Leadership educațional centrat pe valori. Aplicații practice

Studii recente acreditează nevoia unui praxis novator al leadershipului educațional - și anume fundamentat valoric (9), capabil să genereze adaptarea la societatea cunoașterii ; acest gen de leadership îl găsim utilizat în sistemele educaționale avansate, precum cel britanic, galez, scandinav. În Danemarca, spre pildă, valorile în jurul cărora se construiește demersul didactic sunt : autonomie, participare, responsabilitate, încredere, stare de bine ; sistemul de management școlar respectă valorile stabilite în comunitate, ulterior validate și asumate la toate nivelele deciziei (10).

În activitatea școlară, leadershipul centrat pe valori își poate dovedi eficiența la două nivele: în conducerea organizației școlare, respectiv la nivelul clasei de elevi, în activitatea zilnică de predare-învățare-evaluare.

La nivelul superior, al conducerii unității școlare, VBL poate fi utilizat în trei etape : întâi de toate, leaderul școlii își poate folosi valorile personale în conceperea viziunii. „Școlile au nevoie de un leadership vizionar, în măsura în care un curriculum centralizat o poate permite" (4, p. 11) ; în viziunea pe care leaderii o compun și o proiectează asupra școlilor lor, ei "își asumă și susțin o serie clară de valori personale și educaționale, reprezentând scopurile morale pentru școlile

lor" (Day, Harris, Hadfield, 2001, cit. în 4, p. 8). În al doilea rând, leaderul VBL poate aborda sustenabilitatea unităţilor de învăţământ dintr-o perspectivă etică - experienţa şcolilor de performanţă demonstrează chiar necesitatea obiectivelor morale stipulate clar în procesul de management (T. Sergiovanni, cit. în 9) ; scopul moral al acţiunii didactice reprezintă o condiţie sine qua non a sustenabilităţii organizaţiei şcolare (M. Fullen, cit. în 9). În al treilea rând, conducătorul şcolii are nevoie de o garnitură fermă de valori şi credinţe personale pozitive, pentru a putea demara şi alimenta procesul dificil de schimbare din interiorul organizaţiei sale.

Leadershipul centrat pe valori poate fi folosit eficient şi în cadrul activităţilor zilnice de la catedră ; în contextul învăţământului centrat pe elev, VBL se referă, în acest caz, la formarea şi consolidarea valorilor şi a caracterului elevilor. În acest sens, de foarte multe ori am utilizat cu succes prescripţiile şi metodele programului american "Character first", în cadrul orelor de comunicare, ştiinţe, educaţie civică (ex."Buzunarul cu laude", experimentul Viţei de vie, metoda Angajamentelor, ş.a.). Acest program, apărut în urmă cu aproape 40 de ani în Statele Unite, are ca scop dezvoltarea personalităţii elevilor, rezolvarea conflictelor, emanciparea lor emoţională, formarea competenţelor civice, crearea unei culturi pro- caracter. Utilizarea „Character first" presupune cunoaşterea şi introducerea treptată a unui număr de 49 de trăsături de caracter în cadrul activităţii didactice, într-o manieră adaptată şi atractivă. Este vorba despre valori precum : autocontrolul, respectul, cinstea, compasiunea, libertatea, determinarea, ş.a.. Efectele pozitive ale aplicării metodelor de care facem vorbire le-am observat, cu timpul, la toţi elevii implicaţi, dar le-am constatat şi la nivelul climatului clasei. Un astfel de program este recomandabil, de asemeni, în scopul consolidării competenţelor cetăţeneşti ale elevilor şi a cunoştinţelor de educaţie civică. Introducerea lor poate reprezenta o contribuţie măruntă, dar esenţială, poate, în direcţia formării unor cetăţeni responsabili şi activi, capabili să construiască, comunităţi morale, ale dialogului (11).

Bibliografie :

1. Macovei, M. C. – " Relaţia valori- identitate de sine în formarea ofiţerului modern" (rezumat teză de doctorat), Şcoala Doctorală de Psihologie, Universitatea Bucureşti, coord. prof. univ. dr. N. Mitrofan, http : //www.unibuc.ro, 2009
2. Goleman, Daniel, Boyatzis, Richard, McKee, Annie – "Inteligenţa emoţională în leadership", Ed. Curtea Veche, Bucureşti, 2007, trad. S. Dorneanu
3. Government of Canada – Key Leadership Competencies, 2007, Canada Public Service Agency & Public Service Commission, http : //www.tbs-sct.gc.ca

4. Bush, Tony – "Leadership şi management educaţional. Teorii şi practice actuale", Ed. Polirom, 2015, trad. L. Romaniuc, I. Prodan
5. Cameron, Kim, A., Arbor, Ann – "Positively Deviant Organization Performences and the Role of Leadership Values", The Journal of Value-Based Leadership, http : //www.scholar.valpo.edu, vol. 1, 2001
6. McCuddy, Michael K. – "Fundamental moral orientations : Implications for Value – Based Leadership", The Journal of Value-Based Leadership, http : //www.scholar.valpo.edu, vol. 1, 2008
7. Goleman, Daniel – "Inteligența emoțională", Ed. Curtea Veche, București, 2005, trad. I.M. Nistor
8. Kraemer, Jr., Harry, M. Jansen. – "The Only True Leadership is Values-Based Leadership", 26 /4/2011, http : //www.forbes.com
9. Odhiambo, George – "Value- Based Educational Leadership", http : //www. blog.circle.education
10. Tomescu, Monica-Laura – "Învățământul din Danemarca centrat pe valori – provocare sau utopie pentru învățământul românesc", http : // www.ccdcluj.ro
11. Hester, Joseph, D., Killian, Don, R. – "The Moral Foundation of Ethical Leadership", http : //www.valuesleadershipjournal.com

EDUCAŢIA COGNITIVĂ – MODALITATE EFICIENTĂ DE OBŢINERE A CALITĂŢII ÎN PROCESUL DE ÎNVĂŢĂMÂNT

Prof. Hriţcu Elena-Luminiţa

Liceul Teoretic „Carmen Sylva" Eforie Sud

Cercetarea postmodernă în domeniul educației s-a materializat, în ultimele două decenii ale secolului al XX-lea, într-o direcție care poartă denumirea de *educație cognitivă*. Având drept principal obiectiv a-l transforma pe elev din obiect în subiect al educației, prin implicarea sa activă și directă în activitatea de învățare, *educația cognitivă* pune accent pe formarea, la elevi, a instrumentelor cunoașterii.

Acest tip de abordare a cunoașterii urmărește să rezolve o problemă esențială: „micşorarea decalajului, prin formare activă, între creşterea exponențială a informațiilor, ca volum, complexitate, diversitate, şi capacitatea indivizilor de a le asimila pe criterii prioritar

calitative, de a le aborda critic, de a le aplica eficient, dar și de a le dezvolta, prin cercetare, creație". (Elena Joiţa, 2002)

Un obiectiv prioritar al *educației cognitive* este stimularea gândirii critice a elevului, prin care se înțelege capacitatea de a formula idei proprii asupra unei probleme, dezbaterea responsabilă și alegerea soluției optime, argumentarea obiectivă a interpretărilor proprii, formularea mai multor perspective de analiză și rezolvare, curajul de a promova contribuțiile personale și de a accepta divesitatea.

Un alt principiu fundamental al acestei dimensiuni a educației este acela care postulează necesitatea valorificării strategiilor inductive în activitatea de predare-învățare. În cadrul demersurilor cognitive, se pornește de la exemple concrete, de la aspecte particulare și în urma studierii acestora se ajunge la abstractizări și nu invers. Drumul parcurs de elev, în cunoaștere, valorifică raționamente inductive. Conceptul este înțeles și abia apoi definit, nu în sens opus, ca în abordarea tradițională, în care se trece direct la explicarea conceptului, căreia îi urmează ilustrarea cu exemple. Plasat într-o situație reală de cunoaștere, elevul construiește conceptul, iar profesorul realizează activitatea de îndrumare, de facilitare, de organizare a situației de învățare. Cadrul didactic nu comunică direct și nu demonstrează tot.

Teoreticienii *educației cognitive* susțin necesitatea învățării prin acțiune directă. Dacă în abordarea tradițională, elevul are statut de spectator, cunoștințele achiziționate fiind de regulă rupte de utilizarea lor în situații reale, orientarea cognitivă militează pentru plasarea elevului în situații reale de învățare.

De asemenea, se acordă o importanță deosebită lucrului în grup, care facilitează asumarea, de către fiecare elev, a unui dublu rol: acela de actor și cel de critic în rezolvarea unor probleme. Această formă de organizare a învățării crește gradul de independență a educaților, asigură premisele personalizării cogniției (nevoie prioritară a educației de acest gen), iar cadrului didactic îi conferă cu totul alte roluri decât în abordarea clasică.Dacă în activitatea frontală, elevii sunt trataţi ca şi cum ar fi egali din punctul de vedere al gradului de străpânire a achiziţiilor cognitive şi al nivelului aptitudinal, modul de instruire grupal, care presupune cel puţin doi membri, poate valorifica potenţialul individual al fiecăruia şi oferă elevilor ocazia de a utiliza relațiile interpersonale în rezolvarea sarcinilor de învățare. Această situaţie este specifică organizării grupurilor omogene, în care elevii sunt reuniţi în funcţie de interesele, capacităţile şi rezultatele şcolare comune. De regulă, sarcinile distribuite variază de la un grup la altul, urmărindu-se învăţarea diferenţiată. În cazul în care grupurile constituite sunt eterogene (în alcătuirea lor intră elevi cu interese, capacităţi şi rezultate şcolare diferite), nu se urmăreşte

valorificarea potenţialului individual. Avantajul constituirii acestui tip de grup este faptul că elevii mai puţin pregătiţi pot învăţa de la cei cu performanţe şcolare.

Caracteristică direcției cognitive a educației este și atenția acordată evaluării formative, în detrimentul celei normative. Realizată pe tot parcursul activităților de cunoaștere, dar și la finalul lor, evaluarea formativă are în vedere nu numai verificarea, măsurarea și aprecierea cunoștințelor propriu-zise, ci și a instrumentelor acesteia, a mecanismelor care au stat la baza însușirii lor.

O notă particulară a strategiilor didactice cognitive constă în faptul că acestea recurg la metode real-active, care creează condițiile necesare participării efective a elevilor la învățare, la rezolvarea de sarcini, care îi implică pe elevi în desfășurarea demersului didactic, eliminând situația audierii pasive.

Selectarea inspirată a metodelor activ-participative, în conformitate cu ansamblul vizat de conținuturi curriculare, valorificarea mijloacelor de învățământ celor mai sugestive în sensul confruntării directe a elevilor cu situații reale de cunoaștere, îmbinarea formelor de organizarea învățării, prin accentuarea lucrului pe grupe – toate aceste operații compun *strategii didactice cognitive* a căror implementare cu succes asigură atingerea idealului educațional contemporan, care „constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în formarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală […]”.(http://www.edu.ro/index.php/legaldocs/14847- *Legea Educației Naționale*/10.01.2011.)

Bibliografie:

1. Joiţa, Elena, *Educația cognitivă*. *Fundamente. Metodologie*, Ed. Polirom, Iaşi, 2002.
2. Oprea, Crenguţa-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive: repere teoretice și practice*, Ediția a II-a, Editura didactică și pedagogică, Bucureşti, 2007.
3. www.edu.ro

A FI EDUCATOR CREŞTIN

prof. Laura Stroescu

Școala Gimnazială nr. 10 Râmnicu Vâlcea,județul Vâlcea

SECTIUNEA B

Dintotdeauna, oamenii caută şi strigă mereu după libertate: libertatea de a fi, libertatea de credinţă, libertatea de a studia, libertatea de a gândi, libertatea de a comunica,într-un cuvânt, libertatea de a trăi, şi nu oricum, ci după sintagma: „aşa cum îmi place mie".

Pe unde mergi, cu cine te întâlneşti, cu cine vorbeşti sau la ce priveşti, nu poţi să nu observi acel ,,strigăt mut - şi totuşi atât de strident - pe care l-a îmbrăcat ca pe o haină societatea zilelor noastre, nemaiputând ieşi din măsura ei.

De aceea, trebuie să vină cineva şi să îi spună fiecăruia în parte: ,,Trezeşte-te! Tu eşti din fire liber. Înlănţuirea care te-a cuprins, care te-a întunecat să nu vezi, provine tocmai din faptul că ai folosit greşit această libertate, slujind până acum aşa cum ai vrut, după plăcerea ta şi nu aşa cum trebuia. Vino-ţi în fire!", precum şi Sfântul Apostol Pavel mărturiseşte în Epistola către Galateni: ,,Căci voi fraţilor aţi fost chemaţi la libertate; numai să nu folosiţi libertatea ca prilej de a sluji trupului, ci slujiţi unul altuia prin iubire. Căci toată Legea se cuprinde într-un singur cuvânt, în iubire: Iubeşte pe aproapele tău ca pe tine însuţi." (Galateni 5, 13-14).

Acest cineva, chemat să adreseze celor mai tinere vlăstare ale unui popor, este educatorul, pedagogul creştin, care trebuie să lucreze în şcoală.

De bună seamă, acest cineva - pedagogul - există şi poate acţiona la toate nivelurile de învăţământ, pentru a da libertăţii sensul ei specific. Exemplificator, în acest sens, scria Nicolae Steinhardt: ,,Omul fără libertate e un om nenorocit, o fantomă de om, o caricatură şi un locuitor al iadului. Cu libertatea, omul poate face multe lucruri bune. Dar poate şi să o exaspereze, să o prefacă în absurd şi în toxină. Libertatea în societate nu înseamnă dreptul de a face orice. În societate există libertăţi concomitente şi posibilitatea unor abuzuri de drept. Libertatea, ca orice însuşire, are nevoie de moderaţiune şi dreaptă socoteală. Nu-i totuna cu anarhia" (Nicolae Steinhard, 2001).

Dar, a da libertăţii sensul ei autentic, nu este uşor de făcut şi nu-i este dat oricui; pentru că trebuie să fie atât de maleabil, încât să poată reacţiona prompt şi decisiv, echilibrat şi sigur atunci când este cea mai mare nevoie. Oamenii sunt atât de diferiţi, încât nu-i poţi ajuta pe toţi printr-un singur mijloc sau printr-o singură metodă, ori printr-o singură persoană. Trebuie să fii în colaborare cu cineva, să te ajuţi cu cineva.

Rolul educatorului este de a urca doar până la acel punct, de la care nu mai poate face nimic singur. Omul nu mai poate face nimic, ci doar harul, Duhul care ne dă libertatea cea după Duh, ne dă viaţă şi ne ţine în viaţă: „... mai este poate o scânteie, dar cea din urmă, să nu mai speri spre o îndoielnică salvare în clipa ultimei căderi, agaţă-te de firul acesta rupându-te de-al lor şuvoi, 'nainte de-a cădea-n gheena îngrozitorului Apoi" (Vasile Băncilă, 1996).

SECTIUNEA B

Iată că viaţa noastră, a celor ce avem nevoie de educaţie în spirit creştin, se ţine poate numai de acest fir şi cel din urmă ce îl mai avem. Pe acesta trebuie să ni-1 arate educatorul şi să ne lege bine de el. Educatorul veritabil, educatorul creştin de azi este tipul educatorului a cărui viaţă este stăpânită de Suprema Lege a iubirii faţă de aproapele şi de sentimentul adânc al solidarităţii umane, adică trebuie să aibă vocaţia de dascăl. Trebuie însă să facem deosebire între profesiunea exterioară şi cea interioară. Cea exterioară este ceva accidental, numindu-se carieră, ce poate fi aleasă de oricine. Dar cu privire la cea interioară, lucrurile nu mai stau chiar aşa. Ea e potrivită numai omului de vocaţie, venind ca o chemare din adâncul fiinţei lui. Putem spune că acea chemare îl alege pe om şi îi deosebeşte pe dascălii şcolii unii de alţii.

Nu este suficient ca cineva să fie un bun educator, pentru ca el să facă educaţie creştină. În acelaşi fel, nu este suficient ca cineva să fie creştin, pentru a fi considerat automat un bun educator. Totuşi, dintre doi educatori la fel de buni sub raport profesional, cel creştin dedicat are un plus, se va manifesta în planul eficienţei în procesul educativ.

Educatorul de vocaţie trăieşte autentic viaţa de credinţă, formându-se pe zi ce trece şi profesional, dar şi duhovniceşte. Pentru educatorul de vocaţie, ardoarea iubirii pedagogice e simţită ca o împlinire a personalităţii. Revelatoare în acest sens sunt cuvintele: „Pedagogul, dacă nu are chemare de la Dumnezeu şi nu e pătruns de jertfa pe caretrebuie să o facă, mai bine să nu se facă pedagog. De aceea, eu bat moneda că pedagogul este bun numai atunci când trăieşte pedagogia, când trăieşte scopul pe care îl are. Un pedagog care nu arde ca o lumină într-o biserică, acela nu e pedagog. Pedagogia nu se învaţă. Pedagogia se trăieşte".

Iată cheia şi esenţa întrebării noastre: Ce înseamnă a fi educator creştin astăzi în România? Înseamnă să trăieşti şi să lucrezi în şcoală cu elevii tăi, urmând firul roşu al tuturor principiilor educaţiei: întâi să fim, apoi să facem, mai întâi în viaţa noastră (a educatorilor), urmând îndemnul: „Dă altora doar sfaturile pe care le-ai duce şi tu la îndeplinire. Atunci, cu adevărat, vom înţelege educaţia nu ca pe o meserie, ci ca pe o datorie a fiecăruia în parte, rodul muncii noastre concretizându-se în formarea unei generaţii sănătoase cu o personalitate bine definită. Este necesar să formăm creştini practicieni şi nu teoreticieni, chiar de la începutul instrucţiei, dacă vrem să avem adevăraţi creştini (Jan Amos Comenius, 1970).

De aceea, toate principiile pedagogice aplicate în educaţia religioasă, principiile generale (principiul fundamentării ştiinţifice, principiul caracterului formativ, principiul interacţiunii şi al intuiţiei, principiul holistic, principiul echilibrului) şi principiile specifice (principiul autonomiei şi al libertăţii de alegere, principiul mărturiei, principiul comuniunii, principiul eshatologic) (Constantin Cucoş, 1996) nu aduc nici un rod fără trăirea în Hristos,

privindu-le şi explicându-le în lumina Lui. Ceea ce 1-a făcut mare pe Pestalozzi a fost nu metodă folosită ca un şablon sec şi rece, ci viaţa personală trăită în iubire faţă de oameni, mai ales faţă de tineri, în iubire faţă de Dumnezeu, Educatorul Desăvârşit. Iubirea îl face pe educator să urmărească cu bucurie dezvoltarea psiho-fizică a copiilor, îl face să înţeleagă deficienţele celorlalţi. Toţi marii educatori recunosc şi accentuează prioritatea şi importanţa iubirii în educaţia şi formarea duhovnicească a tuturor, iubirea îl face pe educator să respecte individualitatea fiecăruia, cultivând-o şi încurajând-o.

Ceea ce este de învăţat trebuie să fie distribuit corespunzător treptelor de vârstă, astfel încât să nu se predea nimic ce ar depărta capacitatea de înţelegere respectivă (Jan Amos Comenius, 1970).

Numai astfel ei pot înțelege că scopul vieţii noastre, tineri sau vârstnici, nu este numai a ne naşte pentru noi, ci şi pentru Dumnezeu şi aproapele, mai bine zis - pentru societatea omenească. Însuși Mântuitorul Iisus Hristos ne-a dat pildă de urmat prin viaţa şi activitatea Sa morală desăvârşită, îndemnându-ne şi pregătindu-ne şi pe noi pentru a ajunge la desăvârşire: ,,Fiţi desăvârşiţi, precum şi Tatăl vostru Cel din ceruri desăvârşit este.” (Matei 5, 48)

Opera fundamentală a lui Comenius, *Didactica Magna*, este străbătută de la început şi până la sfârşit de lumina adevărurilor creştine. ,,Toate principiile sale pedagogice se întemeiază pe cele mai alese texte biblice. A face educaţie, după Comenius, este a dezvălui şi a reprezenta în viaţa omului perfecţiunea imaginii chipul lui Dumnezeu” (Ilarion Felea 1994).

Finalitatea educației creştine este perfecţiunea omului; în iubire şi sfinţenie. A fi om înseamnă a fi un caracter desăvârşit, o personalitate morală. Opera aceasta: formarea caracterului şi desăvârşirea personalităţii morale se face prin educaţie. Educaţia în sens creştin este iniţiere în viaţa şi învăţătura creştină, şcoala prin credinţă şi har; conştiinţă şi virtute, iubire şi muncă, solidaritate şi răspundere morală. Nimeni nu ne-a descoperit şi nu ne-a învăţat mai bine şi mai frumos adevăratul sens al vieţii, nici metodele de educaţie şi instrucţie, mai desăvârşite, de cum ne-a învăţat Iisus Hristos.

Din iubire şi bunătate izvorăşte tactul moral, tactul pedagogic, care nu e o teorie ce poate fi învăţată, ci un rezultat al educaţiei, e cunoaştere, Herbart numindu-1 cel mai mare giuvaier al artei de a educa.

Părinții, educatorii, profesorii de religie trebuie să aibă acelaşi scop precis: educaţia şi instrucţia copilului, care să conducă la formarea unui om creativ şi a unui caracter moral religios. Atunci când adevărata paternitate, cei trei părinţi ai educaţiei (familia, şcoala şi Biserica) îşi fac

bine şi la timp fiecare datoria, înmânându-şi unui altuia sufletele, copiii pot creşte frumos şi rodnic pentru viitor.

,,Din adâncul istoriei şi al conştiinţei, un glas poruncitor ne şopteşte: ascultaţi poveţele sacre ale creştinismului şi fiţi învăţăceii lui credincioşi, pentru că nu ştim unde se desparte cultura de religie, nici religia de cultură. Fiţi copii buni ai religiei şi culturii, pentru că aveţi fiecare frumoasa misiune de a fi ucenicii culturii prin credinţă şi apostolii credinţei prin cultură, pentru a vă îmbunătăţi şi perfecţiona pe voi şi mediul în care trăiţi. Am văzut un om ce alerga drept înainte cu o torţă aprinsă; alergătorul este învăţătorul, luptătorul pentru cultură, iar torţa aprinsă e însăşi lumina culturii şi am auzit spunându-se de atâtea ori că idealul educaţiei, instrucţiei şi peste tot al culturii - ca şi al religiei - este ameliorarea, perfecţionarea, înnobilarea omului după chipul şi asemănarea lui Dumnezeu. Dascăli ai şcolii, astfel să alergaţi şi să ne împlinim misiunea culturală şi religioasă în lume, ca la judecata istoriei, la judecata conştiinţei şi la judecata cea din urmă a lui Dumnezeu să putem răspunde cu faţa senină şi cu inima împăcată.

Bibliografie

1. *** *Biblia sau Sfânta Scriptură,* Editura Institutului Biblic şi de Misiune al Bisericii Ortodoxe

Române, Bucureşti, 1999

2. Băncilă, Vasile, *Iniţierea religioasă a copilului*, Editura Anastasia, Bucureşti, 1996
3. Comenius, Jan Amos, *Didactica Magna*, E. D. P., Bucureşti, 1970
4. Cucoş, Constantin, *Educaţia religioasă*, E. D. P., Bucureşti, 1996
5. Dumitru, Valeriu, *Vasile Băncilă şi educaţia religioasă*, Editura Thalia, Bucureşti, 2002
6. Felea, Ilarion, *Religia culturii*, Editura Episcopiei Ortodoxe Române a Ardealului, Arad, 1994
7. Steinhard, Nicolae, *Între lumi: convorbiri cu Nicolae Băciuţ*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001

METODE DIDACTICE UTILIZATE ÎN SCOPUL EFICIENTIZĂRII CALITĂȚII EDUCAȚIEI

Prof.înv.primar CÎȚU DANIELA

SECTIUNEA B

Școala Gimnazială Nr.18 Timișoara

Această lucrare prezintă importanța folosirii metodelor interactive atât din punct de vedere al elevului, cât și al învățătorului.Metodele moderne utilizate accentuează corelația și interacțiunea reciprocă dintre predare – învățare – evaluare pentru a se evita centrarea exagerată pe predare.Ele au ca scop asigurarea unui proces instructiv – educativ moden.Prin folosirea acestor metode interactive elevii cooperează în timpul lecțiilor, interacționând unii cu alții.Dintre multe metode interactive și utile am ales să prezint metoda "Mozaicul", pe care am folosit-o cu succes în orele de limbă și literatură română.

Este cunoscut faptul că metodele de predare nu devin eficiente prin ele însele,ci sunt puse în valoare de inteligență și priceperea fiecărui cadru didactic.

În alegerea metodelor de lucru trebuie să se țină cont de avantajele și importanța folosirii lor private atât din punctul de vedere al elevului,cât și din cel al învățătorului.

"Pedagogica activă și interactivă responsabilizează elevul care își asumă invățarea,favorizează construcția sensului noii cunoașteri și a autonomiei,este o pedagogie a muncii și a efortului,a schimburilor intelectuale și verbale și a concentrării" (C. Cucos)

Importanța metodelor de instruire interactive accentuează corelația și interacțiunea reciprocă dintre predare-învațare-evaluare,pentru a evita centrarea exagerată pe predare.

Instruirea interactivă asigură un proces instructiv-educativ modern.

Coerența,consistența intensă și valențele educaționale ale pedagogiei interactive se datorează și faptului că ea include evaluarea,fiind favorabilă realizării unei permanente raportări a rezultatelor instruirii la obiectivele urmărite,stabilirii obiectivelor atinse,a celor parțial atinse si a celor neatinse,relevării dificultaților și reușitelor elevilor,astfel încât aceștia "să poată fi ajutați cât mai eficient"

Pe de altă parte,elevii care conștientizează măsura în care am realizat obiectivele urmărite,dificultățile pe care le-au avut în învățare,precum și aspectele izbucnite ale acesteia,vor sti cu exactitate pe ce anume să-și focalizeze eforturile și în ce moment să ceară ajutor.Deci,instruirea interactivă și implicit,învățarea interactivă sunt asistate de o evaluare formativă și de practica autoevaluarii.

SECTIUNEA B

Metodele interactive se bazează pe cooperarea dintre elevi în timpul lecției.Ei trebuie să relaționeze unii cu alții în timpul orei,astfel încât responsabilitatea individuală să devină parte majoră a succesului.

Metodele interactive fuzionează adesea cu cele active în cadrul lecțiilor.De exemplu,lucrul în grup se poate folosi mai intâi ca element (metodă) în cadrul unei stategii de tip interactive.

Enumerăm câteva metode interactive:"Studiul de caz","Joc de rol","Comentariul unor informații","Mozaicul","Rețeaua discuțiilor" etc.

Voi prezenta în continuare metoda "Mozaicului" pe care am folosit-o la orele de limbă română.Această metodă de invățare interactivă se bazează pe distribuirea sarcinilor de învățare unor grupări de elevi,astfel ca în urma colaborării,fiecare elev să aibă întreaga schemă de învațare.

Fiind o metodă de învățare diferențiată se bazează pe ideea că unii elevi pot cunoaşte mai bine anumite aspecte ale conținutului,dar că toți au aceleași cunoştinte generale despre întregul subiect.

Numerotarea elevilor şi împărțirea pe grupe se va face cu ajutorul unor figuri geometrice de diferite culori având inscripționate pe ele numere.Elevii sunt împărtiți în grupe de câte 4.Toți elevii cu același număr vor forma un grup de experți (1111,2222….)

Subiectul ce urmează să fie abordat se împarte în 4 părți,de dimensiuni şi grade de dificultate similare.

Elevii din grupul de experți au sarcina de a învăța cât mai bine partea din materialul de studio care le-a fost atribuită pentru a le preda colegilor lor din grupurile inițiale.Ei vor discuta problemele şi informațiile cele mai importante şi se vor gândi la o modalitate de a le prezenta,de a preda partea pregătită de ei colegilor din grupul inițial.

Pe parcursul activității,învățătorul poate interveni ca moderator oferind sprijin elevilor când aceştia ajung în impas.

Experții grupurilor trebuie să se asigure că elevii din grupul cooperativ au înțeles materialul de studiu.

După îndeplinirea sarcinilor de lucru din fiecare grup de experți,elevii,specializati fiecare într-o parte a lectiei,revin în grupurile inițiale şi predau colegilor partea pregătită cu ceilalți experti.Astfel,în fiecare grup inițial vom avea patru elevi specializați fiecare într-o parte diferită a lecției şi fiecare dintre aceştia va preda partea lui.

Fiecare elev are responsabilitatea predării şi învățării de la colegi.

SECTIUNEA B

Paşii în care este structurată metoda "Mozaicul" sunt:

Pasul 1. Se formează grupurile cooperative şi se distribuie materialul de lucru.

Pasul 2. Grupurile de experţi studiază materialul şi îşi pregătesc prezentările împreună.

Pasul 3. Experţii se întorc în grupurile cooperative pentru a prezenta materialul.

Pasul 4. Răspunderea individuală şi de grup.Grupurile sunt responsabile de însuşirea întregului material de către toţi membrii.

Numărul eleviilor dintr-un grup poate fi variabil în funcţie de dificultăţile sarcinilor de rezolvat.

Organizarea grupelor nu este dificilă deoarece cunoaştem bine elevii şi ţinem seama şi de conţinutul activităţii grupului.Grupele trebuie să fie eterogene din punct de vedere al nivelului de pregătire şi să existe un echilibru relativ stabil de forţe între grupe.

Comunicarea sarcinilor de lucru se face în scris,cu ajutorul fişelor de lucru în funcţie de numărul de grupe.

Lecţia abordată dupa metoda "Mozaicul" a fost "Substantivul" (cls. a III-a).

Fişele distribuite aveau urmatorul conţinut:

Experţi 1

a)Recunoaşteţi şi subliniaţi cu culoarea verde substantivele comune şi cu galben pe cele proprii din textul următor:

"Alina si Mioara s-au împrietenit.Ele merg adeseori împreună la plimbare sau la teatru.Astăzi sunt invitate la ziua lui Cristian.Au cumpărat flori si un cadou frumos.

b)Formulaţi alte sarcini pentru textul dat..

Experţi 2

a)Recunoaşteţi şi analizaţi substantivele comune din text.

b)Daţi exemple de alte substantive comune care să denumească fiinte,lucruri,fenomene ale naturii (câte 3 ex).

Experţi 3

a)Recunoaşteţi şi analizaţi substantivele proprii din text.

b)Daţi câte 3 ex de substantive proprii ce denumesc:ţări,oraşe,ape.

Experţi 4

a)Grupaţi pe 2 coloane substantivele comune şi substantivele proprii.

b)Formulaţi câte o propoziţie cu ortogramele întâlnite în text.

Amintim câteva exerciţii propuse de grupurile de experţi:

SECTIUNEA B

1.Grupați substantivele din text în 3 coloane în funcție de ceea ce denumesc.

2.Alcătuiți propozitii cu substantivele comune întâlnite în text.

3.Alcătuiți propozitii numai cu substantivele proprii din text.

4.Modificați numărul substantivelor comune din text.

Fiecare grupă își prezintă rezolvarea cerințelor date, în fața colegilor,având la dispoziție 3 minute.

Pentru a verifica dacă fiecare expert s-a făcut înțeles am dat la final muncă independentă elevilor cu urmatoarele cerințe:

1.Dați exemple de 3 substantive comune

2. Dați exemple de 3 substantive proprii

3.Analizați substantivele din propozitia:

Ana este o elevă silitoare.

La final elevii au fost evaluați de către învățător conform muncii depuse.

Metoda "Mozaicul" poate fi folosită cu succes şi la alte discipline.

Avantajele aplicării acestei metode sunt:

-achiziționarea de noi cunoştinte prin eforturi proprii.

-echilibrarea efortului învățătorului si al elevului

-o mai bună comunicare între elevi

-formarea unor trăsături moral- cetățenesti ca :prietenia, solidaritatea ,intrajutorarea, respectul de sine şi față de ceilalți,dorința de cooperare şi de încredere în forțele proprii.

Dezavantajele care nu trebuie neglijate sunt:

-criza de timp in cadrul orelor afectate studierii anumitor subiecte

-superficialitatea unor membri care vor astepta totul de la ceilalti

Pentru a elimina aceste dezavantaje este nevoie de o subtilă strategie în abordarea si desfășurarea lecțiilor care se pretează la această metodă didactică.

Bibliografie:

1.Cerghit Ioan,2006,Metode de învățare,Ed.Polirom

2.Stan Emil,2005,Managementul clasei,Ed.Aramis

PROMOVAREA INOVAȚIEI ÎN EDUCAȚIE

Prof.Blăjan Iuliana

Școala Gimnazială "Constantin Ioan Motaș" Mediaș, Sibiu

Lumea se schimbă, fie că ne place acest lucru sau nu. Ritmul acestei schimbări este numai rareori mai rapid decât cel normal și aceasta se întâmplă de cele mai multe ori cu inovațiile tehnice și științifice.În asemenea timpuri trăim noi astăzi.Internetul reprezintă o noțiune bine definită care influențează și determină viața a milioane de oameni.E foarte important să folosim web-ul nu numai ca un mijloc de distracție, dar mai ales ca mediu de comunicare interactiv.

Cea mai mare rețea de informații și comunicare din lume ne oferă o mulțime de informații din toate domeniile de activitate și cunoaștere.Internetul, în special, joacă un rol tot mai mare în învățământ.Și aceasta nu numai fiindcă elevii au posibilitatea să rezolve temele și să elaboreze referatele prin descărcarea informațiilor din Internet.

Mult mai importante sunt posibilitățile care se deschid prin dezvoltarea uriașelor biblioteci cu informații, special pentru anumite obiecte de studiu și teme, utile atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

Tabla, creta, cartea și caietul au fost instrumentele clasice ale învățământului școlar vreme de secole.Prin contrast, programele moderne de învățare oferă foarte multe avantaje : sunt elaborate în mod remarcabil, într-un spirit cu adevărat didactic și pedagogic, eliminându-se astfel orice confuzii. În plus, beneficiază de animație, sonorizare și niciodată nu sunt neatractive.

Când elevului i se prezintă lecția în culori atractive, însoțite și de sunete vesele, învățatul poate deveni distractiv. Totuși, trebuie să remarcăm critic că nici cel mai bun program nu poate înlocui în totalitate contactul personal sau statul față în față cu un cadru didactic. Programele de învățare trebuie să fie văzute ca o completare și o extindere a formelor clasice de educare.

Nu ne putem imagina, în secolul XXI, că am putea să ne desfășurăm activitatea la catedră în absența mijloacelor media tocmai datorită impactului pozitiv pe care îl are tehnologia în nobila profesie pe care o desfășurăm. Activitatea didactică presupune în mod obligatoriu din punctul nostru de vedere creativitate, originalitate și ieșirea din tipare anacronice.

Tocmai de aceea, a stăpâni mijloacele media devine o cerință imperioasă în activitatea instructiv-educativă din zilele noastre, acest raționament stând la baza activităților curriculare și extracurriculare pe care le-am desfășurat până în prezent.

Pentru a servi nevoilor tinerei generații am optat pentru diverse mijloace media care permit desfășurarea unor activități colaborative - Google Docs, wikispaces, VoiceThread, WordPress.

În Google Docs am creat împreună cu elevii portofolii online, ne-am pregătit pentru examenele naționale fără a ne mai deplasa la instituția de învățământ, am realizat chestionare online pentru evaluarea satisfacției beneficiarilor la disciplina *Limba și literatura română*, chestionare pentru evaluarea activității desfășurate la *Cercul de lectură*; am realizat teste de evaluare online mai ales pentru elevii din clasele terminale de gimnaziu.

Site-ul web Wikispaces l-am utilizat în cadrul proiectului "E-vacanță", realizând materialele necesare pentru acest concurs, chestionar de evaluare a activității elevilor, activități colaborative cu indicarea sursei de documentare pentru elevi.

Pentru a oglindi activitățile extracurriculare desfășurate am creat de curând site-ul WordPress - RAINBOW (denumirea având legătură cu faptul că revista şcolii se numeşte CURCUBEU), Wordpress fiind o platformă de tip sursă deschisă pentru publicarea blogurilor.Avantajele majore pe care le oferă WordPress sunt simplitatea și numeroasele plugin-uri create de către comunitate care pot modifica funcționalitatea WordPress-ului transformându-l în aproape orice tip de site web.

Voice Thread este un mediu colaborativ de prezentări multimedia care conțin imagini, documente și fișiere video și care permite utilizatorilor să navigheze printre slide-uri și să posteze comentarii.Acest lucru poate fi realizat fie utilizând voce (cu un microfon sau cu un telefon), fie text, fișiere audio sau video prin intermediul unei camere web.

Personal l-am utilizat până acum pentru prezentări Power Point, documente personale, dar și pentru postarea unor materiale necesare a fi studiate de elevi în vederea participării la diverse concursuri şcolare.Prezentarea aceasta de tip VoiceThread poate fi partajată ulterior cu elevii, cu părinții, cu colegii profesori, care pot posta la rândul lor comentarii.Utilizatorii pot folosi identități multiple și pot alege ce comentarii pot fi făcute vizibile prin intermediul secțiunii de moderare a comentariilor.Prezentările Voice Thread pot fi integrate în orice site web iar acestea suportă o multitudine de formate : PDF, Microsoft Word, Excel, Power Point, imagini, video.

Am optat, de asemenea, în activitatea instructiv-educativă pentru prezentări PowerPoint pentru că întotdeauna prezentarea unei teme este mult mai eficientă când se face apel și la

elemente grafice-audio-video.Iar Power Point excelează la acest capitol! Nu există limite în crearea unei prezentări; putem da frâu liber imaginației, iar dacă suntem o fire mai artistică – cum e cazul nostru - avem posibilitatea de a realiza o operă de artă.

Concluzionând, considerăm că introducerea Internetului şi a mijloacelor media în activitatea instructiv-educativă duce la schimbări importante în sistemul de învățământ aducând un plus de valoare actului educativ prin faptul că stimulează gândirea logică a elevilor,îi motivează în activitatea de învățare, le dezvoltă gândirea şi, nu în ultimul rând, cresc eficiența activităților educative.

Bibliografie:

1.Eder,Bernhard.Kodym,Willibald.Lechner,Franz,European Computer Driving Licence.Elemente de bază despre tehnologia informației, Editura All Educational,2007.

2.Rentrop & Straton,Consilier.PC Simplu şi eficient, Editura Rentrop&Straton,2003.

3.Adrese url:

https://iulianablajan.wordpress.com/

https://voicethread.com/new/share/6783267/

https://voicethread.com/new/share/6783261/

https://voicethread.com/new/share/6428078/

http://giulia37.wikispaces.com/Anex%C4%83+-+Instrumente+TIC+utilizate+la+realizarea+eseului

http://giulia37.wikispaces.com/Cum+realizam+un+eseu

http://giulia37.wikispaces.com/Comisia+local%C4%83

http://giulia37.wikispaces.com/Eseuri

http://giulia37.wikispaces.com/Grupuri+de+lucru

http://giulia37.wikispaces.com/Proiect+e-vacanta+-+surse+de+informare

http://giulia37.wikispaces.com/Proiect+e-vacanta+-linkuri

http://giulia37.wikispaces.com/Proiect+e-vacanta+-surse+de+informare

http://giulia37.wikispaces.com/Sondaj+de+opinie

http://www.zoomerang.com/Survey/WEB22EFTY2MBCB

SECTIUNEA B

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. Perețeanu Elena

Școala Gimnazială Drăcșenei ,Teleorman

Un sistem de învăţământ poate fi considerat eficient doar în măsura în care asigură accesul continuu la educaţie şi formare, oferă deschiderea către mediul muncii, răspunzând astfel nevoilor în schimbare ale angajatorilor şi ale pieţei muncii, încurajând companiile să se implice mai mult în educaţie şi formarea profesională de orice tip.

Internaţionalizarea şi globalizarea educaţiei reprezintă una dintre tendinţele majore ale evoluţiei sistemelor avansate de instrucţie în lume. Accentuarea puternică a dimensiunii internaţionale a şcolii româneşti este nu numai o restituţie necesară ci şi o probă a dinamismului şi pragmatismului redobândit. Racordarea la realităţile prezentului presupune, din perspectiva internaţională, compatibilizarea curriculară precum şi armonizarea procedurilor de instrucţie cu cele din ţările având o substanţială tradiţie în domeniu. Adoptarea unor noi planuri de învăţământ respectă atât specificitatea sistemului naţional, cât şi interfeţele necesare cu o educaţie din ce în ce mai „europeană". Aceasta implică şi un proces de recunoaştere reciprocă a diplomelor şi calificărilor, proces ce are drept finalitate crearea unei pieţe unic formalizate a pregătirii resurselor umane. Dimensiunea internaţională cu cel mai ridicat impact mediatic a fost şi este creşterea accentuată a mişcărilor de elevi, studenţi, cadre didactice şi de cercetare, către şi dinspre exterior, mişcare generată de cele mai diverse resorturi. Posibilitatea de a veni în contact cu alte culturi şi civilizaţii se dovedeşte una dintre pârghiile cele mai importante şi relevante în formarea şi afirmarea tinerei generaţii.

După perioada de deconstrucţie a învăţământului de tip centralizat, rigid şi politizat, învăţământul profesional şi tehnic românesc a beneficiat de o asistenţă importantă din partea organismelor europene. Această asistenţă s-a materializat printr-o serie de programe Phare care au contribuit la restructurarea fundamentală a învăţământului profesional şi tehnic românesc. Noua viziunea asupra învăţământului profesional şi tehnic în România a presupus atât o regândire din perspective didactice şi ştiinţifice noi a curriculumului, cât şi o abordare nouă a evaluării finale prin examenele de absolvire, precum şi a certificării.

Deşi educaţia este una dintre cele mai complexe activităţi, datorită elementelor subiective şi obiective antrenate, datorită specificului ca proces şi ca fenomen, conducerea ei este mai mult

decât utilă, de la stabilirea finalităţilor, până la analiza şi optimizarea realizării lor - condiţia de bază a realizării formării-dezvoltării personalităţii

Managementul de succes în educaţie depinde însă şi de relevarea şi respectarea altor cerinţe de bază: prioritatea calităţii, claritatea obiectivelor, motivarea şi participarea factorilor implicaţi, utilizarea

Deşi calitatea este un concept relativ, este recunoscut faptul că prin adoptarea unitară a unor indicatori de performanţă, a procedurilor de asigurare a calităţii, a standardelor naţionale şi internaţionale, a unor proceduri de evaluare externă, audit şi inspecţie se poate realiza un cadru obiectiv de evaluare a eficienţei serviciilor de educaţie.

Existenţa unor indicatori comuni în sistemul european privind contextul, intrările, procesele, rezultatele şi efectele facilitează schimbul de bună practică între statele membre. Utilizarea indicatorilor şi standardelor de referinţă este esenţială pentru realizarea cu succes a obiectivelor strategiei Lisabona în vederea creşterii gradului de ocupare a forţei de muncă şi a competitivităţii. Indicatorii şi standardele de referinţă trebuie întotdeauna priviţi în contextul celorlalte instrumente de evaluare.

Necesitatea unei abordări coerente, sistemice a calităţii în educaţie şi formare profesională care să conducă la optimizarea cheltuirii banului public, la ameliorarea accesului la educaţie al tinerilor din toate grupurile sociale, la menţinerea unor standarde înalte pentru învăţământ, precum şi la deschiderea internaţională a acestuia, este unanim recunoscută în Europa. În demersurile sale de integrare europeană, România a făcut eforturi pentru definirea şi implementarea asigurării calităţii în educaţie. Ţinând cont de caracterul deschis şi formativ al evaluării şi de spiritul de angajare personală pe care managementul calităţii îl poate determina în comunităţile şcolare şi academice, demersul pentru introducerea sistemelor de management şi asigurare a calităţii poate induce societăţii mai multă încredere în educaţie şi formare profesională.

Un astfel de demers prezintă educaţia ca un proces ce se desfăşoară de-a lungul întregii vieţi, atât în cadru formal, cât şi informal şi nonformal, în cursul unei multitudini de experienţe de învăţare, ce contribuie la creşterea coeziunii sociale, la combaterea excluderii, a şomajului, a dificultăţilor demografice şi de dezvoltare. Avându-se în vedere inevitabila descentralizare şi implicarea tuturor actorilor educaţionali în procesul decizional, pentru asigurarea coerenţei şi eficienţei sistemului naţional de învăţământ preuniversitar, a devenit necesar un sistem unitar, consistent şi transparent de asigurare şi de promovare a calităţii educaţiei. Acest sistem, cu

structuri bine definite la nivel naţional şi local, este imperios necesar avându-se în vedere şi următoarele nevoi identificate în sistem:

- Promovarea egalităţii de şanse şi de acces la educaţie, pentru toţi cetăţenii ţării, fără discriminare, prin crearea sistemelor de standarde de autorizare, acreditare şi evaluare instituţională.
- Asigurarea unităţii şi coerenţei dezvoltării sistemului de învăţământ prin sistemele de standarde de referinţă.
- Crearea unor mecanisme adecvate pentru o evaluare externă sinceră şi realistă a sistemului de învăţământ, avându-se în vedere redefinirea rolului inspectoratului şcolar în contextul descentralizării
- Compatibilizarea cu Uniunea Europeană care,¬ prin "Agenda Lisabona", consideră calitatea şi competitivitatea sistemelor de învăţământ drept priorităţi majore

Conceptul de calitate a fost asociat cu un anumit nivel sau grad de excelenţă, valoare sau merit, deci cu valorile explicite şi implicite ale culturii unei comunităţi sau unei naţiuni. Ca urmare, un concept propriu al calităţii va trebui să se fundamenteze pe: cultura, tradiţiile şi valorile naţionale. Orice reformă şi schimbare în educaţie trebuie să pornească şi să se bazeze pe ceea ce are bun, valoros şi util sistemul actual de educaţie. Cultura şi valorile pe care dorim să le promovăm prin politicile şi strategiile dezvoltării sociale şi economice durabile din perspectiva integrării europene. Construirea sistemului de asigurare a calităţii educaţiei porneşte de la o serie de principii directoare care vor fundamenta criterii, standarde, indicatori şi proceduri specifice.

Toate instituţiile de educaţie, indiferent de statutul lor juridic, vor fi răspunzătoare, în mod public, pentru calitatea serviciilor educaţionale oferite, iar statul, prin instituţiile abilitate de lege, este garantul calităţii educaţiei oferite prin sistemul naţional de învăţământ. Educaţia de calitate este orientată pe rezultate. Rezultatele, înţelese în termeni de "valoare adăugată" şi de "valoare creată" sunt cele care definesc, cel mai bine, calitatea şi excelenţa.

Educaţia de calitate respectă autonomia individuală şi are la bază autonomia instituţională, la toate nivelurile şi prin toate formele, va urmări dezvoltarea autonomiei individuale, a capacităţii de a lua decizii pertinente. Instituţiile de educaţie se vor bucura de o autonomie sporită în elaborarea unei oferte educaţionale adecvate nevoilor individuale şi comunitare, autonomie corespunzătoare creşterii răspunderii acestor instituţii pentru calitatea ofertei educaţionale. Educaţia de calitate este promovată de lideri educaţionali-liderii sunt cei care asigură unitatea şi continuitatea scopurilor şi a direcţiilor de dezvoltare a organizaţiei, ei

creând şi menţinând mediul propice pentru participarea tuturor celor interesaţi la decizie şi pentru realizarea obiectivelor organizaţionale.

Educaţia de calitate se realizează în dialog şi prin parteneriat cu instituţii, organizaţii, cu beneficiarii direcţi şi indirecţi de educaţie. Sistemul de asigurare a calităţii nu este doar apanajul şcolii, întreaga comunitate educaţională fiind implicată în acest proces. Ca urmare, dialogul cu toţi actorii educaţionali va fundamenta dezvoltarea educaţiei la nivel naţional şi local. Educaţia de calitate abordează procesul educaţional unitar, în mod sistemic. Un rezultat dorit nu poate fi atins decât dacă activităţile şi resursele necesare sunt abordate în mod unitar, iar procesele derulate sunt gândite şi manageriate în mod sistemic. Totodată, decizia educaţională de calitate are la bază un sistem pertinent, credibil şi transparent de indicatori Educaţia de calitate are ca obiectiv îmbunătăţirea continuă a performanţelor. Având în vedere ritmul schimbărilor sociale, învăţarea permanentă, inovarea şi dezvoltarea continuă devin principii fundamentale ale funcţionării şi dezvoltării instituţiilor şcolare. Asigurarea calităţii este privită ca un proces de învăţare individuală şi instituţională, ea având ca scop identificarea ariilor de dezvoltare şi orientarea dezvoltării personale şi instituţionale spre direcţii benefice. Educaţia de calitate înţelege interdependenţa între furnizorii şi beneficiarii implicaţi în oferta de educaţie. O organizaţie şi furnizorii ei sunt interdependenţi, iar avantajul reciproc întăreşte capacitatea instituţională de a crea valoare. Primul pas în asigurarea calităţii îl reprezintă procesul de autorizare /acreditare / evaluare instituţională. Numai după ce instituţiile de educaţie îndeplinesc condiţiile minime de funcţionare putem începe să vorbim, cu adevărat, de calitate.

În concluzie, putem spune că, România îşi defineşte, în rând cu celelalte state membre ale Uniunii Europene, propria poziţie privind o şcoală de calitate. Pentru ca dezvoltarea sistemului educaţional să devină "intensivă" şi orientată spre calitate, este nevoie ca toate elementele legate de asigurarea calităţii - fie că este vorba de criterii, de indicatori, de standarde sau de descriptori - să fie înţelese şi utilizate în mod unitar.

BIBLIOGRAFIE

1. Alexandru Puiu – „Management – analize şi studii comparative", Ed. Independenţa economică, Piteşti, 2007

2. I. Stăncioiu, Ghe. Militaru – „Management – elemente fundamentale", Ed. Teora, Bucureşti, 2008 3. Samuel C. Certo - „Managementul modern", Ed. Teora, Bucureşti, 2002

4. H. James Harrington, S. James Harrington – „Managementul total în firma secolului 21”- Ed. Teora, Bucureşti, 2000

5. E. Joiţa – „Managementul educaţional”, Ed. Polirom, Bucureşti, 2000

6. „Asigurarea calităţii – Ghid pentru unităţile şcolare” – Institutul de ştiinţe ale educaţiei, Bucureşti, 2005

7. Legea nr. 27/2006 pentru aprobarea O.U.G. nr. 75/2005 privind asigurarea calităţii educaţiei

8. www.edu.ro

9. www.didactic.ro

EFICACITATE ȘI CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. Bejan Oana

Școala Gimnazială nr.1 Santa Mare

Calitatea reprezintă nivelul de satisfacție pe care îl oferă eficacitatea ofertei educaționale din domeniul învățământului și formării profesionale, stabilit prin atingerea unor standarde cerute și a unor rezultate excelente care sunt solicitate și la care contribuie participanții la procesul de învățare și ceilalți factori interesați.

Asigurarea calității educației este realizată printr-un ansamblu de acțiuni de dezvoltare a capacității instituționale de elaborare, planificare și implementare de programe de studiu, prin care se formează încrederea beneficiarilor că organizația furnizoare de educație satisface standardele de calitate. Asigurarea calității exprimă capacitatea unei organizații furnizoare de a oferi programe de educație, în conformitate cu standardele anunțate. Ea este astfel promovată încât să conducă la îmbunătățirea continuă a calității educației.

Metodologia asigurării calității în educație se bazează pe relațiile ce se stabilesc între urmatoarele componente:

- criterii;
- standarde și standarde de referință;
- indicatori de performanță;
- calificări.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese:

- planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor aşteptate ale învățării;

- monitorizarea rezultatelor;
- evaluarea internă a rezultatelor;
- evaluarea externă a rezultatelor;
- îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Componentele și procesele de asigurare a calității și relațiile dintre ele se diferențiază în funcție de:

- nivelul de învățământ și, după caz, al calificării;
- tipul organizației furnizoare de educație;
- tipul de program de studii.

Managementul calității – asigură calitatea programelor de învățare și promovează îmbunătățirea continuă, cele două coordonate ale unei culturi a excelenței. Conducerea elaborează misiunea, viziunea, valorile, politicile și strategiile instituției și este responsabilă de monitorizarea permanentă a sistemelor și a proceselor.

Responsabilitățile managementului

- este caracterizat prin eficacitate în ceea ce privește calitatea și dezvoltarea curriculumului/ învățării.
- sprijină activ și se implică direct în dezvoltarea și asigurarea calității programelor de învățare.
- dezvoltă și menține parteneriate eficiente cu factorii externi interesați.
- cunoaște nevoile și așteptările factorilor interesați interni și externi.

Organizația oferă elevilor un mediu sigur și armonios, care le oferă sprijin. Spațiile de învățare sunt echipate adecvat, răspund nevoilor colective și individuale ale elevilor. Resursele, metodele de predare și spațiile aferente permit accesul și participarea activă a tuturor elevilor. Angajarea personalului se face după criterii clare (standarde minime privind calificările și experiența) de recrutare și selecție, organizația definește o fișa a postului, pune la dispoziția personalului programe de inițiere și de formare continua.

Calitatea, echitatea și eficiența sunt cei trei piloni ai reformelor educaționale din ultimele decenii din Europa și din lume, care trebuie avute în vedere la construirea sistemelor naționale de management și de asigurare a calității, inclusiv a celui din România. Această aliniere este necesară nu numai pentru a se asigura o integrare reala și funcțională, din punct de vedere educațional, a României în Uniunea Europeană, ci și, pe de altă parte, pentru ca inițiativele românești din acest domeniu să fie consonante, din punct de vedere teoretic și metodologic, cu ceea ce se întâmplă acum în lume. O rămânere în urmă în privința concepției sistemelor de management și de asigurare a calității, a valorilor subsumate și a metodologiilor aferente ar face extrem de grea nu numai integrarea, dar chiar și înțelegerea reciprocă.

SECTIUNEA B

1.Şcoala - furnizor de calitate în educaţie

Privind şcoala din perspectivă sistemica, principala ei funcţie este de a transforma "intrările" în "ieşirile" dorite.

Întreaga structură este subordonată misiunii organizaţionale, care este educaţia. Pentru aceasta managerul îndeplineşte funcţiile manageriale în cadrul domeniilor funcţionale prin care sunt atinse finalităţile organizaţionale.

Prin urmare, şcoala este o organizaţie în comunitate dar şi o instituţie care reprezintă o activitate socială structurată printr-un set de norme şi modele de comportament socialmente recunoscute.

Şcoala este o organizaţie înalt diferenţiată (pe niveluri şi ani de studii, pe clase şi grupe, pe tipuri de unitate şcolare) dar şi înalt integrată – trecerea de la o structură organizaţională la alta, fiind subiectul unor condiţii foarte precise.

Pentru a realiza un "produs finit" de calitate, adică omul educat, este necesară o colaborare foarte strânsă între "elementele organizaţionale şi, ca urmare trebuie foarte clar definite substructurile organizaţionale, precum şi rolul fiecăreia (legăturile dintre ele, prin neclaritate ducând la disfuncţii majore).

Şcoala – instituţie pentru formarea continuă de calitate

Membrii unei organizaţii care învaţă participă activ la învăţare nu pentru că le este cerut de către autoritate sau li se impune din afară, ci pentru că doresc sa exploreze situaţiile enumerate de comun acord pe agenda grupului.

Şcoala încurajează , prin regulile şi procedurile stabilite prin consens, prin responsabilităţile şi rolurile liber asumate, prin procedurile şi instrumentele de monitorizare şi evaluare a procesului – un tip diferit de inteligenţă faţă de abordările educaţionale tradiţionale; în loc să se apeleze la recunoaşterea cunoştinţelor sau la manevrarea detaliilor, şcoala se focalizează pe capacitatea participanţilor de a învăţa, de a înţelege situaţia – problema cu care se confruntă.

Majoritatea profesorilor şi elevilor sunt interesaţi de învăţarea unor informaţii utile şi relevante şi de exersarea unor deprinderi ca fiindu-le necesare.

Proiecte care asigura un învăţământ de calitate

Proiectul educaţional , cu activitate de interes general ce configurează orientările esenţiale ale educaţiei: concepţia despre om, idealul educaţional, valorile societăţii. El ţine de politica educaţională şi se concretizează în programe de reformă sau de dezvoltare a sistemului educaţional ca întreg.

Proiectul curricular , ca acţiune de configurare şi anticipare a activităţilor şi procesele educaţionale concrete privind îndeosebi activitatea educatorilor şi a educabililor precum şi relaţiile între aceştia.

Proiectul instituțional , ca instrument al politicii manageriale a directorului, centrat pe schimbare, pe inovarea și dezvoltarea școlii în plan structural și funcționale, fiind un instrument de coordonare a tuturor activităților din școală.

Motivații ale asigurării calității educației în România

-Necesitatea generării unei încrederi tot mai consistente, pe termen mediu și lung, în capacitatea și performanțele universităților românești pe piața europeană/ mondială a învățământului superior.

-Necesitatea armonizării standardelor, procedurilor și practicilor universitare românești cu cele existente în statele membre ale UE, în scopul recunoașterii automate pe piața europeană a diplomelor și titlurilor obținute în România, al realizării SEIS – Spațiul European al Învățământului Superior și al asigurării liberei circulații a persoanelor din România în spațiul european.Necesitatea reducerii duratei de acomodare la angajatori a absolvenților de universități deveniți angajați, prin adecvarea tot mai accentuată a ofertei educaționale la nevoile, așteptările și cerințele agenților economici angajatori.

O METODĂ INOVATIVĂ PENTRU ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

Medalii și misiuni

prof. Spiță C. Mirela

Școala Gimnazială „Alexandru Ioan Cuza" Bacău

Apostolul Pavel, în Apocalipsa, scrie celor șapte biserici. Fiecare dintre cele șapte scrisori este structurată după același principiu: Apostolul le apelează, vine cu un set de aprecieri specifice fiecărei biserici în parte: *știu....,îmi place la tine că..., ceea ce iubesc la tine este....* După laudă, partea care urmează este învățătura specifică: *dar ce am împotriva ta,dar ceea ce nu îmi place este....* Ultima parte a fiecărei epistole se încheie cu aprecieri și îmbărbătări.

De aici ideea feedback-ului de tip sandvici pe care pedagogia îl promovează. Mai mult decât atât, în ultimii 20 ani se vorbește tot mai des despre feedforward, diferența fiind că cel evaluat primește recomandări pe care le poate împlini, pentru că țin de factori pe care îi poate controla.

Inspirată de curentul noii pedagogii, motivată de misiunea pe care Dumnezeu mi-a încredințat-o, aceea de a forma oamenii de mâine, instruită în cursuri de formare și de perfecționare, instruită mai ales de Apostolul Pavel, am adoptat metoda în cadrul orelor de limba și literatura română, în activitățile în care aplic evaluarea pe criterii, numind-o „aprecieri și

recomandări". Elevii actualei generații au înțeles că prezentarea unui text este urmată de evaluare pe criterii, de aprecieri specifice și de recomandări specifice, așa încât elevul care își prezintă textul știe ce a făcut bine, știe pentru ce este apreciat. În același timp, știe ce are de transformat, așa încât textul să transmită emoție cititorului, tehnica de scriere îmbunătățindu-se vizibil.

Anul acesta școlar am transformat metoda, recomandările transformându-se în misiuni. De aici ideea îndeplinirii, în aceeași oră de curs, a recomandărilor.

Am rămas plăcut surprinsă când, citind „Învățarea vizibilă", apărută în 2014 la Editura TreI sub semnătura lui John Hattie, am constatat că profesorul de la Universitatea din Auckland, Noua Zeelandă, susține că „feedback-ul este singurul și cel mai puternic factor care sporește achizițiile", menționând metoda *medalii și misiuni* în rândul „metodelor de top care funcționează la toate disciplinele și pentru toate grupele de vârstă".

Spre exemplificarea metodei, aduc în fața cititorului următorul exemplu.

Tema pentru unitatea de învățare „Textul narativ" este:

Redactați un text narativ pe baza ultimei activități extracurriculare pe care am organizat-o, ținând cont de părțile compunerii și de momentele subiectului. Folosiți în text câte o figură de stil din cele șase învățate. Dați un titlu potrivit textului.

Sub îndrumarea cadrului didactic, elevii stabilesc criteriile evaluării, notându-le sub forma unui tabel ale cărui rubrici vor fi completate în timpul lecturii fiecărui elev:

Criterii de evaluare	**V.D**	**...**	**...**
Titlul potrivit textului	✓		
Respectarea temei textului	✓		
Respectarea structurii textului	✓		
Introducerea momentelor subiectului narațiunii	...		
Utilizarea figurilor de stil	...		
Exprimare corectă	...		
Citire expresivă	...		

V.D. citește:

La Centrul de afaceri

Într-o zi de toamnă, când frunzele ca de chihlimbar se desprindeau de pe înfrigurații copaci, eu și colegii mei, doamna învățătoare și câțiva părinți am plecat la Centrul de Afaceri.

SECTIUNEA B

Deodată, la intrare, ne-a întâmpinat o minunată orchestră care a reuşit să ne impresioneze. La câţiva paşi, am zărit câteva maşini de armată, o doamnă care ne-a prezentat o bazuca, un domn care ne-a explicat cum să tragem cu pistolul, dar am mai întâlnit multe alte lucruri. Apoi, afară, am văzut tancuri, elicoptere, dar cel mai mult ne-a atras autoscara în care am şi urcat.

- Bună ziua, am spus noi încântaţi.

- Bună ziua, copii! a răspuns domnul.

Punctul culminant pentru mine a fost când elefantul maşină ne-a ridicat sus, sus, mai aproape de soarele vesel.

După interesantul moment, ne-am luat rămas bun şi ne-am îndreptat spre maşinile dansatoare.

După lectură, elevii intervin, oferind medalii şi misiuni.

C.D.: „D., apreciez că ai respectat tema textului, că ai prezentat momentul vizitei la expoziţia militară. Misiunea pe care o ai este să aminteşti în introducere despre vizită şi să faci o încheiere mai frumoasă."

B.R.: „D., medalia pe care ţi-o ofer este pentru respectarea părţilor compunerii, iar misiunea ta este să dezvolţi replicile personajelor."

C.D.: „D., îţi ofer medalie pentru momentele subiectului. Misiunea pe care ţi-o dau este să nu foloseşti expresia *punctul culminant* în exprimarea ta, că nu are logică."

H.A.: „D., medalia pentru tine este pentru utilizarea celor şase figuri de stil învăţate. Misiunea mea pentru tine este să eviţi repetiţia cuvântului *câţiva*".

V.D. îşi notează aprecierile şi misiunile. Intervine în text şi la sfârşitul
activităţii prezintă noua variantă:

La Centrul de afaceri

Într-o zi de toamnă, când frunzele ca de chihlimbar se desprindeau de pe înfrigurații copaci, eu şi colegii mei, doamna învăţătoare şi o mână de părinţi am plecat la Centrul de Afaceri, să ne bucurăm la expoziţia de tehnică militară.

Deodată, la intrare, ne-a întâmpinat o minunată orchestră care a reuşit să ne impresioneze. La câţiva paşi, am zărit maşini de armată, o doamnă care ne-a prezentat o bazuca, un domn care ne-a explicat cum să tragem cu pistolul. Am mai întâlnit multe alte lucruri pe care militarii le folosesc în misiunile lor.

Afară, am văzut tancuri, elicoptere, dar cel mai mult ne-a atras autoscara în care am și urcat.

- Bună ziua, am spus noi încântați. Ne ajutați să atingem cerul?

- Bună ziua, copii! a răspuns domnul. Autoscara este folosită de pompieri la salvarea oamenilor aflați la etajele superioare ale clădirilor, a răspuns militarul cu profesionalism.

Cel mai fascinant moment a fost când elefantul mașină ne-a ridicat sus, sus, mai aproape de soarele vesel.

După interesantul moment, ne-am luat rămas bun și ne-am îndreptat spre mașinile dansatoare.

Nu voi uita niciodată vizita la Expo-militar, pentru că tehnica militară m-a impresionat!

Bibliografie

Hattie, John - „Învățarea vizibilă, ghid pentru profesori”, București,Editura TreI 2014

CREATIVITATE ŞI INOVAȚIE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. înv. primar: Nicula Gabriela Margareta

Lic. Teoretic „ ANA IPĂTESCU” Gherla, Jud. Cluj

„Eu sunt copilul! Tu ţii în mâinile tale destinul meu.Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuşi sau voi eşua în viaţă! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume".

(Din „Child's Appeal”, Mamie Gene Cole)

Cerinţa primordială a educaţiei progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităţilor de învăţare şi de muncă independentă, cu activităţile de cooperare, de învăţare în grup şi de muncă interdependentă.

Odată cu evoluția societății, educația și-a multiplicat necontenit formele de organizare. Factorilor educativi tradiționali li s-au adăugat alții precum biserica, instituțiile de cultură, mass-media, diferite centre de agrement, adică toți aceia care asigură educația non-formală. În eforturile de modernizare a învățământului românesc în grădiniță și școli

se promovează strategii noi în acord cu tendinţele actuale europene care să schimbe mentalitatea privind concepţia copilului ca membru al Comunităţii Europene.

Pregătirea specialiştilor- cadre didactice, părinţi în contextul standardelor internaţionale, respectând în acelaşi timp şi standardele tradiţionale, aplicarea unor strategii curriculare specifice, programe şi proiecte noi puse în prim plan prin respectarea drepturilor copilului, va duce la realizarea activităţilor educative la standarde actuale.

Pedagogia modernă, ca şi cea tradiţională, este călăuzită de multe principii pedagogice fără a căror aplicare în actul instituţional ar face din acesta unul anost, fără finalităţi.

În societatea contemporană, cu schimbări rapide şi efecte imediate, educaţia şi învăţământul trebuie reînnoite, completate, adaptate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovaţie şi creaţie în activitatea didactică. Pentru copii, şcoala viitorului trebuie să promoveze o educaţie de calitate şi să fie axată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind două condiţii, fundamentale din punctul lor de vedere: şcoala viitorului trebuie să le placă şi să fie eficientă.

Promovarea sănătăţii şi a stării de bine a elevului determina de asemenea o dezvoltare optimă din punct de vedere somantic, fiziologic, mintal, emoţional, social şi spiritual.

Este foarte important ca în formarea unui stil de viaţă sănătos pentru copii să se pună accent pe :

- autocunoaşterea şi construirea unei imagini pozitive despre sine;
- comunicare şi relaţionare interpersonală;
- controlul stresului;
- dezvoltarea carierei profesionale ;
- prevenirea accidentelor şi a comportamentelor cu risc pentru sănătate;
- prevenirea atitudinii negative faţă de sine şi viaţă.

În abordarea creativităţii în procesul educaţional, elevul trebuie încurajat să gândească independent, să îşi asume riscuri şi responsabilităţi în demersul său spre formare intelectuală. Evaluarea pentru asigurarea calităţii şi rezultatele obţinute trebuie să ne lărgească perspectiva asupra situaţiei reale din şcoli, să identifice nivelul de pregătire al elevilor şi să ne ajute să descoperim componentele ce au nevoie de sprijin în dezvoltare.

Un obiectiv important ce ar trebui stabilit pentru anii următori este de a dezvolta un indicator internaţional al capacităţii de a învăţa, toate acţiunile bazându-se pe cercetarea ştiinţifică. Învăţământul modern are ca sistem de referinţă competenţele generale şi

specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învaţă – elevul – pe parcursul şi la finele unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc. Centrarea pe competenţe reprezintă o preocupare majoră în triada predare-învăţare-evaluare. Noua imagine a profesorului trebuie stabilită prin luarea în considerare a tuturor abordărilor de până acum, de la conceperea ca distribuitor de recompense sau ca sursă de informaţii, până la cea de „manager al învăţării".

Pentru fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager şi cel de evaluator.

Procesul instructiv-educativ trebuie astfel conceput şi desfăşurat, încât să-i convingă pe elevi să preţuiască propria moştenire naţională, să primească contribuţiile originale ale oricărei naţiuni la civilizaţia modernă, pregătind atât elevii, cât şi dascălii să înţeleagă valoarea diversităţii şi a independenţei de spirit. Educaţia este factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale a persoanei. Ea sistematizează şi organizează influenţele mediului,dezvoltă personalitatea. Creativitatea, în termeni generali, este un proces mental care permite generarea de idei şi concepte noi sau asocieri originale între concepte şi idei deja existente.

Lumea modernă pune accentul pe folosirea mai eficientă a cunoaşterii şi a inovaţiei.

Este necesară extinderea abilităţilor creatoare ale întregii populaţii, mai ales ale acelora care le permit oamenilor să se schimbe şi să fie deschişi faţă de idei noi într-o societate diversă din punct de vedere cultural, bazată pe cunoaştere.

Noul mileniu aduce noi cerinţe educaţionale care impun noi metode, altele decât cele folosite până acum. O importanţă majoră în pregătirea elevilor pentru noile cerinţe, o au cele trei forme ale educaţiei şi anume:

- educaţia formală însemnând învăţare sistematică, structurată şi gradată cronologic, realizată în instituţii specializate de către un personal specializat;
- educaţia nonformală constând în activităţi educative desfăşurate în afara sistemului formal de învăţământ de către diferite instituţii educative;
- educaţia informală care se referă la experienţe de învăţare spontană, cotidiană,

Criteriul de calitate aplicat educaţiei are un rol foarte important deoarece măsurile propuse pentru a promova creativitatea şi capacitatea pentru inovare vor fi adaptate fiecărei etape din cadrul învăţării continue.

Focalizată pe unitatea de învăţare, evaluarea ar trebui să asigure evidenţierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuşi pe drumul atingerii obiectivelor prevăzute în

programă. Este important să fie evaluată nu numai cantitatea de informaţie de care dispune elevul, ci, mai ales, ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce ştie sau ceea ce intuieşte.
O importanţă deosebită în inovaţia şi creaţia în activitatea didactică o au rolurile manageriale ale cadrului didactic: de planificare (planifică activităţile cu caracter instructiv - educativ); de organizare (organizează activităţile clasei); de comunicare (comunică idei, cunoştinţe, ascultă efectiv, oferă feedback, stabileşte canalele de comunicare); de conducere (conduce activităţile cu elevii , desfăşurate în clasa şi în afara ei); de coordonare (sincronizează obiectivele individuale cu cele comune clasei, contribuind la întărirea grupului şi formării echipelor de lucru); de îndrumare (prin intervenţii punctuale adaptate unor situaţii specifice, recomandări); de motivare (prin întăriri pozitive, prin utilizarea aprecierilor verbale şi non-verbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive); de consiliere (de orice tip, în probleme personale sau legate de şcoală); de control (în scopul cunoaşterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor şi nivelul de performanţă); de evaluare (măsura în care scopurile şi obiectivele au fost atinse). Pentru a susţine creativitatea, predarea declarativă, de tip clasic trebuie depăşită şi înlocuită cu metode care pun accent pe explorare, pe descoperire, pe încurajarea gândirii critice a elevului, pe participarea activă a acestuia la formarea şi dezvoltarea sa intelectuală.

Consider că sistemul de învățământ românesc nu este încă, în totalitate pregătit să răspundă nici noilor exigențe impuse de lumea în care trăim și nici schimbărilor de esență pe care le aduce noul secol pe întregul mapamond. Conservatorismul, depersonalizarea, elitismul și inegalitatea de șanse, segregarea școlii de persoană, familie, comunitate și societate sunt doar câteva dintre granițele care trebuie depășite. În aceste condiții, noi, cadrele didactice ne întrebăm de multe ori cum am putea fi buni dascăli, cum să predăm încât să ajungem la mintea dar și la sufletul copilului. Răspunsul vine, pe cât de simplu, pe atât de complex: comutând accentul de pe latura informativă a procesului educativ spre cea formativa, atât de deficitară până nu demult și focalizându-ne pe aspectele cognitive ale elevului, urmărind pregătirea lui secvențială și integrată pe discipline școlare, armonizând cunoștințele și latura cognitivă a persoanei cu cea afectivă, atitudinală și comportamentală. În acest fel vom reuși să tratăm elevul ca pe o persoană reală, implicată activ în propriul său proces de formare și dezvoltare.

E necesar să înțelegem că învățământul românesc trebuie să aibă ca scop nu doar absolvenți bine informați, ci formarea de persoane cu resurse adaptive la solicitările sociale și psihologice ale vieții, cu un sistem axiologic ferm conturat. În fapt, scopul ultim al

educației este pregătirea pentru viață a elevului. În acest sens, este vitală conceperea școlii ca o instituție socială cu funcții multiple, aptă să răspundă eficient nevoilor psihologice și sociale ale elevului, să asigure cadrul optim pentru starea sa de bine, pentru diminuarea și prevenirea tulburărilor de adaptare specifice vârstei, pentru formarea unor cetățeni responsabili ai societății civile. În orice sistem de educație, învățarea ar trebui să se sprijine pe următorii piloni aflați în interacțiune directă: ”a învăța să știi”, ”a învăța să faci”, ”a învăța să faci împreună”, ”a învăța să fii” și ”a învăța să te transformi pe tine însuți și să schimbi societatea”.

Bibliografie:

1. Ionescu M., Radu I.-” Didactica modernă”, Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001;
2. Alois Gherguț,- “Management general şi strategic în educaţie”, Ed. Polirom, Iaşi, 2007;
3. I..Cerghit – “Sisteme de instruire alternative”, Aramis, Bucuresti, 2002

ÎNVĂȚĂMÂNT DE CALITATE ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ

Prof. înv. preșcolar Drăgoi Georgeta Elena

Grădinița P.N. Brănișca

Conceptul de calitate a fost asociat cu un anume nivel sau grad de excelenţă , valoare sau merit, deci cu valorile explicite şi implicite ale culturii unei comunităţi sau unei naţiuni. Un concept propriu al calităţii ar trebui să se fundamenteze pe : cultura, tradiţiile şi valorile naţionale, cultura şi valorile pe care dorim să le promovăm prin politicile şi strategiile dezvoltării sociale şi economice durabile.

Calitatea educaţiei poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu şi ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite aşteptările beneficiarilor, precum şi standardele de calitate . Beneficiarii şi clienţii educaţiei de calitate (elevii, părinţii, societatea) ar fi de dorit să fie consultaţi permanent în ceea ce priveşte satisfacţia lor faţă de serviciile educaţionale de care beneficiază.

Imbunătăţirea calităţii educaţiei presupune evaluare, analiză şi acţiune corectivă continuă din partea organizaţiei furnizoare de educaţie, bazată pe selectarea şi adoptarea celor mai potrivite proceduri , precum şi pe alegerea şi aplicarea celor mai relevante standarde de referinţă. Metodologia asigurării calităţii educaţiei precizează că asigurarea calităţii educaţiei este centrată preponderent pe rezultatele învăţării. Rezultatele învăţării sun exprimate în termeni

de cunoştinţe, competenţe, valori, atitudini care se obţin prin parcurgerea şi finalizarea unui nivel de învăţământ sau program de studiu.

Calitatea în educaţie este asigurată prin următoarele procese: planificarea şi realizarea efectivă a rezultatelor aşteptate ale învăţării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor şi prin îmbunătăţirea continuă a rezultatelor în educaţie.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcţionează sistemul respectiv de educaţie. Calitatea se realizează pe un anume subiect, pentru un anume beneficiar, după anumite interese. Valorile calităţii în educaţie: democraţia, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală şi morală, calitatea relaţiilor interpersonale, comunicarea, îmbogăţirea comunităţii, inserţia optimă socială şi profesională, educarea individului ca membru critic şi responsabil al grupului. Forţa de muncă să fie competitivă, cu noi competenţe în soluţionarea problemelor şi cu abilităţi cognitive. Incă persistă discrepanţe între nivelul de pregătire al elevilor din şcolile rurale şi cei din şcolile urbane, între elevii majoritari şi cei aparţinând grupurilor minoritare defavorizate.

Aceste diferenţe privind performanţa pot fi puse şi pe seama unor distribuţii inechitabile şi ineficiente a resurselor ceea ce duce la o mare variaţie în ceea ce priveşte calitatea educaţiei oferite. Imbunătăţirea managementului resurselor umane în învătământ printr-o planificare strategică şi oferirea de stimulente pentru performanţă poate contribui semnificativ la îmbunătăţirea rezultatelor în educaţie. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicaţi în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanţa, eficienţa, echitatea educaţiei.

Educaţia este una din funcţiile esenţiale şi permanente ale societăţii. Ea se îndeplineşte deopotrivă de către părinţi, cadre didactice, grupul de prieteni, instituţii – grădiniţă şi şcoală; organizaţii – cluburi sportive, organizaţii culturale; mediul ambiant. Dintre toţi aceşti factori educativi, cadrele didactice din învăţământul preşcolar, reprezentând prima verigă socială cu răspundere formativă a viitorilor cetăţeni, au o misiune de maximă importanţă: educarea copilului preşcolar.

Rolul educaţiei este de a determina dezvoltarea psihofizică a tuturor preşcolarilor, cunoscând totodată individualitatea, conform principiului accesibilizării şi individualizării învăţământului.

Educatoarea acţionează asupra personalităţii în formare a copilului, direcţionând şi oferind modele. În faţa acestor sarcini majore, exigenţele pregătirii acestor cadre didactice sunt maxime.

SECTIUNEA B

În grădiniţă, împlinirea misiunii profesionale se împleteşte cu personalitatea fiecărei educatoare. În structura personalităţii se configurează un anumit sistem de valori.

Educatoarea reprezintă în acest proces factorul principal de influenţare a orientării valorice a copiilor şi în acelaşi timp modelul concret, posibil de urmat. Profilul de competenţă al educatoarei trebuie să facă referire şi la sistemul de valori al personalităţii acesteia deoarece valorile sunt formaţiunile cele mai insistente şi influente exprimându-se pregnant în comportament.

Pe lângă bagajul informaţional pe care trebuie să-l deţină şi să-l transmită copiilor şi deprinderile pe care trebuie să le formeze acestora sunt importante însuşirile bio-psihice, însuşirile de personalitate.

Educatoarea poate asigura o educaţie de calitate numai în parteneriat cu familia şi comunitatea. Parteneriatul presupune respect reciproc, acceptare, toleranţă şi lipsa judecăţilor de valoare, a prejudecăţilor cu privire la situaţia economică, socială sau educaţională a părinţilor. Numai aşa se poate vorbi de o construcţie comună de relaţii din care educatoarea primeşte informaţii, părinţii câştigă experienţă, iar copiii cresc mai bine şi mai siguri pe ei.

Personalitatea educatoarei nu poate fi înlocuită nici de manualele performante, nici de instrucţiuni sau îndrumătoare. Adevărata personalitate se formează în timp prin voinţă şi perseverenţă. Aşadar, înainte de a dori să-i educăm pe alţii, este preferabil să ne educăm pe noi înşine. Este vorba de acea educaţie intelectuală, profesională, dar mai ales de acea educaţie spirituală, interioară, asupra modului nostru de a fi, de a gândi, de a simţi, de a reacţiona, de a ne prezenta în faţa altora cât mai bine.

Pentru copii suntem modele sub orice aspect: intelectual, fizic, moral-comportamental. Ei ne pretind perfecţiunea şi aşteaptă să funcţionăm ca un ceas care nu greşeşte niciodată ora exactă. În această situaţie nu ne rămân decât două alternative: ori devenim activi în faţa clasei, mascând efectele de orice natură pentru a afişa o imagine exemplară, ori ne prezentăm cu aceeaşi prestaţie impecabilă, dar care nu este o mască provizorie. Consider că prestaţia impecabilă este o investiţie asupra propriei persoane.

Pentru a obține o educație de calitate cadrele didactice trebuie să urmărească și să folosească o gamă variată de metode interactive pentru a ține treaz interesul și implicarea copiilor în actul educativ.

Dimensiunile schimbărilor care se petrec în societatea contemporană reprezintă o provocare serioasă pentru cei a căror sarcină este să-i pregătească pe copii ţinând seama de cerinţele viitorului. Ne-am confruntat frecvent cu problema de a-i pregăti optim pe copii pentru a

reuşi într-un viitor pe care nu-l putem prevedea. Volumul enorm de informaţii face să devină imposibil de crezut că ceea ce învaţă copilul în şcoală ar putea fi semnificativ faţă de ceea ce va trebui ca ei să ştie în cursul vieţii lor. Am constatat tot mai acut necesitatea ca învăţarea să fie de tip inovator,cu un puternic caracter anticipativ şi participativ.

Concepută ca un scenariu didactic cu structura complexă, strategia didactică prefigurează traseul metodic cel mai eficient care urmează sa fie parcurs in abordarea unei înlănţuiri de situaţii concrete de predare şi învăţare.Strategia trebuie gândită astfel încât să ducă la eliminarea hazardului, să prevină erorile şi riscurile nedorite.

Metodele interactive de grup acţionează asupra modului de gândire şi de manifestare a copilului. Prin aplicarea lor la grupă, copiii îşi exercită capacitatea de a selecta informaţii, de a comunica idei şi deprind comportamente de învăţare necesare în viaţa de şcolar şi de adult. Efortul lor trebuie să fie unul intelectual, de exersare a proceselor psihice şi de cunoaştere, de abordare a altor dimensiuni intelectuale, interdisciplinare, decât cele clasice.Aplicarea lor trebuie făcută sub forma unui joc cu reguli. Prezentate astfel, ele atrag copiii în activitate, spre învăţare activă, spre cooperare, îi determine să se consulte în grup pentru luarea deciziilor şi se previn conflictele.

Specific metodelor interactive de grup este faptul că acestea promovează interacţiunea dintre participanţi, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare mai activă şi cu rezultate evidente. Interactivitatea presupune atât cooperare cât şi competiţie, în cadrul cărora copilul colaborează cu ceilalţi pentru atingerea unui ţel comun.

Învățământul românesc trebuie să iasă din normele stricte ale ideii de transfer de cunoştinte către elevi, idee care încă mai stă ca temei de bază a tot ceea ce şcoala face sau trebuie să facă. Şcoala să fie locul unde elevii primesc informaţii, dar accentul să nu cadă pe dimensiunea informativă, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaţionare, dimensiunea formativă devenind baza unui învățământ de calitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cerghit, Ioan, Neacşu Ion, Prelegeri pedagogice, Polirom, Iaşi, 2001
2. Cucoş, Constantin,Pedagogie, Polirom, Iaşi, 2002
3. Revista ,,Învăţământul preşcolar” nr. 2-3/2007
4. Sălăvăstru, Dorina, Didactica psihologiei, Polirom, Iaşi 2002

PROFESORUL ŞI INTERESUL ELEVILOR PENTRU LECTURĂ

Bucerzan Raluca,

SECTIUNEA B

Centrul Scolar de Educație Incluzivă,nr.2,Sibiu

Bazele învățării limbii române se pun,firesc,încă din primele clase.Este îndreptățită cerința ca învățătorul să facă tot ce îi stă în putință să folosească întregul arsenal pedagogic de care dispune pentru ca elevii să își însușească limba ca instrument de cunoaștere și formare,nu numai ca instrument de comunicare.

Lectura este un mijloc de a-şi completa cultura,dar ca să poate ajunge la această performanță viitorul adult trebuie pregătit și îndrumat în acest sens. Se știe că la vârsta școlară mică elevii sunt însetați să citească să afle lucruri noi,minunate,prin propriul lor de efort,de aceea nu e de mirare că mulți cititori ai bibliotecilor sunt din rândul elevilor,mai ales din învățământul primar. La această vârstă îi pasionează povestirile despre animale,plante și din viața copiilor.Basmul introduce o lume aparte în care se petrec lucruri nemaipomenite,iar copilul trăiește o bucurie sinceră atunci când află că binele învinge răul,că minciuna este învinsă de adevăr.Toate acestea produc o adâncă impresie asupra copilului și contribuie la formarea trăsăturilor de caracter ale viitorului adult.Lectura este cea mai bună învățătură.Dar pentru ca lectura să placă trebuie să fie atractivă și să corespundă puterii de înțelegere a micului școlar.În această perioadă îi atrag cărțile frumos ilustrate,cu versuri simple,cu texte scurte,având literele cu format mai mare, cărțile mai puțin voluminoase.Începând cu clasa a patra elevii manifestă preferință și pentru cărțile voluminoase,dar sunt mai plăcute cărțile cu ilustrații și scrisul cu litere de forma mijlocie. Lectura cuprinde două categorii de opere literare:opere ale unor mari scriitori,care pot fi citite și de către copii și opere scrise special pentru copii. Pentru că lectura să realizeze aceste funcții să dezvolte gustul elevilor pentru citit,să-i facă să iubească cartea,să le satisfacă interesul de a cunoaște viața,oamenii și faptele lor,trebuie îndrumată controlată și evaluată.

Din proprie experiență am găsit că la învățământul primar cele mai eficiente forme ar fi:

La clasa întâi să se înceapă cu povestirea învățătorului,în paralel cu încurajarea povestirii de către elevi.Să se continue cu citirea expresivă a învățătorului,care să emoționeze puternic sufletul copilului.După însușirea cititului,este foarte bine să se viziteze biblioteca școlară și acolo,într-o atmosfera propice,să se facă și prima fișa de cititor.În următorul interval,e bine să viziteze o expozitiede cărți,o librărie, cu care ocazie elevii să cumpere câte o carte plăcută.Desigur că elevii vor fi pregătiți în prealabil pentru a participa la acțiunea respectivă.Se trece astfel la o nouă formă de îndrumare a lecturii și se pun bazele bibliotecii personale.

SECTIUNEA B

La clasa a doua se poate continua cu citirea independenta elevului,alternată cu citirea în grup, ceea ce le place mult copiilor .Acum se întocmesc şi se afişează listele cu lecturile recomandate în afara clasei.Deasemenea,se fac şi alte acţiuni de popularizare a cărţii ca:citirea unor scurte fragmente din opere literare,cu scopul de a trezi interesul,recitirea unor poezii frumoase . Se pot organiza convorbiri scurte ale învăţătorului cu elevii,în pauză sau după lecţii,despre cărţile citite şi eroii acestora.

La clasa a treia se continuă cu jocuri literare,cu însemnări asupra cărţilor citite.Aceste însemnări, pentru a nu supraîncărca elevii,se pot referi la:titlul cărţii citite,autorul,expresii literare din cele mai frumoase întâlnite în cartea respectivă şi,dupăcaz,un desen care să ilustreze un aspect din conţinutul cărţii.Abia din această clasă pot participa,după părerea mea,conştient la concursurile literare(spre exemplu,la concursurile de creaţie literară).

La clasa a patra,pe lângă unele forme folosite la clasa a treia,se pot adăuga adunările tematice organizate pe teme literare,cât şi şezătorile literare.În ceea ce priveşte însemnările cu privire la lectura citită,acum se pot cere:titlul,autorul,copierea unor scurte fragmente care conţin expresii deosebite frumoase,eroii principali şi chiar un scurt rezumat,dar foarte scurt,care este bine să se aplice diferenţiat.Pentru a avea o evidenţa lecturii folosesc tabele sau caiete speciale.Am ajuns la concluzia că cea mai bună este evidenţa în caietele speciale,începând încă din clasa a treia, dar nu mai devreme,aşa cum am arătat mai sus.Acest caiet de lectură al elevului îi lasă timp liber de afirmare,de manifestare a personalităţii,obişnuindu-l cu cerinţele şcolare de mai târziu. În general,elevilor le place să mânuiască un astfel de caiet,se străduiesc să-l facă frumos, ordonat şi se mândresc cu el.

Pentru ca lectura să-şi atingă scopul,e nevoie ca pe lângă îndrumare şi evidenţă,să se facă şi controlul şi evaluarea ei.Sunt forme de control ca:verificarea curentă cu ocazia dezbaterilor tematice şi a lucrărilor scrise şi verificarea periodică prin lecţii speciale.În practica mea folosesc metode de îndrumare şi verificareca:discuţii pe marginea celor citite,povestiri ale elevilor, răsfoirea caietului de lectură şi chestionare orală . Cu ocazia orelor destinate lecturii solicit elevilor să îmi povestească din ceea ce au citit în afara clasei.Alternativ cu povestirea le cer să-mi citească un basm,o istorioară sau numai un fragmente din ele.Organizez discuţii pe marginea celor citite,ocazie cu care subliniez mai multe aspecte ca:autorul,personajele,faptele lor mai importante,aspectele morale evidenţiate în lectura respectivă.Eleviiîsi confruntă ideile pro sau contra faptelor unor personaje şi aceasta la nivelul puterii lor de înţelegere şi la nivelul experienţei lor de viaţă.Copiilor le place să se afirme să-şi spună deschis gândurile,ideile,poziţia aşa cum simt,fărăoprelişte.Pentru a putea cunoaşte plusurile şi minusurile personalităţii copiilor

de care răspundem în fața societății,putând,înconsecință,să acționăm pentru înlăturarea trăsăturilor negative de caracter şi pentru stimularea,formarea şi dezvoltarea trăsăturilor pozitive de caracter ale elevilor. Dată fiind importanța pe care o are lectura în viața omului,eu consider că e necesar să acordăm timp acestor activități,iar complexitatea unei ore de lectură poate determina multe rezultate benefice în cunoştințele elevilor.

Dacă vom şti să trezim interesul elevilor noşti pentru citit,dacă îi vom îndruma,verifica şi stimulavom crește generații care vor simți o sete permanentă pentru lectură,pentrucitit,pentrucunoaștere,pentru lărgirea orizontului lor cultural care ce se va răsfrânge pozitiv asupra vieții şi activității lor.

Bibliografie:

1.Popa,Ioan,Literatura română ,Editura Niculescu, 1995;

2.Stoica,Cornelia,Literatura pentru copii,Editura Didactică şi Pedagogică, 1998;

3.Seicean,Ioan,Metodica predării limbii române la clasele I-IV,Editura Didactică şi Pedagogică,1991;

PREDAREA SIMULTANĂ LA ISTORIE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL

Prof. Popa Maria Cristina

Scoala Gimnazială Nr. 1 Sănduleni, județul Bacău

Învățământul simultan este cunoscut mai ales la clasele primare şi mai puțin la gimnaziu. Dacă, limba şi literatura română, precum şi matematica se predau separat datorită evaluării naționale de la clasa a VIII-a, celelalte discipline trebuie să facă față predării-învățării-evaluării simultane. Acest lucru se întâmplă acolo, unde numărul de elevi este mic, mai ales în școlile din localitățilerurale, al unui relief destul de anevoios(deal şi munte) şi fără mijloace de transport în comun.

De regulă, în învățământul gimnazial, gruparea elevilor în clasele organizate în regim simultan, se face pentru clasa a V-a și clasa a VII-a, respectiv pentru clasa a VI-a și clasa a VIII-a.[5] Cu acordul Consiliilor de Administrație al școlilor, elevii pot fi grupați și altfel. Din păcate,

[5] Art. 2, al. 4 din*Anexă la ordinul MECTS nr. 3062/19.01.2012 privind aprobarea metodologiei de organizare a claselor din învățământul preuniversitar în regim simultan*

programele de istorie de gimnaziu nu sunt grupate pe astfel de clase.Aici trebuie să intervină creativitatea profesorului care predă la clasele simultane.

La disciplina istorie, profesorii se confruntă cu problema perioadelor istorice pe care le au de predat,precum şi a numărului de ore din planurile cadru de învățământ. Clasa a VIII-a este favorizată prin cele 2 ore de studiu pentru Istoria românilor, față de celelate clase.(Din anul şcolar 2017-2018 şi clasa a V-a va avea 2 ore/săptămână). Învătământul simultan are la bază un număr mic de elevi grupați într-o singură clasă. Predarea – învățarea are loc față în față, profesor-elev, prin aducerea la cunoştință a informațiilor de comunicat şi prin deprinderea muncii individuale, independente şi lucrul individual sau în echipe a elevilor.Profesorul este acela care îi ghidează, îi supraveghează îndrumându-i acolo unde este nevoie.Activitatea directă de la o clasă, se transformă în activitate indirectă cu cealaltă clasă/grupă.

Timpul este extrem de important întrucăt în 45-50 de minute trebuie transmise toate etapele lecției: verificarea cunoştințelor anterioare, predarea noilor informații prin adaptarea metodelor la capacitățile de lucru a elevilor, atât direct cât şi prin lucru independent precum şi evaluarea cunoştințelor predate. Acelaşi lucru trebuie realizat în paralel cu cea de a doua clasă în acelaşi timp. Profesorul creează pe tot parcursul lecției, se adaptează la nivelul de vârstă al elevilor. Se foloseşte de fişe de lucru, imagini, atlase, hărți, lucrul cu manualul şi auxiliarele.

Cele mai des metode de predare-învățare sunt cele *expozitive* – povestirea, conversația, expune-rea,şi *activ-participative* – ciorchinele, asaltul de idei, învățarea prin descoperire, demonstrația, studiul de caz, metoda 6-6, cubul, floarea de lotus etc.

Metodele activ-participative sunt cele care au în centrul procesul instructiv-educativ pe elev, oferindu-i posibilitatea de a descoperi singur ceea ce trebuie să înveţeşi să participe la realizarea lecţiei de istorie. Aceste metode stimulează potenţialul creativ al elevului, îi asigură independenţa de mişcareşi îi creează un aport de curaj şi încredere în a-şi folosi propriile forţe, ceea ce îşidoreşte orice profesor implicat în actul didactic.

*Brainstorming-ul*sau *asaltul de idei* este o metodă folosită în predarea-învăţarea istoriei, care implică formularea unor definiţii sau idei, judecăţi de valoare, observaţii, ca răspuns la o situaţie enunţată, după principiul cantitatea generează calitatea. Metoda stimulează creativitatea şimotivaţiaînvăţării. Toate ideile emise de elevi sunt acceptate şi nu există critică.[6]

Am aplicat această metodăla clasa a VI-a la lecția de predare-învățare *ORAŞUL MEDIEVAL*.Le-am propus elevilor să se gândească la ce înseamnă pentru ei un oraş. Am precizat că pot spune orice legat de subiectul nostru, doar că este vorba de un oraş din perioada

[6]*Elemente de didactică istorică*, Gheorghe Iutiş, Elena Cozma, Iuliana Astănoaie, Iaşi, Editura Graphys, 2008, p. 65-66

medievală. Le-am cerut să se gândească la ceea ce învăţaseră în clasa a V-a despre oraşe. Schema a fost realizată la tablă de elevi după ce şi-au exprimat punctele de vedere şi am aranjat informaţiile după cum urmează:

ORAŞUL MEDIEVAL

***Aspect Activităţi economice Cultura Arta* întindere mare comerţ şcoli palatepopulaţie numeroasă magazine universităţi primăriistrăzi piaţa biblioteci bisericicase mari cu etaj bani civilizaţie confort bănci locuri de muncă**

Concomitent cu predarea-învățarea de la clasa a VI-a, la clasa a VII-a am predat lecția *REVOLUȚIA AGRARĂ*. Elevii au avut de scris pe caiete ce înseamnă o revoluție și să găsească elemente legate de agricultură. Cât timp elevii clasei a VI-a scriau lecția pe caiete, cu clasa a VII-a defineam termenul de revoluție agrară și caracteristicile sale.

O altă metodă, alternativă de învățare care poate fi folosită la lecțiile de istorie, la clase diferite, dar la aceleași teme, capitole este predarea elevilor mai mari la cei mai mici. La clasa a VIII-a, la capitolul *Civilizații străvechi*, elevii pot preda elevilor de clasa a V-a care sunt la capitolul *Apariția, evoluția și răspândirea grupurilor umane*despre începuturile agriculturii și îmblănzirea animalelor. Elevii de clasa a VIII-a sunt verificați la lecția predată anterior, pe când cei de a V-a învață de la cei mai mari. Se știe că elevii învață mai bine unii de la alții. Fără să-și de-a seama, elevii mai mari, devin mai responsabili, le arată celor mici ceea ce ei știu deja, este de fapt dimensiunea cunoașterii lor. Elevii s-au autoevaluat singuri prin aducerea aminte a unor noțiuni predate mai demult, dar care capătă caracter de noutate pentru elevii mici. Într-o clasă cu predare simultană, se ajunge la cooperare fără să fie nevoie de formarea grupurilor de lucru. De abia în acel moment, profesorul descoperă că predarea de acum 3 ani a devenit cunoaștere și deprindere pentru elevii de clasa a VIII-a.

Învătământul simultan nu va dispărea prea repede din țara noastră, în condițiile în care, în unele zone natalitatea a rămas scăzută, acutizată și de motivul plecării masive din țară a părinților care, mai târziu își iau copiii cu ei. Nu este ușor să lucrezi la o clasă cu predare-învățare simultană, dar nici nu trebuie văzută ca o povară. Teama de la început se transformă mai târziu în mândrie pentru că am reușit să transmitem aceleași informații, să creăm aceleași deprinderi și atitudini acestori elevi aflați în fundul unui sat uitat de lume, ca și elevilor unei clase de învățământ clasic. Printre acești elevi descoperim 1-2 elevi care obțin rezultate deosebite

la concursuri şi olimpiade. Îi auzim că vor să meargă mai departe la un liceu din oraș și ne revine sarcina de ai susține, de ai încuraja.

Învățământ de calitate se poate face oriunde la noi în țară, cu voință din partea elevilor și bunăvoință din partea profesorilor. Cei doi pioni ai învățământului – elevii și profesorii, trebuie să se pună doar de acord cu ceea ce își doresc să realizeze.

BIBLIOGRAFIE:

1.Anexă la ordinul MECTS nr. 3062/19.01.2012 privind aprobarea metodologiei de organizare a claselor din învățământul preuniversitar în regim simultan

2.Elemente de didactică istorică, Gheorghe Iutiș, Elena Cozma, Iuliana Astănoaie, Iași, Editura Graphys, 2008, p. 65-66

VALENȚELE FORMATIVE ALE METODELOR ALTERNATIVE DE EVALUARE

Prof. Ungureanu Angelica

Liceul "Alexandru cel Bun"- Botoșani

Evaluarea reprezintă un proces continuu şi de durată putându-se face la începutul programului de instruire, pe parcursul acesteia sau la finalul său. Ea trebuie să asigure evidenţierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuşi în vederea atingerii obiectivelor/ realizării competenţelor prevăzute în programă. Trebuie evaluată nu numai cantitatea de informaţie de care dispune elevul, dar mai ales ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce ştie sau ceea ce intuieşte. Evaluarea are trei funcţii principale şi anume *funcţia diagnostică* (care are în vedere depistarea lacunelor şi greşelilor elevilor şi înlăturarea acestora), *funcţiaprognostică* (care pune în evidenţă performanţele viitoare ale elevilor) şi *funcţia* de *selecţie* (când se doreşte clasificarea candidaţilor la examene şi concursuri).

Strategiile alternative de evaluare sunt: referatul, investigaţia, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a elevilor (a activităţii şi comportamentului acestora) şi autoevaluarea.

Referatul este un isntrument cu un caracter formativ şi creativ care reuşeşte să înglobeze zone întinse de conţinut. Acesta permite identificarea unor elemente de performanţă individuală a elevului şi o apreciere nuanţată a învăţării. Poate fi utilizat la clasele mari pentru motivarea

elevilor cu potenţial înalt. Există două tipuri de referate şi anume: referatul de investigaţie ştiinţifică independentă şi referatul bibliografic. La matematică putem avea cele două tipuri de referate, voi da câteva exemple şi anume:

- referatul de investigaţie: aici poate fi propus un referat cu tema: „*Aplicaţii ale integralei definite*" la clasa a XII –a, iar la clasa a XI – a „*Aplicaţii ale derivatelor în fizică*".
- referatul bibliografic/ biografic, m-am gandit doar la câteva teme pentru acest tip *„Matematicianul Dan Barbilian – poetul Ion Barbu", „Matematicieni celebri", „Cei opt Bernoulli", „Cei doi Pascal", „Matematiceni români de seamă".*

Proiectul este o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup. Poate avea conotaţie teoretică, practică, constructivă şi creativă. Se poate derula pe o perioadă mare de timp, pe secvenţe determinate dinainte sau structurate circumstanţial. Un exemplu de temă pentru proiect care poate fi propus la clasa a XII –a, profil matematică – informatică *„Calculul aproximativ al integralei definite. Metoda dreptunghiurilor. Metoda trapezelor. Elaborarea unui program într-un limbaj de programare cunoscut (C++, sau Pascal)", sau „Probleme de maxim şi minim" la clasa a XI –a*; iată câteva probleme de acest tip:

1. Care este dreptunghiul de perimetru *4a* care are aria maximă?
2. Care este dreptunghiul de arie a^2 care are perimetru minim?
3. Să se determine conul de volum maxim înscris într-o sferă de rază *R*.
4. Fie două numere strict pozitive de sumă *a*, să se determine valoarea maximă a produsului puterilor lor cu exponenţii α, respectiv β, ($\alpha>0$, $\beta>0$).
5. Fie două numere strict pozitive de produs *a*, să se determine valoarea minimă a sumei puterilor cu exponenţii α, respectiv β, ($\alpha>0$, $\beta>0$).
6. Să se determine dreptunghiul de arie maximă înscris într-un cerc de rază *r*.
7. Să se determine dreptunghiul de arie maximă care are două vârfuri pe o latură a unui triunghi dat, iar celelalte două vârfuri pe celelalte laturi ale triunghiului.

Portofoliul este o metodă complexă de evaluare proiectată într-o secvenţă mai lungă de timp şi oferă posibilitatea de a emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate. Acesta se poate încadra într-o evaluare sumativă. Exemplu de portofoliu cu tema *„Dreapta în plan"* la clasa a X-a care să cuprindă:

- Fişa nr. 1 – Reper cartezian. Distanţa dintre două puncte
- Fişa nr. 2 – Ecuaţia dreptei în plan
  1. Panta unei drepte
  2. Unghiul a două drepte

3. Ecuaţia dreptei determinată de un punct şi o direcţie dată
4. Ecuaţia explicită a unei drepte
5. Ecuaţia dreptei determinată de două puncte disctincte
6. Ecuaţia generală a unei drepte
7. Concurenţa a două drepte

- Fişa nr. 3 – Condiţii de paraleleism a două drepte în plan
- Fişa nr. 4 – Coliniaritatea a trei puncte
- Fişa nr. 5 – Condiţii de perpendicularitate a două drepte în plan
- Fişa nr. 6 – Calcule de diatanţe. Arii
- Fişa nr. 7 – Aplicaţii practice

Observaţia sistematică a comportamentului elevilor este o probă complexă ce se bazează pe următoarele instrumente de evaluare: fişa de evaluare, scara de clasificare şi lista de control/ verificare.

Fişa de evaluare cuprinde următoarele:

- Date generale despre elev: nume, prenume, vârsta, climatul educativ;
- Particularităţi ale proceselor intelectuale: gândire, limbaj, imaginaţie, memorie, atenţie, spirit de observaţie;
- Aptitudini şi interese;
- Trăsături de afectivitate;
- Trăsături de temperament;
- Aptitudini faţă de: sine, disciplina/ obligaţiile şcolare, colegi;
- Evoluţia aptitudinilor, atitudinilor, intereselor şi nivelul de integrare.

▪ Fişele de evaluare vor fi elaborate numai în cazul elevilor cu probleme.

▪ Scara de clasificare indică profesorului frecvenţa cu care apare un anumit comportament. Acesta poate fi numerică, grafică sau descriptivă. Exemplu de scara de clasificare:

- În ce măsură elevul participă la discuţii? (niciodată, rar, ocazional, frecvent, întotdeauna);
- În ce măsură comentariile au fost în legatură cu temele discutate? (niciodată, rar, ocazional, frecvent, întotdeauna).

▪ Lista de control indică profesorului faptul că un anumit comportament este prezent sau absent. Model de listă de control:

▪

SECTIUNEA B

▪	▪ Da	▪ Nu
▪ A urmat instrucţiunile.	▪	▪
▪ A cerut ajutor atunci când a avut nevoie.	▪	▪
▪ A cooperat cu ceilalţi.	▪	▪
▪ A aşteptat să-i vină rândul pentru a utiliza materialele.	▪	▪
▪ A împartit materialele cu ceilalţi.	▪	▪
▪ A încercat activităţi noi.	▪	▪
▪ A dus activitatea până la capăt.	▪	▪
▪ A pus echipamentele la locul lor după utilizare.	▪	▪
▪ A făcut curat la locul de muncă.	▪	▪

Valenţele formative ale metodelor şi tehnicilor moderne de evaluare:

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valenţelor operaţionale ale diverselor categorii de cunoştinţe;
- evidenţierea, cu mai multă acurateţe, a progresului în învăţare al elevilor şi, în funcţie de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activităţii de învăţare;
- formarea şi dezvoltarea unor competenţe funcţionale, de tipul abilităţilor de prelucrare, sistematizare, restructurare şi utilizare în practică a cunoştinţelor;
- formarea şi dezvoltarea capacităţilor de investigare a realităţii;
- formarea şi dezvoltarea capacităţii de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativităţii;
- dezvoltarea gândirii critice, creative şi laterale;
- dezvoltarea capacităţii de autoorganizare şi autocontrol;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- dezvoltarea motivaţiei pentru învăţare şi formarea unui stil de învăţare eficient etc..

Informaţiile obţinute prin intermediul metodelor alternative constituie repere consistente pentru adoptarea deciziilor de ameliorare a calităţii procesului de predare-învăţare.

Bibliografie:

1. Constantin Cucoş, Pedagogie – Ediţia a II–a revăzută şi adăugită. Editura Polirom, Iaşi – 2002
2. Ion T. Radu, Evaluarea în procceul didactic. Editura didactică şi pedagogică, Bucureşti – 2000
3. Nicolae Dinculeanu, Eugen Radu, Elemente de analiză matematică. Manual pentru clasa a XI – a. Editura didactică şi pedagogică, Bucureşti – 1978

4. **http://www.didactic.ro**
5. **http://portal.edu.ro**

CREŞTEREA CALITĂŢII EDUCAŢIEI DIN PERSPECTIVA TRATĂRII DIFERENŢIATE A ELEVILOR

Prof. învăţământ primar: Ciubotariu Elena Cristina

Şcoala Gimnazială Bârgăuani

Localitatea Bârgăuani, Judeţul Neamţ

Fiecare om se naşte şi se dezvoltă astfel încât ajunge să aibă unele particularităţi psihofizice, mai ales psihice, deosebite, particulare care alcătuiesc individualitatea fiecăruia. Pedagogia contemporană admite atât existenţa unor particularităţi psihologice individuale ce deosebesc în mod evident, persoanele de altele, cât şi existenţa unor particularităţi individuale relativ comune unor grupe de persoane. Din această perspectivă a apărut tratarea diferenţiată a elevilor în raport cu particularităţile lor de vârstă şi individuale. Deosebirile dintre copii sunt evidente, fiind legate de capacităţi individuale şi modalităţi de structurare pe plan mental relativ constant, de aici rezultă necesitatea nuanţării formelor de muncă, a metodelor folosite, a ritmului de lucru, în funcţie de capacitatea de asimilare dovedită de copil.

Creşterea eficienţei actului didactic este dată de îmbinarea formelor de organizare pentru a realiza o predare diferenţiată, dată atât de diferenţierea conţinuturilor cât şi de alegerea metodelor şi procedeelor adecvate în funcţie de particularităţile fiecărui copil. Tratarea diferenţiată ridică multe probleme. Se pune întrebarea sub ce aspect trebuie privită diferenţierea elevilor: din punct de vedere intelectual, al ritmului de lucru şi al volumului de cunoştinţe ce-l pot însuşi, diferenţiere pe obiecte de studiu, după aptitudini? Din punct de vedere intelectual, este uşor de împărţit colectivul clasei în trei-patru-cinci grupe relativ omogene în urma unor teste de cunoştinţe care să reflecte puterea copiilor de reprezentare, de analiză şi sinteză, de generalizare etc., precum şi volumul de cunoştinţe însuşit. Cele mai mari greutăţi le-am întâmpinat în îndrumarea elevilor în activitatea lor independentă, datorită ritmului diferit de lucru al acestora. Fiecare copil are ritmul lui propriu

de muncă. Chiar în cadrul aceloraşi grupe, copiii se deosebesc între ei sub acest aspect. Referitor la volumul de cunoştinţe, observăm că un elev cu un nivel intelectual ridicat şi un ritm de lucru rapid este capabil să-şi însuşească un volum de cunoştinţe mai mare decât cel dat de programă, şi invers, un copil cu intelect la limită şi de obicei cu un ritm lent poate rămâne sub nivelul programei dacă nu primeşte o îndrumare permanentă. Această problemă cred că se poate rezolva respectând programa în conţinut şi diferenţiind formele de lucru pe nivelul de dezvoltare. Din punct de vedere organizatoric, gruparea copiilor pe nivele de dezvoltare diferă de la obiect la obiect, aici intervenind şi aptitudinile lor.

Sarcina principală a activităţii şcolare constă în crearea unor condiţii care să contribuie în cea mai mare măsură la o învăţare eficientă din partea fiecărui elev. Pentru aceasta este necesar ca învăţarea să nu fie întemeiată pe motivări exterioare, ci să se desfăsoare sub impulsuri interioare, factorul hotărâtor de stimulare constituindu-l însăşi activitatea de învăţare, modul în care aceasta este organizată şi se desfăşoară. Unele mutaţii produse chiar în evoluţia sistemelor şcolare reclamă cu necesitate o instruire diversificată şi diferenţiată.

În tratarea diferenţiată a copiilor, pe fondul activizării întregii grupe, am pus întotdeauna accentul pe sporirea caracterului formativ al activităţilor, prin aplicarea unor metode şi procedee activ-formative. Totodată am căutat să dezvolt relaţii interpersonale cu o puternică rezonanţă afectivă şi să pun accent pe relevarea ipostazei copilului ca subiect al educaţiei. Mediul educativ creat în clasă trebuie să lase elevului libertate de mişcare şi acţiune, de exprimare şi cooperare, atât în relaţia profesor-elev cât şi între elevi. Obiectivele individuale pentru fiecare elev pot fi atinse prin adaptarea mediului de învăţare şi prin facilitarea unor oportunităţi pentru procesul educaţional.Se urmăreşte astfel:

a)încurajarea intereselor;

b)a învăţa unii de la alţii;

c)axarea pe nevoi specifice pentru a le oferi posibilitatea să-şi dezvolte unele deprinderi şi aptitudini;

d) învăţarea integrată: copiii pot propune teme sau pot iniţia proiecte individuale.

Menirea profesorului este de a crea şi întreţine un mediu care să solicite şi să menţină trează atitudinea creatoare şi constructivă a copilului, să încurajeze imaginaţia. Activităţile desfăşurate în şcoală răspund astfel necesităţilor de dezvoltare ale copiilor care participă activ la ele, transformându-se din obiect al educaţiei în subiect al propriei sale formări. Elevul achiziţionează nu o cantitate impresionantă de informaţii, ci îşi formează un stil de muncă propriu care îi asigură autocontrolul şi autoinstruirea permanentă.

SECTIUNEA B

Una dintre tendinţele generale care priveşte structura şi conţinutul învăţământului în condiţiile reformei actuale se referă la adaptarea particularităţilor psiho-fizice de vârstă şi individuale ale elevilor în vederea dezvoltării depline a personalităţii acestora.

Învăţământul modern caută să adopte structuri, conţinuturi şi forme de organizare care să faciliteze o dezvoltare intelectuală mai rapidă, să-l pună pe elev în situaţia de a se dezvolta şi de a-şi valorifica pe deplin posibilităţile şi aptitudinile. Se urmăreşte începând cu ciclul primar ameliorarea rezultatelor şcolare prin valorificarea la maximum a potenţialului fiecărei vârste. Printre modalităţile de adaptare a învăţământului la particularităţile individuale ale elevilor se înscrie şi activitatea diferenţiată cu elevii.

Prin diferenţierea activitătii se înţelege cunoaşterea şi folosirea particularităţilor individuale cu scopul de a-l ajuta pe elev să se dezvolte la nivelul la care îi permit posibilităţile sale prin eforturi progresive.

Problematica instruirii şi educării diferenţiate în vederea creşterii eficienţei în procesul de învăţământ trebuie înţeleasă prin mecanismele educaţiei, succesul care vizează realizarea unor şanse pentru toţi elevii, în ceea ce priveşte construcţia edificiului personalităţii lor şi ale analizării gramaticale în vederea creşterii eficienţei prin lecţiile din clasă şi pregătirea suplimentară în condiţiile muncii suplimentare. În condiţiile învăţământului activ, învăţătorului îi revin îndatoriri noi, complexe, referitoare la cunoşterea evoluţiei fiecărui copil şi la evaluarea sistematică a achiziţiilor acestuia. Constatând lacune în cunoştinţe sau în deprinderile unui copil, el trebuie să-i organizeze procesul de învaţare astfel încât, bazându-se pe achiziţiile sale anterioare, să-i completeze lipsurile. În acest context, greşelile pe care le face elevul vor constitui un indicator al demersurilor şi al achiziţiilor sale, care îi permite învăţătorului să construiască programul de recuperare bazat pe sprijin individual şi eficace. Numai astfel, fiecare elev, îşi va constitui, cu ajutorul învăţătorului propriul său itinerar de învăţare. Actul didactic, în didactica sa, are caracter procesual, secvenţial şi poate fi reglat şi autoreglat în permanenţă. Evaluarea vizează, deci, atât rezultatele învăţării elevilor, cât şi procesul însuşi, în continua sa desfaşurare.

Cunoaşterea cu precizie de către învăţător a obiectivelor urmărite de fiecare secvenţă, precum şi a competenţelor pe care trebuie să le dobândească elevii prin parcurgerea conţinuturilor prevăzute de programele şcolare constituie o condiţie esenţială pentru realizarea unui învăţământ
eficient. Ea permite organizarea demersului didactic ca sistem de relaţii între: obiectivele urmărite, conţinut de predareînvăţare,strategii (sarcini, situaţii de învăţare), evaluare, progres şcolar al fiecărui elev.

SECTIUNEA B

Coordonatele principale care trebuie să jaloneze organizarea, desfaşurarea şi conţinutul activităţii diferenţiate cu elevii în ciclul primar sunt:

1.Activitatea diferenţiată cu elevii trebuie să asigure realizarea sarcinilor învăţământului formativ ce vizează dezvoltarea armonioasă a tuturor lanţurilor personalităţii.

2.Activitatea diferenţiată se desfaşoară în cadrul procesului instructiv-educativ organizat cu întregul colectiv al clasei.

3.Obiectivele instructiv-educative ale activităţii diferenţiate cu elevii trebuie realizate, în principiu în timpul lecţiei.

4.Activitatea diferenţiată trebuie să-i cuprindă pe toţi elevii clasei, atât pe cei care întâmpină dificultăţi, cât şi pe cei cu posibilităţi deosebite, pentru ca folodindu-se metode şi procedee specifice particularităţilor individuale, să se asigure stimularea dezvoltării lor până la nivelul maxim al disponibilităţilor pe care le are fiecare.

5.În tratarea diferenţiată a elevilor se va evita suprasolicitarea lor faţă de potenţialul psihic real.

6.Conţinutul învăţământului este comun obligatoriu; diferenţiate sunt doar modalităţile şi formele de predare-învăţare.

7.În timpul activităţii diferenţiate se vor folosi în permaneţă metode şi procedee care antrenează în cel mai înalt grad capacităţile lor intelectuale, trezesc şi menţin interesul faţă de obiectele şi fenomenele studiate, stimulează atitudinea creatoare, solicită un efort acţional propriu, asigură o învăţare activă şi formativă.

8.Diferenţierea activităţii în cadrul lecţiei presupune îmbinarea şi alternarea activităţii frontale cu activitatea individuală şi pe grupe de elevi.

9.Diferenţierea activităţii cu elevii se realizează în toate momentele lecţiei.Volumul mereu în creştere al cunostinţelor ce trebuie însuşite de elevi şi capacitatea acestora de a le asimila satisfacător crează un decalaj care determină o acţiune de renovare a învăţământului pe mai multe planuri : obiective pedagogice şi conţinutul învăţământului, structuri, organizare şi tehnologie didactică. Prin căile folosite în vederea rezolvării acestei probleme poate fi menţionată ca orientare a acţiunilor de renovare a învăţământului, adoptarea unor structuri şcolare cu organizare şi conţinut care să faciliteze o dezvoltare intelectuală mai rapidă a tuturor elevilor, prin valorificarea la maximum a potenţialului fiecărei vârste şi luarea în considerare a particularităţilor individuale. Pentru obţinerea unor reale rezultate în activitatea cu elevii este imperios necesar să se intervină cu modificări de tipul: scăderea numărului de elevi la clasă (nu menţinerea artificială a numărului de

20-25 de elevi), dotarea cu un minim de mijloace didactice (computer, copiator, imprimantă, scanner) adecvate unui proces modern de predare- învăţare etc.

Bibliografie :

Gliga, Lucia (coord.) ;2001 - „Instruirea diferenţiată", Ed. Tipogrup Press, Bucureşti

Vrăşmaş, Traian; 2004 - „Şcoala pentru toţi", Ed. Miniped, Bucureşti

ÎN CARE TIP DE PREDARE – TRADIŢIONAL SAU MODERN - ÎI ESTE MAI UŞOR PROFESORULUI?

Prof. înv. primar: Zota Georgiana, Şcoala Gimnazială „Nedelcu Chercea", Brăila, Jud. Brăila

Conform lui Ioan Cerghit „nu există un singur mod în care elevii învaţă şi cu atât mai puţin nu există nici un singur mod în care aceştia poţi fi învăţaţi". Aşadar, există mai multe tipuri de învăţare, precum există mai multe tipuri de predare.

Predarea este în viziunea ilustrului pedagog român Ioan Cerghit "un ansamblu complex de acţiuni şi comportamente didactice specifice, destinate producerii învăţării". Acelaşi autor defineşte predarea ca act de comunicare, ca ofertă de experienţă educaţională, ca dirijare a învăţării, ca gestiune a învăţării şi că interacţiune comportamentală. În modelele didactice tradiţionale, predarea se rezumă la o simplă prezentare a materiei, în timp ce în didcatica modernă, predarea este un complex de funcţii şi acţiuni multiple şi variate. Predarea ca şi management al învăţării înseamnă a prevedea lecţia, a prevedea schimbările dorite, a le orienta într-o direcţie precisă, a preciza obiectivele învăţării, a stabili natura respectivelor schimbări, adică a determina conţinutul acestora, a stimula participarea activă a elevilor, a adapta conţinuturile la elevii prezenţi, a organiza contextul în care se produce învătarea- să mă asigur că am materiale, să organizez clasa, să mă folosesc şi de ceea ce este în jurul meu.

Dat fiind faptul că conceptul de predare a evoluat în timp şi că a căpătat multe semnificaţii, putem vorbi despre două tipuri de predare, una tradiţională şi una modernă. În ce tip de predare îi este uşor profesorului din zilele noastre? Pentru profesorii debutanţi şi cei care nu sunt de foarte mult timp în sistem, predarea modernă este cea pe care au învăţat-o şi pe care cred că o folosesc. Pentru profesorii care au multă vechime în învăţământ şi care erau obişnuiţi cu

tipul de predare tradiţional, adaptarea la modern survine mai greu (din cauza comodităţii sau a neadaptării) sau poate chiar deloc, ei limitându-se doar la predarea tradititională, pe alocuri cu tentă modernă. Când predă, profesorul are un scop de tip educaţional. În atingerea acestor scopuri, profesorii folosesc strategii didactice: metode şi procedee didactice, resurse şi mijloace de învăţământ. În afară de metode, despre care o să vorbim în continuare, mijloacele de învăţământ îi pun în dificultate pe unii dintre profesori (de exemplu, utilizarea calculatorului în demersul didactic) şi iarăşi ne întoarcem la traditie- tablă şi creta. Un alt obstacol în predarea modernă o reprezintă şi clasa. Există elevi care nu cooperează şi ca atare nu vor să participe la o oră desfăşurată într-un alt stil decât cel tradiţional. Dar, din proprie experienţă, elevii sunt captivaţi de ideea de a fi incluşi în procesul de predare ca actori şi nu ca spectatori (expunerea, exerciţiile îi plictisesc, deşi ele sunt necesare, însă pentru a fi atrăgătoare expunerea ar putea fi „condimentată" cu întrebări la care elevii să răspundă, exerciţiile ar putea fi lucrate în grup de doi sau patru elevi, aceştia fiind motivaţi extrinsec (veţi primi o notă, etc), etc. Profesorul trebuie să cunoască clasa şi să simtă pulsul acesteia.

Aceste metode sunt tradiţionale şi moderne:

1. ***Tradiţionale***: expunerea didactică, conversaţia didactică, demonstraţia, lucrul cu manualul, exerciţiul;
2. ***Moderne***: algoritmizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare (jocurile, învăţarea pe simulator), învăţarea prin descoperire.

Dacă în învăţământul tradiţional, principalele metode le constituie conversaţia, expunerea, demonstraţia, metodele centrate pe profesor, transmiterea de cunoştinţe, pasivitatea elevilor, învăţământul modern solicită aplicarea metodelor active şi interactive, a celor care dezvoltă gândirea critică. Aplicarea acestor metode care generează învăţarea activă şi prin care elevii sunt iniţiaţi în gândirea critică nu este simplă ci necesită timp, răbdare, exerciţiu şi este de preferat să se facă de la vârste fragede, la toate disciplinele, însă cu măsură. Acestea trebuie să fie selectate şi utilizate în mod riguros, creativ, în funcţie de obiectivele propuse, de specifcul grupului educaţional şi nu trebuie să constituie un trend sau un moft al cadrului didactic. Metodele active şi interactive au multiple valenţe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativităţii, implică activ elevii în învăţare, punându-i în situaţia de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei şi opinii proprii argumentate, de a le comunica şi celorlalţi, de a sintetiza/esenţializa informaţiile, se bazează pe învăţarea independentă şi prin cooperare, elevii învaţă să respecte părerile colegilor.

SECTIUNEA B

Metodele activ-participative pun accent pe învăţarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiţionale de învăţare. Educaţia pentru participare şi democraţie face parte din gama noilor educaţii, care reprezintă cel mai pertinent şi mai util răspuns al sistemelor educative la imperativele generate de problematica lumii contemporane. Prin participare, elevii îşi pot exprima opţiunile în domeniul educaţiei, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanţi la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informaţii, ci şi un participant activ la educaţie.În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăţa" la a „învăţa să fii şi să devii", adică pregătirea pentru a face faţă situaţiilor, dobândind dorinţa de angajare şi acţiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic şi formarea capacităţii acestora de a emite opinii şi aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităţilor cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea şi evaluarea soluţiilor posibile într-o situaţie dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deţine cunoştinţe valoroase şi utile, a avea convingeri raţionale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate şi evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ şi a colabora la găsirea soluţiilor. Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt: Gândiţi, lucraţi în echipă, comunicaţi; Termeni-cheie iniţiali; Ştiu-vreau să ştiu-am învăţat; metoda Sinelg; metoda Mozaic; Cubul; Turul Galeriei; Elaborarea unui referat/eseu; Jurnalul în trei părţi; Tehnica predicţiei; Învăţarea în grupuri mici; Turneul între echipe; Linia valorilor.

Pentru ca învăţarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuşi să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiţii: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicaţii complete şi corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înţeleasă de toată lumea.

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanţe pozitive faţă de elevi; utilizarea unor strategii de management educaţional eficient; stabilirea de obiective clare şi comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă.

Eficienţa muncii în grup depinde de claritatea explicaţiei pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicaţii cât mai clare şi să se asigure că ele au fost corect înţelese de către elevi.

Metodele tradiţionale au următoarele caracteristici:

•pun accentul pe însuşirea conţinutului, vizând, în principal, latura informativă a educaţiei;

•sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii;

•sunt predominant comunicative, verbale şi livreşti;

•au un caracter formal, sunt rigide şi stimulează competiţia;

•stimulează motivaţia extrinsecă pentru învăţare;

•relaţia profesor-elev este autocratică, disciplina şcolară fiind impusă.

La polul opus, metodele moderne se caracterizează prin următoarele note:

•acordă prioritate dezvoltării personalităţii elevilor, vizând latura formativă a educaţiei;

•sunt centrate pe activitatea de învăţare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educaţional;

•sunt centrate pe acţiune, pe învăţarea prin descoperire;

•sunt flexibile, încurajează învăţarea prin cooperare şi capacitatea de autoevaluare la elevi;

•stimulează motivaţia intrinsecă;

•relaţia profesor-elev este democratică, bazată pe respect şi colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecţiei.

Din toate cele menţionate rezultă faptul că profesorul trebuie să-şi schimbe concepţia şi metodologia instruirii şi educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de integrare socioprofesională şi educaţie permanentă, să se implice în deciziile educaţionale, să asigure un învăţământ de calitate. Pregătirea managerială a profesorului, însuşirea culturii manageriale, nu numai cea tradiţională psihopedagogică şi metodică, pot asigura esenţial înţelegerea şi aplicarea relaţiei autoritate-libertate, ca nou sens al educaţiei, prin predare-învăţare şi rezolvarea altor situaţii din procesul educaţional şcolar. Metodele şi tehnicile active şi interactive au avantaje şi dezavantaje. Dezvoltarea gândirii critice, caracterul formativ şi informativ, valorificarea experienţei proprii a elevilor, determinarea elevilor de a căuta şi dezvolta soluţii la diverse probleme, evidenţierea modului propriu de înţelegere, climatul antrenant, relaxat, bazat pe colaborarea, încrederea şi respectul dintre învăţător-elev/elevi, elev-elev/elevi sunt câteva dintre avantajele metodelor şi tehnicilor active care fac din lecţie o aventură a cunoaşterii în care copilul participă activ, după propriile puteri. Dintre dezavantaje putem menţiona pe cele de ordin evaluativ, pe cele de ordin temporal, material, de proiectare, se creează agitaţie în rândul elevilor, necesită introducerea de elemente de creativitate pentru a evita monotonia, repetiţia.

EXEMPLU DE BUNE PRACTICI ÎN TERAPIA RETARDULUI DE LIMBAJ DESTINATĂ UNUI ELEV CU DEFICIENȚĂ MINTALĂ MEDIE

Profesor psihopedagog Raluca Antoanela Bucur

Școala Gimnazială Specială Nr. 7, București

În cadrul cabinetului de TTL (Terapia Tulburărilor de Limbaj) din școala specială, am desfășurat activitatea al cărei conținut este prezentat mai jos și care a avut în vedere consolidarea noțiunilor spațiale și temporale ale elevului cu deficiență mintală medie și retard în dezvoltarea limbajului, ca etapă anterioară lexiei și grafiei. Ca urmare a utilizării unor strategii didactice moderne, variate, atractive și adecvate particularităților psiho-individuale ale elevului și potențialului său, a stabilirii unor sarcini de lucru gradate, a stimulării și încurajării permanente a acestuia, obiectivele operaționale au fost atinse, elevul orientându-se corect în spațiu și stăpânind noțiuni temporale de bază. A fost nevoie de o perioadă îndelungată, până a ajunge la acest nivel, de un efort susținut de ambele părți (profesor-elev), întrucât elevul a intrat în programul de intervenție terapeutică cu un nivel foarte redus de dezvoltare a limbajului (predominând vocabularul pasiv, extrem de lacunar), cu o orientare spațio-temporală deficitară și cu un nivel scăzut de comprehensiune. În tot acest timp, un rol foarte important l-a avut computerul, prin intermediul căruia elevul a fost antrenat în rezolvarea de exerciții oferite de soft-uri educaționale destinate stimulării comunicării orale, a dezvoltării psihomotricității, precum și în jocuri didactice realizate în format PowerPoint, care au fost menite să-l atragă pe elev și să-i stârnească interesul și dorința de a învăța și de a comunica.

PROIECT DE ACTIVITATE TERAPEUTICĂ

Aria curriculară: Terapii specifice și de compensare

Disciplina:Terapia tulburărilor de limbaj

Activitatea terapeutică:Terapia retardului de limbaj

Etapa terapeutică: Terapie recuperatorie specifică

Subiectul activității: Orientare spațio-temporală

Unitatea de învățare:Etapa de prelexie și pregrafie

Tipul activității: Consolidare

Clasa: a III-a, *Grupa*:nr.2 a., *elevul*: E. L.

SECTIUNEA B

Diagnostic psihologic:Deficienţă mintală medie – QI 52

Diagnostic logopedic:Retard în dezvoltarea limbajului

Obiectiv cadru:Formarea abilităţilor în plan lexico-grafic

Obiectiv de referinţă: Îmbunătăţirea orientării spaţio-temporale

Obiective operaţionale:

a) cognitive:

O1 – Sub îndrumarea profesorului, elevul **să identifice poziţiile spaţiale şi direcţiile unor obiecte**; obiectivul se consideră realizat dacă elevul identifică toate poziţiile şi direcţiile obiectelor;

O2 – Având la dispoziţie un material în format PowerPoint, elevul **să denumească momentele unei zilei** (activităţile specifice acestora) **şi anotimpurile;** obiectivul se consideră realizat dacă elevul denumeşte toate momentele unei zile şi anotimpurile;

O3 – Elevul **să ordoneze cronologic momentele zilei/zilele săptămânii/anotimpurile/lunile anului**; obiectivul se consideră atins dacă elevul ordonează cronologic momentele zilei/zilele săptămânii/anotimpurile/lunile anului;

O4 – Pe baza suportului imagistic, elevul **să redea caracteristici ale anotimpurilor;** obiectivul se consideră realizat dacă elevul redă caracteristicile fiecărui anotimp;

O5 – Prin intermediul computerului, elevul **să asocieze acţiunea cu anotimpul corespunzător**; obiectivul se consideră realizat dacă elevul face asocieri corecte.

b) afective:

O6 – Elevul să participe activ şi cu interes la activitate.

c) psihomotorii:

O7 – Elevul să-şi coordoneze mişcările oculo-motorii în vederea realizării sarcinilor de lucru.

Obiectivele afective şi cele psihomotorii vor fi urmărite pe parcursul întregii activităţi.

Strategii didactice:

- metode şi procedee: de explorare – observaţia dirijată; de transmitere – explicaţia, instructajul, conversaţia; de acţiune – exerciţiul, jocul didactic;
- mijloace tehnice şi material didactic: computer; obiecte concrete; planşe (anotimpuri); fişă de lucru; prezentări PowerPoint – orientare spaţio-temporală (întrebări şi ghicitori), joc didactic – ”Când se întâmplă?”, joc didactic – ”Adevărat sau fals?”.

Resurse didactice: materiale – cabinetul de Terapia tulburărilor de limbaj, timpul – 45 de minute; umane – elevul E. L., vârsta 10 ani; informaţionale: programa şcolară adaptată.

Nr.	Etapele	Cod	Demersul terapeutic	Strategii didactice	Modalităţi

SECTIUNEA B

crt.	activităţii	ob. op.	(Conţinutul activităţii)	Metode şi procedee didactice	Mijloace didactice	de evaluare
1.	Moment organizatoric		✓ Crearea unei atmosfere destinse pentru desfăşurarea activităţii.			
2.	Captarea atenţiei		✓ Se prezintă un material în format PowerPoint ce conţine întrebări despre poziţiile spaţiale ale unor obiecte şi ghicitori despre anotimpuri. Elevul găseşte răspunsurile corecte.	- explicaţia - exerciţiul	- computer - prezentare PowerPoint (*întrebări şi ghicitori*)	
3.	Etapa de terapie recuperatorie specifică *Orientare spaţio-temporală*	**O1** **O1** **O1**	✓ Elevul este solicitat să răspundă unor întrebări legate de orientarea spaţială (poziţii spaţiale, direcţii). ✓ Profesorul prezintă un material în format PowerPoint (orientare spaţială). Elevul identifică poziţiile spaţiale şi direcţiile unor obiecte (*sus, jos, pe, sub, în faţă, în spate, lângă, la dreapta, la stânga, deasupra, dedesubt, între, vertical, orizontal, oblic*). Prin intermediul computerului, elevul	- explicaţia - exerciţiul - explicaţia - observaţia dirijată - exerciţiul -instructajul - jocul didactic	- obiecte concrete - computer - prezentare PowerPoint (*orientare spaţială)* - computer	*Evaluare formativă* - probă orală - probă orală - probă psihomotr.

SECTIUNEA B

			rezolvă sarcinile unui joc didactic *”Adevărat sau fals?”*. ✓ Profesorul prezintă un material în format PowerPoint (orientare temporală).	-conversația	- prezentare PowerPoint (*orientare temporală*)	*Evaluare formativă*
3.	Etapa de terapie recuperatorie specifică *Orientare spațio-temporală*	**O2** **O3** **O4** **O1**	Elevul denumește și ordonează cronologic următoarele: ⇒ momentele unei zile si activitățile specifice acestora; ⇒ zilele săptămânii; ⇒ anotimpurile și lunile anului. ✓ Pe baza unor imagini și sub îndrumarea profesorului, elevul redă caracteristici ale fiecărui anotimp. ✓ Profesorul prezintă fișa de lucru. Elevul rezolvă sarcini referitoare la orientarea spațială.	- explicația - observația dirijată - exercițiul -conversația - explicația - exercițiul	- computer - prezentare PowerPoint (*orientare temporală*) - planșe - fișă de lucru	- probă orală - probă orală - probă psihomotr.
4.	Evaluare	**O5**	✓ Se prezintă jocul didactic *”Când se întâmplă?”*. Utilizând computerul, elevul asociază acțiunea prezentată în imagini cu anotimpul corespunzător.	-instructajul - jocul didactic -conversația	- computer - prezentare PowerPoint	*Evaluare sumativă* - probă orală - probă psihomotr.

5.	Încheierea activității		✓ Profesorul face aprecieri asupra activității desfășurate și recompensează elevul.			

Bibliografie

Ordiul Ministrului Educației, Cercetării şi Tineretului nr. 5235 / 01.09.2008, Curriculum *Deficienţe mintale severe, profunde şi/sau asociate*, Programa şcolară *Terapia tulburărilor de limbaj clasele I-X*, Bucureşti, 2008.

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC PRIN INTERMEDIUL PROIECTĂRII DIDACTICE

Profesor: Sava Ştefania

Şcoala Gimnazială Octav Băncilă Corni, Botoşani

În didactica tradiţională , conţinuturile procesului de învăţământ se exprimau în general în cunoştinţe sau, altfel spus, se defineau prin fondul de valori preponderent informativ-cognitive ale învăţământului.

În pedagogia contemporană aria semantică a conceptului de conţinuturi instructiv-educative se reconstituie prin valorificarea conceptului de curriculum şi prin definirea conţinuturilor ca o componentă distinctă a curriculum-ului, aflată în relaţii de inter-determinare cu celelalte componente ale acestuia. Astfel, alături de cunoştinţe, sunt incluse în conţinuturile învăţământului şi ale educaţiei capacităţile şi atitudinile vizate prin experienţele de învăţare planificate de şcoală, în acord cu idealul şi cu fianalităţile educaţionale.Se subliniază, astfel, nu numai funcţiile informative, ci şi cele formative ale conţinuturilor şi se contextualizează conţinuturile atât în interiorul sistemului de proiectare didactică, în ansamblul său, cât ş în cadrul larg semnificant al dinamicii societăţii:

„Conţinuturile educaţiei reprezintă un corp de cunoştinţe, know-how, valori şi atitudini care se concretizează în programe de învăţământ şi sunt diferenţiate în funcţie de scopuri şi

obiective stabilite prin intermediul şcolii."(Rassekh, S., Văideanu, G.,1987,Les Contenus de l' éducation.Perspectives mondiales d'ici a l an 2000, UNESCO,Paris)

Aplicarea conceptului de curriculum pentru analiza câmpului educaţional nu semnifică numai o simplă raliere la terminologia internaţională actuală.Recursul la teoria şi deszvoltarea curriculum-ului semnalează însuşirea unei noi concepţii asupra actului paideutic.Conceptul de curriculum propune o reconsiderare a interdependenţelor dintre componentele didacticii şi, în plan mai general, o nouă viziune asupra proiectării experienţelor instructiv-educative.

Voi prezenta în continuare un exemplu de proiectare a activităţii didactice la limba şi literatura română,realizat după modelul Evocare-Realizarea sensului-Reflecţie.Acest model a fost creat de J.L. Meredith şi K.S. Steele în 1997 şi are la bază lucrarea *Un cadru pentru dezvoltarea gândirii critice la diverse materii de studiu*.Autorii au imaginat un cadru pentru dezvoltarea gândirii critice, ce se structurează în trei secvenţe:

-actualizarea şistematizarea cunoştinţelor(faza Evocării);

-predarea şi învăţarea conţinuturilor noi(Realizarea sensului);

-faza de Reflecţie asupra cunoştinţelor însuşite.

Schiţa de proiect vizează o lecţie de consolidare a cunoştinţelor referitoare la substantiv, pentru clasa a V a.

Motivaţie Substantivul este o parte de vorbire complexă, ce necesită o atenţie deosebită, mai ales în clasa a V a,

datorită informaţiilor numeroase pe care elevii trebuie să şi le însuşească.Din acest motiv, consolidarea

noţiunilor noi este absolut necesară.

***Competenţe derivate*:**La sfârşitul orei, elevii vor fi capabili:

– să definească substantivul;

– să identifice substantivele;

– să enumere categoriile gramaticale specifice substantivului;

– să precizeze felul articolului (hotărât sau nehotărât);

– să analizeze gramatical un substantiv.

Strategia didactică:

Metode şi procedee:conversaţia euristică, observaţia, explicaţia, ciorchinele, exerciţiul, analiza gramaticală;

Mijloace de învăţământ: fişe de lucru, foi de flip-chart, marker, caietele elevilor, manualul;

SECTIUNEA B

Forme de organizare a activităţii: activitate frontală, activitate individuală, activitate pe grupe;

Modalităţi de evaluare: frontală, observarea sistematică, apreciere verbală

Condiţii prealabile:

Se asigură condiţiile necesare defăşurării optime a activităţii: asigurarea liniştii, notarea absenţelor, pregătirea materialului didactic, etc.

Evocare(10 minute):

Prin braistorming,timp de 4 minute, în perechi, elevii îşi amintesc ceea ce ştiu despre substantiv şi notează ideile în caiete.Utilizându-se metoda Ştiu/Vreau să ştiu/Am învăţat se realizează pe tablă tabelul corespunzător ce va fi completat pe parcursul orei.La terminarea timpului, se se completează prima rubrică a tabelului, după care elevii sunt solicitaţi să spună ceea ce vor să ştie despre substantiv.

Ştiu	Vreau să ştiu	Am învăţat
-denumeşte fiinţe, lucruri, fenomene ale naturii; -are două numere şi trei genuri; -îşi modifică forma;	-ce funcţii sintactice poate îndeplini; -cum recunosc o funcţie sintactică; -poate îndeplini mai multe valori;	

Realizarea sensului(30 minute):

Se vor distribui elevilor fişe teoretice cu informaţii despre substantiv.Se cere acestora să noteze, prin metoda SINELG, cu creionul pe margine următoarele:-,+,?,√.După această etapă. se lămuresc eventualele neclarităţi.Se distribuie elevilor fişe de lucru, pe care vor trebui să le lucreze în perechi,timp de 10 minute.

Reflecţia (7 minute):

Pentru a verifica dacă toţi elevii şi-au însuşit noţiunile despre substantiv, se va apela la metoda R.A.I..Elevii distribuiţi într-un cerc vor arunca o minge către un coleg,căruia îi va adresa o întrebare despre substantiv.Dacă va răspunde corect, acesta va continua jocul; în caz contrar, va fi eliminat.

La sfârşitul lecţiei….(3 minute)

Se fac aprecieri asupra participării la lecţie. Se notează elevii care au dat răspunsuri foarte bune. Se indică tema pentru acasă. *Tema pentru acasă* ;exerciţiul 4, pagina 154 (din manual).

BIBLIOGRAFIE:

MEN-CNC, *Curriculum Naţional* ;

Goia, Vistian – *Didactica limbii şi literaturii române pentru gimnaziu şi liceu*, Editura Dacia Educaţional, Cluj-Napoca, 2002;

Pamfil, Alina - *Limba şi literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, 2006;

Rassekh, S., Văideanu, G.,1987-*Les Contenus de l' éducation.Perspectives mondiales d'ici a l an 2000*, UNESCO,Paris)

EFICIENTIZAREA METODELOR DE PREDARE A LIMBII ŞI LITERATURII ROMÂNE ÎN LICEU

profesor de limba şi literatura română: Mihaela Breban

Liceul Teoretic „Emil Racoviţă", Baia Mare, Maramureş

Fundamentale pentru viaţa unei societăţi, limba şi cultura contribuie, în egală măsură, la modelarea vieţii sociale, la afirmarea individului în plan profesional şi social, la creşterea capacităţii de adaptare şi la îmbogăţirea universului său afectiv, motivaţional şi atitudinal.

Studiul limbii materne în şcoală devine, din acest punct de vedere, un domeniu de interes pentru întreaga societate, atât din punct de vedere lingvistic, ca proces de însuşire efectivă a limbii, cât şi din punct de vedere cultural, ca proces de formare a individului prin studierea literaturii.

Textul literar propriu-zis, ca rezultat al unui proces specific de creaţie, solicitând din partea cititorului un efort mai mare în descifrarea mesajului, implicându-l într-o continuă acţiune de recreare a operei, ajută la îmbogăţirea universului afectiv şi de cunoaştere, la dezvoltarea capacităţii de gândire, de judecată şi de acţiune a individului.

Studiul literaturii în şcoală devine astfel indispensabil pentru formarea personalităţii elevului, pentru educarea în vederea unei corecte integrări sociale, pentru dezvoltarea capacităţii sale creatoare.

SECTIUNEA B

Într-o lucrare relativ recentă „ Sisteme de instruire alternative şi complementare. Stiluri şi strategii”, subliniind particularităţile unei didactici moderne, în accepţia căreia responsabilitatea elevului faţă de propria învăţare este primordială şi, în consecinţă, el trebuie ajutat să-şi însuşească acele instrumente care să-i permită dezvoltarea propriei capacităţi de învăţare, să fie pregătit pentru a şti cum să intervină în mod eficace în impulsionarea propriului progres intelectual, I. Cerghit arată că, actualmente, accentul este pus mai mult pe „a şti să faci”, ştiut fiind că, în învăţământul tradiţional, prioritate erau transmiterea şi asimilarea rezultatelor ştiinţei, câtă vreme învăţământul modern atribuie subiectului cunoscător, elevului, rolul de a construi cunoştinţe, luând astfel parte, esenţial şi activ, la obţinerea acestor produse ale eforturilor proprii, punând, totodată, însuşirea ştiinţei ca proces şi metodă de explorare a realităţii, de investigare şi căutare şi, evident, de elaborare a cunoştinţelor noi pentru elevi, deja cunoscute pentru omenire.

Teoriile moderne ale instruirii plasează elevul în centrul activităţii didactice într-o dublă ipostază. Ca simplu „obiect” al instruirii ce suportă schimbări în comportamentul său ca urmare a influenţelor exercitate de predare, dar şi ca subiect al propriilor schimbări, ca fiinţă care se implică activ şi responsabil în procesul învăţării. Aşadar, într-o nouă viziune, accentul este pus pe învăţare, predarea vizând acum, nu doar transmiterea de cunoştinţe, ci şi punerea elevului în situaţii de învăţare, dezvoltarea capacităţilor de învăţare ale acestuia. Astfel, are loc o deplasare de la predare la învăţare, învăţarea fiind cea care trasează sau dictează condiţiile predării, activitatea profesorului urmând să se adapteze celei a elevului, să se ocupe, în special, de organizarea condiţiilor învăţării.

Ar fi greşit să considerăm, dat fiind acest fapt, că didactica, pe deplin încrezătoare în studiul total autonom al elevului, face abstracţie de orice îndrumare a profesorului, noua orientare vizează, în primul rând, un studiu dirijat, intervenţia cadrului didactic fiind indispensabilă. Feed-back-ul continuu este necesar pentru că îl ajută pe elev să-şi conştientizeze succesele şi să-şi amelioreze performanţele şi eforturile, dar şi pe profesor să elaboreze judecăţi de valoare despre el însuşi ca profesor, despre calitatea orelor şi relaţiile cu partenerii, despre reuşita sau nereuşita unor strategii utilizate.

În contextul teoriilor şi accepţiilor moderne ale predării, în demersul didactic la limba şi literatura română, trebuie avută în vedere orientarea spre centrarea acestuia asupra elevului, asupra ritmului propriu de învăţare al fiecăruia, ţinând cont că într-o şcoală „toţi sunt egali şi toţi diferiţi”.

Renunţând la simpla transmitere de informaţii, la comunicarea unidirecţională a valorilor culturii şi literaturii române, profesorul de limba şi literatura română are sarcina şi datoria de a

crea contexte noi, inedite de învăţare, care să valorifice potenţialul creativ al elevului, abilităţile sale de a analiza şi interpreta, prin grilă proprie, textul şi fenomenul literar, capacitatea de a exprima corect şi coerent reacţiile faţă de diverse texte literare sau culturale, în contexte diverse de comunicare, descoperire şi învăţarea activă a valorilor literaturii române, dar şi efortul propriu al elevilor de a „cuceri" informaţia.

Contactul nemijlocit al elevului cu textul, lucrul în echipă, instruirea diferenţiată, respectarea individualităţii şi a ritmului propriu de învăţare, asigurarea unui climat favorabil descoperirii, creativităţii, bazat pe încredere şi sprijin reciproc, diversificarea metodelor şi proiectarea riguroasă a strategiilor de predare-învăţare, utilizarea unor mijloace diverse şi moderne de învăţământ, stimularea autoevaluării, coevaluării, sunt tot atâtea condiţii ale înlăturării rutinei, dar şi modalităţi eficiente de a forma tineri capabili să recepteze valoarea, de a stimula motivaţia intrinsecă a învăţării, de a-i face pe elevi să conştientizeze necesitatea instruirii, să-şi asume eşecurile şi să-şi valorifice succesele, nutrind mereu dorinţa de autoperfecţionare, autoinstruire, autoeducaţie.

Schimbările înregistrate în învăţământ, mai ales în ultimele decenii, au fost legate de cele mai multe ori de elaborarea unor noi metode de predare şi învăţare. Pe baza rezultatelor cercetărilor din ştiinţele educaţiei s-a conturat o nouă didactică a metodelor active, pentru care elevul nu mai este un simplu receptor de informaţii, ci un subiect al cunoaşterii şi al acţiunii, al propriei formări.

Studiul activ şi interactiv impune metode moderne, precum: învăţarea prin descoperire, problematizarea, brainstormingul, studiul de caz, lucrul în echipă, jocul de rol, discuţii în grup, ca şi alternative ale acestora: Philipps 6-6, metoda Frisco, metoda 6-3-5, cubul, mozaicul, buzz-group, ştiu/vreau să ştiu/am învăţat, metoda piramidei şi, nu în ultimul rând, studiul individual, cu variantele acestuia: lucrul cu manualul, jurnalul de lectură, comunicare/învăţare prin reflecţie, interiorizare.

Pentru atingerea obiectivelor propuse, este necesar ca profesorul să transpună intenţiile în acţiuni didactice concrete, respectiv să detalieze sarcinile pe care elevii le au de efectuat. Graţie profesorului, monitorizării anumitor reacţii ale elevilor şi evaluării lor, se elaborează ansamblul de criterii care urmează să fie aplicate în selecţia metodelor didactice cele mai adecvate şi apoi în realizarea efectivă a secvenţelor de instruire şi educare.

Bibliografie:

1. Achim Florina, Boja Alina, Ignat Olimpia, Maier Monica, Pirău Maria-Tereza, *Prelegeri de didactică generală,* Editura RISOPRINT, Cluj-Napoca, 2013 ;
2. Cojocăreanu G. Vâlceanu, *Didactica specialităţii, Limba şi literatura română-liceu*, Ed.Arves, Craiova
3. Dulamă, M.E., *Metodologie didactică,* Ed. Atlas-Clusium,Cluj-Napoca,2006

MASTERCHEF DE GRĂDINIȚĂ

-scenariu proiect didactic inspectie specială grad didactic I-

Prof. Înv. Preșcolar Negoiță Veronica

Grădinița Nr.272, București

SALUTUL: După rutinele de dimineață (primirea copiilor, mersul la toaletă, micul dejun), copiii se grupează în semicerc pe saci.

Chemarea copiilor la întâlnirea de dimineață se face prin următoarele versuri: *„Dimineața a sosit/ Toți copiii au venit/ În semicerc să ne adunăm,/ Cu toții să ne salutăm/ A-nceput o nouă zi,/ Bună dimineața copii!”.* Copiii răspund la salut, apoi salută oaspeții: *„Bună dimineața nouă, celor veniți azi aici/ Bună dimineața vouă, celor care ne priviți!”*

După ce educatoarea şi copii se salută reciproc și salută și invitații, se aude un ciocănit la ușă. Deoarece nu mai așteptăm pe nimeni, suntem cu toții curioși să aflăm cine a bătut. Educatoarea deschide ușa grupei şi găsește o cutie frumos ambată pe care o aduce în fața copiilor. Când deschide cutia, în interiorul acesteia este o prăjitură minunată, tăiată în multe bucățele.

PREZENȚA:-Copii, credeți voi că prăjiturica este tăiată așa special să luăm fiecare câte o bucățică? Haideți să servim, pe rând, minunata prăjitură!

În timp ce copii servesc prăjitura se şi salută între ei folosind formula: *“Bună dimineața, eu sunt prăjiturica ... (numele copilului)”.* Educatoarea atrage atenția copiilor că au mai rămas câteva bucățele tăiate din prăjiturica noastră. Se constată că acestea sunt pentru copiii absenți. Copiii numără bucățele rămase şi stabilesc, în felul acesta, numărul copiilor absenți.

ACTIVITATEA DE GRUP: Sunt solicitați 5 copii care au ca sarcină să mimeze starea pe care le-a produs-o gustul prăjiturii.

CALENDARUL NATURII: Se stabileşte: În ce anotimp suntem acum? Cum este vremea afară? Care este imaginea ce reprezinta anotimpul? Cum se numeşte ziua de azi? În ce dată suntem?

SECTIUNEA B

Întreg calendarul naturii are elemente specifice temei: pungi de făină pentru zilele săptămânii, cutii de lapte pentru lunle anului, cofraj cu ouă pentru datele lunii, o cutie cu sare pentru an, o tigaie care reprezenta suportul pentru imaginea anotimpului şi un polonic pentru starea vremii. După completarea calendarului copiii au constatat că au toate ingredientele şi ustensilele pentru reţeta de clătite.

ÎMPĂRTĂŞIREA CU CEILALŢI: Se realizează printr-un joculeţ scurt care se numeşte "Dacă aş fi o prăjitură, aş vrea să fiu...".

NOUTATEA ZILEI: Educatoarea le propune copiilor să servească şi ea o bucăţică de prăjitură deoarece i s-a făcut poftă. Aceasta taie din bucata mai mare rămasă netăiată şi găseşte în interiorul prăjiturii un răvaş, un mesaj. Pe bileţel este o invitaţie la concursul MasterChef de grădiniţă. Se anunţă cu vâlvă mare că MasterChef ajunge la noi în oraş şi că sunt invitate să participe foarte multe grădiniţe, printre care şi a noastră. Dar până să ajungem să participăm, suntem solicitaţi să ne pregătim pentru marele concurs, drept pentru care întrega activitate a zilei va consta în probe ce ţin de arta bucătăriei.

Tranziţie *(recitativ ritmic)*: *"Şi acum ne îndreptăm/ Sacii să îi aşezăm/ Câte 1, câte 2/ Bucătari vom şi şi noi!/ Şi după ce am aşezăm/ spre centre să ne-ndreptăm/ 1-2, 1-2, bucătari vom fi şi noi/ De conurs ne pregătim/ MasterChefi noi vrem să fim"*

ACTIVITĂŢI LIBER ALESE (ALA1):

Materialele fiecărui centru sunt ascunse sub cutii MasterChef şi descoperite pe rând, în timp ce educatoarea explică sarcinile acestora. La centrul **Bibliotecă** copiii vor scrie, unind punctele literelor, numele ingredientelor reţetelor puse la dispoziţie, pentru a obţine *"Cartea cu reţete MasterChef"*.La centrul **Joc de rol**, copiii vor fi pe rând vânzător şi cumpărător în cadrul *"Cofetăriei Masterchef"*. La centrul **Ştiinţă**, vor sorta *"Produse de cofetărie şi de panificaţie",* completând Diagrama Venn. La centrul **Artă,** copiii vor picta cu furculiţa *"Prosopul bucătarului"*.

Tranziţie: *"Înspre baie ne-ndreptăm/ Ca să ne spălăm/ Dăm cu apă şi săpun/ Mai curaţi suntem acum!"*

Rutine: copiii merg la baie demonstrând că sunt adevăraţi prieteni ai curăţeniei – *"Apa şi săpunul-*

prietenii bucătarilor"

Tranziţie: moment de mişcare – *"Bucătarii veseli"* (pe melodia Dj Vasile – Zdop şi Zdup)

ACTIVITĂŢI PE DOMENII EXPERIENŢIALE (DŞ + DLC) + DOS

SECTIUNEA B

<u>Secvența DȘ + DLC:</u>*joc didactic interdisciplinar*"Provocările bucătăriei MasterChef"

Varianta 1: *"Ciorbița de legume"* este prima probă stabilită pentru copii, iar cerințele ei sunt:

- ✓ Să asculte cu mare atenție rețeta citită de educatoare și indicațiile acesteia;
- ✓ Să completeze textul rețetei eliptice cu jetoanele ingrediente puse la dispoziție;
- ✓ Să identifice jetoanele potrivite, pentru fiecare parte a rețetei, făcând corelația între cantitatea spusă de educatoare și același număr de ingrediente de pe fiecare jeton în parte;
- ✓ Să raporteze numărul la cantitate și cantitatea la număr.

Varianta 2: *"O salată minunată, vom pregăti îndată"* este a două probă și îi solicită pe preșcolari:

- ✓ Să pregătească legumele necesare pentru prepararea unei salate prin alegerea acestora în funcție de cerințele educatoarei, astfel:
- ❖ Avem nevoie de *1 castron mare*;
- ❖ Pune în castron tot atâtea *cepe* câte *bătăi de lingură* auzi - 3;
- ❖ Pune în castron tot atâtea *frunze de salată* câte *degete are la o mână un bucătar*;
- ❖ Pune în castron tot atâtea *roșiicâte cuvinte are propoziția "Salata noastră este sănătoasă"*
- ❖ Pune în castron tot atâtea *ridichicâte silabe are cuvântul"farfurie"*
- ❖ Pune în castron tot atâtea *legume care încep cu sunetul "A"de câte ori bat eu din palme – 3*
- ❖ Pune în castron tot atâția *castravețicâte zile are săptămâna*; *adaugă* atâția castraveți astfel încât, în total *să fie 8*.

Varianta 3: *"Un desert mare și delicios"* este cea de-a treia probă prin care copiii sunt solicitați:

- ✓ Să completeze raftul piramidă cu elemente a căror denumire trebuie să o deslușească dând răspunsul corect fiecărei ghicitori înregistrată de Cheful Bucătar;
- ✓ Să așeze fiecare produs pe raftul corespunzător categoriei din care face parte;

Varianta 4: *"Masa festivă"* este ultima probă prin care bucătarii juriului "MasterChef de grădiniță" îi solicită pe preșcolari:

- ✓ Să se grupeze în funcție de culoarea simbolului ales (simbolurile reprezintă elementele ce vor contribui la așezarea mesei);
- ✓ Fiecare echipă formată trebuie să colaboreze pentru așezarea unei mese în funcție de numărul invitaților care vin în vizită să mănânce prânzul;

SECTIUNEA B

- ✓ Fiecare membru din fiecare echipă are sarcina să aşeze pe masă, atunci când îi vine rândul, doar elementele care îi sunt indicate de simbolul ales şi ţinând cont de criteriile stabilite;
- ✓ Se începe la semnalul educatoarei (sunet de clopoţel/fluier) şi fiecare etapă a aranjării meselor se încheie la fel, la auzul sunetului de fluier/clopoţel;
- ✓ Să aşeze tot atâtea *scaune* câte vă arată *cifra de pe masă*;
- ✓ Să aşeze tot atâtea *farfurii* pentru ciorbă câte îi indică *operaţia de pe masă (2+2; 3+1)*;
- ✓ Să aşeze tot atâtea *şerveţelecâte farfurii* sunt pe masă;
- ✓ *Să completezenumărul* de *linguri* existent deja pe masă, astfel încât să fie suficiente pentru cele 4 persoane aşteptate
- ✓ Să aşeze pentru fiecare farfurie în parte câte un *pahar* şi *să scoată* de pe masă paharele care sunt în plus;
- ✓ Să aşeze *în vază* tot atâtea flori câte îi indică rezultatul *operaţiei de pe vază (6-1; 8-1; 7-2; 5-2)*.

Tranziţie: interpretare versuri pe melodia "Am o căsuţă mică" – Gaşca Zurli: *"Am o căsuţă mică/ Aşa şi-aşa/ Şi fumul se ridică/ Aşa şi-aşa/ Eu fac o prăjitură/ Aşa şi-aşa/ Şi sper să iasă bună/ Aşa şi-aşa/ Întindem foaia bine/ Aşa şi-aşa/ Şi punem şi stafide / Aşa şi-aşa/ Apoi rulăm, rulăm,/ Aşa şi-aşa/ Şi-n tavă o aşezăm/ Aşa şi-aşa."*

Secvenţa DOS:activitate practic-gospodărească: ***"Prăjiturele delicioase"***

Tranziţie: moment de mişcare – *"Bucătăria"*

ACTIVITĂŢI LIBER ALESE (ALA2):*"Petrecerea reuşitei"*. Fiecare copil primeşte câte o sticlă de plastic umplută cu orez, fasole sau năut cu ajutorul căreia vor face mişcări pe ritmul muzicii.

MANAGEMENTUL CLASEI PENTRU COPIII CU CES

Prof. Limba engleză Streche Delia Ionela

Şcoala Gimnazială Nanov, Jud. Teleorman

"Sarcina conducătorului este aceea de a fi din ce în ce mai eficient."

Dezvoltarea economică şi socială nu se poate realiza independent de actul managerului, având in vedere că învăţământul este unul din instrumentele prin care societatea

stimulează,dirijează şi controlează procesele dezvoltării.Pentru educator,cunoaşterea şi stăpânirea artei manageriale este esenţială,deoarece cunoaşterea managementului ca pe un proces complex nu înseamnădirijism,iar managerii nu asigură imediat succesul unei acţiuni.

Activitatea de management (conducere) este definită în literatura de specialitate ca un ansamblu de acţiuni de planificare, organizare, îndrumare, control, decizie cu privire la un sistem (organizaţie,instituţie, grup de oameni, proces tehnologic), acţiuni suspectibile de a asigura atingerea scopului fixat,în condiţiile respectării legalităţilor, obiectivelor generale şi speciale,ale satisfacerii nevoilor sociale concrete şi ale promovării dezvoltării sociale. (E Joiţa 1995)

Din punct de vedere al educaţiei, managementul este un sistem de concepte, metode, instrumente de orientare şi conducere şi coordonare utilizat în realizarea obiectivelor educaţiei la nivelul performanţelor aşteptate.Managementul în maniera lui actuală de abordare îşi găseşte o aplicare specifică şi in domeniul conducerii educaţiei, ca acţiune complexă de dirijare, proiectare şi evaluare a formării şi dezvoltării personalităţii fiecărui individ, conform unor scopuri formulate.

Managementul şcolar se poate structura şi la un nivel inferior. Se distinge astfel un management al clasei de elevi, care poate fi considerat şi semiagent sau management parţial fiindcă în acest plan predomină activităţile de predare- învăţare- evaluare.Activitatea profesorului la clasă cuprinde nu numai operaţii de predare şi de evaluare, ci presupune şi culegerea de informaţii depre elevi, despre modul cum aceştia înteleg lecţiile,cum se pregătesc, despre relaţiile dintre elevi, etc., de unde rezultă posibilitatea profesorului de a identifica mai multe posibilităţi de intervenţie şi de luare a deciziilor.Cadrul didactic este cel care reuneşte toate resursele materiale şi umane, resurse logistice de ordin pedagogic şi psihologic şi le configurează într-o manieră proprie la nivelul clasei pe care o conduce.

Managementul clasei îl începem din prima zi de şcoală, de la prima întâlnire cu elevii, de când ne organizăm clasa, asigurând un spaţiu fizic sigur şi plăcut, o atmosferă psiho- socială propice derulării actului educativ. Dintre practicile bune acumulate de- a lungul carierei didactice în conducerea clasei de elevi cu CES aş putea aminti preocuparea pentru o primire cât mai călduroasă la începutul fiecărui an şcolar, mobilizarea pentru pavoazarea sălilor de clasă din care nu lipsesc florile, dispunerea în semicerc a mobilierului şcolar pentru a favoriza şi încuraja interacţiunile permanente şi activismul elevilor.

Programul de intervenţie personalizat este un instrument de proiectare, planificare şi coordonare în care sunt concretizate modalităţile de intervenţie eficientă, în vederea realizării

integrale a scopurilor vizate de activitatea de dezvoltare şi învăţare a elevului deficient. Câmpul de acţiune al acestui program se limitează la un singur individ, un singur scop, dar cu acţiuni şi activităţi care să- i activeze întregul potenţial senzorial, afectiv şi care să ducă la ceea ce numim compensare, integrare, reabilitare în şi pentru învăţare. Acest program trebuie să vizeze o anumită arie de acţiune a învăţării în deplină concordanţă cu personalitatea elevului, cu potenţialul şi lipsurile acestuia, să fie clar, precis, dar mai ales realizabil.

Programul de intervenţie personalizat acţionează asupra elevilor aflaţi în dificultate, dar este elaborat de o echipă formată din învăţătorul clasei, învăţătorul educator, psiholog, kinetoterapeut, asistent social, părinţii elevilor. Partenerii din echipa de lucru vor stabili scopul programului, obiectivele şi strategiile de realizare, prin care se identifică obstacolele şi se elimină, se elaborează sarcini de învăţare atât globale, cât şi individuale, diferenţiate. Strategia trebuie să răspundă concret la următoarele întrebări:

- Ce activităţi vor fi întreprinse în funcţie de obiective?
- Cine realizează acţiunile?
- Ce metode şi mijloace se vor folosi?
- Care este perioada de timp alocată?
- Cum se vor evalua rezultatele?

Pentru a facilita asimilarea cunoştinţelor se foloseşte foarte mult material concret intuitiv, diversificat, metoda preponderent folosită fiind jocul. Elevii sunt motivaţi să- şi ducă la îndeplinire sarcinile primite prin prezenţa cadrului didactic în mijlocul lor, prin îndemnuri, recompense, laude şi prin acordarea unui sprijin eficient când şi unde este nevoie.

Profesorul trebuie să fie un ” bun ascultător” al sufletului elevilor săi. Cu atenţie şi cu răbdare trebuie să ne strecurăm în sufletele lor pentru a le cunoaşte trăirile, nevoile şi interesele. În activitatea la clasă ne întâlnim cu diverse probleme educative. Multe dintre acestea pot fi rezolvate în cadrul pauzelor, dacă ştim să le organizăm sub diferite forme atractive pentru elevi: discuţii individuale sau cu întregul grup, jocuri, întreceri, crearea unor momente caritabile, etc. Pentru stoparea unor comportamente nedorite şi care pot duce la conflicte mai profunde folosim o paletă largă de gesturi, contacte din priviri, expresii faciale şi atenţionări scurte.

Deşi nu am avut de-a face decât cu un singur elev cu CES, care încă frecventează cursurile şcolii noastre în clasa a VII- a, pot afirma că este extrem de important modul în care colaborăm cu elevii noştrii. Profesorul îşi pune întotdeauna amprenta asupra elevilor săi, de aceea există o strânsă legătură învăţător- elev. Calmul, echilibrul şi buna dispoziţie trebuie să- l

caracterizeze pe cel care intră în clasă, pentru a putea asigura de la început un climat antrenant de muncă și o relaționare bună cu elevii.

Bibliografie:

Alois Gherguț, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale, Ed. Polirom, 2006

Romiță B. Iucu, Managementul clasei de elevi, Ed. Polirom, 2006

Emil Stan, Managementul clasei, Ed. Aramis, 2006

Florea Voiculescu, Analiza resurse- nevoi şi managementul strategic în învățământ, Ed. Aramis, 2004

MIJLOACELE TEHNICE DE INSTRUIRE - ROLUL ȘI FUNCȚIILE ACESTORA IN OPTIMIZAREA INVAȚAMANTULUI MODERN

Prof. FELHAZI CARMEN

Colegiul Tehnic „Dr. Ioan Rațiu„ Turda

Progresele în domeniul tehnologiilor informaționale şi era digitală impuneo nouă abordare a fenomenului educaţional din perspectiva noilor tehnologii ale comunicării şi informaţiei. Această nouă educaţie supranumită "pedagogie media", de tip virtual, online,caracterizează societatea postmodernă.În Didactica modernă, coordonată de M. Ionescu, tehnicile moderne de instruire sunt considerate de UNESCO –« a patra revoluție în dezvoltarea societății » din perspectiva evoluției mijloacelor de instruire și educație. Gradul de aplicabilitate şi impactul major asupra generațiilor tinere pe care îl au aceste tehnologii au reușit să determine introducerea lor pe scară largă la nivelul învățământului de masă. Marele avantaj îl constituie, în cazul noilor tehnologii, gradul ridicat de receptivitate al tinerilor dispuși la însușirea unui nou model de învățare care are la bază « o alfabetizare media » în contextul unei culturi dominate de tehnologie. "De altfel, utilitatea mijloacele tehnice modeme constă, in principal, in uşurinţa de a recrea inpermanenţă situaţia educaţională, prin includerea în câmpul educaţiei, a noilor achiziţii dindomeniul ştiinţelor educaţiei.„ (Didactica modernă, p 164)

Procesul de învăţare cu ajutorul tehnologiei moderne devine accesibil şi interactiv. Tehnologia modernă este utilă în procesul de predare-învăţare deoarece propune un model eficient de asimilare a cunoștințelor, o învăţare diversificată, la un click distanță.Educaţia online,

virtuală,formează deprinderi utile şi competenţe specializate pe domenii. Comunicare online a creat posibilitatea unui nou sistem educaţional inclus în pedagogia contemporană, reprezentat de e-learning care s-a răspândit tot mai mult în mediile universitare şi preuniversitare. O parte importantă a acestui sistem o constituieaplicaţiile de predare-evaluare, activităţile diverse, dezvoltarea abilităţilor de gestionare a timpului de învăţare,favorizareaa învăţării independente şi individualizate.

Instruirea bazată pe calculator a devenit o componentă esenţială a sistemului de predare/învăţare obişnuit. Învăţarea electronică, interactivă de tip e-learning/ on-line este o alternativă care valorizează educaţia contemporană şi reprezintă o metodologie nouă de lucru, specifică mai ales învăţământului la distanţă; este vorba despre un tip de învăţare realizată cu ajutorul calculatorului conectat la Internet. Avantajele acestui tip de instruire sunt numeroase, de exemplu, operarea cu o mare diversitate de mijloacede învăţare, text, grafică, imagine, sunet, film, posibilitatea de a recurge la foarte multe metode, interactivitate audio-video, supravegherea activităţilor participanţilor, simulări, toate acestea definesc şi constituie „un sistem multimedia„.

Instruirea Asistată de Calculator reprezintă „o varietate de experienţe didactice care utilizează hardul ca support tehnic şi softul ca suport informaţional„ astfel utilizarea optimă a IAC depinde de dotarea şi buna funcţionare a aparaturii tehnice dar şi de existenţa resurselor software, aşa-numitele softuri educaţionale care conţin informaţia de predat/ de învăţat. Printre avantajele acestui tip de instruire, putem include tratarea interdisciplinară a conţinuturilor prin evidenţierea legăturilor dintre discipline, prin posibilitatea deschiderii spre noi domenii, momentele de feed-back imediat.(I. Cerghit, Metode de învăţământ, p.285-308

Sistemele de educaţie virtuală au ca obiectiv dezvoltarea de competenţe specializate în funcţie de tematica abordată, orientează învăţarea spre dezvoltarea gândirii critice.Spre deosebire de învăţământul tradiţional,cel modern, axat pe tehnologie esteun model de educaţie nonstandardizată, informală, de asociere/ conexiune a cunoştinţelor, informaţiilor şi formulelor de învăţare. Accesul la informaţie este extrem de rapid, elevul are posibilitatea să utilizeze eficient informaţia economisind timp, ajutându-se de motoare de căutare, site-uri şi portaluri specializate, biblioteci virtuale şi enciclopedii online.Paradoxal, există totuşi un dezavantaj major în această uşurinţăşi rapiditate de a găsi informaţia necesară pentru a rezolva sarcinile indicate de profesor,acestea nu constituie]ntotdeaunaun câştig deoarece elevul nu mai depune niciun efort intelectual, mulţumindu-se cu ceea ce au gândit şi au postat alţii pe Internet.

Accentul cade pe dezvoltarea şi transferul competenţelor în procesul de învăţare de la profesor la elev, comunicarea didactică se optimizează datorită utilizării acestor

resurse.Învăţământul tradiţional se bazează pe transmiterea informaţiei, a cunoştinţelor de la profesor la elev,de regulă unidirecţională, profesorul deţine monopolul organizării şi derulării cursului. Învăţământul modern care utilizează tehnologia digitală este direcţionat în ambele sensuri. Actul învăţăriiactive şi interactive aşează în centru elevul sau studentul care încetează să fie un spectator pasiv, un receptor care asimilează informaţia fără a realiza un feed-back corespunzător, el devine profund implicat în propria formare cu posibilitatea de a se autoevalua permanent, de a-şi corija erorile. În acest sens, elevul obţine informaţia, mai uşor, din medii de lucru variate, spaţiul virtual fiind uncoordonator eficent al învăţării.Prin intermediul noilor tehnologiise diversifică mijloacele de acces la informaţie, de aceea, fără a anula importanţa profesorului, implementarea resurselor moderne necesită o redefinire a rolului celor doi poli ai comunicării didactice, profesor şi elev. Dacă rolul central îl deţine elevul în procesul educativ, profesorul devine un moderator/ mediator sau coordonator al instrucţiei, al „fluxului comunicaţional pe traseul profesor-elev-calculator„. Profesorul se va ocupa de „organizarea învăţării, de structurarea conţinuturilor, de ceea ce numim „învăţarea învăţării„, de exersarea gândirii la elevi, la stimularea creativităţii acestora„ dar şi de autoperfecţionare. (I. Cerghit – Metode de învăţământ, p.302-303) Internetul şi noile media reprezintă oprovocare importantă mai ales pentru profesor şi manual, cei doi stâlpi ai învăţământului tradiţional care îşi găsesc un concurent serios în calculator în ceea ce priveşte formarea instructiv- educativă, dar în acelaşi timp, acest tip de educaţie reflectă progresul societăţii moderne. Noile sistemele de educaţie impun implicit nevoia unei formări continue a omului în permanenţă „conectat la informaţie„. Astfel, dezvoltarea competenţelor specializate este o problemă de actualitate a curriculumului şcolar. Sistemul de învăţământ, mai ales în ultimul deceniu, a trecut printr-o serie de transformări, suferind o adaptare la nevoile şi cerinţele unei societăţi puternic tehnologizate/ informatizate care impune politici de modelare a resurselor umane bazate pe eficenţă şi asimilare.

Analizând complexitatea resurselor de acest tip, M. Ionescu şi V. Chiş disting mai multe funcţii ale mijloacelor tehnice de instruire:

- ✓ Funcţia de instruire care vizează optimizarea comunicării didactice, varietatea mijloacelor didactice dezvoltă capacităţile intelectuale ale elevilor de a înţelege realitatea şi de a găsi soluţii creative de rezolvare a problemelor
- ✓ Funcţia de motivare a învăţării şi orientare profesională: mesajele audio-vizuale se adresează direct sensibilităţii elevilor, le stimulează interesul şi curiozitatea şi

dorința de cunoaștere, prin informație își descoperă potențialitățile și domeniile de interes care vor culmina în alegerea unei cariere profesionale.

- ✓ Funcția formativă și estetică: comunicarea audiovizuală impune profesorului organizarea riguroasă și sistematizarea informației ceea ce va avea efecte pozitive asupra capacităților cognitive ale elevilor; in plus, aceștia își vor dezvolta latura estetică prin intermediul resurselor vizuale, fotografia, diapozitivul, secvența de film.
- ✓ Funcția de evaluare a randamentului: optimizarea evaluării s-a realizat datorită dispozitivelor electronice care au înregistrat obiectiv progresul școlar, eliminându-se astfel factorii subiectivi, perturbatori în verificare și notare.

In concluzie, mijloacele tehnice de instruire reprezintă progresul societății contemporane și joacă un rol decisiv în formarea personalității tinerelor generații.

Bibliografie: Cerghit, Ioan – Mijloace de învățământ, ed.Polirom, 2006

Ionescu, Miron, Chiș Vasile – Didactica modernă, ed. Dacia, 2001

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC PRIN JOC DIDACTIC ŞI LECTURĂ BIBLICĂ

Prof. Bolohan Constantin George

Liceul Teoretic "Gr. Antipa"- Botoşani

Durata: 50 min.

Titlul lecţiei: Parabola *întoarcerii fiului risipitor*

Obiective:

La sfârşitul lecţiei, toţi elevii vor fi capabili:

O1- să rezume conţinutul pildei ;

O2- să identifice simbolurile din pildă;

O3- să formuleze învăţăturile morale din pildă.

Strategia didactică:

1. **Metode şi procedee**: **jocul didactic**, explicaţia, expunerea,problematizarea, observarea dirijată, lectura biblică, meditaţia religioasă
2. **Forme de organizare a activităţii elevilor**: activitate frontală şi **activitate pe grupe**
3. **Mijloace de învăţământ:**, ***Biblia,*** tabla;

SECTIUNEA B

După rugăciunea rostită împreună cu elevii, profesorul va anunţa că ora se va desfăşura puţin altfel, pentru că va dori să facă un concurs, iar fiecare dintre câştigătorii acestuia vor fi premiaţi cu un ”10”.

Deci pentru ca lucrurile să fie clare, este nevoie de foarte multă atenţie şi perspicacitate.

În primul rând elevii vor fi împărţiţi în grupe a câte 3-4. Apoi se vor explica regulile jocului. Lucrurile sunt simpli: se va citi dintr-un text biblic, iar acest text trebuie condensat atât de mult, încât întreaga învăţătură ce se desprinde de aici, să fie redată printr-un singur cuvânt. Grupele (gr. 1, gr 2, gr. 3 ș.a.) vor nota pe o foaie cuvântul *cheie* ce ar rezumă întreaga pildă. Profesorul, înaintea rostirii textului, va scrie acest cuvânt pe o foaie ce va fi pusă cu faţa în jos, pe catedră, sub catalog. Scopul scrierii este ca elevii să fie determinaţi, atraşi mai mult în joc, iar la final să fie confruntat cu cele scrise de elevi. Se va mai preciza că acel cuvânt nu se găseşte în textul ce arată *întoarcerea fiului risipitor,* şi în cazul în care nici un membru din grupă nu va nimeri cuvântul respective, va fi considerat correct cel mai apropiat sinonim. Dacă o grupă va scrie mai mult de un cuvânt, se va lua în considerare doar primul cuvânt scris.

Citirea textului va fi făcută de către profesor, cu voce tare, cu intonatie. Aşadar se dă textul.

Luca 15, 11-32

Zis-a Domnul pilda aceasta: Un om avea doi fii. Şi a zis cel mai tânăr dintre ei tatălui său: Tată, dă-mi partea ce mi se cuvine din avere. Atunci el le-a împărţit averea. Dar nu după multe zile, adunând toate, fiul cel mai tânăr s-a dus într-o ţară depărtată şi acolo şi-a risipit averea trăind în desfrânări. Şi, după ce a cheltuit totul, s-a făcut foamete mare în ţara aceea şi el a început să ducă lipsă. Şi, ducându-se, s-a alipit el de unul din locuitorii acelei ţări şi acesta l-a trimis la ţarinile sale să pască porcii. Şi dorea să-şi sature pântecele din roşcovele pe care le mâncau porcii, însă nimeni nu-i dădea. Dar, venindu-şi în sine, a zis: Câţi argaţi ai tatălui meu sunt îndestulaţi de pâine, iar eu pier aici de foame! Sculându-mă, mă voi duce la tatăl meu şi-i voi spune: Tată, am greşit la cer şi înaintea ta; nu mai sunt vrednic să mă numesc fiul tău. Fă-mă ca pe unul din argaţii tăi. Şi, ridicându-se, a venit la tatăl său. Dar, încă departe fiind el, l-a văzut tatăl său şi i s-a făcut milă şi, alergând, a căzut pe grumazul lui şi l-a sărutat. Atunci i-a zis fiul: Tată, am greşit la cer şi înaintea ta şi nu mai sunt vrednic să mă numesc fiul tău. Iar tatăl a zis către slugile sale: Aduceţi degrabă haina lui cea dintâi şi-l îmbrăcaţi şi daţi inel în mâna lui şi încălţăminte în picioarele lui; apoi, aducând viţelul cel îngrăşat, înjunghiaţi-l, ca, mâncând, să ne veselim, căci acest fiu al meu mort era şi a înviat, pierdut era şi s-a aflat. Şi au

început să se veselească. Iar fiul cel mare era la ţarină. Când a venit şi s-a apropiat de casă, a auzit cântece şi jocuri. Atunci, chemând la sine pe una dintre slugi, a întrebat ce înseamnă acestea. Iar ea i-a spus: Fratele tău a venit şi tatăl tău a înjunghiat viţelul cel îngrăşat, pentru că l-a primit sănătos. Şi el s-a mâniat şi nu voia să intre; dar tatăl lui, ieşind, îl ruga. Însă el, răspunzând, a zis tatălui său: Iată, de atâţia ani îţi slujesc şi niciodată n-am călcat porunca ta. Şi mie niciodată nu mi-ai dat un ied, ca să mă veselesc cu prietenii mei. Dar când a venit acest fiu al tău, care ţi-a mâncat averea cu desfrânatele, ai înjunghiat pentru el viţelul cel îngrăşat. Tatăl însă i-a zis: Fiule, tu totdeauna eşti cu mine şi toate ale mele ale tale sunt. Trebuia însă să ne veselim şi să ne bucurăm, căci fratele tău acesta mort era şi a înviat, pierdut era şi s-a aflat.

De obicei se întâmplă ca elevii să dorească recitirea textului. Profesorul va accepta provocarea cu o singură condiţie: atenţia să fie şi mai mare, motivându-se că nu se va citi a treia oară. Grupele vor dezbare alegerea cuvântului cheie. La final, după ce se vor hotărâ asupra cuvântului, foiţele cu numărul grupei şi cu alegerea lor, vor fi puse pe catedră. Pentru ca suspansul să fie şi mai mare, se va alega un elev ce va veni în faţa clasei, va fi ridicat catalogul, se va lua foaie scrisă de profesor dinainte, ce are cuvântul căutat. Elevul va fi instruit ca sa privească foaia, apoi pe elevi, iar foaia, iar pe elevi, şi în final va rosti cuvântul ***întoarcerea****, pentru că parabola face referire la întoarcerea fiului risipitor.*

Membrii grupei câştigătoare vor fi răsplătiţi, după cum a fost promis dinainte.

Jocul poate continua şi cu alte cerinţe: extragerea a trei idei principale din text, redarea a trei învăţături religios-morale ce se desprind din text etc., sau poate fi folosit la alte texte biblice, pentru ca atenţia şi determinarea elevilor să aibă randament maxim.

ROLUL MATEMATICII ÎN DEZVOLTAREA INTELECTUALĂ A COPILULUI

Prof. Duță Liviu – Petruț

Școala Gimnazială Mogoșani, Jud. Dâmbovița

Educația, prin intermediul învățământului, realizează cel mai important ”produs”- omul pregătit și creativ, factorul esențial al dinamizării progresului și dezvoltării societății.

Prin structură, obiective și conținut, educația trebuie să răspundă necontenit exigențelor cerute de evoluția realității naționale și internaționale. Semnificațiile și eficiența actului educativ sunt date de disponibilitățile educației de adaptare și autoreglare față de sfidările tot mai

numeroase ale spațiului social. Realitatea contemporană demonstrează că rolul școlii nu numai că nu s-a diminuat, ci a devenit tot mai complex, tocmai datorită necesității împletirii și corelării funcționale a acesteia cu alte segmente ale socialului, pasibile de a realiza, secvențial, sarcini și acțiuni ale instituției specializate care rămâne în, în continuare, școala.

Ca instituție specializată a societății pentru instruirea și educarea copiilor și tinerilor, școlii îi revin răspunderi tot mai mari în acest proces, ea fiind în măsură să lucreze calificat, să țină seama de particularitățile fizice și psihice ale fiecărui individ, ale mediului social familial în care el trăiește, de faptul că asupra procesului de formare a elevilor își pun amprenta numeroși factori.

Gândirea logico-matematică este imperios necesară individului din societatea contemporană, acesta trebuie să fie capabil să combine şi recombine elementele cunoscute pentru a ajunge la produse noi, originale.

Matematicii îi revine un rol esențial în formarea și dezvoltarea intelectuală a elevului, preluându-se întreaga bază de date din domeniu, atât din punct de vedere al conținutului, cât și al experienței metodice. Lecțiile de matematică sunt prilejuri de a forma la elevi deprinderi folositoare, precum: punctualitate, exactitate, autoverificare, justificare și motivare. De asemenea, procesele matematice dezvoltă la elevi gândirea abstractă, logică și sănătoasă. O dată cu gândirea se dezvoltă și limbajul elevului, în mod deosebit cel matematic, căruia îi este caracteristic laconismul, precizia, claritatea.

Matematica, prin activităţile interdisciplinare propuse, contribuie la încurajarea comportamentului creativ al elevilor, consolidând, la nivel intelectual, atitudini pozitive atât faţă de matematică, cât şi faţă de alte domenii de studiu: arte, ştiinţe, limbă şi comunicare.

Conexiunile matematicii cu viaţa de zi cu zi şi, mai târziu, în clasele mai mari, chiar şi cu alte domenii ale cunoaşterii şi vieţii, le formează elevilor o gândire logică şi flexibilă, le sporeşte motivaţia pentru studiul matematicii şi îi conduc la înţelegerea unitară a lumii înconjurătoare, putând fi, de altfel, şi un instrument eficace în vederea petrecerii timpului liber în mod plăcut şi constructiv.

Studiul matematicii în învățământul obligatoriu își propune să asigure pentru toți elevii formarea competențelor de bază în rezolvarea de probleme, implicând calculul algebric și raționamentul geometric.

Învățarea matematicii în școală urmărește conștientizarea naturii matematicii ca o activitate de rezolvare a problemelor, bazată pe un corpus de cunoștințe și proceduri, dar și ca o

disciplină dinamică, strâns legată de societate prin relevanța sa în cotidian și prin rolul său în tehnologii și în științele sociale.

Metodologia învățământului matematicare ca obiect analizarea legităților procesului studierii matematicii în școală, cu toate implicațiile informative și formative ale acestei activități. Ea are o triplă valență: *teoretică*, de fundamentare prin cercetare și explicare logico-științifică și didactică a procesului învățării matematicii; *practică-aplicativă*, de fundamentare a bazelor elaborării normelor privind organizarea și conducerea științifică a activității de învățare a matematicii; *de dezvoltare, creare și ameliorare continuă* a demersurilor și soluțiilor metodice specifice acestei activități, în vederea obținerii unei eficiențe tot mai înalte.

Pe baza cunoașterii celor doi factori principali, *matematica și copilul*, predarea – învățareamatematicii implică, în spiritul logicii științelor moderne: obiective, conținuturi,strategii didactice, mijloace de învățământ, forme de activitate și de organizare aelevilor, modalități de evaluare a randamentului și progresului școlar. Toate aceste componente reprezintă bazele cultivării unorrepertorii motivaționale favorabile învățării matematicii.

Principalele sarcini ale predării matematicii sunt:

- selectarea din matematica - știință a conceptelor, rezultatelor și ideilor fundamentale care vor fi predate elevilor, urmată de organizarea lor pe anumite trepte de atractivitate și prin anumite grade de rigoare și complexitate;
- identificarea principalelor trăsături, instrumente, metode și aplicații, caracteristice diferitelor discipline matematice și indicarea tiparelor de gândire matematică accesibile elevilor la diferite vârste;
- investigarea modului în care cunoștințele matematice devin utile altor discipline;
- detalierea metodologică a fiecărei teme de studiu indicând căile potrivite pentru explicarea ei cât mai accesibilă;
- stabilirea mijloacelor specifice de control a activității matematice a elevilor, a mijloacelor specifice de evaluare a progresului de învățare;
- indicarea modului de organizare a studiului individual cu referire la folosirea manualelor, a revistelor de matematică, a culegerilor de probleme, a unor activități din afara clasei, cercuri de matematică, olimpiade;
- stabilirea liniilor directoare în organizarea procesului predării-învățării matematicii;

oferirea de răspunsuri adecvate varietății de situații educaționale întâlnite în practică

Generalizările matematice, aprecierea validității unor calcule sau aserțiuni, crearea de exerciții și probleme folosind tehnici variate, găsirea unor strategii alternative de investigare și

rezolvare a problemelor, căutarea soluțiilor dincolo de cadrul strict al celor învățate, toate acestea constituie oportunități de exersare a gândirii creative.

Folosirea permanentă a unei terminologii corecte, punerea copiilor în situații variate de comunicare prin exprimarea soluțiilor sau a datelor unei probleme de limbaj cotidian, transpunerea unei situații cotidiene în limbaj matematic, justificarea soluțiilor și expunerea argumentativă a demersului rezolutiv, utilizarea unui ansamblu de coduri și convenții exprimate în limbaj matematic ca parte a unui sistem universal de comunicare sunt modalități de exersare a comunicării, specifice disciplinei.

La matematică elevii învață să utilizeze diferite instrumente de măsură standard și nonstandard pentru a măsura lungimea, aria, volumul, masa, valoarea și timpul, pentru ca apoi să-și exerseze capacitatea de a estima diferite mărimi.

Teoriile, principiile și modelele matematice sunt instrumente folosite pentru a explora și descrie fenomene și procese întâlnite în mediul proxim și în diverse domenii de activitate, precum și baza pentru înțelegerea și utilizarea calculatorului.

Matematica, prin logica ei internă ca știință, oferă nenumărate prilejuri de investigare/explorare a problemelor. Privind dincolo de înțelesul matematic al cuvântului problemă, elevul se va deprinde să aleagă dintr-o varietate de căi de rezolvare pe cea convenabilă prin felul în care se organizează activitățile de învățare și tematica aleasă pentru situațiile ce necesită a fi rezolvate, folosind diverse strategii de investigare și rezolvare a problemelor, prin tatonare, prin încercare - eroare, prin reprezentarea grafică, prin modelare.

Aceste capacități și atitudini se formează atât prin studiul matematicii, dar și prin modul în care cadrul didactic își organizează demersul didactic pentru realizarea obiectivelor sau competențelor vizate de programă.

Participând la activități de învățare, individual, în echipă sau în grup, elevul exersează și dobândește capacități de cooperare, de sprijin și colaborare, de primire și asumare de sarcini, de coordonare, de subordonare, de lucru în echipă, de respectare a regulilor stabilite, de asumare a răspunderii individuale și colective, de manifestare a inițiativei.

BIBLIOGRAFIE:

1. Banea, H., (1998), *Metodica predării matematicii*, Pitești: Editura Paralela 45.
2. Bontaş, I., (2007), *Pedagogie*, Bucureşti: Editura ALL.
3. Ionescu, M., (1992), *Strategii de predare-învăţare*, Bucureşti: Editura Ştiinţifică.
4. Rusu, E., (1978), *Problematizare și probleme în matematica școlară*, București: E.D.P.

ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

prof.ing. Oprea Dorina

Colegiul Tehnic "Iuliu Maniu" Carei

Asigurarea calității în educație se realizează prin ansamblul activităților preventive prin care se urmărește în mod sistematic să se asigure corectitudinea și eficacitatea.

Pentru a garanta obținerea rezultatelor la nivelul calitativ dorit este necesară parcurgerea următoarelor etape :

- planificarea
- organizarea
- coordonarea
- antrenarea
- ținerea sub control

Asigurarea calităţii exprimă capacitatea unei organizaţii furnizoare de a oferi programe de educaţie, în conformitate cu standardele anunţate. Ea este promovată în aşa fel încât să conducă la îmbunătăţirea continuă a calităţii educaţiei.

Asigurarea calității presupune atât obiective interne cât şi externe:

- realizarea *obiectivelor interne* reprezintă activități desfășurate în cadrul unei organizaţii, pentru a da încredere conducerii organizației că va fi obținută calitatea cerută;
- realizarea *obiectivelor externe* reprezintă activitățile desfășurate în scopul de a da încredere beneficiarilor educației că sistemul calității furnizorului de educație permite obținerea calității cerute.

Calitatea depinde foarte mult de valorile societății în care funcționează sistemul respectiv de educație. Printre valorile calităţii în educaţie se regăsesc: autonomia intelectuală, calitatea relaţiilor interpersonale,democraţia, echitatea, îmbogăţirea comunităţii, inserţia absolvenţilor pe piața muncii.

Putem spune că în fiecare unitate de învăţământ, managerul, responsabilul Comisiei de Evaluare şi Asigurare a Calităţii şi membrii acestei comisii, personalul didactic, personalul didactic auxiliar şi nedidactic devin responsabili de implementarea şi asigurarea calităţii serviciilor educaţionale oferite şi o garantează beneficiarilor.

SECTIUNEA B

Cadrele didactice contribuie la realizarea şi asigurarea calităţii în învăţământ prin:

- activitate didactică în conformitate cu documentele normative şi bazate pe o metodologie centrată pe elev;
- adecvarea întregii activităţi la nevoile elevilor şi ale comunităţii;
- formare continuă;
- evaluare şi autoevaluare permanent.

Elevii, beneficiarii principali ai educaţiei contribuie la asigurarea calităţii prin:

- pregătire continuă;
- implicare active şi responsabilă în propria educaţie;
- participare la viaţa şcoli

Conducerea şcolii este cea mai interesată pentru a crea toate condiţiile în vederea asigurării calităţii actului educaţional. Reuşesc acest lucru astfel:

- prin asigurarea resurselor, a bazei logistice şi a condiţiilor pentru o educaţie de calitate;
- realizarea comunicării interne şi externe la nivelul şcolii;
- conducerea proceselor de dezvoltare instituţională

Comisiei pentru evaluare şi asigurare a calităţii contribuie la succesul şcolar prin:

- strategia de evaluare şi asigurare a calităţii pe care o iniţiază;
- propuneri de îmbunătăţire a calităţii educaţiei;
- colaborarea cu ceilalţi ,,actori" implicaţi;
- raportul anual de evaluare internă privind calitatea educaţiei în şcoală

Părinţii au şi ei un rol foarte important în educaţia de calitate a copiilor lor:

- comunică permanent cu copilul şi cu cadrele didactice;
- se implică în viaţa şcolii şi răspund prompt la solicitările acesteia

Componentele şi procesele de asigurare a calităţii şi relaţiile dintre ele se diferenţiază în funcţie de:

a) nivelul de învăţământ şi, după caz, al calificării;

b) tipul de program de studii;

c)tipul organizaţiei furnizoare de educaţie.

Pentru a se asigura calitatea într-o instituţie este nevoie de implementarea unui sistem de management al calităţii. Sistemul de management al calităţii este sistemul de management prin care se orientează şi se controlează o organizaţie în ceea ce priveşte calitatea.

Beneficiile introducerii sistemelor de management ale calităţii sunt:

- conştientizarea calităţii îmbunătăţite;
- claritatea responsabilităţilor din firmă;
- implicarea crescută a angajatilor;
- eficienţă internă;
- îmbunătăţirea imaginii;
- atragerea de noi clienţi;
- calitatea acţiunilor corective;
- uniformitatea în îndeplinirea sarcinilor.

Sensul educaţiei este dat şi de *comunicare* . Calitatea educaţiei este dată de calitatea *actului de comunicare*. Există o multitudine de factori care pot constitui bariere de comunicare. Toate aceste bariere trebuie depăşite printr-o educaţie a comunicării care presupune: favorizarea autocunoaşterii prin resursele de comunicare,descoperirea resurselor de comunicare ale celorlalţi familiarizarea cu toate formele procesului de comunicare,descoperirea disponibilităţilor personale latente, activarea aptitudinilor de comunicare , folosirea optimă a multiplelor canale de emitere şi receptare didactică, valorizarea comunicării integrale.

În vederea realizării eficiente a comunicării pentru educaţie şi a educaţiei prin comunicare , sunt necesare unele măsuri cum ar fi:

-schimbarea mentalităţii tuturor celor implicaţi în procesul instructiv – educativ şi nu numai;

-necesitatea unei reforme reale a învăţământului, la toate nivelurile;

-utilizarea, în continuare, în procesul instructiv-educativ de mijloace tehnice moderne, specifice erei electronice;

-abordarea interdisciplinară a instrucţiei şi educaţiei;

-trecerea de la caracterul dominant instructiv la educaţia propriu-zisă, de la infomativ la formativ;

-utilizarea unor metode moderne de evaluare, în conformitate cu cerinţele şi exigenţele omului modern.

Un profesor bun se apropie de fiecare copil şi îl ajută să înveţe cum poate el mai bine. Un profesor bun consideră că fiecare copil e un ”star”, că fiecare învaţă în stilul său şi e capabil să progreseze, pe de o parte. Iar pe de altă parte, un profesor bun nu predă doar într-un singur fel, mereu cu aceleaşi metode, întotdeauna cu tabla, creta şi caietul de notiţe, ci transmite cunoştinţele cât mai atractiv, folosind tot felul de modalităţi, mijloace şi resurse. Pentru ca lecţia să îi placă şi elevului care e inteligent muzical, şi celui care se exprimă cel mai bine prin mişcare,

și celui care se pricepe la cuvinte și celui care e logic și matematic, și celui care iubește natura și chiar și artistului, și reflexivului și comunicativului (vezi teoria inteligențelor multiple a lui Howard Gardner). În plus, aș adăuga că e important să fii stăpân pe ceea ce predai, să citești și să experimentezi, pentru a avea la îndemână cele mai bune metode și tehnici din care să alegi. Cred că un profesor bun e receptiv la rezultatele diverselor studii și cercetări și își depășește rutina și propriile prejudecăți pentru a gândi mai profund la ceea ce ar putea să facă mai bine pentru elevii săi.

Calitatea unui sistem de învățământ se reflectă în modul în care funcționează societatea, în felul în care vorbim, ne relaționăm, facem politică, ne creștem copiii, în cum ne merge economia, în cât ne e de bine ca popor.

Bibliografie:

1. Oprean, C., Ţîţu, M. *Managementul calităţii în economia şi organizaţia bazate pe cunoştinţe*, Editura AGIR, Bucureşti, 2008.
2. Ţîţu, M., Oprean, C. *Managementul strategic*, Editura Universităţii din Piteşti, ISBN 978-973-690-647-3, Piteşti, 2007.
3. Olaru Marieta, *Tehnici şi instrumente utilizate în managementul calităţii*, Editura Economică, Bucureşti, 2000.
4. Josan, Simona, ,,Lecţii de management şi calitatea educaţiei" , ,,Tribuna învătământului" nr.649, 2005
5. ,,Perspective interdisciplinare în învăţământul românesc" (studii de specialitate), Botoşani, 2004
6. www. edu.ro/index.php/articles/c356

MODALITĂŢI UTILIZATE ÎN PREGĂTIREA ELEVILOR PENTRU ASIMILAREA CUNOŞTINŢELOR PRIMITE

prof. Delia – Nicoleta Poparadu

Şcoala Generală Nr. 3 Făgăraş, Judeţul Braşov

Educaţia religioasă şi catehizarea presupun o introducere a subiectului în marile mistere, facilitând întâlnirea şi înţelegerea religiei şi tradiţiei creştine. Experienţa religioasă îl face pe om să înţeleagă şi să acţioneze mai bine, îl invită la reflecţie, îl luminează în interior.

SECTIUNEA B

Sentimentele şi judecăţile religioase se formează şi au o coloratură specifică în funcţie de etapele psihologice de dezvoltare. Formarea conştiinţei religioase comportă trecerea prin anumite stagii, intervale de timp, în care chestiunile fundamentale ale omului sunt percepute şi primesc rezolvări particulare. Conştiinţa religioasă a individului se formează ca orice formă de conduită umană.

După unii autori, educaţia religioasă a copilului începe înainte de a se naşte, prin formarea unei maturităţi spirituale a părinţilor.

Copiii gândesc altfel decât cei adulţi, interpretează diferit evenimentele, văd lumea din unghiuri diferite, percep altfel originea şi finalitatea existenţei.

Religia este înainte de toate, un sistem de norme morale; ea răspunde unei existenţe supreme şi fundamentale: ascultarea şi supunerea faţă de transcendenţă. Experienţa religioasă este constituită din totalitatea actelor religioase, adică din totalitatea actelor în care este un om este în legătură cu altceva propriu-zis decât el însuşi şi anume un caracter deosebit de caracterul realităţii sensibile, cu anumite caractere pe care noi le denumim divine.

Educaţia religioasă creştină, de pildă, are ca proiect formarea şi desăvârşirea profilului moral-creştin, întruparea la nivel uman a unor virtuţi inspirate de exemplaritatea divină, într-un fel „Îndumnezeirea" omului, în măsura „coborârii" acestui atribut la dimensiunea şi condiţia omului.

Educaţia religioasă creştină este o acţiune specific umană, care se desfăşoară conştient de către un educator, conform unui plan şi unei metode bine precizate. Ea este susţinută de iubire, de încredere, de libertate şi de harul lui Dumnezeu şi are drept scop realizarea caracterului religios-moral cu desăvârşirea lui în personalitatea creştină.

Studierea religiei are ca scop formarea de caractere, de oameni, de voinţă, de doritori de a face bine. A fi bun creştin înseamnă a fi un practicant al celor învăţate şi un răspânditor al învăţăturii drept-credincioase. Cel căruia îi revine demna şi frumoasa îndatorire de a forma tinere vlăstare ale poporului nostru, ca oameni integrii, este profesorul de religie. Fiecărui învăţător şi profesor i se cere să fie un bun profesionist, cu dragoste pentru meseria sa, căci **„dacă dragoste nu am, nimic nu sunt** şi **nimic nu-mi foloseşte"** (I Cor. 13,2-3), cu atât mai mult celui care predă învăţătura lui Hristos.

Pentru ca ora de religie să-şi atingă scopul, profesorul trebuie să aibă lecţia bine pregătită, iar pe lângă aceasta, să aibă şi materialul corespunzător: vederi, lecturi potrivite lecţiei pe care o predă etc.

SECTIUNEA B

Mijloacele de învăţământ sunt instrumente didactice auxiliare, care uşurează transmiterea şi asimilarea informaţiei didactice, înregistrarea şi evaluarea rezultatelor obţinute. Clement Alexandrinul îndeamnă pe educator: **„atât cât îi este cu putinţă, să adune pentru ascultătorii săi cât mai multe ajutoare. Dar în nici un caz, nu trebuie să-şi lipească sufletul de ele, ci să se folosească de ele numai atât cât să scoată din ele ce este folositor”** (Clement Alexandrinul, *Stromatele,* p. 437). Importanţa mijloacelor de învăţământ este dată de funcţiile acestora: informativă, formativă, de evaluare şi de raţionalizare a efortului depus de profesori şi elevi. Funcţiile secundare ale mijloacelor de învăţământ sunt: funcţia estetică şi cea de şcolarizare substitutivă (sau de realizare a învăţământului la distanţă).

Mijloacele de învăţământ se folosesc diferenţiat, în funcţie de specificul colectivului de elevi: particularităţi de vârstă, nivel intelectual, orientarea şcolii, de specificul disciplinelor, de obiectivele urmărite. Mijloacele de învăţământ specifice religiei sunt: Sfânta Scriptură şi Sfânta Tradiţie, obiecte de cult: Sfânta Cruce, vase liturgice, veşminte preoţeşti, candele, sfeşnice etc., machete ale unor biserici, vederi, fotografii, icoane, planşe, hărţi, tabele cronologice, cărţi, culegeri de colinde, poezii religioase, reviste de specialitate, cărţi de rugăciuni; discuri, benzi magnetice, casete audio, diapozitive, diafilme, filme, casete video; calculatorul; chestionare, teste etc.

Profesorul de religie îşi va proiecta activitatea didactică în limitele posibilităţii de a procura şi confecţiona mijloacele de învăţământ. Ceea ce interesează după procurarea acestora este modul în care se utilizează. Vom explica acest lucru pentru următoarele mijloace de învăţământ:

1. **textul biblic** – Sfânta Scriptură va fi folosită la orele de religie, în crearea cadrului religios necesar desfăşurării orei, cu eventuala scriere pe tablă a unui verset; profesorul le arată elevilor cum se utilizează Sfânta Scriptură, îi învaţă să găsească un text, să caute locurile paralele, le va explica pericolul interpretării libere a Bibliei etc.
2. **icoana** – Sfânta Icoană este o prezenţă harică. În istoria Bisericii, *icoanele* au avut un rol important în viaţa liturgică, în domeniul misiunii şi în latura educaţiei religioase.
3. **harta şi tabelul cronologic** – harta este folosită la lecţiile cu subiecte din Vechiul şi Noul Testament, Istoria Bisericii Universale, Istoria Bisericii Ortodoxe Române. Tabelul cronologic este folosit la lecţiile de religie cu subiecte de istorie biblică sau bisericească.
4. **casetele audio şi video** – pot conţine înregistrarea unor povestiri sau filme cu caracter religios-moral; pot fi ascultate colinde, cântări bisericeşti, lucrări muzicale de inspiraţie religioasă.

5. **calculatorul** – prin folosirea lui la orele de religie pot fi prezentate elevilor imagini statice (icoane, imagini cu mănăstiri, biserici), imagini dinamice (filme religioase) sau teste pentru verificarea cunoştinţelor. Imaginile şi performanţele pe care profesorul doreşte să le prezinte elevilor cu ajutorul calculatorului pot fi preluate de pe CD-uri, enciclopedii sau de pe reţeaua Internet.

Educaţia religioasă constituie o acţiune dificilă şi deosebit de delicată. Este destul de hazardant să descriem cu exactitate toate modalităţile şi tehnicile de derulare a acestei laturi a educaţiei. În multe metodici privind predarea religiei pot fi identificate forme şi strategii didactice asemănătoare cu cele derulate în cadrul educaţiei morale. Religia creştină poate să ia din domeniul educaţiei morale metoda; în schimb, educaţia creştină poate şi ea să dea ceva educaţiei morale şi anume conţinutul ideologic al eticii pe care trebuie să o cultivăm şi în şcoală.

BIBLIOGRAFIE:

1. Constantin Cucoş, ***Educaţia religioasă – conţinut şi forme de realizare,*** Ed. Did. Şi Ped., RA, Bucureşti, 1996;
2. Prof. lect. Univ. Ion Popescu, ***Metodica predării religiei,*** Piteşti, 1997;
3. Mama Sica, ***Cum să-i învăţăm pe copii religia,*** Ed. Anastasia, 1995;
4. Prof. Univ. dr. Sebastian Şebu, ***Metodica predării religiei,*** Ed. Reîntregirea, Alba-Iulia, 2000.

MANAGEMNTUL EVALUĂRII PENTRU EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNT

Profesor: Gavriloaia Daniela

Instituţia de învăţământ: Clubul Copiilor Târgu Neamţ

Motto: ” Educaţia trebuie să vizeze înflorirea personalităţii umane şi respectarea drepturilor şi libertăţilor omului.” Declaraţia Universală a Drepturilor Omului.

SECTIUNEA B

Evaluarea este realizată întotdeauna cu un anumit scop. Diversitatea situaţiilor educative, precum şi spectrul larg de obiective presupun aplicarea unor variate strategii de evaluare, în unele cazuri apare necesitatea de a compara performanţele elevilor. Cerinţele enumerate pot fi executate prin utilizarea următoarelor strategii de evaluare: evaluarea normativă, evaluarea criterială, evaluarea detaliată, evaluarea exploratorie, evaluarea diagnostică.

Într-o lume dinamică, schimbarea, progresul se manifestă în plan ştiinţific, metodologic, instrumental, la nivelul tehnicilor şi tehnologiilor. Astfel în practica şcolară s-au îmbunătăţit metodele şi tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelaţii eficiente între predare-învăţare-evaluare, pentru a atinge deziderateleе propuse în formarea personalităţii autonome, libere şi creatoare.Evaluarea este parte integrantă a procesului de predare-învăţare. Importanţa demersului evaluativ devine din ce în ce mai accentuată şi recunoscută în ansamblul reformei educaţionale întreprinse în momentul de faţă.

Evaluarea, ca parte integrantă a procesului de învăţământ, generează informaţii care au o funcţie autoreglatoare pentru creşterea eficienţei instruirii.

Funcţiile evaluării: diagonostică – evidenţierea lacunelor existente în pregătirea elevilor; constatativă – eficienţa procesului de predare – învăţare; prognostică – anticiparea performaţelor viitoare ale elevilor pe baza rezultatelor înregistrate. Funcţiile evaluării sunt:

de selecţie – permite elevilor să treacă într-un program de instruire sau în ciclul superior de învăţământ; motivaţională - stimulează activitatea de învăţare a elevilor prin feedback-ul pozitiv; de orientare şcolară şi profesională – evaluarea competenţelor furnizează informaţii pentru alegerea formei corespunzătoare de învăţământ.

Principalele metode alternative sau complementare de evaluare al căror potenţial formativ susţine individualizarea actului educaţional prin sprijinul elevului sunt:

a) Observarea sistematică a activităţilor şi a comportamentului elevilor;

b) Investigaţia;

c) Proiectul;

d) Portofoliul;

e) Autoevaluarea.

Observarea sistematicăa activităţilor şi a comportamentului elevilor în timpul activităţii didactice este o tehnică de evaluare ce furnizează învăţătorului o serie de informaţii, diverse şi complete, greu de obţinut astfel prin intermediul metodelor de evaluare tradiţională. Observarea este adeseori însoţită de aprecierea verbală asupra activităţii/răspunsurilor elevilor.

Investigaţiapresupune obiective care urmăresc: înţelegerea şi clarificarea sarcinilor; aflarea procedeelor pentru găsirea de informaţii; colectarea şi organizarea datelor sau informaţiilor necesare; formularea şi testarea ipotezelor de lucru; schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar; scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigaţiei. Oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoştinţele însuşite şi de a explora situaţii noi de învăţare, pe parcursul unei ore de curs.

Proiectulreprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfăşoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni şi uneori, pe perioade chiar mai lungi. Titlul şi conţinutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deşi implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se ţină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respective, să cunoască dinainte unde îşi pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri.

Planul de lucru, precizările şi clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Spre deosebire de investigaţie, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform paşilor cunoscuţi în metodologia cercetării.

Portofoliuleste un instrument de evaluare complet, prin care se urmăreşte progresul la o anumită disciplină, dar şi atitudinea elevului faţă de acea disciplină. El reprezintă „cartea de vizită“ a elevului urmărind procesul global înregistrat de acesta, nu numai în ceea ce priveşte cunoştinţele achiziţionate pe o unitate mare de timp, dar şi atitudinile acestuia; este un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului, acţionând ca factor al dezvoltării personalităţii, rezervându-i elevului un rol activ în învăţare.

Portofoliile sunt foarte utile, deoarece prin folosirea lor la clasa de elevi aceştia devin parte a sistemului de evaluare şi pot să-şi urmărească, pas cu pas, propriul progres; elevii şi profesorii pot colabora în ariile de îmbunătăţire a activităţoilor; elevii, profesorii şi părinţii pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realize şi despre progresul care poate fi făcut în acel domeniu pe viitor; factorii de decizie, având la dispoziţie portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai clară asupra a ceea ce se realizează în clasă.

Autoevaluareapermite aprecierea propriilor performanţe în raport cu obiectivele operaţionale. Are drept scop să-i ajute pe elevi să-şi dezvolte capacităţile de autocunoaştere şi de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învăţării şi de

standardele educaţionale, să-şi dezvolte un program propriu de învăţare, să-şi autoevalueze şi valorizeze atitudini şi comportamente. Autoevaluarea trebuie făcută sub atenta îndrumare a învăţătorului.

Toate aceste metode complementare de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiţionale, a căror prezenţă este preponderentă în activitatea curentă la clasă, oferind alte opţiuni metodologice şi instrumentale care îmbogăţesc practica evaluativă.

Algoritmizarea este o metodă care s-a impus în urma cuceririlor psihologiei contemporane privitoare la operativitatea gândirii, adică la acele operaţii pe care gândirea le efectuează; s-a realizat distincţia între operativitatea nespecifică şi cea specifică. Operativitatea nespecifică include operaţiile cu o sferă mai largă de aplicabilitate, cum ar fi analiza, sinteza, comparaţia, generalizarea, abstractizarea, concretizarea etc. Diferenţele individuale în folosirea lor depind de condiţiile interne, de gradul dezvoltării gândirii şi de unele particularităţi ale acesteia cum ar fi: rapiditatea, flexibilitatea, creativitatea etc. Operativitatea specifică se caracterizează prin folosirea unor scheme, reguli, modalităţi funcţionale pentru rezolvarea unor situaţii concrete într-un mod mai mult sau mai puţin automatizat. Ea este constituită din algoritmii activităţii intelectuale. Consolidarea şi automatizarea se înfăptuiesc prin exerciţii aplicative.

Exerciţiile sunt considerate ca acţiuni motrice sau intelectuale ce se repetă relativ identic cu scopul automatizării şi interiorizării unor modalităţi sau tehnici de lucru de natură: motrică (manuală) sau mintală. Dacă asimilarea cunoştinţelor se poate realize prin contactul direct cu realitatea sau prin comunicare verbală, formarea deprinderilor motrice sau intelectuale este posibilă numai prin efectuarea repetată a unor acţiuni motrice sau intelectuale.

A efectua un exerciţiu înseamnă a executa o acţiune în mod repetat şi conştient, “a face un lucru de mai multe ori în vederea dobândirii unei îndemânări, a unei deprinderi” .

Evaluarea continuă se aplică pe tot parcursul desfăşurării procesului de învăţământ, constituie parte componentă a acestuia; pe măsură ce procesul se desfăşoară profesorul este preocupat atât de predare cât şi de controlul asupra rezultatelor predării, verificările având rolul nu numai de a cunoaşte nivelul de realizare a obiectivelor didactice ci şi de a ameliora, de a îndrepta eventualele devieri de la acestea. Evaluarea se realizează din mers, frecvenţa verificărilor fiind mai mare, informaţiile acumulate sunt valorificate imediat, prin intervenţii prompte ale profesorului.

Evaluarea cumulativă sau sumativă se efectuează la intervale mai lungi de timp, la finele unor secvenţe temporale sau tematice:semestru, an şcolar, unitate de învăţare.

SECTIUNEA B

Observarea şi aprecierea verbală constă în urmărirea modului în care elevii participă la asimilarea cunoştinţelor, la îndeplinirea diverselor sarcini şi responsabilităţi cu care sunt investiţi.

Lucrările scrise se desfăşoară în scris şi permit ca într-un timp relativ scurt să se verifice randamentul unui număr mai mare de elevi. Spre deosebire de chestiunea orală, aici, elevii au posibilitatea să-şi etaleze în mod independent cunoştinţele şi capacităţile fără intervenţia profesorului. Lucrările scrise acoperă o arie mai vastă de cunoştinţe, iar aprecierea se poate face prin compararea rezultatelor tuturor elevilor. Evaluarea este în acest fel mai obiectivă. Având în vedere momentul în care se foloseşte acest gen de evaluare, se disting lucrări scrise curente (extemporale), lucări scrise semestriale şi lucari scrise de sinteză. Acestea din urmă îmbracă forma unor referate, proiecte de cercetare sau protofolii elaborate pe o temă aleasă de către elevi dar la sugestia profesorului, fără limitare de timp; lista cu subiectele unor asemenea lucări scrise este anunţată în prealabil. Pentru întocmirea lor, elevii urmează să consulte o bibliografie recomandată sau depistată de către ei.

Indiferent de forma acestor lucrări, o atenţie deosebită trebuie acordată alegerii şi formulării subiectului, planificării şi corectării lui. Subiectul trebuie să fie astfel formulat în aşa fel încât să-i determine pe elevi să opereze cu cunoştinţele asimilate nu numai să le reproducă. Corectarea şi notarea să se facă ţinând seama de prevederile programei, de nivelul clasei, de coeficientul de originalitate. Grilele de evaluare criterială şi listele de verificare devin chiar şi mai puternice atunci când elevii contribuie la elaborarea lor. Elevii trebuie să se concentreze şi să discute, activ, caracteristicile performanţelor, produselor şi comportamentelor efective, dând acestora o înţelegere mai profundă. De asemenea, elaborarea propriilor criterii de evaluare le dă mai mult control asupra situaţiei, iar ca rezultat, procesul propriu de învăţare devine mai focalizat şi mai autodirijat.

Bibliografie:

Cerghit, I. şi colab.“Prelegeri pedagogice”, 2001, Editura Polirom, Iaşi

Cerghit, I. “Metode de învăţământ”, 2006, Editura Polirom, Iaşi

Joiţa, E. şi colab., “Pedagogie şi elemente de psihologie şcolară”, 2003, Editura Arves, Craiova.

Nicola, I., “Pedagogie generală”, 1994, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

Cristea, S.,"Dicţionar de pedagogie", Ed. Litera, Bucureşti : Chişinău, 2000.

Manolescu, M., Evaluarea şcolară – un contract pedagogic, Editura D. Bolintineanu, Bucureşti, 2002.

Radu, I.T., Evaluarea în procesul didactic, Bucureşti, EDP, 2000.

http://iteach.ro, www.didactic.ro, http://educate.intel.com/ro.

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Luntraru Rodica Crina

Şcoala Gimnazialã Cîndeşti

Lucrarea de faţă îşi doreşte sã prezinte interdependenţa dintre eficacitate şi calitate privind procesul instructiv-educativ. Plecând de la definiţia calităţii, putem afirma cã aceasta reprezintă ansamblul caracteristicilor unui furnizor al educaţiei, vãzute prin prisma standardelor de calitate. Aşteptãrile beneficiarilor cuprinde o latură subiectivă şi o latură obiectivă – aceeaşi pentru toate unităţile de învăţământ. Conceptul de „calitate în învăţământ" este judecat în funcţie de valorile, de politicile existente şi de strategiile utilizate ale fiecărei organizaţii şcolare.

Planificarea activităţilor instructiv – educative joacă un rol foarte important în promovarea calităţii în învăţământ, alături de metodele utilizate. Cu cât obiectivele sunt mai clar formulate (obiective SMART) cu atât succesul activităţii va fi cel scontat. De altfel, îmbunătăţirea procesului educaţional este necesară la fiecare pas; doar astfel vom putea declara cã ne îndreptãm cãtre un învăţământ de calitate şi eficient. Diagnoza activităţii didactice reprezintă un prim pas cãtre eficientizarea educaţiei; este necesar sã se stabileascã în orice moment punctele tari şi punctele slabe, atât ale educatorului, cât şi a celui educat, precum şi mãsuri de îmbunătăţire. Doar astfel putem lua mãsurile necesare pentru ameliorarea unor situaţii care impun schimbarea.

O şcoalã de calitate are nevoie de resurse umane de calitate, dar si de leaderi. Cadrele didactice cu abilităţi de leadership îşi lasă amprenta asupra climatului educaţional, stabilind împreunã cu restul de personal principalele obiective care urmează a fi atinse pe parcursul unui an şcolar; aceste obiective vor îndruma activitatea cadrelor didactice cãtre obţinerea unor rezultate excelente din punct de vedere calitativ. Pentru a obţine rezultatele dorite, este necesarã încurajarea muncii în echipã la toate nivelurile unităţii şcolare, perfecţionarea continuã a personalului, promovarea unui climat educaţional bazat pe ajutor permanent, respect şi înţelegere, motivarea şi utilizarea corectã a resurselor şcolii.

În ceea ce priveşte resursele şcolii, integrarea resurselor TIC duce la creşterea performanţelor şcolare, mai ales dacã elevii posedã cunoştinţe de utilizare a calculatorului. Trebuie avut în vedere faptul cã, deşi calculatorul a devenit un obiect indispensabil vieţii de zi cu zi, există, în multe zone rurale ale României, copii care nu au interacţionat cu acest mijloc educaţional. De aceea, cadrul didactic va avea în vedere acest lucru şi va integra această resursã educaţionalã astfel încât aceasta sã devinã un real partener în educaţie. Utilizarea TIC va creşte, cu siguranţă, calitatea şi eficienţa în învăţământ, deoarece

conținuturile existente într-o formă tradițională, ar putea fi prezentate într-o altă manieră, mult mai atractivă pentru școlari. O astfel de modalitate de predare a conținuturilor va duce la modificarea modului de gândire și stilului de lucru al cadrelor didactice, cristalizate de-a lungul vremii într-un învățământ care nu a fost preocupat de interesele, personalitatea și individualizarea elevului. Acest fapt nu înseamnă renunțarea la resursele materiale utilizate ani de-a rândul: creta, tabla, buretele și manualul tipărit, ci această resursă trebuie văzută ca un ajutor în rezolvarea problemelor, în efectuarea experimentelor, în realizarea legăturilor dintre teorie și practică. Concluzionând cele de mai sus, putem spune că avem nevoie de o îmbinare a tradiționalului cu modernul pentru un învățământ de calitate.

Revenind la eficientizarea procesului de învățământ, am specificat faptul ca metodele folosite sunt un alt mijloc pentru atingerea performanțelor vizate. Astfel, în ultimii ani, s-au promovat metodele activ-participative, accentul fiind pus pe elev, ca element principal al învățării. Cadrul didactic trebuie să fie preocupat în permanență de perfecționarea metodelor și a procedeelor utilizate în clasă, punând în practică tot ce este nou și se dovedește a avea succes în practica școlară. Utilizarea metodelor interactive are o reală valoare formativă asupra personalității elevului, încurajând libera exprimare și o dezvoltare afectivă și cognitivă armonioasă. S-a dovedit că metodele activ – participative aduc următoarele beneficii:

- stimulează imaginația elevilor, determinând implicarea activă;
- asigură un demers interactiv, valorificând potențialul creativ al elevilor;
- acționează asupra gândirii critice, elevii învățând să-și argumenteze propriile idei;
- promovează fair-playul și responsabilitatea în rezolvarea sarcinilor;
- promovează învățarea prin cooperare

Printre cele mai importante metode interactive care duc la creșterea calității procesului educațional, se pot enumera:

Procesul literar – presupune implicarea jocului de rol, elevii fiind antrenați într-o dezbatere dintre două părți: partea care acuză și partea care ia apărarea unui anumit personaj. Această metodă este excelentă pentru dezvoltarea gândirii critice, dar și a liberei exprimări.

Copacul ideilor – implică munca în grup, necesitând cunoștințele tuturor celor implicați; este o metodă grafică, având la bază un cuvânt cheie, scris la baza paginii, într-un dreptunghi. De la acest cuvânt, se vor enumera alte cuvinte, asemenea crengilor unui copac, implicând activ toți elevii care alcătuiesc grupul.

Cvintetul este o poezie care sintetizează o anumită temă dată, fiind alcătuită din cinci versuri, ale căror construcție are la bază reguli pe care elevii trebuie să le respecte.

Lista metodelor interactive poate continua, important este cum integrăm aceste metode pentru ca, la final rezultatele să fie cele pe care ni le-am propus și pentru a atinge acele standarde de calitate ale învățământului românesc.

Bibliografie:

ILIE, Emanuela. Didactica literaturii române. Iaşi: Polirom, 2008;

DAVIES, B.; ELLISON, L. (1999) Strategic Direction and Development of the School, London, Routledge;

Miron Ionescu, Ioan Radu, Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2004.

PROFESIUNEA DE EDUCATOARE ÎN NOUL CONTEXT EDUCAȚIONAL

Prof.inv.primar prescolar Trăistaru Maria

Liceul Tehnologic Petre Ionescu Muscel Loc. Domnesti Jud.Argeş

Educatoarele din grădiniță fac parte din categoria acelor agenți educaționali care au fost investiți de societate cu menirea de a orienta procesele dezvoltării psiho-fizice a copiilor către un curs mereu ascendent, în scopul valorificării superioare a potențialului lor native şi pentru favorizarea mai bunei integrări în societate a acestora. Pentru astfel de considerente ele trebuie să fie în permanent atente la transformările ce se produc în organismul copilului, să le surprindă specificitatea, să faciliteze manifestările favorabile sis ă împiedice manifestarea acțiunilor nefavorabile.

Considerat în sine, comportamentul unui organism în dezvoltare este un fenomen deosebit de complex care pune în evidență aspect anatomico-structurale, organizări neurologice, compoziții bio-chimice. De bună seamă că educatoarea din grădiniță nu le va putea controla şi nici explica pe toate, dare a poate uza de anumite cunoștințe cu caracter psiho-pedagogic pe care le poate adaptaunui anumit specific al dezvoltăriipsiho-fizice a copilului. Realizarea sarcinilor şi a obiectivelor învăţământului preşcolar depinde în mare măsură de calităţile şi competenţele educatorului. Prin tot ce întreprinde, prin personalitatea sa, educatorul reprezintă un model pentru copil, un sprijin pentru familie, învăţător, un factor de cultură în comunitate.Este dificil de redat în câteva fraze care sunt trăsăturile şi capacităţile ce disting un bun educator şi, chiar dacă am putea să le descriem, să prescriem o reţetă a ,,ingredientelor"; ele vor fi doar o vagă descriere ce ar putea servi drept ghid general de formare şi nu ca soluţie certă de realizare a imaginii calităţilor şi competenţelor. Cu toate acestea, în activitatea la grupă, oricine poate distinge un educator talentat, înzestrat cu măiestrie didactică, chiar dacă nu are o vastă experienţă în activitate.

,,A fi educator înseamnă un risc asumat. Şi asta deoarece pregătirea pentru a preda, pentru a-i

învăţa pe alţii cum să înveţe este o operă niciodată încheiată şi care implică multă răbdare, multe momente de incertitudine, de descurajare şi multe ore de studiu, iar rezultatele nu pot fi măsurate nici cantitativ şi nici imediat." (Fulga M., „Metode interactive de grup"-Ghid Metodic, Editura Arves, 2002, p.11). Totuşi, la capătul acestui drum te pot aştepta multe bucurii şi satisfacţii. Clasa şcolară nu este atât un spaţiu unde, după un ritual academic, se tratează un subiect din programă, iar educatorul nu este doar persoana care propune conţinuturi, formulează sarcini şi cere anumite conduite.In clasă se învaţă mai mult decât o materie, se învaţă o lecţie de viaţă. O altă categorie de competenţe ce ţin de individualitatea fiecărui cadru didactic sunt cele exprimate prin posibilitatea de a capta rapid interesul interlocutorului, simpatia acestuia, de a crea un mediu empatic ce favorizează relaţiile pozitive. Dintre factorii ce favorizează aceste însuşiri G. Ruiu (Ruiu G.,"Metode interactive de grup" Ghid Metodic, Editura Arves, 2002, p.14)

• gândirea pozitivă - este un mod de abordare a situaţiilor, stimulativ, constructiv, ce exprimă încredere în forţele proprii şi favorizează performanţele, reuşita, succesul. Gândirea pozitivă exprimă echilibrul interior şi ajută integrarea socială.Când devine o constantă a modului de raportare la realitate, influenţează întregul sistem cognitiv, afectiv, motivaţional, conduita individului, în general. Prin contrast, gândirea negativă (negativismul) nu oferă soluţii constructive, este excesiv critică, ajungând să distrugă siguranţa, să anuleze bucuria reuşitei.Dezvoltarea gândirii pozitive presupune, pe lângă o anumită structură psihică, şi antrenament conştient, constant şi consecvent.Evaluarea performanţelor personale şi stăruinţa în îmbunătăţirea acestora, cultivarea potenţialului mental, lupta cu „gândurile negre", cu nesiguranţele sunt atribute ale unui cadru didactic „cu har".

. Despre persoanele care au darul de a se face repede acceptate, simpatizate se spune că au farmec personal. Dacă vom fi ceva mai atenţi vom observa că cei ce posedă farmec personal sunt mai dezinvolţi, mai atenţi cu semenii lor, cuceresc prin ţinută, prin zâmbet, prin atitudine încurajatoare, prin timbrul şi inflexiunile vocii, prin lucrurile interesante pe care ni le împărtăşesc.Fiecare ne putem exersa farmecul personal, această capacitate de a cuceri dragostea copiilor al căror suflet, atât de sensibil, nici nu aşteaptă altceva din partea noastră. De fapt, atracţia ce o vom exercita (sau nu) asupra copiilor,va veni şi din înfăţişarea îngrijită, din modul plăcut şi decent de a ne îmbrăca, din căldura vocii, din interesul ce-l vom arăta permanent fiecărui membru al grupei de preşcolari. Educatoarea îndeplineşte mai multe roluri: rolul de animator obligă la ascultare activă a tuturor copiilor, grupurilor, la dialog, le provocare.Să nu uităm că suntem şi experţi şi copiii aşteaptă de la noi confruntări de idei şi explicaţii

atractive.Suntem şi educatori. Statutul de dascăl ne obligă să ne adaptăm comportamentul situaţiilor apărute, să ne constituim îri modele pentru topii.Toate aceste roluri sunt exersate de metodele interactive. Ar fi frumos cu fiecare dascăl să fie pentru copiii lui "formator" pentru a simţi zilnic acea satisfacţie pe care ţi-o dă pregătirea pentru activitatea cu copiii şi mai ales plăcerea de a realiza o predare/invaţare/evaluare creativă diversă, eficientă, atraciivă, diferenţială atât penim tine ca dascăl cât şi pentru copii.Metodele interactive îţi oferă astfel de trăiri şi satisfacţii pedagogice pe care le împărtăşeşti cu copiii. Dacă în pregătirea profesională există un sistem bine pus la punct de formare şi perfecţionare pentru cadrele didactice, în ceea ce priveşte competenţele general-umane, exersarea perfecţionării acestora este mai puţin avută în vedere, se fac mai puţine referiri la aceste aspecte.De aceea, pe lângă bagajul informaţional pe care trebuie să-1 deţinem şi să-1 transmitem copiilor şi deprinderile pe care trebuie să le formăm acestora, sunt importante pentru noi însuşirile noastre biopsihice, însuşirile de personalitate etc. Educatoarea îndeplineşte mai multe roluri: rolul de animator obligă la ascultare activă a tuturor copiilor, grupurilor, la dialog, le provocare.Să nu uităm că suntem şi experţi şi copiii aşteaptă de la noi confruntări de idei şi explicaţii atractive.Suntem şi educatori. Prin tot ce întreprinde, prin personalitatea sa, educatorul reprezintă un model pentru copil, un sprijin pentru familie, învăţător, un factor de cultură în comunitate.

BIBLIOGRAFIE

1.ALBU G.,(2002) În cautarea educației autentice,Polirom Iași

2.Ezechil L.,(2002) Comunicare educaționala în context școlar, București, EDP

3.Golu,P.,(1985)Învățare și dezvoltare, București, ESE

4. Fumarel, S., Şovar, R., Vrasmas, E.,(1995). Educația timpurie a copiilor în vârsta de 0 – 7 ani,

,

BUCURIA DE A ALEGE

Prof. Antal Gabriela Luciana

SECTIUNEA B

Grădiniţa cu Program Prelungit Nr 4 Târnăveni

Moto:'Dați-mi un pește și voi mânca azi,învățăti-mă să pescuiesc și voi avea ce mânca o viață."

Alternativele educaţionale/pedagogice reprezintă variante de organizare şcolară, care propun soluţii de modificare a anumitor aspecte legate de formele oficiale, consacrate, de organizare a activităţii instructiv-educative. Proiectarea şi realizarea acestora reprezintă acţiuni care se înfăptuiesc prin raportare la finalităţile educaţionale şi a a obiectivelor educaţionale care direcţionează procesul de învăţământ. Alternativele educationale reprezinta in Romania, o abordare care preocupă din ce în ce mai mult părinții dar și cadrele didactice. Sistemul tradițional de invatamant care presupune reguli, norme si dogme clare, precise, prestabilite a inceput sa nu mai aiba atat de multi adepti in randul parintilor cu vederi moderne. Privite la început cu reticenţă, aceste iniţiative private au ajuns astăzi a fi apreciate de cei mai mulţi dintre cei implicaţi în actul educaţional. Dacă pentru pedagogia tradiţionala centrul este în profesor , în manual , pentru pedagogiile alternative acest centru este reprezentat de copil.Copilul este acceptat ca fiind autonom , capabil de autoconducere şi este pus în situaţii concrete de viaţă.
Step by Step este o metodă alternativă de educaţie dezvoltată în SUA, care promovează metode de predare-învăţare centrate pe copil şi pe implicarea familiei. În România, sistemul de educaţie Step by Step este recunoscut de Ministerul Educaţiei, fiind aplicat din 1994 în grădiniţe şi şcoli publice, dar şi în câteva instituţii private de învăţământ. Principiile programului Step by Step se bazează pe teoriile unor pedagogi celebri, precum Jean Piaget, Eric Erikson şi LS Vâgotsky şi pleacă de la ideea că cei mici învaţă activ şi acumulează permanent informaţii despre lumea înconjurătoare, prin joc. Deşi trece prin stadii de dezvoltare tipice, fiecare copil este unic, creşte şi se dezvoltă într-un ritm propriu şi este dependent de ceilalţi în privinţa dezvoltării emoţionale şi cognitive, prin interacţiune socială.

Am ales să prezint o frătură din experiența și activitatea pe care am desfășurat-o la grupă în urma participări la cursul de formare Step by Step în cadrul căruia am fost formată cum să folosesc principiile Step by Step, cum să dobândesc o atitudine de respect faţă de copil şi cum să comunic şi că lucrez cu familiile copiilor, adesea invitate la activitatea din grupă astfel încât să construiească un parteneriat real. Predarea în cadrul programului Step by Step se face respectând curriculum-ul naţional pentru învăţământul primar. Programul zilnic este de opt ore şi se desfăşoară sub îndrumarea a două educatoare la fiecare grupă. Învăţarea are loc într-un mediu

educaţional plăcut, în săli de grupă cu mobilier modular şi cu o dotare materială deosebită. Procesul instructiv-educativ se bazează pe aplicarea metodelor moderne şi pe formarea la copii a deprinderilor de muncă independentă. Step by step este o metoda alternativa de educaţie a copiilor, ce urmăreşte dezvoltarea "pas cu pas" conform datelor psihologiei stiintifice. Sistemul educațional step by step merge pe principiul educatiei pe orizontale, unde preşcolarul şi educatoarea sunt prieteni, primul fiind ghidat de către al doilea. Principiile educaționale în metoda Step by Step sunt bazate pe învățarea pe centre de activități care permite o învățare individualizată. Centrele de activitate sunt zone delimitate, dotate cu resurse educaționale specifice domeniului de interes. Astfel copilul se poate dezvolta și perfecționa conform particularităților sale individuale.

În alternativa educațională Step by Step copiii sunt încurajați să-și dezvolte aptitudini fizice, cognitive, emoționale, etico-morale, artistice, teoretice, sociale și practice pentru a participa la o societate democratică, deschisă. Mobilierul este special creat astfel încât copiii să aibă acces la toate materialele didactice, în funcție de zonele de interes. Mesele și scaunele sunt așezate în semicerc sau pe grupuri astfel încat copilul să se simtă implicat în activitate și încurajat săparticipe activ la activitate. Poziționarea mobilierului în centre de activități oferă posibilitateaobservări în permanență a evolutiei copilului și încurajează copilul să se autocunoască și să învețe explorând și experimentând.

Metoda Step by Step încurajează învăţarea prin modul natural al copiilor de însuşire a noţiunilor şi dezvoltare a aptitudinilor: explorare, experimentare şi descoperire. Activitatea de joc produce motivaţia spre descoperire a copilului, pe care metoda Step by Step o cultivă. Îmbinarea jocului, precum si libertatea de-a lucra în ritmul propriu nu suprasolicită copilul şi duc la consolidarea achiziţiilor în mod concret.

Evaluarea copilului este permanentă, chiar dacă la grădiniță nu sunt calificative, este evaluat permanent: își prezintă propriul mod de rezolvare a sarcinilor în fața colegilor precum și orice rezultat al activității. Apoi lucrările copiilor sunt permanent expuse la vedere creând astfel posibilitatea de reflexie, de înțelegere și de corectare a demersurilor mentale neadecvate sau slab conturate. Exista mapa cu lucrări a fiecarui copil - cuprinzând lucrări datate și comentate. Astfel educatoarea și părinții pot urmări progresul dar totodată și slăbiciunile copilului.

Părinții sunt implicați activi educația copilui, ei nu sunt doar informați asupra rezultatelor obținute de copil aici părinții sunt invitați să participe efectiv la activitatea de la grupă, la procesul de educatie, ca partener. Prezența unui părinte în grupă este un fapt firesc, nici festiv, nici perturbator. Poziția "umăr la umăr" a educatorului cu copilul în centrele de activitate facilitează aceasta participare.

Procesul de predare-învăţare în programul Step by Step include elaborarea de proiecte, învăţarea prin descoperire, muncă în echipă, discuţii de grup, excursii.

SECTIUNEA B

Modul de organizare al unei grupe step by step este foarte important, deoarece trebuie să creeze spaţii în care copiii să se simtă confortabil, în siguranţă şi dornici de explorare.

Fiecare zi începe cu un moment special

Întâlnirea de dimineaţă - această activitate oferă tuturor copiilor posibilitatea de a se conecta optim la cerinţele grupului, ale spaţiului şi ale activităţilor planificate pentru ziua respectivă.Principalele calităţi care conturează întâlnirea de dimineaţă sunt grija şi respectul faţă de ceilalţi, încrederea fiecărui copil în sine că poate împărtăşi idei şi experienţe importante. Scopul întâlnirii de dimineaţă este acela de a imprima un sentiment de unitate şi non competivitate în interiorul grupului. Copiii se aşează în cerc pentru a se putea vedea unii pe alţii. Cadrul didactic face parte din cerc şi adoptă aceeaşi poziţie alături de copii – pe scaun sau pe podea. În toate momentele întâlnirii de dimineaţă, rolul educatorului este acela de mediator, el va coordona activităţile „din umbră", încurajând exprimarea liberă a copiilor, comunicarea, respectul reciproc.Fiecare secvenţă a întâlnirii de dimineaţă este bine proiectată şi are obiective foarte clare.

Salutul - acest moment cultivă norme de bază în comportamentul copiilor, îi învaţă respectul pentru cei din jur şi creează premizele pentru formarea unui colectiv sudat, bazat pe relaţii de prietenie.

Identificarea zilei şi Precizarea datei - această practică este importantă deoarece orientează copilul în timp şi spaţiu, îl învaţă să se raporteze la repere temporale: „ ieri, azi, mâine..."

Calendarul naturii - copiii sunt invitaţi să comenteze vremea de afară.

Noutăţile zilei - acest punct al întâlnirii de dimineaţă promovează dezvoltarea practicilor democratice prin furnizarea de informaţii în mod deschis, tuturor. Facilitează şi oferă tuturor copiilor dreptul de a se adresa grupului şi de a fi ascultaţi. Copiii se înscriu liber la acest moment al întâlnirii de dimineaţă şi nu vor fi constrînşi nici în conţinutul mesajului lor, nici în modalitatea de exprimare. Ei pot relata evenimente semnificative din viaţa lor sau pur şi simplu mici întâmplări pe care ei doresc să le împărtăşească grupului. Cadrul didactic va avea grijă să încurajeze vorbitorul să se adreseze grupului şi să evite intervenţiile dirijiste.

Regulile clasei Step by Step - regulile sunt anunţuri normative care stabilesc comportamentul fiecăruia. Ele stabilesc, mai degrabă, ceea ce trebuie să se facă decât ceea ce nu trebuie să se facă. Din acest motiv ele trebuie formulate în enunţuri scurte, pozitive, uşor de înţeles de către copii. Procesul de stabilire a regulilor este unul viu, activ, care se iniţiază încă din primele zile şi continuă pe tot parcursul anului. Odată deschisă lista regulilor stabilite, ele sunt redactate pe un tabel care este afişat la loc vizibil, accesibil copiilor. Este important şi necesar ca ori de câte ori este nevoie să se facă referire la regulile menţionate, să se discute şi să se dezbată.

În cadrul centrelor de studiu copiii îşi pot desfăşura activitatea individual sau în grupuri mici sub îndrumarea unui cadru didactic. Materialele cu care sunt dotate aceste centre sunt accesibile copiilor, încurajând alegerea şi negocierea, este o atmosferă caldă, prietenoasă în care

copiii sunt atât de absorbiţi de preocupările lor încât s-ar putea să ai surpriza să nici nu observe că cineva străin a intrat în sala de grupă. Mobilierul modular împarte spaţiul sălii în „centre de activitate" bine delimitate şi se poate ghici uşor ce fel de activitate se desfăşoară în fiecare centru.

Centrele de activitate - sunt etichetate şi accesibile tuturor, procesul de învăţare se desfăşoară simultan pentru disciplinele prevăzute în programă. Aceasta permite atât lucrul individual, cât şi în grup sau în pereche. Modul în care sunt enunţate sarcinile din centru indică pe de o parte tipul de activitate, iar pe de altă parte permite individualizarea învăţării. Gradul de complexitate şi oferirea de sarcini diferenţiate sunt de asemenea menite să asigure tratarea diferenţiată în funcţie de nevoile şi interesul fiecărui copil în parte. Lucrul în centre de activitate permite cadrului didactic o mai atentă observare a copiilor şi oferă posibilitatea unei prime evaluări şi îndrumări în atingerea obiectivelor propuse. Odată realizate sarcinile, se face rotirea centrelor astfel încât pe parcursul zilei copiii reuşesc să acopere toate obiectele de studiu prevăzute în programă şi care în sistemul tradiţional sunt recunoscute ca discipline. Cadrul didactic trebuie să explice raţiunea şi mecanismul alegerii centrelor de activitate astfel încât aceasta să se facă în mod conştient şi responsabil.

Centrul de alfabetizare

Un spaţiu al grupei step by step organizat într-o zonă unde lumina naturală pătrunde cu uşurinţă, dotat cu o bibliotecă, masă şi scăunele, este utilizat pentru activităţile de educarea limbajului, citire şi scriere. Elevii pot găsi în aceast centru cărţi cu poveşti şi ilustraţii, reviste şi ziare sau poveşti audio, se pot aşeza pentru a răsfoi cărţile sau pentru a asculta lectura educatoarei, a unui coleg mai mare sau a unui părinte invitat. Prin joc, preşcolarii învaţă să recunoască sunetele, să despartă cuvinte în silabe şi să participe activ în diferite situaţii de comunicare. Centrul de alfabetizare mai pune la dispoziţia lor instrumente de scris, hârtie, şabloane sau ştampile cu litere, pentru a-i susţine în demersul de însuşire a scrisului şi cititului în mod spontan. Copiii pot să realizeze cărţi independent sau în cadrul unui grup de lucru folosind scrisul, simbolurile, decupajele din reviste şi ziare şi desenele proprii. În acest spaţiu ei dobândesc deprinderi comunicaţionale, îşi descoperă interesul pentru anumite subiecte, pe măsură de îşi însuşesc scrisul şi cititul în ritmul propriu şi îşi dezvoltă creativitatea şi abilităţile de exprimare orală şi scrisă.

Centrul de matematică / jocuri manipulative

Este un centru destinat dezvoltării capacităţii de percepţie şi a motricităţii fine, precum şi cultivării aptitudinilor matematice. Centrul este amplasat într-o zonă liniştită a clasei, dispune de rafturi cu materiale care încurajează dezvoltarea gândirii matematice şi însuşirea conceptelor matematice: număratul, sortarea, clasificarea, operaţiile matematice, măsurarea, tiparele şi modelele repetabile. O gamă largă de materiale vine în întâmpinarea nevoilor celor mici: puzzle-uri, jocuri de tip domino, lotto, piese lego, tăbliţe magnetice cu cifre şi forme geometrice, mărgele colorate pentru sortare, ordonare, şnuruire, seturi de obiecte de acelaşi fel.

În acest centru copiii utilizează concepte matematice în situaţii concrete din viaţa cotidiană, punând astfel bazele dezvoltării gândirii matematice.

Centrul de ştiinţe

Este spaţiul în care elevii fac experimente şi descoperiri, fiind încurajată explorarea activă a materialelor puse la dispoziţie. Centrul de ştiinţe este dotat cu: instrumente de cercetare, cum ar fi: binoclu, microscop, lupă, magneţi, stetoscop, cântare şi instrumente de măsurat; cu materiale din natură, care pot fi puse la dispoziţie de educatoare sau aduse de părinţi, sporind astfel implicarea familiilor în activităţile clasei. Activitatea din centrul de ştiinţe poate fi desfăşurată şi în aer liber, acolo unde preşcolarii pot observa femomene, elemente din natură care îi ajută pe să îşi dezvolte capacitatea de raţionament, precum şi alte abilităţi şi deprinderi pe care le vor utiliza în contexte diferite, fiind încurajaţi să observe, să descrie, să compare şi să clasifice.

Centrul de artă

Este compus din rafturi pe care stau aşezate materiale pentru activităţile de arte plastice: creioane colorate, carioci, foarfece, vopsea şi pensule de diferite forme şi dimensiuni, plastilină, hârtie cu diferite texturi, lipici şi materiale reciclabile care vor putea fi folosite în realizarea unor lucrări originale. Un element important în cadrul acestui centru îl reprezintă şevaletul care nu lipseşte din nicio clasă, fiind locul în care preşcolarii pot da frâu liber imaginaţiei şi îşi pot dezvolta deprinderile motrice şi creativitatea. În acest centru copiii îşi dezvoltă motricitatea fină prin activităţile de modelaj, tăiere, lipire, rupere, reuşind în acelaşi timp să îşi dezvolte capacitatea de a răspunde din punct de vedere emoţional la experienţe cotidiene şi să înveţe să aprecieze frumosul.

Centrul de materiale de construcţie

Este o zonă activă şi distractivă a grupei, situată la distanţă de celelalte centre, astfel încât să nu împiedice buna desfăşurare a celorlalte activităţi. Rafturile din acest centru conţin: trusa de construcţie de lemn, specifică alternativei educaţionale step by step, piese de construcţie din plastic şi recuzită variată care poate fi folosită pentru completarea construcţiilor (oameni, animale şi plante de jucărie, maşini, avioane, vapoare).

Ca urmare a activităţilor distractive desfăşurate în acest centru, copii îşi dezvoltă abilităţile motrice, coordonarea „ochi-mână”, abilităţile de comunicare, aptitudinile sociale şi abilităţile de negociere, precum şi conceptele ştiinţifice şi matematice.

Centrul de joc de rol

Este un spaţiu în care preşcolarii îşi desfăşoară activitatea în mod spontan, creând sau recreând scene din viaţa cotidiană sau din poveştile preferate, învăţând să îşi exprime nevoile şi dorinţele. Este o zonă marcată în timpul jocului cu graniţe clare, care să asigure intimitate participanţilor. Pentru a-i încuraja în acest demers, educatoarea asigură o gamă largă de materiale aranjate pe rafturi şi cuiere: păpuşi cu accesorii, păpuşi cu dizabilităţi şi păpuşi ce reprezintă diferite rase, seturi de joc, măşti şi costume, marionete care să reprezinte personaje diferite.

SECTIUNEA B

Activitatea din centrul de joc de rol îi ajută pe copii să îşi dezvolte abilităţile de socializare şi de stabilire de relaţii interumane prin imitarea unor modele din cadrul familiei, grupului de prieteni sau chiar din poveştile preferate, să negocieze şi să rezolve probleme. De asemenea, ei sunt încurajaţi să gândească în mod creativ, să-şi exprime semntimentele şi să recunoască emoţiile celor din jur.

Centrul de nisip şi apă

Amplasat în curtea grădiniţei, centrul de nisip şi apă este unul dintre spaţiile preferate de copii. Spaţiul este destinat experimentelor şi construcţiei, iar materielele care intră în dotarea spaţiului sunt: nisip, coloranţi alimentari, pâlnii, tuburi de plastic, jucării plutitoare, recipiente specifice jocului în nisip.

Jocul în centrul de nisip şi apă ajută la dezvoltarea copiilor în toate domeniile, sarcinile putând fi orientate spre formarea conceptelor matematice, ştiinţifice, sociale sau spre dezvoltarea motorize.

Predarea tematică din învăţământul alternativ şi, implicit, din programul Step by Step, este de fapt transdisciplinaritatea din învăţământul tradiţional, termen pe care se pune tot mai mult accent în discursurile despre predarea modernă.

Putem concluziona în privinţa avantajelor aplicabilităţii acestui sistem ca rolul educatorului este doar unul coordonator, un observator atent care dirijează şi coordonează activităţile preşcolarilor, ei fiind obişnuiţi să ia singur decizii, să fie independenţi, sunt învăţati să fie ordonati, să aibă răbdare şi spirit de fair-play. Alternativa educaţională Step by Step are în centrul activităţii sale tocmai copilul cu preocupările, necesităţiile şi dorinţele sale, iar cadrul didactic trebuie să fie un model demn de urmat de către copii.

Bibliografie

- Alternative educaţionale din România (2003), Editura Triade, Cluj-Napoca Cristea S.(1998);
- Albunescu, Ion, Suport de curs, Alternative educaţionale;
- Bocoş, M.(2002),Instruiere interactiveă, Editura Pesa Clujeană, Cluj-Napoca;
- Kristen,H.,Rozane,K. Kaufman,Ştefan, S.(1998), Educaţia şi cultivarea democraţiei:metode pentru preşcolari, C.E.D.P.Step by Step, România;
- Revista învăţământului preşcolar nr.1-2 /2000;
- Dima,S.,(1999),Revista învăţământului preşcolar nr.1-2/1999,Editura Coresi, Bucureşti;

EFICACITATE ȘI CREATIVITATE PRIN INTERDISCIPLINARITATE

Simona Manuela Harnagea, profesor de limba română

Școala Gimn. Nr. 20, Galați

”Scopul studierii limbii şi literaturii române în perioada şcolarității obligatorii este acela de a forma un tânăr cu o cultură comunicațională şi literară de bază, capabil să înțeleagă lumea, să comunice, să interacționeze cu semenii, să-şi utilizeze în mod eficient şi creativ capacitățile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete din viața cotidiană, să poată continua în orice fază a existenței sale procesul de învățare, să fie sensibil la frumosul din natură şi la cel creat de om.”

Noua programă din 2009 recomandă flexibilitatea abordării demersului didactic, coerența şi abordarea inter şi transdisciplinară; astfel, abordarea integrată a curriculumului se întemeiază pe nevoile de educație ale elevilor în context actual.

Există trei niveluri ale integrării: multidisciplinaritatea (oferirea simultană, fără legătură a două sau mai multe discipline), pluridisciplinaritatea (studierea unui obiect dintr-o disciplină prin mai multe discipline) şi interdisciplinaritatea (care presupune transferul de concepte şi metode de la o diciplină la alta pentru abordarea adecvată a problemelor).

”Cea mai importantă, ultima, transdisciplinaritatea, se referă la ceea ce se află în acelaşi timp şi între discipline şi înăuntrul diverselor discipline şi dincolo de orice disciplină”(Basarab Nicolescu).

În cazul limbii şi literaturii române, interdisciplinaritatea presupune, după Corneliu Crăciun, transferul de metode dintr-o disciplină în alta; de exemplu se transferă metodele matematicii în studiul limbii române. Autorul oferă ca exemplu două fragmente de text cărora elevii ar trebui să le numere părţile de vorbire şi să motiveze raportul numeric dintre acestea; preponderența verbelor ar sugera un text narativ, a substantivelor şi a adjectivelor, un text descriptiv.

Demersul didactic modern, de calitate impune necesitatea interdisciplinarităţii din următoarele motive: e un volum prea mare de cunoştinţe pe care elevii îl primesc pe diferite căi

şi diferite forme de activitate care ar putea fi studiat simultan, în paralel şi nu separat; tratarea interdisciplinară favorizează identificarea unicităţii fiecărui elev, cultivarea creativităţii lui; creşterea originalităţii, a flexibilităţii, a fluidităţii activităţilor de învăţare; creşterea interesului faţă de învăţare prin corelarea dintre discipline.

Introducerea şi folosirea calculatorului la orice disciplină ar putea fi o altă metodă de utilizare a interdisciplinarităţii. Acum mai bine de 10 ani au început cursurile şi dotările pentru lucrul în AEL. Din păcate, de multe ori reţeaua nu funcţiona, se bloca, nu erau actualizate bazele de date sau, mai rău, computerele erau virusate din cauza elevilor care intrau acolo la orele de TIC şi nu numai. Îmbinarea, în decursul orei respective a tehnologiei informaţiei cu limba şi literatura română, cu istoria, cu fizica, cu geografia, cu chimia, biologia (şi neapărat engleza, pentru utilizarea calculatorului) a făcut ca multe lecţii, aparent terne, să devină vii.

Combinarea literaturii, filmului şi a teatrului deschid noi perspective şi comunică experienţa emoţiilor, a bucuriei, amuzamentului, dar şi tristeţii. O operă literară studiată în şcoală poate însoţi lectura obligatorie a textului integral de vizionarea filmului sau a piesei de teatru. Astfel, elevul poate percepe altfel emoţia, văzută prin ochii regizorului sau prin ochii altor colegi. La fel se poate întâmpla la istorie, când urmărirea filmelor istorice sau a documentarelor poate dezvălui alte perspective, poate ajuta la înţelegerea fenomenului din alt punct de vedere sau poate forma alte valori şi atitudini(despre democraţie, despre patriotism, despre rasism).

Studiul literaturii se întrepătrunde mereu cu studiul istoriei, al etnografiei, ea oferă mereu informaţii despre perioadele şi condiţiile în care trăiau oamenii, condiţii descrise în diverse timpuri şi locuri.

Cele mai bune condiţii de abordare interdisciplinară a unei teme sau aspect din realitate se pot atinge la ora dirigenţie sau în cadrul CDŞ. Astfel avantajele certe sunt: faptul că îi permite elevului să cumuleze informaţii despre obiecte, procese, fenomene care vor fi aprofundate în anii următori; faptul că se clarifică în mod superior o temă, abordată fiind din mai multe perspective, se creează condiţii şi ocazii pentru corelarea disciplinelor şcolare (limbajul matematic-informatic-tehnic) şi, nu în ultimul rând, e o abordare mai economică din punct de vedere al raportului dintre cantitatea de cunoştinţe şi volumul de învăţare.

Cum putem folosi interdisciplinaritatea ca stimulent pentru o şcoală activă? Am să prezint acest aspect din punctul de vedere al profesorului de limba şi literatura română, cu aplicaţii la balada **Paşa Hassan** de George Coşbuc . Constatând că elevii nu ştiau deloc detalii despre bătălia de la Călugăreni şi că indicii spaţiali extraşi din text îi intrigau, le-am vorbit-ca întotdeauna, de altfel- despre ceea ce am învăţat eu privitor la zona respectivă. Apoi le-am trasat

ca sarcină alcătuirea unui mini proiect în care să adune informaţii legate de următoarele aspecte: detalii privind bătălia de la Călugăreni din punct de vedere istoric; repere geografice despre zona de luptă: poziţionare, râuri, ape, relief, localităţi învecinate, existenţa sau nu în zilele noastre; detalii privind personalitatea istorică a lui Mihai Viteazul; comparaţie între figura voievodului aşa cum se desprinde din balada studiată şi felul în care e prezentat în manualul de clasa a V-a, Mihai Viteazul, fragment din **Românii supt Mihai Voievod Viteazul** de Nicolae Bălcescu; recunoaşterea pasajelor narative şi descriptive din cele două opere literare, făcând numărătoarea verbelor, a adverbelor, a substantivelor şi a adjectivelor, apoi raportul dintre ele; realizarea unui desen sugestiv inspirat din baladă. Elevii au avut la dispoziţie o săptămână în care au îmbinat lucrul acasă cu lucrul dirijat în clasă. Dacă unele dintre secţiunile proiectului erau evident inspirate de pe internet- Wikipedia, dar nu numai, altele presupuneau prelucrarea cunoştinţelor, a informaţiilor, a abilităţilor proprii (comparaţia între cele două texte, identificarea modurilor de expunere, a părţilor de vorbire, desenul, calculele matematice) Toate aceste lucruri suplimentare învăţate au ajutat foarte mult la realizarea caracterizării personajelor, deoarece, înţelegând condiţiile de luptă, raportul numeric dintre soldaţi, au putut extrage mai uşor trăsăturile, intuind altele noi care nu reieşeau clar din text.

Predarea şi învăţarea interdisciplinară au numai avantaje; în cazul limbii şi literaturii române putem întâlni situaţii de elevi care nu agreează materia respectivă, dar combinaţia acesteia cu alte discipline o face mai plăcută, mai interesantă.

În concluzie, demersul didactic de calitate, indiferent ce strategie ar aborda, trebuie să fie interactiv, creativ, să se bazeze pe căutare, deducţie, analiză şi sinteză, pe concretizare, transformare în abstract, punând accentul pe conexiune şi intelect. În cadrul demersului didactic bazat pe interdisciplinaritate, elevul descoperă, imaginează, construieşte, trecând fiecare informaţie prin prisma propriei personalităţi, astfel încât efortul său se adaugă efortului colectiv, bazându-se pe cooperare în dobândirea noilor achiziţii.

Bibliografie:

1. www.didactic.ro
2. *** Programa şcolară de limba română, clasele a V-a - a VIII-a, Bucureşti, 2009.
3. Bernat Simona Elena, Chis Vasile- Cooperare şi interdisciplinaritate în învăţământul universitar, Presa Universitară Clujeană, Cluj, 2002
4. Crăciun, Corneliu- Metodica predării limbii şi literaturii române în gimnaziu şi liceu, ed. EMIA, Cluj, 2004.
5. Nicolescu, Basarab- Transdisciplinaritatea, ed. Polirom, Iaşi, 1999.

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. Balan Doina Laura

Liceul Teoretic Grigore Moisil, Timisoara

Abordarea de calitate pentru un învăţământ eficient şi aplicat reprezintă o abordare care presupune un stil de învăţare activ şi integrarea programelor de învăţare în funcţie de ritmul propriu de învăţare al elevului. Elevul trebuie să fie implicat şi responsabil pentru progresele pe care le face în ceea ce priveşte propria lui educaţie.

În abundenţa informaţională cu care societatea actuală se confruntă, sistemul educaţional are dificilul rol de a forma personalităţi care să ştie să discearnă informaţia preţioasă de cea excedentară, de a extrage esenţialul din general. Oamenii caută căile optime pentru a dobândi "cunoaştere", "ştiinţă" din cât mai multe domenii, considerând că astfel vor fi recunoscuti drept persoane educate. Într-o societate modernă, cunoaşterea trebuie să fie funcţională, utilă; înveti nu doar pentru "a şti" şi a stoca o serie de informaţii din diferite domenii, pentru a demonstra cât de "educat eşti", ci, înveti pentru "a face", pentru "a folosi" ceea ce ştii, pentru "a aplica" ceea ce ai acumulat, în folosul tău şi al celorlalţi. A şti ce să faci cu ceea ce ai învăţat este dezideratul major al educaţiei de calitate.

Activismul elevului implicat de strategiile folosite de către cadrul didactic în desfăşurarea activităţii de predare-învăţare se constituie ca un imperativ al orientării eficiente în educatie. Şcoala de calitate trebuie sa stie cum să motiveze pe elev să învete şi cum să faciliteze procesul învătării, organizând şi dezvoltând strategii de lucru interactive, punând accentul pe utilitatea cunoştinţelor şi pe necesitatea însuşirii lor pentru a se descurca în viată. Agenţii educaţionali trebuie să fie interesaţi de ceea ce-şi doresc elevii să înveţe şi de ceea ce pot sa facă cu aceste cunoştinţe. Rolul profesorului este nu de a îndopa elevii cu diverse cunoştinţe, ci de a le arăta ce au de făcut cu acestea. Şcoala efficienta promovează *învaţarea prin cooperare* ca formă superioară de interacţiune psihosocială, bazată pe sprijin reciproc, pe toleranţă, pe efort susţinut din partea tuturor, îndreptat către acelaşi scop. Analizând poziţia cadrului didactic în fata problemelor instruirii şi ale învăţării, profesorul Ioan Neacşu afirmă că "educatorii sunt solicitaţi astăzi, în mod continuu, să promoveze învăţarea eficientă si nu orice învăţare eficientă, ci una

participativă, activă şi creativă." Activităţile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă şi creativă în şcoală, trebuie să asigure: stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente şi laterale, libertatea de exprimare a cunoştintelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activităţile care cer spontaneitate şi contribuie la dezvoltarea independenţei în gândire şi actiune. Utilizarea talentelor şi a capacităţilor specifice fiecărui individ în parte, incitarea interesului către nou, necunoscut şi oferirea satisfacţiei găsirii soluţiei după depunerea unui efort de căutare, dezvoltarea capacităţii de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activităţii proprii, sunt coordonate majore ale învăţării prin cooperare. Lectia de predare-învatare devine astfel "*o aventură a cunoaşterii*" în care copilul participă activ, dupa puterile proprii, întâlnind probleme şi situaţii dificile, examinându-le şi descoperind soluţii plauzibile. Rolul profesorului constă mai mult în cel de stimulare şi dirijare, iar motivaţia activităţii reiese din *paticiparea entuziastă a cadrului didactic*. Elevul e implicat atât în procesul de predare, de învăţare şi de evaluare, iar disciplina devine autodisciplină a muncii şi interesului, asigurată de satisfacţia cooperării. *Conduita creativă a cadrului didactic* este unul din factorii care asigură dezvoltarea potenţialului creativ al elevilor. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul să medieze între elev şi lumea cel înconjoară. El trebuie nu numai să organizeze spaţiul şi activitatea, ci si să participe alături de elevi la elaborarea cunostinţelor; să servească drept model în legăturile interpersonale şi să încurajeze interacţiunile cooperante dintre elevi.

O învăţare eficientă presupune mai întâi înţelegerea faptelor, analizarea acestora, formularea unor idei pe baza cunoştinţelor dobândite ulterior, generalizarea şi abstractizarea lor. Profesorul nu mai este cel care ţine o prelegere în faţa elevilor ci e mediator şi îndrumător în activitatea de învăţare pe care aceştia o parcurg. Predarea se realizează prin utilizarea unor metode activ – participative care să solicite interesul, creativitatea,imaginaţia,implicarea şi participarea elevului,în scopul însuşirii unor cunoştinţe care să–i folosească. Pentru a avea cu adevărat elevul în centrul activităţii instructiv-educative, profesorul îndeplineşte roluri cu mult mai nuanţate decât în şcoala tradiţională. În abordarea modernă, succesul la clasă depinde de competenţele cadrului didactic de a crea oportunităţile optime de învăţare pentru fiecare elev, astfel încât fiecărui educabil să i se ofere posibilitatea de a participa la propria sa formare şi de a aplica toate noţiunile şi conceptele studiate.

Metodele de învăţare moderne fac lecţiile interesante, sprijină elevii în înţelegerea conţinuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viaţa reală.

SECTIUNEA B

În vederea dezvoltării gândirii critice la elevi, trebuie să utilizăm, cu precădere unele strategii activ-participative, creative. Acestea nu trebuie rupte de cele tradiţionale, ele marcând un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice.

Dintre metodele moderne specifice învăţării active care pot fi aplicate cu succes şi la elevii din ciclul primar, fac parte: ***brainstormingul, metoda mozaicului, metoda cubului, turul galeriei, ciorchinele, etc.*** *Voi descrie, in continuare, doua dintre ele.*

1. Mozaicul

Mozaicul sau „metoda grupurilor interdependente" este o strategie bazată pe învăţarea în echipă. Fiecare elev are o sarcină de studiu în care trebuie să devină *expert*. El are în acelaşi timp şi responsabilitatea transmiterii informaţiilor asimilate, celorlalţi colegi.

În cadrul acestei metode rolul profesorului este mult diminuat, el intervine semnificativ la începutul lecţiei când împarte elevii în grupurile de lucru şi trasează sarcinile şi la sfârşitul activităţii când va prezenta concluziile activităţii.

Există mai multe variante ale metodei mozaic iar noi vom prezenta varianta standard a acestei metode care se realizează în cinci ***etape***.

1. ***Pregătirea materialului de studiu***
2. ***Organizarea colectivului în echipe de învăţare*** de câte 4-5 elevi (în funcţie de numărul lor în clasă)
3. ***Constituirea grupului de experţi***
4. ***Reîntoarcerea în echipa iniţială de învăţare***
5. ***Evaluarea***

Ca toate celelalte metode de învăţare prin cooperare şi aceasta presupune următoarele ***avantaje***:

- stimularea încrederii în sine a elevilor;
- dezvoltarea abilităţilor de comunicare argumentativă şi de relaţionare în cadrul grupului;
- dezvoltarea gândirii logice, critice şi independente;
- dezvoltarea răspunderii individuale şi de grup;
- optimizarea învăţării prin predarea achiziţiilor altcuiva.

2. Metoda cubului

Metoda cubului presupune explorarea unui subiect, a unei situaţii din mai multe perspective, permiţând abordarea complexă şi integratoare a unei teme.

Sunt recomandate următoarele etape:

- Realizarea unui cub pe ale cărui feţe sunt scrise cuvintele: *descrie, compară, analizează,*

asociază, aplică, argumentează.

- Anunţarea temei, subiectului pus în discuţie.
- Împărţirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinţei de pe una din feţele cubului.
    - **Descrie**: *culorile, formele, mărimile,* etc.
    - **Compară**: *ce este asemănător? Ce este diferit?*
    - **Analizează**: *spune din ce este făcut, din ce se compune.*
    - **Asociază**: *la ce te îndeamnă să te gândeşti?*
    - **Aplică**: *ce poţi face cu aceasta? La ce poate fi folosită?*
    - **Argumentează**: *pro sau contra şi enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmaţiei tale.*
- Redactarea finală şi împărtăşirea ei celorlalte grupe.
- Afişarea formei finale pe tablă sau pe pereţii clasei.

Utilizarea acestor metode antrenează elevii într-o continuă participare şi colaborare, creşte motivarea intrinsecă deoarece li se solicită să descopere fapte, să aducă argumente pro şi contra. Lucrul în echipă dezvoltă atitudinea de toleranţă faţă de ceilalţi şi sunt eliminate motivele de stres iar emoţiile se atenuează.

Pot susţine cu convingere că beneficiarii învăţământului de calitate, eficient şi aplicat sunt elevii deoarece, aşa cum spune "crezul instruirii active": ***"Ce aud-uit; Ce aud şi văd - îmi amintesc puţin; Ce aud, văd şi întreb - încep să înţeleg; Ce aud, văd, întreb şi exersez - îmi însuşesc şi deprind; Ceea ce pun în practică învăţ cu adevărat".***

BIBLIOGRAFIE

- ✓ Dumitru Ion Alexandru –*Dezvoltarea gândirii critice şi învăţarea eficientă*, Editura de Vest, Timişoara, 2000;
- ✓ Sarivan Ligia, coord. – *Predarea interactivă centrată pe elev*, Educaţia 2000, Bucureşti, 2005;
- ✓ M.Ed.C, - "*Învăţarea activă - ghid pentru formatori şi cadre didactice*", Bucuresti, 2001;
- ✓ Bernat, Simona, *"Tehnica învăţării eficiente*", Presa Universitară clujeană, Cluj-Napoca, 2003;
- ✓ Cerghit, I, *Metode de învăţământ,* , Editura Polirom, Iaşi, 2006;
- ✓ Ionescu, M., Radu I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001.

INTEGRAREA TIC LA MATEMATICĂ

Stoenescu Ildiko

Liceul Teoretic "General Dragalina"

În accepţiunea Comisiei Europene, definiţia competenţelor – cheie este următoarea: „Competenţele - cheie reprezintă un pachet transferabil şi multifuncţional de cunoştinţe, deprinderi (abilităţi) şi atitudini de care au nevoie toţi indivizii pentru împlinirea şi dezvoltarea personală, pentru incluziune socială şi inserţie profesională. Acestea trebuie dezvoltate până la finalizarea educaţiei obligatorii şi trebuie să acţioneze ca un fundament pentru învăţarea în continuare, ca parte a învăţării pe parcursul întregii vieţi." Conform documentului Comisiei Europene, competenţa digitală este una dintre cele opt competenţe cheie şi constă în utilizarea tehnologiilor multimedia pentru a regăsi, a stoca, a crea, a prezenta şi a schimba informaţii. Formarea competenţelor TIC la şcolarii mici presupune : deschidere, (open-minded), medii virtuale de învăţare, învăţare colaborativă asistată de calculator, exersare - teste de evaluare pe calculator, simulări, jocuri educaţionale pe calculator. Oferă: independenţă, flexibilitate în învăţare, lucru în echipă, evaluare şi autoevaluare , motivare şi învăţare prin descoperire.

Iată un model de de integrare TIC si OER (Open Resource Educational), web 2.0 in procesul didactic curricular .

PROIECT DIDACTIC

Disciplina: Matematică

Clasa a IV-a

- Unitatea de învăţare: Ordinea efectuării operaţiilor
- Subiectul: „Ordinea efectuării operaţiilor şi folosirea parantezelor".
- Tipul lecţiei: fixare de cunoştinţe, deprinderi şi competenţe
- Locul de desfăşurare: Cabinetul de informatică
- Unitatea şcolară:LICEUL TEORETIC "GENERAL DRAGALINA" ORAVIŢA
- Profesor înv. primar STOENESCU ILDIKO
- **Strategia didactică :**

- 1.RESURSE PROCEDURALE :

SECTIUNEA B

- a)Metode şi procedee : conversaţia, explicaţia, exerciţiul, demonstraţia, problematizarea,calcul oral şi în scris, activitatea independentă, jocul didactic;
- b)Forme de organizare : individual, pe grupe de câte 4 elevi, în perechi, frontal.
- 2.RESURSE MATERIALE: fişe de lucru, calculatoare
- 3.FORME ŞI TEHNICI DE EVALURE : observarea sistematică, probă scrisă, autoevaluare, evaluare de către colegi.

Competenţe specifice

- 1.5 - să efectueze operaţii de adunare, şi scădere a numerelor naturale cu utilizarea algoritmilor de calcul şi a proprietăţilor operaţiilor
- 1.6 –să efectueze operaţii de înmulţire şi împărţire cu rest a numerelor naturale, utilizând proprietăţile operaţiilor şi algoritmii de calcul
- 2.6 – să rezolve, să compună probleme şi să utilizeze semnificaţia operaţiilor aritmetice în rezolvarea unor situaţii problemă
- 3.1 – să exprime pe baza unui plan simplu de idei, oral sau în scris, demersul parcurs în rezolvarea unei probleme

Competenţe operaţionale:

- O1 – să efectueze exerciţii de calcul cu numere naturale, urmărind respectarea ordinii efectuării operaţiilor şi folosirea corectă a parantezelor
- O2 – să rezolve probleme compuse prin recunoaşterea situaţiilor concrete sau a expresiilor care presupun efectuarea unor operaţii de adunare, scădere, înmulţire, împărţire (“cu atât mai mult”, ”cu atât mai puţin”, ”de atâtea ori mai mult”, ”de atâtea ori mai puţin”;
- O3 – să utilizeze metodele de analiză sintetică şi analitică pentru a descrie demersul de rezolvare a unei probleme pentru identificarea datelor şi a necunoscutelor; identificarea operaţiilor prin care se ajunge la rezolvare;
- O4 - să utilizeze scheme simple pentru a figura pe scurt datele şi paşii de rezolvare a unei probleme (Metoda ŞTIU/ VREAU SĂ ŞTIU/ AM ÎNVĂŢAT);
- O5- să compună probleme pornind de la exerciţii şi invers; transformarea problemelor în exerciţii
- O6- exersarea competenţelor TIC

I.Moment organizatoric

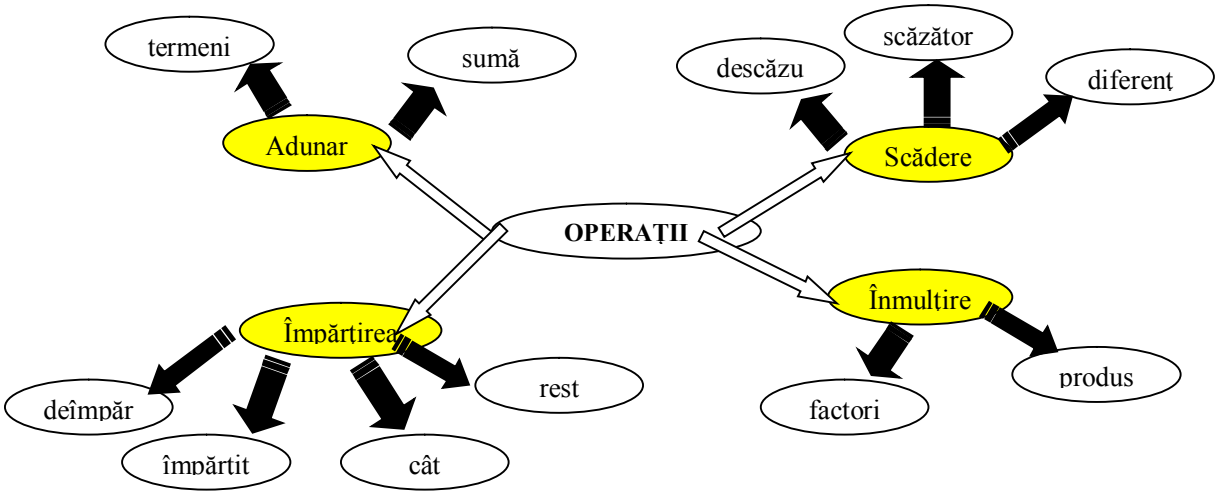
Se pregătesc cele necesare orei: manual, caiet, penar.

Se stabileşte liniştea şi un climat propice începerii activităţii.

SECTIUNEA B

II. Captarea atenţiei

"Ciorchinele"



III. Anunţarea subiectului şi a unor obiective

Se comunică, într-un limbaj accesibil, conţinutul învăţării şi rezultatele aşteptate: vor efectua exerciţii şi probleme cu cele patru operaţii şi cu paranteze respectând ordinea efectuării lor, vor rezolva probleme. Se scrie titlul pe tablă: „Ordinea efectuării operaţiilor şi folosirea parantezelor".

IV.Reactualizarea cunoştinţelor

Fiecare elev accesează următoarea adresă:

http://www.didactic.ro/materiale-didactice/49931_ordinea-efectuarii-operatiilor

- Dau click pe "Explicaţii" şi se reactualizează cunoştinţele despre operaţiile de ordinul I şi II,

despre operaţii de acelaşi ordin , operaţii de ordine diferite, operaţii cu paranteze urmărindu-se şi exemplele date.

V. Dirijarea activităţii de recapitulare şi sistematizare a cunoştinţelor

- Activitate pe grupe - "Ajută Primăvara!"
- Elevii sunt împărţiţi în 4 grupe ce simbolizează flori de primăvară:Grupa ghioceilor,Grupa lalelelor, Grupa zambilelor şi Grupa toporaşilor. Se lucrează pe grupe, diferenţiat.

Fiecare elev trebuie să rezolve individual un exerciţiu cu paranteze. (ex. de pe fişă) Apoi verifică rezultatul obţinut discutând cu colegii din grupă (exerciţiul fiind identic la nivelul unei grupe). Trimit câte un reprezentant care să caute rezultatul scris pe flori, albinuţe, fluturaşi şi completează peisajul de primăvară. Nu vor găsi decât rezultatele corecte.

SECTIUNEA B

Elevii deschid de pe desktop folderul care conţine exerciţiile şi problema propusă spre rezolvare:

$12 \cdot 10 : 6 – (200 – 20) : 9 + 36 : 6 – 2 =$; $970 + [\ 9 \times 9 + 6 \times 7\ ) – (\ 56 : 8 + 7 \times 7\ )\ ] \times 8 – 25 =$

Elevii care au nevoie de sprijin vor primi explicaţii suplimentare şi ajutor din partea învăţătorului.

Se verifică rezultatele obţinute.

Activitate frontală - "Ştiu/ Vreau să ştiu /Am învăţat

- Citirea problemei:

  La o florărie s-au adus 400 de garoafe, de 4 ori mai puţine frezii decât garoafe, iar lalele cu 150 mai multe decât frezii. S-au vândut 275 flori. Câte flori au rămas?

- Rezolvarea problemei:citirea enunţului;înţelegerea datelor problemei; analiza problemei şi întocmirea planului logic de rezolvare;scrierea sub forma unei expresii numerice a rezolvării problemei.

ŞTIU	VREAU SĂ ŞTIU	AM ÎNVĂŢAT
- 400 de garoafe, - de 4 ori mai puţine frezii decât garoafe, - lalele cu 150 mai multe decât frezii. - s-au vândut 275 flori.	Câte frezii s-au adus? Câte lalele s-au adus? Câte flori s-au adus în total? Câte flori au rămas?	400 : 4 = 100 (frezii) 100 + 150 = 250 (lalele) 400 + 100 + 250 =750 (flori) 750 – 275 =475 (flori au mai rămas

VI. Obţinerea performanţei

- Scrierea sub forma unei expresii numerice a rezolvării problemei:
- $[400 + 400 : 4 + (\ 400 : 4 + 150)] – 275 =$
- Compuneţi o problemă după următoarea expresie matematică: $[a + (a : 2) + (a + 3)] : 4 =$

VII. Asigurarea feed-back-ului

- Activitate independentă- elevii accesează-
- http://www.didactic.ro/materiale-didactice/49931_ordinea-efectuarii-operatiilor
- Dau click pe "Exerciţii" şi aleg :varianta exerciţiilor cu operaţii de acelaşi ordin; varianta exerciţiilor cu operaţii de ordine diferite; varianta exerciţiilor cu paranteze .
- Se lucrează individual, dar rezultatele se contorizează pe echipe. Câştigă echipa cu cele mai multe răspunsuri corecte, calculatorul atenţionând vizual si sonor greşelile.

VIII. Tema pentru acasă

Se fac aprecieri verbale, colective şi individuale asupra modului cum s-au implicat în desfăşurarea lecţiei şi obţinerea performanţelor.

- Se stabileşte împreună cu elevii tema pentru acasă provocându-i să-şi aleagă singuri exerciţiile şi problemele.
- Aprecierea activităţii elevilor. Notarea.

Bibliografie: www.didactic

- Curriculum Naţional „ Programe şcolare pentru învăţământul primar”,
- Didactica matematicii în învăţământul primar – Ioan Neacşu, Monalisa, Găleteanu, Petre Predoi, Veronica Dumitrescu

CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT PRIN CULTIVAREA VALORILOR

Daniela Țilică

Colegiul Tehnic ”Gheorghe Asachi” București

În România zilelor noastre, şcoala trebuie să pregătească tinerii atât pentru piaţa muncii, cât şi pentru exigenţele societăţii democratice. De aceea, activitatea de predare reprezintă astăzi mai mult decât dezvoltarea capacităţilor cognitive ale elevilor, profesorul având un rol important în implementarea valorilor şi principiilor democratice.

Într-adevăr, cadrul didactic este promotorul unui sistem de valori în concordanţă cu idealul educaţional. El recunoaşte, utilizează şi promovează valori social-umane, moral-civice, cognitive, culturale şi spirituale, oferind şanse egale pentru integrarea şcolară şi socială a tuturor elevilor.

Evident, valorile se „învață”. Ele nu pot fi transmise de la părinți la copii, în structura ADN-ului. Cu toate acestea, nu rezultă în mod necesar că odată învățate sunt consecința unui act de predare deliberat. Problema care se pune este dacă putem cu adevărat „preda” valori, așa cum facem cu alte părți ale curriculum-ului.

Pentru a răspunde la această întrebare, trebuie să luăm în considerare câteva aspecte.

În primul rând, nivelul înalt de generalitate şi abstractizare generează dificultăţi în procesul însuşirii unui sistem de valori, acolo unde educatorul nu asigură o justă corelare între nivelul cognitiv şi atitudinal al copilului.

În concepţia clasică, valorile se fundamentează pe sentimentul datoriei respectării unor norme. De exemplu, suntem percepute drept persoane morale dacă atitudinea şi comportamentul nostru se integrează în setul de valori şi practici al grupului din care facem parte, contribuie la conservarea şi dezvoltarea grupului. Bineînțeles, profesorul poate elabora un astfel de set de norme. Dar poate ar fi mai utilă dezvoltarea unui mod pragmatic de abordare, care să contribuie la educaţia pentru o viaţă de calitate a individului şi a colectivităţii.

În al doilea rând, consecințele sistemului nostru de valori nu sunt înțelese în abstracțiuni, ci în fapte. Oriunde ne uităm, consecințele valorilor noastre ne înconjoară. Ele sunt parte integrantă a culturii naționale, înscrise în documentele istorice, civile şi religioase.

Din totdeauna, valori ca onoare, integritate, dreptate, libertate, cinste şi datorie au fost printre cele mai importante repere în dezvoltarea istorică a poporului român. Cu toate acestea, nu există nici o modalitate de a şti sigur dacă cineva are o anumită valoare, dacă nu există dovezi observabile ale unei acțiuni sau fapte care exemplifică exercitarea acesteia. Nu poți întreba pe cineva dacă prețuiește cinstea! Desigur, cine ar îndrăzni să spună că cinstea nu este o valoare morală? Dar să spui că apreciezi cinstea şi să fii, în fapt, cinstit sunt lucruri diferite.

Pe de altă parte, valorile sunt strâns legate de motive. Valorea este o relație între stări de fapt şi dorințe. Această conexiune este complexă şi, în final, personală. Valorile sunt conectate la sistemul nostru de dorințe şi nevoi, ce nu trebuie să fie justificate pentru a fi valide. De exemplu, îmi doresc să fiu o persoană apreciată, pur şi simplu pentru că aşa îmi doresc. Nevoile derivă din dorințe.

În consecință, valorile reprezintă contextul, matricea cognitivă şi emoțională, care este diferită pentru fiecare ființă umană, dar care oferă suficientă generalitate pentru a avea aplicații universale. Probabil, fiecare ființă umană, în contact cu alta printr-un sistem de valori comune, poate schimba lumea, dar, mai ales, poate să o îmbunătățească.

În plus, imitația este unul din mecanismele învățării. Prin atitudinea şi comportamentul său în clasă, profesorul conferă credibilitate valorilor şi principiilor, demonstrează că ele nu sunt noțiuni abstracte, ci realități valabile în lumea reală, de dincolo de zidurile şcolii. În activitatea cu elevii, cadrul didactic probează calităţi umane, profesionale şi etice, demonstrând astfel că educaţia nu se mai rezumă doar la transmiterea de cunoştinţe, ci profesorul devine un partener al elevilor în demersul educativ, fără însă să-şi încalce principiile deontologice.

Putem trage concluzia că valorile nu pot fi „predate”, nu la fel ca matematica sau biologia, dar profesorul poate, şi ar trebui, să ajute elevii să-şi dezvolte un sistem de valori, mai ales prin propriul comportament.

Motivul este convingerea că un set semnificativ de valori clar definite îi va ajuta, în anii următori, să facă lucruri bune, mai ales atunci când acestea sunt greu de realizat. Atunci când au un sistem de valori, viitorii adulţi vor înţelege că există un preţ asociat fiecărei acţiuni şi vor fi pregătiţi să-l plătească. Ei vor şti ce să facă în fiecare împrejurare, dar, mai ales, vor avea capacitatea de a face acest lucru.

Un ultim aspect ce merită luat în considerare este motivul pentru care să-i învăţăm pe copii un sistem de valori în şcoală. Răspunsul este simplu: elevii de astăzi vor trebui să fie competitivi, să obţină succese în 2025, deci educatorii lor trebuie să întrevadă căror provocări vor fi supuşi şi să-i doteze cu cele mai utile cunoştinţe, aptitudini şi atitudini. Analizând potenţialul elevilor, un profesor bun va şti să se folosească de aptitudinile fiecărui elev în parte pentru a contribui la dezvoltarea sa personală prin deschiderea către experienţe noi, creativitate; flexibilitate, gândirie critică.

METODA „ASALTULUI DE IDEI” BRAINSTORMING –ÎNTRE TEORIE ŞI PRACTICĂ

Prof. dr. Ionescu Graţiela
Colegiul Tehnic „Armand Călinescu”, Piteşti

Această metodă se poate aplica la începutul unei lecţii pentru a-i ajuta pe elevi să intuiască subiectul care le este propus, care să le stârnească interesul, sau într-o lecţie de analiză literară, în sfera semanticului, când se impune necesitatea unui număr cât mai mare de soluţii, de multe ori, cea mai puternic argumentată interpretare fiind şi cea mai pertinentă.

De exemplu, metoda se poate folosi în momentul iniţial dintr-o lecţie introductivă de la clasa a IX-a pentru a pregăti trecerea la subiectul romanului „Viaţa ca o pradă”, de Marin Preda. Profesorul poate folosi un obiect, de pildă, ceasul, prin care să-i ajute pe elevi să intuiască semnificaţia acestuia. Elevii vor da diverse soluţii, prin coordonarea profesorului, ei ajungând la soluţia optimă: ceasul simbolizează trecerea timpului, cel mai mare duşman al omului, pentru care viaţa omului poate fi asociată, ca la Marin Preda, unei prăzi, astfel că în ciuda tinereţii, viaţa trebuie să reprezinte pentru om, dar mai ales pentru un scriitor tânăr o continuă

tentaţie, o continuă luptă din care timpul să nu iasă pe deplin învingător, omul ştiind să-l folosească în favoarea sa.

Pe de altă parte, se poate folosi într-o lecţie de analiză literară, pentru a fi formulate cât mai multe interpretări ale unui text literar, pentru se alege din ele una, cea mai originală şi cea mai potrivită într-un context dat.

Subiectul lecţiei: *Cel mai iubit dintre pământeni*, de Marin Preda

Clasa a XII-a

Etapa I

Profesorul organizează colectivul de elevi selectând un grup de 5 elevi dintre cei mai creativi, apoi explică întregii clase în ce constă metoda, atrăgând atenţia celor cinci aleşi că va fi necesar să găsească tot mai multe soluţii pe care să le argumenteze în faţa clasei pentru a-i ajuta să înţeleagă. Apoi îi invită pe cei cinci într-un loc, aşezat în aşa fel, încât să poată fi văzuţi şi urmăriţi de întregul colectiv, dar şi să poată citi de pe tablă sarcina ce le va fi încredinţată.

Etapa a II-a, etapa productivă de emitere a alternativei creative se va realiza pe mai multe faze:

a) Va fi stabilită ca temă analiza semantică a următorului citat din romanul „Intrusul", de Marin Preda: „Eram foarte mirat; aveam în faţa mea ireparabilul, dar mă uitam la el ca şi când ar fi fost reparabil. Mă ferisem eu de el un timp destul de îndelungat, continuasem să râd, dar acum îmi dădeam seama că ora acceptării lui sosise. O lăsai pe Maria să se zbată singură pe pat şi ieşii afară. Vroiam să mă duc să mă învăţ imediat cu singurătatea. […] mă ispitise să rămân singur şi să mă văd cât de uşor aveam să mă simt călcând pământul fără să mai am în gând fiinţa care mă făcuse să-mi simt greutatea dublă atâta vreme" (Marin Preda, „Intrusul", Editura Cartex Serv, 2002, p.222-223)

b) se vor propune apoi următoarele subsarcini:

- semnificaţia din context a următoarelor sintagme:

→ "ireparabilul" văzut ca „reparabil"

→ „să mă învăţ cu singurătatea"

→ „mă ispitise să rămân singur"

→ „fiinţa care mă făcuse să-mi simt greutatea dublă"

- semnificaţia râsului pentru psihicul uman
- rolul naraţiunii la persoana I

- rolul introspecţiei folosite de personajul-narator
- stabilirea unor conexiuni între eroul acestui roman şi Victor Petrini, din „Cel mai iubit dintre pământeni”

c) după rezolvarea subproblemelor propuse de profesor, elevii extrag ideile suplimentare ce i-ar putea ajuta în realizarea analizei literare a textului respectiv.

Etapa a III-a, a selecţiei ideilor emise care favorizează gândirea critică, necesară în analiza critică a unui text literar se va realiza prin două faze:

a) elevii analizează soluţiile emise, punând în balanţă pertinenţa argumentelor aduse;

b) elevii evaluează critic ipotezele formulate şi decid asupra celei finale ce se va impune ca răspuns al problemei propuse.

În final, profesorul apreciază produsul obţinut de elevi, explicându-le în ce măsură au reuşit să se achite de sarcini.

Metoda este benefică pentru că permite elevului să-şi argumenteze opţiunea făcută, obligându-l să-şi asume o anumită opinie pe care să o explice şi pe înţelesul celorlalţi elevi, însă prezintă carenţe în privinţa numărului de elevi implicaţi.

BIBLIOGRAFIE

1. Oprea, Crenguţa- Lăcrămioara, Strategii didactice interactive, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 2008

2. Neştian, Valeriu, Metodica predării textului literar în liceu, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1982

3. Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice, Iaşi,Editura Polirom, 1998

ROLUL PROFESORULUI CA ELEMENT AL PSIHOLOGIEI ŞCOLARE

Prof.Înv. Primar, Bârjac Sanda-Mariana

Şc. Gimn. „Gh. Lazăr”, Zalău- Sălaj

Ca fenomen antropologic complex, educaţia este un process asemănător cu alte procese cum ar fi munca, jocul, cotidianul, personalitatea etc. Această complexitate evidentă şi indiscutabilă a fenomenului educaţie determină o pluralitate a modalităţilor de abordare.

SECTIUNEA B

Disciplinele psihologice abordează premisele şi condiţiile individuale ale educaţiei, dar şi regulile generale după care funcţionează mecanismele mentale în procesele educative.

Disciplinele psihosociologice cercetează mai cu seamă condiţiile intepersonale ale educaţiei, de la relaţia dintre educator şi educat până la structura şi dinamica grupurilor centrate pe sarcini educative.

Disciplinele sociologice explorează vastul continent al condiţiilor sociale ale educaţiei, modul în care educaţia se integrează în societate, contribuie la integrarea socioculturală a indivizilor educaţişi face acest lucru într-o gamă foarte diversă de perspective teoretice, conceptuale şi de viziune.

Educaţia mai este studiată şi de disciplinele economice, medicale etc. Disciplinele care se ocupă de educaţia ca atare sunt însă disciplinele pedagogice.

Una din primele specializări ale psihologiei au constituit-o studiile consacrate psihicului infantil. Psihologii au intuit existenţa unor deosebiri importante între felul copilului de a înţelege lumea şi cel al adultului. Urmărind sistematic modificările de comportament ale copiilor de diferite vârste s-a ajuns la elaborarea *psihologiei copilului*.

Dar copiii au fost observaţi şi în condiţiile vieţii şcolare. Au putut fi înregistrate în acest fel reacţiile lor la diverşi factori educativi, la atitudinea profesorilor, la metodele şi materialele utilizate, la conţinutul diferitelor discipline. Astfel s-a constituit *psihologia şcolară*. Psihologia şcolară studiază, din punct de vedere psihologic, procesul instructiv-educativ desfăşurat în şcoală cu scopul de a spori eficienţa acestuia.

Din punct de vedere practic, cunoştinţele acumulate de către psihologia şcolară sunt preţioase în primul rând pentru profesori, dar şi pentru părinţi- pentru oricine este antrenat într-o muncă cu caracter de instruire şi educaţie. Necesitatea cunoaşterii derivă din aceea că actul de instruire şi de educaţie trebuie să se adapteze la situaţii infinit de variate, dată fiind diversitatea aptitudinilor, atitudinilor şi aspiraţiilor populaţiei de şcolari. Există deci o serie de probleme, dificultăţi pe care profesorii le întâmpină.E firesc ca profesorii să aibă nevoie de psihologie şcolară. Pentru a aplica în mod eficient diferitele metode de învăţământ ei trebuie să fie conştienţi de felul în care observă elevii, de condiţiile ce favorizează însuşirea cunoştinţelor, de cum poate fi simulată gândirea, de ceea ce favorizează formarea unor atitudini şi sentimente superioare. Acestea şi multe altele sunt analizate de psihologia şcolară.

Diferenţa dintre şcolari şi profesori este foarte mare în ce priveşte experienţa, bagajul de cunoştinţe. Profesorul trebuie să facă un efort deosebit pentru a lega noile noţiuni de cunoştinţele sărace şi uneori eronate ale copiilor. Ei nu diferă de adult numai prin volumul cunoştinţelor, ci se

deosebesc şi prin mentalitate, prin interese, prin trebuinţele fireşti vârstei. Ignorarea lor poate să-l pună pe profesor într-o postură chiar ridicolă. Particularităţile individuale ridică mari probleme în practica instructiv-educativă. Copiii de aceeaşi vârstă sunt foarte diferiţi, uneori au firi opuse, ceea ce ne obligă la procedee variate.În ceea ce priveşte problema aptitudinilor şcolare, sarcina profesorului, indiferent de disciplina predată, constă în primul rând în cunoaşterea individualizată a nivelului de dezvoltare al aptitudinilor fiecărui elev, apoi în adaptarea conţinutului şi metodelor didactice în funcţie de acestea asigurând astfel eficienţa demersului educativ.

Pentru o acţiune eficientă, orice educator trebuie să renunţe la tipare unice şi la prejudecăţi, să-şi direcţioneze acţiunea bazându-se pe cunoaşterea capacităţilor , intereselor şi atitudinilor elevilor, pe cunoaştereareprezentărilor şi sentimentelor acestora lavârste diferite, folosind mijloace eficiente de influenţă şi formare. Acţiunea pedagogică devine eficientă numai dacă procesul de formare se realizează urmărindu-se aptitudinile şi caracteristicile generale de personalitate, asigurându-se concordanţa dintre caracteristicile persoanei şi obiectivele procesului formativ. Organizarea ştiinţifică a acţiunilor instructiv-educative este dependentă de cunoaşterea individualităţii elevilor şi de organizarea sistemului şcolar care să permită găsirea unor posibilităţi integrative accesibile pentru fiecare.

Profesorii abordează diferenţiat elevii în raport cu care au expectanţe, aşteptări înalte sau scăzute. Expectanţele profesorilor modelează comportamentul şi performanţele elevilor şi aceştia devin ceea ce credem noi că pot deveni. În aceste condiţii, optimismul pedagogic se instituie ca o condiţie necesară a succesului. Abordarea diferenţiată a elevilor trebuie să conducă laconştientizarea şi valorificarea resurselor de care aceştia dispun şi nu la *constricţia* personalităţii prin interiorizarea unor etichete globale negative.

Profesorul este figura centrală a reformei educaţionale contemporane. El trebuie să renunţe la rolul său tradiţional şi să se transfome, în condiţiile în care şcoala se restructurează în echipe de elevi şi profesori, într-un planificator al activităţilor de grup, într-un facilitator al interacţiunii elevilor şi într-un consultant.Profesorul nu mai este un simplu depozitar al cunoaşterii, nici intermediarul obligatoriu între volumul informaţional şi persoana care se formează. El este o sursă printre altele. Deci, în misiunea sa, accentul se mută de pe transmiterea cunoştinţelor spre organizarea cadrului şi activităţilor în care ele pot fi acumulate.

"Capul bine umplut"- ca obiectiv obsedant şi păgubos al modelului transmisiv-normativ- lasă loc „capului bine format". Alături şi uneori în locul categoricului „a şti", eventual tot- îşi fac loc, ca obiective educative, nuanţările „a şti să fii", „a şti să devii", „a şti să trăieşti". Pe lângă

cunoștințele de tip științific își câștigă loc și cele menite să accentueze și celelalte componente ale personalității în formare. „Să știi să faci”, „să știi să înțelegi”, „să știi să relaționezi”, „să știi să te exprimi” intră pe picior de egalitate cu „să știi matematică, chimie, istorie” etc.

Profesiunea de educator este- fără îndoială- încărcată de tensiune. Pentru a putea răspunde atâtor cerințe și articula ofertasa comportamentală unor solicitări diverse, el trebuie să aibă conștiința misiunii sale, are obligația de a observa și evalua, disponibilitatea de a primi sugestii, aptitudinea de a organiza și regiza procesul de instruire.Stările tensionale sunt inevitabile. Soluția e organizarea unui învățământ educativ articulând cele două tendințe: educația fără instrucție e imposibilă, componenta educativă stimulează și motivează instruirea.

BIBLIOGRAFIE:

ANDREI COSMOVICI, LUMINIȚA IACOB- PSIHOLOGIE ȘCOLARĂ

ED. POLIROM 2005

ANTONESEI LIVIU – GHID PENTRU CERCETAREA EDUCAȚIEI

ED.POLIROM 2009

ȘCOALA - FURNIZOR DE CALITATE PENTRU UN ÎNVĂŢĂMÂNT COMPETITIV ÎN PLAN EUROPEAN

Prof.înv.primar Sabou Elena

Școala Gimnazială ”Gheorghe Șincai” Bobota

„Calitatea nu este niciodată accidentală. Este întotdeauna rezultatul unui efort inteligent. Este modul de a produce ceva superior.”

J. Ruskin

Calitatea educaţiei în şcoala românească vizează finalităţi ancorate în context european deschizând drumul către oportunităţile oferite de societatea europeană a cunoaşterii. Elevii şi formatorii trebuie să constientizeze necesitatea studiilor corespunzătoare care să poată fi folosite eficient în întreaga Europă şi să ducă la îmbunătăţirea vieţii întregului continent.

Plecând de la premisa că educaţia de calitate presupune îmbunătăţirea continuăa performanţelor şi având în vedere ritmul schimbărilor sociale instituţiile de învăţământ trebuie să aibă ca obiectiv dezvoltarea continuă a resursei umane.

Din păcate ”calitatea educației” nu este ceva de sine stătător, cu atât mai puțin ceva universal valabil, acesta fiind dat de mai multe componente: valorile care sunt promovate în

cadrul şcolii, factorii contextuali, strategiile educaţionale, gradul de atingere a obiectivelor şcolii, implicarea factorilor interni şi externi, gradul de satisfacţie a actorilor educaţiei.

Calitatea în educaţie este înţeleasă tot mai mult ca o valoare adăugată actului educaţional. O comunitate şcolară se bucură de prestigiu şi funcţionează bine atunci când fiecare membru (elev, părinte sau profesor) îşi îndeplineşte cel puţin mulţumitor sarcinile care îi revin. Şcoala ne reprezintă pe fiecare din noi, prin felul în care este percepută de cei din exterior, dar mai ales de elevi şi părinţi. Prestigiul nostru creşte odată cu prestigiul şcolii.

Important este să ne dăm mâna şi să mergem toţi în aceeaşi direcţie! Am convingerea că, dincolo de problemele personale şi de frământările zilnice, oricare dintre cadrele didactice păstrează încă vocaţia care ne-a determinat să ne alegem profesia de dascăl. De aceea, s-a încercat conturarea unor standarde de calitate atât la nivel naţional cât şi european, principii şi recomandări.Trebuie făcuţi paşi mici, să încurajăm micile progrese care se văd la elevi şi, pe cât posibil, să evităm să le scoatem în evidenţă părţile rele. Elevii, ca şi părinţii, trebuie asiguraţi de încrederea noastră şi ei vor căpăta curaj, fără să se teamă că greşesc.

Şcoala a fost întotdeauna un factor esenţial în creşterea şi continuitatea culturii unui popor. Ca parte indispensabilă a acestuia, ea a trebuit să se modeleze creând noi punţi între tânăra generaţie şi dascăli. Copiii-elevi, mereu în pas cu inovaţiile vieţii, depăşesc capacitatea profesorului de a li se adapta, el reprezentând tradiţia, în majoritatea cazurilor. Privind şcoala din perspectiva sistemică, principala ei funcţie este de a transforma “intrarile” în “ieşirile” dorite.
Intreaga structură este subordonată misiunii organizaţionale, care este educaţia. Pentru aceasta managerul indeplineşte funcţiile manageriale în cadrul domeniilor funcţionale prin care sunt atinse finalităţile organizaţionale. Prin urmare, şcoala este o organizaţie în comunitate , dar şi o instituţie care reprezintă o activitate socială structurată printr-un set de norme şi modele de comportament socialmente recunoscute. Pentru a realiza un “produs finit” de calitate, adică omul educat, este necesară o colaborare foarte strânsă între “elementele organizaţionale şi, ca urmare trebuie foarte clar definite substructurile organizaţionale, precum si rolul fiecareia (legaturile dintre ele, prin neclaritate ducând la disfuncţii majore.

Şcoala – instituţie pentru formarea continuă de calitate

Membrii unei organizaţii care învaţă participă activ la învăţare nu pentru că le este cerut de către autoritate sau li se impune din afară, ci pentru că doresc să exploreze situaţiile enumerate de comun acord pe agenda grupului.

Şcoala încurajează, prin regulile şi procedurile stabilite prin consens, prin responsabilităţile şi rolurile liber asumate, prin procedurile şi instrumentele de monitorizare şi

evaluare a procesului – un tip diferit de inteligență față de abordările educaționale tradiționale; în loc să se apeleze la recunoașterea cunoștințelor sau la manevrarea detaliilor, școala se focalizează pe capacitatea participanților de a învăța, de a întelege situația – problema cu care se confrunta.

Majoritatea profesorilor și elevilor sunt interesați de învățarea unor informații utile, relevante și de exersarea unor deprinderi ca fiindu-le necesare. Cum să fii inovativ, ca profesor, când propria educație și cultură generală rămîn în urma timpului ce favorizează tânăra generație? E greu, într-adevăr, dar cum altfel am mai putea motiva să învețe pe elevii de azi, ce văd lumea doar prin prisma calculatorului și a gadgeturilor? Fie te schimbi și tu, devenind unul de-al lor, folosind și un limbaj corespunzător, fie riști să pierzi pentru totdeauna interesul și dragostea copiilor față de școală. Profesorului, în special celui mai înaintat în vârstă, îi este greu adesea să combine tradiția și inovația la lecție, de aceea fie alege să facă lecții tradiționale, fie se bazează întru totul pe inovație tehnologică (sau de alt tip), dar puține sunt cazurile când le reușește pe amândouă cu succes.

Da, azi școala trebuie să includă inovația ca o componentă de bază – și o și face – dar rolul tradiției nu e deloc de neglijat, ba chiar aș spune că unele tradiții frumoase nu fac decât să mărească farmecul unei lecții, deci și a școlii. Mă refer aici, în primul rând, la tradiția de a citi o carte (un fragment) la lecție, de a o discuta ținând această carte în mână, căci răsfoitul și mirosul unei cărți au un farmec aparte, pe care nici o inovație tehnică nu o poate substitui. O carte electronică e, parcă, lipsită de suflet, iar pentru copil în formare sufletul unei cărți e cel mai important lucru. Ca o frumoasă tradiție, prefer să le aduc copiilor la lecție cărți de la bibliotecă pentru a le cunoaște tactil, nu doar vizual, facem vizite la bibliotecă, pentru a le cultiva tradiția savurării frumosului în contact direct copil-carte. Cred că este o tradiție demnă de urmat, nu în detrimentul inovației tehnologice, ba dimpotrivă, ca o armonioasă completare.

O altă tradiție ar fi cea de a organiza activități extrașcolare cu elevii, pentru a-i cunoaște și în alte ipostaze. Copilul, dar și profesorul, se vor simți altfel într-o ambianță familiară. Mă refer aici la excursii, vizite la muzee, expoziții, distracții în aer liber, plimbări în grup. Cunoști sufletul unui copil mai mult când îl vezi distrându-se și glumind, decât atunci când răspunde pe de rost ceva la tablă. Va fi oare copilul motivat să comunice mai mult cu un profesor care știe să se relaxeze frumos, râzând și manifestând interes față de muzică, dansurile, gândurile copiilor, sau cu un profesor ursuz, ce nu vede și nu aude decât propria disciplină didactică? Activitățile extrașcolare sunt o modalitate perfectă de a schimba atitudinea elevilor față de școală, care în ultimul timp nu e prea favorabilă.

Totuși, un profesor modern nu poate să rămână prizonierul tradiției, de aceea e oportun să țină pasul cu inovațiile în educație. Ca să crești o generație sănătoasă, trebuie să fii tu sănătos, adică să fii la curent cu tot ce este nou, interesant, util creșterii ei, chiar cu riscul de fi suprasolicitat, de a nu înțelege o iotă în tehnică sau de a pierde repede interesul față de aceste schimbări atât de necesare pentru școala de azi.Știu că mulți profesori nu vor fi de acord cu mine, spunând că tabla și creta sunt sfinte, că ei așa au învățat și au ajuns oameni, că ei nu pot altfel, dar în mod sigur se vor găsi și dascăli care vor face totul ca lecția lor să fie mai interesantă și să le placă copiilor, aplicând idei inovative, folosind diverse gadgeturi și fiind în același timp în pas cu tradiția școlară. Eu sunt un astfel de profesor și știu că școala are șanse să placă copiilor doar îmbinând armonios tradiția cu inovația. Însă, nicio metoda în sine nu este suficientă, oricât de bine ar fi stăpânită și oricât de corect ar fi aplicată. Nu exista o metoda ideală. Metodele, atat cele tradiționale, cât și cele moderne sunt la fel de fructuoase pentru elevilor, atâta timp cât sunt bine gândite și bine aplicate de către cadrul didactic, mai ales dacă ele se întrepătrund.

Şcoala este ca o lume fermecată, plină de basm şi feerie, este lăcaşul unde se pun bazele ,,clădirii'' fizice şi spirituale a ,,puiului de om''. Doar ,,zâna'',modelatoarea de suflete şi minţi, ştie să-i treacă pragul palatului fermecat pentru a îmbrăca haina plină de vrajă şi mister a basmului, a jocului, a cântecului şi a poeziei. Pedagogul american Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă", dacă se folosesc metode şi procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă uşurinţă şi mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoştinţelor" .Cu mult tact şi cum spunea Oprea , C., L. în lucrarea sa *"Strategii didactice interactive* ", „Răbdarea, încrederea, iubirea sunt elemente care aduc lumina în sufletele copiilor, iar copiii își vor aminti întreaga viață de cei care au contribuit la desăvârșirea lor personală. A fi educator este, fără îndoială, meseria cea mai importantă și nobilă a omenirii, pentru că are acces direct la sufletele copiilor, iar de eforturile depuse de educatori depinde întreaga evoluție umană." (Oprea, C.,L., 2008, p. 302)

,,Doar căutând perfecţiunea, găsim succesul!"

Bibliografie:

1) Cerghit, I. (1997). *Metode de învățământ***.** București: Editura Didactică și Pedagogică
2) Cucoș, C. (2002*). Pedagogie*. Iași: Editura Polirom
3) Iucu, R., B. (2005). *Teoria și metodologia instruirii*. București: P.I.R.

4) Oprea , C., L. (2008). *Strategii didactice interactive*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică

5) Niculescu, R., M. (2006). *Drama şi metafora în educaţie*. Braşov: Editura Universităţii Transilvania

ABILITĂȚI SOCIALE ÎN REUȘITA PERSONALĂ ȘI PROFESIONALĂ

Prof. Mărginean Sorina

Școala Gimnazială Ciugud, jud. Alba

Abilităţile sociale reprezintă acele comportamente ale unei persoane care facilitează şi sunt îndreptate spre stabilirea unor relaţii cu alte persoane.

Există oameni care stabilesc foarte uşor contacte, persoane care au comportamente adecvate care ajută la stabilirea unor relaţii şi care simplifică relaţionarea. De asemenea există şi oameni care stabilesc relaţii şi contacte mai greu, în acest caz, există un deficit de abilităţi sociale. Lipsa abilităților pe acest plan poate duce la o viață singuratică, contribuind, mai departe, la o stare acuta de anxietate și depresie. Abilitățile excelente în acest domeniu te pot ajuta să întâlnești persoane interesante, să obții postul dorit, să progresezi în carieră și să îți menţii relațiile.

Ca orice altă aptitudine, strategiile și tehnicile sociale se pot învața. Cele mai importante abilități sociale sunt: abilitatea de a fi relaxată sau de a păstra un nivel tolerabil al anxietății, în orice situație socială; abilitatea de a asculta și a arăta celor din jur că sunt ascultați; abilitatea de a amnifesta empatie și interes; abilitatea (naturală sau învățată) de a construi un raport sau o relație; abilitatea de a ști cum, când și cât să discuți despre propria persoană; abilitatea de a menține un contact vizual adecvat.

Nobila și complexa profesiune didactică are ca misiune formarea unor personalități autonome integrabile social, cu capacități de gândire creativă, profil moral autentic și o înaltă personalitate. De aceea, un bun cadru didactic trebuie să dispună de abilități sociale și profesionale cum ar fi: adaptabilitate, creativitate, empatie, diplomație, toleranță, bună comunicare, răbdare, responsabilitate, corectitudine, imparțialitate, exemplu (model de urmat), moralitate, consecvență, porfesionalistm, eficiență etc.

SECTIUNEA B

Pentru propria reuşită în cariera didactică încerc să mă ghidez după câteva reguli, deloc uşoare, dar care cu antrenament , dăruire şi perseverenţă pot deveni mod de a fi, reguli care cuprind de fapt abilităţi sociale şi profesionale:

1.Model de fericire: când eu sunt supărată, elevii mei preiau starea mea; dacă sunt fericită, vor prelua această stare, iar aceasta din urmă este starea pe care mi-o doresc în clasă.

2. Fără frustrări şi nemulţumiri: elevii nu sunt vinovaţi de stările mele, iar emoţiile sunt rezultatul gândirii mele. Schimbându-mi starea interioară, pot să-mi schimb emoţiile şi sentimentele. Înfuriindu-mă nu fac altceva decât să le transmit elevilor mei incapacitatea mea de a face faţă situaţiei şi vor urma exemplul dat.

3. Lauda şi aprecierea: cea mai bună tehnică şi cea mai eficientă este lauda comportamentelor pozitive şi evidenţierea punctelor tari ale elevilor. Acest lucru le oferă motivaţia necesară pentru activităţile viitoare.

4. Nu criticii: critica este cea mai distructivă tehnică, ea nu motivează ci diminuează stima de sine, încurajează încăpăţânarea, creşte spiritul conflictual şi distruge respectul.

5. Punctele forte: orice elev are nişte puncte forte, care trebuie scoase în evidenţă şi cultivate. Orice elev este foarte bun la ceva, important e să descoperim care este acea disciplină care îl poate ridica.

6. Nu comparaţiei: toţi suntem diferiţi, deci şi elevii mei sunt diferiţi. Compararea copiilor între ei nu face decât să scadă motivaţia şi încrederea în sine. Singurele lucruri care poate fi de ajutor în surmontarea unei probleme sunt ”pot” şi ”vreau”, instrumente pe care doar eu ca profesor le pot pune la dispoziţia elevului.

7. Nu jignirilor: cuvintele de acest fel pot însoţi toată viaţa un copil, îl pot marca pentru totdeauna. Elevii nu-şi vor corecta un comportament dacă vor fi jigniţi, ci vor persevera sau vor tinde să devină ”eticheta”.

8. Nu pedepselor: folosirea pedepselor ca scoaterea la răspuns sau notarea cu ”I” pentru anumite comportamente nu fac altceva decât să agraveze problemele de comportament. Pedepsele care nu au de a face cu compotamentul elevului sunt ineficiente, iar din dascăl acestea fac un tiran care abuzează de puterea pe care o are.

9. Responsabilitate: elevii au nevoie să înveţe şi să-şi asume propriile fapte. Rolul meu ca dascăl este acela de a le arătа că orice faptă are o consecinţă, dar acest lucru se poate face cu o atitudine înţelegătoare, iubitoare şi corectitudine.

10. Iubirea: îmi iubesc meseria, îmi iubesc elevii, meseria mea este dăruire şi pasiune. Aşa elevii vor iubi şcoala, vor veni cu drag şi vor învăţa de drag.

11. Greşeala e permisă: orice om greşeşte şi din greşeli învăţăm. Nu există perfecţiune. Nu ne concentrăm pe greşeli, ci pe ceea ce am învăţat din ele, pe soluţiile găsite. Greşeala duce a nefericire, sentiment de vinovăţie, în schimb soluţia duce la fericire, iar fericirea la performanţă.
12. Tu eşti cineva!: toţi elevii sunt unici, sunt deja ”cineva” cu un drum de urmat. De mine depinde pe care drum o va apuca, aşa că îl voi ajuta să se descopere, să se cunoască, să se accepte, să aibă încredere în forţele proprii.

Bibliografie:

Apfeldorfer, Gerard – Arta de a cultiva relaţii durabile (în dragoste, prietenie, profesie); ed Humanitas, Bucureşti, 2016

Pânişoară, Ion-Ovidiu – Comunicarea eficientă; ed. Polirom, Bucureşti, 2015

http://www.top-psy.ro/cum-sa-predai-fericirea-in-scoala/

CALITATEA ŞI EFICIENŢA PROCESULUI DE PREDARE – ÎNVĂŢARE



Profesor documentarist (psihopedagog): Stănescu Mona

Şcoala Gimnazială Nr. 1 Brusturi, Judeţul. Bihor

Cerinţa de maximă însemnătate pentru întregul corp de slujitori ai şcolii o constituie ridicarea calitativă a întregului proces instructiv-educativ în vederea obţinerii unei noi calităţi a învăţământului. Nu este suficient că elevilor să li se prezinte o informaţie pentru că ei să înveţe, ci să o poată folosi în rezolvarea diferitelor tipuri de probleme pe care viaţă îi obligă să le rezolve. Pentru a putea continuă transmiterea unor noi informaţii, învăţătorul are nevoie să cunoască în ce mod a fost înţeleasă informaţia enunţată anterior .

Creşterea calităţii învăţământului depinde în cel mai înalt grad , de tehnologia didactică utilizată. Cel care proiectează o activitate didactică trebuie să aibă în vedere următoarele :

-precizarea clară a obiectivelor educaţionale ale activităţii didactice ce se va realiza;

-analiză atentă a obiectivelor educaţionale de care dispune pentru a realiza activitatea;

-alcătuirea strategiei educaţionale potrivite pentru a realiza obiectivele;

-stabilirea unui sostem de evaluare a eficienţei acţiunii ce urmează a se realiza .

Învăţământul actual da posibilitatea cercetării experimentale şi aplicării celor mai noi metode în actul de predare- învăţare. Din activitatea pe care am desfăşurat-o la catedră, am ajuns la concluzia că eforturile noastre trebuie îndreptate cu atenţie prioritară spre folosirea acelor tehnici de lucru care să confere calitate procesului de transmitere şi însuşire a cunoştinţelor. Numai o proiectare judicioasă a demersului didactic poate fi condiţia asigurării succesului şcolar şi, deci, a satisfacţiei profesionale împlinite.

În acest sens, trebuie să reflectăm asupra dimensionării momentelor lecţiei, astfel încât, un loc precis şi suficient să fie rezervat evaluării a ceea ce ne-am propus prin formularea obiectivelor operaţionale. Obiectivele operaţionale redau în termeni observabili şi măsurabili sarcinile concrete prin care elevii pun în evidenţă un anumit comportament.

În funcţie de obiective se defineşte, se anticipează, se organizează, se evaluează şi se reglează întreagă structura a activităţii pedagogige: conţinuturile, metodele şi mijloacele, formele de organizaere a activităţii, relaţiile învăţător- elevi, sistemul de evaluare a randamentului şi progresului şcolar .

O condiţie necesară pentru obţinerea unui randament sporit în predare - învăţare este şi bună organizare a activităţii didactice, planificarea unităţilor de învăţare, urmărind structura conţinutului şi integrarea acestuia într-un sistem, precum şi performantalor pe care trebuie să le realizeze elevii, după parcurgerea unei unităţi de învăţare.

Viziunea sistematică asupra conţinutului ce urmează a fi însuşit de elevi, permite relaţii pertinente intră şi interdisciplinare, atât pe verticală (pe întregul ciclu al claselor I-IV), cât şi pe orizontală (în cadrul unei anumite clase). Stabilirea clară a performanţelor aşteptate de la elevi face posibilă "retroelaborarea plecând de la orice obiectiv al învăţării pentru a determina care sunt achiziţiile prealabile şi dacă este necesar, întregul drum înapoi până la lanţuri şi la simple discriminări ". Amplificarea acţiunii factorilor calitativi, de eficientă, constituie caracteristică fundamentală a etapei de dezvoltare economico-socială pe care o străbate ţară noastră. Didactică contemporană tinde să confere procesului de instruire un caracter mai sistematic şi mai raţional şi să-I asigure, pe această cale, o eficientă sporită în perspectiva finalităţilor urmărite. Sunt numeroase direcţii posibile de ameliorare a acţiunii didactice. Acestea pot fi conturate în jurul mai multor enunţuri .

1. Conceperea şi realizarea procesului didactic în perspectiva uno scopuri precis determinate. Determinarea riguroasă a obiectivelor face posibilă o organizare raţională a procesului de instruire în concordanţă cu ceea ce trebuie realizat, conduce la conturarea

strategiilor de predare- învăţare convenabile (a metodelor, tehnicilor, mijloacelor de învăţământ, formelor de organizare a activităţii) şi reprezintă criterii certe de evalure a rezultatelor obţinute şi a calităţii procesului. Prin aceasta, ele reprezintă una din căile prin care se obţine o eficientă mai mare a procesului didactic .

2. Abandonarea formelor învechite, şablon, a clişeelor metodologice, şi adaptarea strategiilor de instruire - învăţare adecvate scopurilor urmarute

Opţiunea cadrului didactic pentru anumite modalităţi de lucru, se întemeiază pe raportul real, obiectiv între intenţiile urmărite şi mijloacele cele mai potrivite de realizare a acestora într-o situaţie dată.

Cerinţa ce se ridică constă în a fi definite mai precis:

- conţinutul strategiilor de predare – învăţare, componentelor acestora, cel puţin acelea care au un rol hotărâtor în conturarea strategiei urmate. Fireşte că orice strategie se compune din numeroase elemente. Ele ar putea fi ordonate în jurul următoarelor acţiuni:
- folosirea optimă a resurselor (capacităţilor de învăţare ale elevilor, timpul acordat, mijloacele de învăţământ disponibile);
- crearea situaţiilor educative adecvate, că activităţi cu valoare formativă.

Situaţiile educative se concretizează, în principal, în timpurile de învăţare organizate în corelaţie cu obiectivele urmărite şi care sunt stabilite prin raportare la comportamentele ierarhizate potrivit unei clasificări (taxonomii) considerate:

a) alegerea metodelor şi procedeelor de lucru;

b) stabilirea tipurilor de interacţiune didactică (interacţiune învăţător - elevi) şi a succesiunii acestora;

c) ordonarea pe secvenţe a activităţii.

3. Optimizarea proceselor evaluative

În corelaţie cu celelalte componente ale acţiunii didactice, procesul de evalure este susceptibil de numeroase ameliorări pentru obţinerea unei eficiente mai înalte a activităţii în ansamblu. Cele mai importante se referă la integrarea proceslor evaluative în actul didactic după principiul evaluării formative; corelarea actelor evaluative cu structura complexă a rezultatelor şcolare în sensul realizării unei evaluări "complete", exercitarea procesului de evaluare atât asupra rezultatelor, cât şi asupra procesului care a condus la performanţelor constatate. Eficienţa evaluării constă în faptul că reduce sensibil timpul utilizat pentru verificare, mărind timpul disponibil pentru activitatea de instruire şi învăţare, pentru antrenamentul intelectual pe care îl presupune orice demers didactic.

Obiectivarea actului de evaluare, corelat cu principalele aspecte ale randamentului şcolar, se prezintă că mijloc important de creştere a eficienţei a acţiunii didactice, dacă avem în vedere faptul că, îndeosebi dezvoltarea capacităţii de aplicare şi a aptitudinilor intelectuale, se situează printre obiectivele prioritare ale educaţiei, iar modul de evaluare ("ce "şi" cum "se evaluează) infuențează asupra activităţii de învăţare .

Bibliografie:

1. Ciungu Petre, *"Armonizarea învățământului românesc cu cel european - puncte de vedere",* Ed. Universitas, Petroani, 2005;

2. Ciungu Petre, *„Managementul activităților didactice",* Ed. Universitas, Petroani, 2005;

3. Vătuiu T, Budulan, M., *„Managementul realizării şi implementării sistemelor informatice în învățământul românesc în perspectiva integrării României în UE",* The 30th Annual ARA Congress, Chişinău, 2005, pag. 128.

CALITATEA ÎN EDUCAȚIE

prof. Wiland Anna-Maria

Colegiul Tehnic „Dr. Ioan Rațiu" Turda, jud. Cluj

Conform Cadrului Naţional de Calificări Profesionale, calitatea reprezintă nivelul de satisfacţie pe care îl oferă eficacitatea ofertei educaţionale din domeniul învăţământului şi formării profesionale, stabilit prin atingerea unor standarde cerute şi a unor rezultate excelente care sunt solicitate şi la care contribuie participanţii la procesul de învăţare şi ceilalţi factori interesaţi

Controlul calităţii include activităţile operaţionale desfăşurate pentru îndeplinirea cerinţelor de calitate prin reglementarea performanţelor. Este un proces de menţinere a standardelor, şi nu de creare a acestora.

Metodologia asigurării calităţii în educaţie se bazează pe relaţiile ce se stabilesc între următoarele componente:

a) criterii;

b) standarde şi standarde de referinţă;

c) indicatori de performanţă;

d) calificări.

SECTIUNEA B

Calitatea în educaţie este asigurată prin următoarele procese:

a) planificarea şi realizarea efectivă a rezultatelor aşteptate ale învăţării;

b) monitorizarea rezultatelor;

c) evaluarea internă a rezultatelor;

d) evaluarea externă a rezultatelor;

e) îmbunătăţirea continuă a rezultatelor în educaţie.

Componentele şi procesele de asigurare a calităţii şi relaţiile dintre ele se diferenţiază în funcţie de:

a) nivelul de învăţământ şi, după caz, al calificării;

b) tipul organizaţiei furnizoare de educaţie;

c) tipul de program de studii.

Privind şcoala din perspectiva sistemică, principala ei funcţie este de a transforma "intrările" (elevii, profesorii, cunoaşterea şi valorile culturale, resursele financiare etc) în "ieşirile" dorite (rezultatele educaţiei şcolare, oameni educaţi cu noi informaţii şi cunoştinţe, noi valori, alte elemente culturale, chiar produse şi bani).

Proiecte care asigură un învățământ de calitate

În domeniul educaţiei se disting 3 tipuri de proiecte :

- **Proiectul educaţional**, cu activitate de interes general ce configurează orientările esenţiale ale educaţiei: concepţia despre om, idealul educaţional, valorile societăţii. El ţine de politica educaţională şi se concretizează în programe de reformă sau de dezvoltare a sistemului educaţional ca întreg.

  Educaţia personalităţii umane se înfăptuieşte în ciclul a şti, a învăţa să faci, a vrea să fii, a învăţa să fii împreună cu alţii, a învăţa să fii şi să devii.

  Orientarea educaţională a evoluat în mod considerabil sub influenţa schimbărilor sociale fundamentale, de la simpla achiziţie de cunoştinţe ("a şti") şi de la formarea deprinderilor ("a învăţa să faci") la dezvoltarea atitudinilor ("a vrea să fii") şi a personalităţii în întregul ei ("a învăţa să fii") si a competenţelor sociale si profesionale ("a învaţă să fii împreună cu alţii"), toate aceste domenii concurând la potenţarea dezvoltării si devenirii individului in cadrul societăţii ("a învăţa să devii").

- **Proiectul curricular**, ca acţiune de configurare şi anticipare a activităţilor şi procesele educaţionale concrete privind îndeosebi activitatea educatorilor şi a educabililor precum şi relaţiile între aceştia. Calitatea actului educaţional depinde de proiecte, care sunt nu

numai extrem de utile, dar absolut necesare în perioadele de tranzacţie punându-se accent pe calitate în actul educaţiei şcolare.

- **Proiectul instituţional**, ca instrument al politicii manageriale a directorului, centrat pe schimbare, pe inovarea şi dezvoltarea şcolii în plan structural şi funcţionale, fiind un instrument de coordonare a tuturor activităţilor din şcoală.

Problema asigurării şi menţinerii calităţii serviciilor educaţionale este una deosebit de importantă cu un impact imediat, dar şi pe termen lung asupra beneficiarilor direcţi ai acestora-elevii, cât şi asupra beneficiarilor indirecţi - comunitatea, societatea etc.

Calitatea şi asigurarea acesteia nu se întâmplă, nu este opţională, ci este o cerinţă imperativă a timpului pe care îl trăim din cel puţin patru motive:

- *moral* (elevii sunt cei cărora trebuie să li se asigure o educaţie care să fie ,,cea mai bună";
- *contextual* (şcolile sunt într-o interacţiune dinamică şi continuă cu societatea şi comunitatea cărora le aparţin;
- *supravieţuirea* (societatea de azi este una concurenţială);
- *responsabilitatea* (şcolile sunt supuse în mod constant aprecierii şi evaluării celor pe care îi serveşte: elevi, părinţi, comunitate, societate.

Şcoala românească trebuie să iasă din normele stricte ale ideii de transfer de cunoştinte către elevi, idei care încă mai stau la bază a tot ceea ce şcoala face sau trebuie să facă. Şcoala să fie locul unde elevii primesc informaţii, dar accentul să nu cadă pe dimensiunea informativă, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaţionare.

Nu rareori avem ca subiect de discuţie în cancelarie, la cercurile pedagogice sau la şedintele cu părinţii problema îndepărtării elevilor de „ carte"(declinul învăţării). Dar ce facem noi, cadrele didactice, pentru a îndrepta situaţia?

Calitatea educaţiei poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu şi ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite aşteptările beneficiarilor, precum şi standardele de calitate. Beneficiarii şi clienţii educaţiei de calitate (elevii, părinţii, societatea) ar fi de dorit să fie consultaţi permanent în ceea ce priveşte satisfacţia lor faţă de serviciile educaţionale de care beneficiază.

Îmbunătăţirea calităţii educaţiei presupune evaluare, analiză şi acţiune corectivă continuă din partea organizaţiei furnizoare de educaţie, bazată pe selectarea şi adoptarea celor mai potrivite proceduri, precum şi pe alegerea şi aplicarea celor mai relevante standarde de referinţă. Metodologia asigurării calităţii educaţiei precizează că asigurarea calităţii educaţiei este centrată

preponderent pe rezultatele învăţării. Rezultatele învăţării sun exprimate în termeni de cunoştinţe, competenţe, valori, atitudini care se obţin prin parcurgerea şi finalizarea unui nivel de învăţământ sau program de studiu.

Calitatea în educaţie este asigurată prin următoarele procese: planificarea şi realizarea efectivă a rezultatelor aşteptate ale învăţării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor şi prin îmbunătăţirea continuă a rezultatelor în educaţie.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcţionează sistemul respectiv de educaţie. Calitatea se realizează pe un anume subiect, pentru un anume beneficiar, după anumite interese. Valorile calităţii în educaţie: democraţia, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală şi morală, calitatea relaţiilor interpersonale, comunicarea, îmbogăţirea comunităţii, inserţia optimă socială şi profesională, educarea individului ca membru critic şi responsabil al grupului.

În vederea realizării eficiente a comunicării pentru educaţie şi a educaţiei prin comunicare, sunt necesare unele sugestii care pot avea rol orientativ:

- schimbarea mentalităţii privind procesul educativ, de la obiective şi conţinuturi până la organizare şi evaluare;
- trecerea de la caracterul dominant instructiv la educaţia propriu-zisă, de la infomativ la formativ;
- necesitatea unei reforme reale a învăţământului, la toate nivelurile;
- abordarea interdisciplinară a procesului instructiv-educativ;
- introducerea unor discipline noi, axate pe ideea de comunicare şi educaţie alături de discipline clasice;
- utilizarea metodelor moderne de evaluare şi mijloace tehnice moderne, în conformitate cu cerinţele şi exigenţele omului modern;
- structurarea şi derularea modelării educaţionale pe modalitaţi întrunite şi coordonate.

Cum se asigură calitatea „actorii" implicaţi la nivelul şcolii?

Cadrele didactice prin:

- activitate didactică în conformitate cu documentele normative şi bazate pe o metodologie centrată pe elev;
- formare continuă (participare la cursuri de formare continuă cu aplicabilitate la clasă);
- adecvarea întregii activităţi la nevoile elevilor şi ale comunităţii;
- evaluare şi autoevaluare permanentă.

SECTIUNEA B

Elevii prin:

- pregătire continuă;
- implicare activă şi responsabilă în propria educaţie;
- participare la viaţa şcolii (prin activităţi extracurriculare).

Conducerea şcolii:

- prin asigurarea resurselor, a bazei logistice şi a condiţiilor pentru o educaţie de calitate;
- realizarea comunicării interne şi externe la nivelul şcolii;
- conducerea proceselor de dezvoltare instituţională.

Comisia pentru evaluare şi asigurare a calităţii:

- strategia de evaluare şi asigurare a calităţii;
- propuneri de îmbunătăţire a calităţii educaţiei;
- colaborarea cu ceilalţi ,,actori" implicaţi;
- raportul anual de evaluare internă privind calitatea educaţiei în şcoală.

Părinţii:

- comunicare permanentă cu copilul şi cu cadrele didactice;
- implicare în viaţa şcolii şi răspuns prompt la solicitările acesteia.

Evaluarea calităţii educaţiei se face pe baza valorii adăugate, adică în funcţie de ceea ce are şcoala, educaţia adaugă la ,,zestrea" de cunoaştere, deprinderi, atitudini, competențe generale existente deja la nivelul indivizilor, grupurilor şi comunităţilor."

Şcolile sunt foarte diferite în ceea ce priveşte premisele şi resursele puse în joc. Ca urmare, la eforturi egale, rezultatele obţinute vor fi foarte diferite.

Calitatea se poate obţine şi în şcolile care acţionează în condiţii grele, iar efortul depus şi rezultatele obţinute trebuie recunoscute şi recompensate.

Bibliografie

[1] Josan, Simona, "Lecţii de management şi calitatea educaţiei", revista *Tribuna învăţământului* nr.884, 2007

[2] Ionescu, M., Chiş, V., *Strategii de învățare și predare,* Editura Ştiinţifică, Bucureşti, 1992

[3] Ionescu, M., *Preocupări actuale în științele ale educației,* vol. I, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2005

SECTIUNEA B

MANAGEMENTUL CALITĂȚII ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC

Prof. Popa Felicia-Anca

C.S.E.I. „Orizont" Oradea

Calitatea în educaţie înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condiţiilor pentru cea mai bună, completă şi utilă dezvoltare. Calitatea este dependentă de valorile societăţii în care funcţionează sistemul respectiv de educaţie. Valorile calităţii în educaţie ar putea fi: democraţia, umanismul, echitatea, autonomia morală şi intelectuală, calitatea relaţiilor interpersonale, îmbogaţirea comunităţii, inserţia optimă socială şi profesională, etc. Lucrarea de faţă îşi propune o evaluare, o analiză şi o strategie de îmbunătăţire a managementului calităţii în învăţământ.

Într-o economie de piaţă funcţională în care concurenţa este acerbă, prestatorii de servicii educaţionale (învăţământ de stat şi particular) sunt constrânşi să ţină cont de cerinţele societăţii şi, din ce în ce mai mult, de nevoile consumatorilor de educaţie.

Tinerii din ziua de astăzi au acces facil şi rapid la diverse surse de informare, devenind astfel tot mai bine informaţi şi, în acelaşi timp, mai exigenţi în privinţa actului educaţional. Din aceasta cauza managerii şcolari trebuie să acorde o atenţie deosebita calitatii procesului educaţional în toate etapele sale. Ei trebuie să ştie cum să obţină calitatea educaţională, să o poată evalua şi să o îmbunătăţească.

Toate aceste competenţe impun managerului şcolar, responsabilului Comisiei pentru Evaluarea şi Asigurarea Calităţii şi echipei ce formează această comisie, o bună pregatire în domeniul managementului calităţii educaţionale, fără de care calitatea rămâne doar un deziderat la nivel declarativ.

Calitatea este un concept nou pe care elevii nu îl pot înţelege cu uşurinţă, mai ales pentru că privesc cu reticenţă aceste schimbări în sistemul de educaţie. Avem de a face cu o abordarea foarte novativă a conceptului de calitate prin aceea că se încearcă aducerea acestei noţiuni, deseori abstractă şi generică, la nivelul de înţelegere al copiilor din învăţământul şcolar. Acest lucru este o premieră chiar şi pentru Uniunea Europeană, unde nu există încă un studiu sistematizat al aspectelor legate de calitatea vieţii şi a mediului la vârste atât de fragede cum se încearcă în România.

Dicţionarele sau literatura de specialitate oferă numeroase alte definiţii ale calităţii, ca de exemplu:

- Calitatea este satisfacerea clientului („customer satisfaction");

- Calitatea este aptitudinea de a fi corespunzător utilizării („fitness for use”);
- Calitatea este ceea ce clientul e dispus să plătească în funcţie de ceea ce obţine şi valorifică[7].

Calitatea unei instituţii de învăţământ este determinată de calitatea proceselor şi de calitatea serviciilor educaţionale oferite.

Este important de precizat că, pentru procesul de învăţământ, calitatea nu este produsă şi definită exclusiv de şcoală ca ofertant de servicii educaţionale, ci de beneficiarii şi clienţii educaţiei. Aceştia trebuie permanent consultaţi, iar satisfacţia lor să fie un motiv permanent de preocupare pentru pentru instituţiile de educaţie în aşa fel încât să se genereze un sistem concurenţial.

Realizarea obiectivelor amintite se asigură prin procesul didactic, activitatea educaţională şi o multitudine de servicii specifice unităţilor de învăţământ. Calitatea procesului de învăţământ depinde de calitatea acestor trei componente. Competenţa managerială a personalului de conducere este definitorie.

Managerul şi corpul profesoral trebuie să constientizeze că şcoala are misiunea de a asigura elevilor o pregatire ştiinţifică, profesională şi morală, astfel încât, ei să fie capabili de a utiliza informaţiile cu succes în timpul studiilor sau dupa integrarea socio - economică.

Din aceasta cauză, obiectivul principal al şcolii trebuie să fie calitatea actului educaţional, care se regăseşte în personalităţile puternice, bine ancorate în realitatea moral-comunitară a elevilor. La realizarea calităţii educaţionale trebuie să contribuie personalul didactic, auxiliar şi personalul administrativ (nedidactic), în funcţie de competentele şi responsabilităţile ce revin fiecaruia prin fişa postului.

Asigurarea calităţii înseamnă crearea încrederii, în rândul publicului, că sistemul naţional de învăţământ românesc răspunde aşteptărilor, face ce trebuie, cheltuieşte banul public în chip eficace şi eficient. Motivele pentru care s-a luat o asemenea decizie sunt legate de noua condiţie a universităţii ca învăţământ de masă, de convergenţa sistemică europeană, de facilitarea circulaţiei internaţionale a forţei de muncă, ce presupune recunoaşterea diplomelor etc. Asigurarea calităţii face parte din managementul calităţii, adică un întreg ansamblu de măsuri care au ca scop ca universităţile să poată planifica obţinerea calităţii, să-i determine parametrii, s-o măsoare şi să dovedească rezultatul obţinut.

Prin urmare, pentru a se crea un sistem de asigurare a calităţii, trebuie în prealabil introdus un sistem de management al calităţii. Este o sarcină complexă, care presupune în primul rând schimbarea mentalităţii şi percepţiei pe care o au pe de o parte cadrele didactice din

învăţământul preuniversitar si universitar şi pe altă parte masele largi, beneficiarii direcţi ai sistemului de reformă.

Cheia spre calitatea învăţământului preuniversitar constă în termenul de "adaptare": o adaptare la vârsta elevilor, la stilurile lor de învăţare, la valorile societăţii romaneşti, la nevoile elevilor, la perspectivele lor de viitor, etc. Un învăţământ preuniversitar de calitate presupune integrarea valorilor şi principiilor democratice, a drepturilor şi obligaţiilor partenerilor, fiind conceput într-un spirit de transparenţă, responsabilizare şi implicare, atât a şcolii ca furnizor de educaţie, cât şi a familiei – elev şi părinte – ca beneficiar al serviciului educaţional.

În concluzie, putem spune că în fiecare unitate de învăţământ, managerul, responsabilul Comisiei de Evaluare şi Asigurare a Calităţii şi membrii acestei comisii, personalul didactic, personalul didactic auxiliar şi personalul administrativ (nedidactic) devin responsabili de implementarea şi asigurarea calităţii serviciilor educaţionale oferite şi o garantează beneficiarilor.

*"*Ceea ce merită să fie făcut, merită să fie bine făcut" (Nicolas Poussin).

Reforma învăţământului a inclus şi până acum elemente ale asigurării calităţii în educaţie, dar abia recent, calitatea învăţământului românesc a fost definită ca prioritate şi pentru învăţământul preuniversitar. Dimensiunea europeană a calităţii a fost completată cu cerinţe ale societăţii româneşti, împlinindu-se astfel cerinţa de „a gândi global şi a acţiona local".

Pornind de la cuvintele lui Nicolas Poussin si pătrunzand în domeniul educaţiei, observăm că se acordă tot mai multă atenţie calităţii. Această calitate a învăţământului preuniversitar este asigurată prin coalizarea mai multor factori dintre care un rol important îl au dascălii.

În societatea postmodernă, şcoala ca instituţie a cunoaşterii deţine o poziţie fundamentală. Măsura dezvoltării unei societăţi poate fi relevată nu numai de indicatori economici şi de calitate a vieţii, ci şi de cei care privesc educaţia şi calitatea şcolii, respectiv de indicatori referitori la modul de organizare a cunoaşterii şi a învăţării, de tipurile de performanţe aşteptate, de calitatea activităţii educative şi de modalităţile de distribuire în societate a educaţiei.

Instituţiile de învăţământ sunt organizaţii furnizoare de servicii profesionale şi ştiinţifice. "Produsele" oferite de învăţământ sunt competenţa şi cunoaşterea, produse imateriale, furnizate societăţii sub diverse forme:

• pregătirea de specialişti în domenii specifice– transfer de competenţe prin intermediul absolvenţilor.

• cercetare ştiinţifică fundamentală şi aplicată, consultanţă, expertiză– lărgirea orizontului cunoaşterii umane, transfer de competenţă către organizaţii ale mediului socio-economic, în scopul generării noului şi creşterea competitivităţii acestora.

• implicarea membrilor comunităţii academice în viaţa societăţii– transfer de competenţă realizat prin implicarea directă în organisme ale comunităţii locale, regionale, naţionale şi internaţionale.

Pe segmentul învăţământ, produsul final al şcolii nu este absolventul, ci dezvoltarea lui umană ca valoare adăugată, competenţa dobândită de acesta la terminarea studiilor. Rezultatul final poate fi exprimat prin suma de abilităţi şi cunoştinţe dobândite, care îi permit acestuia să se insereze în mod eficient şi să se realizeze profesional într-un domeniu specific al vieţii socio-economice. Validarea internă a competenţei menţionate este dată de acordarea de către instituţia de învăţământ superior a unei diplome care recunoaşte dobândirea unei calificări, iar cea externă de măsura în care cunoştinţele şi abilităţile dobândite au contribuit la formarea capacităţii absolventului de a răspunde cerinţelor domeniului amintit, şi implicit la realizarea sa profesională şi materială pe acest temei.

Standardul defineşte asigurarea calităţii ca fiind: parte a managementului calităţii concentrată pe furnizarea încrederii că cerinţele referitoare la calitate vor fi îndeplinite.

Asigurarea calităţii presupune atât obiective interne cât şi externe:

• intern,în cadrul unei organizaţii, asigurarea calităţii furnizează încredere managementului;

• extern, asigurarea calităţii furnizează încredere clienţilor sau altora.

Se poate observa că, în timp ce controlul calităţiise referă la mijloacele operaţionale utilizate pentru a satisface condiţiile referitoare la calitate, asigurarea calităţiiare drept scop furnizarea încrederii în această satisfacere, atât în cadrul organizaţiei cât şi în exterior, faţă de clienţi şi societate.

Pentru realizarea asigurării calităţii sunt uzuali următorii paşi:

• întocmirea de documente care susţin politica organizaţiei în domeniul calităţii;

• organizarea resurselor pentru implementarea acestei politici;

• stabilirea măsurii în care produsul sau serviciul are caracteristici care satisfac nevoile clientului;

• evaluarea proceselor, produselor, serviciilor organizaţiei şi determinarea locului şi tipului de riscuri privind apariţia non-calităţii;

• determinarea măsurii în care aceste riscuri sunt ţinute sub control;

• stabilirea modului în care se evaluează conformitatea produsului cu caracteristicile prescrise.

Bibliografie :

1. Oprean, C., Ţîţu, M. Managementul calităţii în economia şi organizaţia bazate pe cunoştinţe, Editura AGIR, Bucureşti, 2008.
2. Ţîţu, M., Oprean, C. Managementul strategic, Editura Universităţii din Piteşti, ISBN 978-973-690-647-3, Piteşti, 2007.
3. Olaru Marieta, Tehnici şi instrumente utilizate în managementul calităţii, Editura Economică, Bucureşti, 2000.
4. Suciu, O., Oprean, C. Calitatea globală concurenţială, Editura AGIR, Bucureşti, 2007.

CALITATE ŞI EFICACITATE A ÎNVĂŢĂMÂNTULUI ÎN CONTEXTUL DIVERSITĂŢII SOCIALE

Prof.dr. Marinela Pîrvulescu,

Colegiul Naţional „Ecaterina Teodoroiu", Târgu-Jiu

Activitatea profesorului este orientată în mod cert de cunoaşterea condiţiilor determinante ale succesului în activitatea de învăţare, de identificare a cauzelor reuşitei/ eşecului şcolar. Pornim totuşi de la faptul că noţiunea de succes şcolar este o noţiune relativă, pentru că reuşita/ nereuşita elevului la învăţătură este în funcţie de exigenţa normelor şcolare (V. Pavelcu). În linii generale, succesul şcolar poate fi considerat o expresie a concordanţei între capacităţile, interesele elevului, pe de o parte, şi exigenţele şcolare formulate şi prezentate elevului, pe de altă parte. Se consideră, în literatura de specialitate, că eşecul în învăţare provine din dizarmonia dintre factori sau din absenţa sau deficienţa unora dintre ei. Neadaptarea este întotdeauna multicauzală. Un factor social determinant este familia, recunoscând aici atât organizarea şi climatul afectiv, cât şi condiţiile economice şi culturale (I. Radu).

Integrarea copiilor ce provin din familii vulnerabile din punct de vedere social este un imperativ al societăţii actuale şi implicit al şcolii contemporane. Pe termen lung, investiţia în educaţia şi integrarea firească în relaţiile sociale şi interumane a copiilor ce provin din grupuri defavorizate social, investiţia în reuşita şcolară şi în fundamentarea stimei de sine este infinit mai mică decât educarea unui adult inadaptat.

Urmărind cercetările efectuate asupra ponderii factorilor nonintelectuali de personalitate în determinarea reuşitei şcolare se observă o creştere progresivă a proporţiei insuccesele şcolare datorate factorilor nonintelectuali pe măsura înaintării pe treptele de şcolarizare, astfel: în clasele I-III – 36,1%,

în clasele V-VI – 40%, în clasele VII-VIII – 56,3%iar în clasele liceale 61,3% (*apud* T. Kulcsár). „Se impune deci, între altele, dezvoltarea componentelor volitivo-caracteriale ale personalităţii. Succesul la învăţătură este dependent nu numai de nivelul dezvoltării intelectuale – arată A. Chircev – ci, într-o însemnată măsură, şi de natura trăsăturilor de personalitate ale elevilor, ceea ce impune necesitatea cunoaşterii şi a influenţării pozitive a acestor trăsături" (T. Kulcsár).

În mod cert, dezvoltarea psihică a elevului are o „istorie individuală", a cărei fundamentare se realizează încă din familie. Copilul, crescut într-un anumit tip de climat afectiv şi intelectual, va asimila mai uşor acele valori socio-culturale cu care vine în contact repetat şi nemijlocit încă prin modele de conduită ale părinţilor. Familia îndeplineşte, prin funcţia sa de socializare a copilului, un rol nebănuit de important în formarea ierarhiei valorilor individuale. Familiile cu nivel de aspiraţie ridicat, orientate spre succese şi performanţe (materiale, spirituale, sportive, sociale, etc.), acordă o importanţă deosebită reuşitei şcolare a copilului. În acest tip de familie, la baza motivării bucuriilor sau a necazurilor, a succeselor sau a insuccesele, într-un cuvânt, a autoevaluării, stau realizările. Încrederea în sine observată la elev este „oglinda" încurajării şi a încrederii ce i se acordă în familie şi în şcoală..

La elevii slabi la învăţătură se remarcă apariţia frecventă a sentimentului insuccesului, al incapacităţii, al neîncrederii în sine, care determină stări de nesiguranţă, un nivel de aspiraţie scăzut, precum şi teamă de insucces, toate concretizându-se într-o atitudine „constant" negativă faţă de activitatea şcolară în general, faţă de un anumit obiect de învăţământ sau faţă de profesor. Lipsa recunoaşterii de către membrii grupului din care face parte, lipsa aprecierii eului pot avea urmări grave în consolidarea personalităţii (R. Linton, A.E. Tansley, R. Gulliford). Urmarea firească poate fi „absenteismul " sau evadarea tânărului în sfere diametral opuse celei educaţionale.

Un rol important în reuşita şcolară îl joacă nivelul de aspiraţie al elevului. Nivelul de aspiraţie ridicat îl poate angaja pe elev în situaţii din care uneori se alege cu insuccese. Eşecul – arată Fr. Robaye – este resimţit cu atât mai puternic cu cât aspiraţiile erau mai ridicate. Elevul cu experienţa recentă a insuccesului, plasat din nou într-o situaţie similară, poate reacţiona prin timiditate, anxietate. În acest caz, nivelul scăzut de aşteptare este mai degrabă indiciul fricii de eşec şi nu al nivelului de aspiraţie.

Într-un mediu stabil, în care tânărul se simte iubit, în care el găseşte modele optimiste de comportament care-i asigură speranţa reuşitei, el va avea curajul înaintării, al angajării eului în situaţii şcolare sau extraşcolare chiar şi dificile pentru că are încredere în forţele proprii, se percepe ca fiind stăpân pe orice situaţie inedită. Dimpotrivă, într-un mediu neechilibrat şi frustrant, neliniştit şi supraprotector, tânărul nu are capacitatea de a-şi manifesta plenar posibilităţile de afirmare, îşi pierde încrederea în reuşită şi se apără împotriva noilor decepţii prin reducerea nivelului de aspiraţie. Nivelul

de aspiraţie trădează, de regulă, nevoia de autorealizare şi autocunoaştere, explicând în parte măsura în care elevul se angajează într-o sarcină şcolară dată. Nivelul de aspiraţie ridicat poate duce, mai ales dacă situaţia este saturată în valenţe pozitive, la o puternică angajare a eului în îndeplinirea sarcinii.

După cum arată Fr. Robaye, rezultatele şcolare ale elevilor cu nivel de aspiraţie ridicat sunt mai bune faţă de reuşita celor cu nivel de aspiraţie scăzut. Astfel s-ar spune că randamentul şcolar ar fi în corelaţie cu aspiraţiile şi nu cu aşteptările.

Se ştie că reuşita şcolară este influenţată, mai mult sau mai puţin de individ, de aspiraţiile grupului social (familia şi grupul şcolar) din care face parte elevul. El nu poate fi „izolat" de mediul social în care-şi desfăşoară activitate şi sub influenţa căruia îşi formează stima de sine, fără de care nu se poate vorbi despre nivel de aspiraţie. Nivelul de aspiraţie şi cel de performanţă pot fi ascendente sub influenţa mobilizatoare a trebuinţei de performanţă realizându-se astfel autodepăşirea.Studiind dezvoltarea autocontrolului şi a autoreglării în învăţarea verbală la elevi, B. Zörgö subliniază că exigenţele elevului sunt determinate motivaţional.

La elevii mai mari, autorii recomandă folosirea unor scheme mnemice, scheme logice şi strategii. Astfel, elevul poate „inspecta" şi compara obiectiv şi mai uşor propriile acţiuni cu modelul. Desigur, pentru obţinerea eficienţei scontate, aceste „tehnici" trebuie să fie în conformitate cu gradul de dezvoltare intelectuală a elevilor, cu natura activităţii de învăţare, practicarea lor realizându-se în spiritul orientării acţiunile mintale ale elevilor spre dezvoltarea formelor superioare de autocontrol şi autoreglare.

Tendinţa, uneori exagerată, de a recompensa prin note mari răspunsurile „reproductive" ale elevului, respectiv de a acorda note mici la cele „noncomformiste" – în raport cu modelul propus de profesor –, în loc să cultive iniţiativa şi independenţa gândirii, poate duce la blocarea manifestării formelor timpurii de creativitate la elevi. În situaţia în care imitaţia este singura sursă de recompensă, elevului i se formează o dependenţă puternică faţă de model (factor extern). Permanentizarea acestei situaţii poate împiedica dezvoltarea independenţei elevului în acţiuni şi gândire, subminând în cele din urmă, capacitatea lui de autoreglare. Drept consecinţă, elevul poate proiecta în afară – asupra factorilor externi – „responsabilitatea" pentru reuşita/ nereuşita lui în activitatea şcolară, devenind pasiv în faţa dificultăţilor. El se va caracteriza, deci – după J.B. Rotter şi H.L. Minton – printr-o atitudine de „control extern", comparativ cu elevul activ, care transformă împrejurările activităţii lui, având el însuşi condiţii optime pentru reuşită (atitudine de „control intern"). Desigur, autoreglarea adaptativă implică atât reglarea factorilor externi, cât şi acomodarea personalităţii la aceştia.

BIBLIOGRAFIE

Kulksár, Tiberiu, *Factorii psihologici ai reuşitei şcolare*, EDP, Bucureşti, 1978

Pavelcu, Vasile, *Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea personalităţii*, EDP, Bucureşti, 1982

Pîrvulescu, Marinela, *Stima de sine – factor al reuşitei şcolare*, Ed. PrintXpert, Craiova, 2009

Radu, Ioan, *Psihologie socială*, Ed. Exe SRL, Cluj-Napoca, 1993

EVALUAREA ȘCOLARĂ ȘI CÂȘTIGUL ÎN FORMATIVITATE LA NIVELUL PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Prof. Tisescu Irina

Școala Gimnazială „Alexandru Sever“ Moinești, județul Bacău

Metodele moderne de evaluare pot fi aplicate cu succes în învăţământul preşcolar, deoarece ele dezvoltă şi valorizează o serie de calităţi, însuşiri, competenţe care au implicaţii asupra personalităţii copiilor (independenţă în realizarea sarcinilor, responsabilitate, creativitate, perseverenţă, participare şi interes etc.).

Câteva argumente care vin în sprijinul demonstrării rolului formativ al metodelor alternative de evaluare ar fi cele legate de următoarele aspecte: stimulează implicare activă şi responsabilă a elevilor într-o sarcină de evaluare, ajutân-du-i pe aceştia să conştientizeze rolul pe care şi-l asumă; asigură o demonstrare mult mai elocventă a priceperilor şi deprinderilor de punere în practică a cunoştinţelor, în context variate şi în funcţie de subiectul propus; au un caracter operaţional – concret, asigurând o aplicabilitate mult mai eficientă;stimulează potenţialul creativ al elevului, dorinţa de inovare, originalitate şi inventivitate; în cazul utilizării majoriăţii metodelor alternative elevului îi sunt permise aporturi personale, creative şi chiar este încurajat în acest sens;creează elevului o viziune nouă asupra învăţării şi pregătirii individuale pentru sarcinile şcolare;ajută elevul în a conştientiza că ţinta unei evaluări nu este, de fiecare dată, doar o notă, ci există şi multe alte câştiguri adiacente, care îl sprijină în formarea sa;factorii de stres sau de anxietate prezenţi în realizarea examinării sunt vizibil reduşi;susţin individualizarea actului evaluativ;creează oportunităţi elevilor de a demonstra atât ceea ce ştiu, cât şi, mai ales, ceea ce ştiu şă facă.

SECTIUNEA B

Consilierea educativă consideră că unele soluţii posibile în vederea optimizării procesului de evaluare fac referiri la următoarele aspecte: este necesar a se utiliza metode de evaluare, atât clasice cât şi moderne, prin care cadrul didactic să monitorizeze şi să aprecieze procesele de gândire parcurse de elevi; evaluarea procesului este la fel de importantă ca şi evaluarea produsului; elevii trebuie să-şi asume răspunderea pentru felul în care învaţă, mai ales în societatea secolului al XXI-lea în care învăţarea pe parcursul întregii vieţi este o necesitate; elevii să devină parteneri în evaluare – criteriile şi modalităţile de evaluare ar trebui stabilite, în multe situaţii, de comun acord cu aceştia; cadrul didactic trebuie să precizeze, cât mai explicit, criteriile de evaluare; descriptorii de performanţă ar trebui să fie formulaţi împreună cu elevii sau, cel puţin, să fie cunoscuţi de către toţi elevii; evaluarea performanţelor elevilor ar trebui să se realizeze şi de către profesor şi de grupul de colegi, sau în perechi, dar şi de către fiecare elev în parte – autoevaluare, toate acestea ţinând cont şi de aspectele referitoare la timpul didactic alocat perioadei de evaluare. În aceeaşi ordine de idei, răspunderea individuală este promovată atunci când: fiecare elev este evaluat; fiecărui elev îi sunt comunicate rezultatele muncii sale; fiecare elev răspunde, alături de grup, faţă de ceilalţi colegi din clasă, pentru propria activitate şi contribuţie la reuşita grupului; pe baza evaluării, profesorii pot alcătui un plan de îmbunătăţire a performanţelor elevilor şi a programului instrucţional realizat cu aceştia; o îmbunătăţire a criteriilor de evaluare şi a metodelor, poate duce la deprinderi ale elevilor de a-şi evalua, calitativ şi cantitativ performanţele; profesorii trebuie să formuleze clar obiectivele şi să selecteze conţinuturile lecţiei şi, în raport cu acestea, să întrevadă tipul de performanţă pe care trebuie să-l realizeze elevul.

Teoria şi metodologia evaluării moderne are la bază câteva principii – ancoră care evidenţiază câştigul în formativitate la nivelul personalităţii elevului: se realizează în vederea adoptării unor decizii şi a unor măsuri ameliorative, de corectare a neajunsurilor din procesul instructiv-educativ; pune accent pe emiterea unor judecăţi de valoare; acoperă, atât domeniile cognitive, cât şi pe cele afective şi psihomotorii ale învăţării şcolare; dezvoltă tot timpul o funcţie de feed-back, atât pentru profesor, cât şi pentru elev; informează şi atenţionează, în multe situaţii, personalul didactic asupra punctelor tari şi punctelor slabe ale eforturilor depuse, asupra eficienţei activităţii didactice; îşi asumă un rol activ, de transformare continuă a proceselor de predare şi de învăţare, de intervenţie formativă; elevul are un rol important în realizarea evaluării, în punerea în practică a strategiilor şi a metodelor de evaluare; oferă transparenţă în utilizarea multor metode, prin cunoaşterea şi aplicarea lor, dar şi prin consultarea elevului în multe situaţii evaluative etc.

SECTIUNEA B

Orientarea şcolară şi profesională reprezintă un şir de acţiuni şi măsuri prin care un individ sau un grup de indivizi este ajutat să-şi aleagă şcoala, respectiv profesiunea, potrivit atât cu înclinaţiile şi aptitudinile proprii, cât şi cu cerinţele sociale.

Deci, orientarea şcolară şi profesională se constituie ca un sistem coerent şi dinamic de principii, acţiuni şi măsuri prin care un individ sau un grup sunt îndrumaţi să-şi aleagă o anumită şcoală şi pentru o anumită profesie dată de o anumită şcoală, corespunzător înclinaţiilor, aptitudinilor şi aspiraţiilor proprii, în scopul dezvoltării personalităţii, respectiv al pregătirii pentru o anumită profesie şi pentru integrarea social-utilă.

Clasa de elevi este un grup şcolar formal în cadrul căruia se pot forma microgrupuri (grupuri informale). Grupurile formale sunt organizateoficial, relaţiile dintre membrii grupurilor fiind reglementate de anumite reguli. Clasa de elevi reprezintă un grup angajat în activităţi cu obiective comune,ce creează relaţii de interdependenţă funcţională între membrii săi, cu un înalt grad de socializare, de dezvoltare şi formare a personalităţii elevilor. Grupurileinformale sau microgrupurile (de studiu, de joacă, de prieteni) nu suntinstituţionalizate, ci sunt formate pe baza unor interese comune (afective,culturale, biologice). Ele apar în interiorul grupurilor formale şi întreţin relaţiicu alte grupuri sau microgrupuri.

Atât grupurile formale cât şi cele informale sunt conduse de lideri. În funcţie de stilul de conducere adoptat, liderii pot fi: autoritari (cu atitudine de comandă; dau ordine şi cer să fie executate); de tip democratic (cooperanţi, consultă membrii grupului în luarea deciziilor); de tip *laissez-faire* (lasă totală libertate membrilor grupului, produc anarhie şi activităţi dezorganizate).

Bibliografie:

1) Albulescu, I., Albulescu, M. (2000), *Predarea şi învăţarea disciplinelor socioumane*, Iaşi: Editura „Polirom“
2) Anucuţa, P. (1999), *Pedagogie* (pentru studenţi şi cadre didactice), Timişoara: Editura Eurostampa
3) Băban, Adriana (2001), *Consiliere educaţională. Ghid pentru orele de dirigenţie şi consiliere*, Cluj-Napoca: Editura S.C. Psinet S.R.L.
4) Stoica, A., Mihail, R. (2003), *Evaluarea educaţională: Inovaţii şi perspective*, Bucureşti: Editura Humanitas Educaţional
5) Stoica, A., Musteaţă, S. (1997), *Evaluarea rezultatelor şcolare*, Chişinău: Editura Litera Internaţional

SECTIUNEA B

PROIECT EDUCAȚIONAL INTERDISCILPINARITATE PRIN JOC

Prof. Coman Mariana

Colegiul Tehnic Napoca

MOTTO:

Copilul râde:

"Înţelepciunea şi iubirea mea e jocul".

Tânărul cântă:

"Jocul şi înţelepciunea mea e iubirea".

Bătrânul tace:

"Iubirea şi jocul meu e înţelepciunea".

(Trei fețe, L. Blaga)

1. Argument

In cadrul acestui proiect se urmăreşte învăţarea prin joc a unor noţiuni de limba şi literatura română, folosind editorul de texte Word. Dovadacăjoculpe calculator e simbolulepociicontemporane e incontestabilă, la o simplăobservare a recreaţieişcolaresauînmijloacele de transport. Cu ajutorulelevilor se caută alternativepentrucomunicare, nu pentruizolare.

2. Obiectivele proiectului

Obiectivul general

Valorificarea potențialului educativ al activităților didactice, prin demersuri didactice interdisciplinare.

Obiective specifice

- Folosirea modalităţilor de analiză tematică, structurală şi stilistică în receptarea textului literar
- Argumentareaînscrisşi oral a unoropiniiî n diverse situaţii de comunicare
- Folosireaeditorului de texte Word

- Dezvoltarea competențelor de comunicare, de lucru în echipă, de transfer de informații și competențe în situații noi de învățare
- Dezvoltarea creativităţii elevilor

3. Grupul ţintă

Grupul ţintă va fi format din elevi din clasa a IX-a T1de la Colegiul Tehic Napoca.

4. Echipa proiectului

Echipa proiectului este formată din profesori de limba şi literatura română şi TIC de la Colegiul Tehnic Napoca.

.

5.Activităţile proiectului

5.1. Jocul pe calculator - Avantaje şi dezavantaje

5.2. Joc şi joacă

6. Descrierea activităților

6.1. Jocul pe calculator - Avantaje şi dezavantaje

Activitatea s-a desfăşurat cu elevii claselor a IX-a sub formă de prezentare şi dezbatere şi s-a discutat despre jocul pe calculator, despre dependenţa de jocuri. Cu ajutorul elevilor sunt subliniate părţile pozitive ale jocului pe calculator, dar şi pericolele dependenţei de joc.

Avantajele jocului la calculator ar fi: învatarea lucrului în echipă, pregătirea jucătorilor pentru a face faţă imprevizibilului, exprimarea ludică şi simbolică a agresivităţii, pregătesc creierul pentru activităţi diverse ce presupun o buna coordonare mâini-ochi nivel mai crescut de atenţie şi concentrare.

Dintre dezavantajele jocului la calculator au fost identificate: izolarea socială, expunerea la un conţinutridicat de violenţă, nivel crescut al stresului şi ostilităţii în cazul anumitor jocuri, dependenţa de starea de bine imprimată de timpul petrecut jucandu-te la calculator, petrecereaunuitimpindelungatjucându-ne la calculator poate duce la dependenţă

6.2. Joc şi joacă

În cadrul acestei activităţi, pornind de la patru fragmente de texte literare: ***Joc, N. Stănescu, Unde fugim de-acasă? , M. Sorescu, Computer games for ever, M.***

SECTIUNEA B

Cărtărescu, Johan Huizinga, Homo ludens. Încercare de determinarea a elementului ludic al culturii elevii, împărţiţi pe grupe vor avea diferite sarcini de lucru: Identificaţi tema fragmentului; Precizaţi 2-4 motive literare; Menţionează câmpul lexical al jocului aşa cum reiese din fragment; Realizaţi o reprezentare grafică a câmpului semantic identificat. Toate rezolvările acestor sarcini vor fi redactate într-un fişier Word, cu numele grupei, iind respectate anumite cerinţe.

1. Scrieti titlul (numele grupei) cu font Times New Roman, dimensiune 14, aldin, culoarerosie
2. Scrieti 3 paragrafe, respectand cerintele:

- Folositi font Times New Roman, dimensiune 12
- Folositi marcatori
- Subliniati cuvintele cheie
- Spatiere intre linii 1,5 randuri

3. Reprezentati grafic
4. Inserati 2 imagini suggestive corespunzatoare textului
5. Inserati in antetnumelesiprenumele, clasasi in subsol data si nr paginii

În final , munca echipelor va fi reflectată prin :

- Joc de rol – ilustrarea temei abordate la lecţie pornind de la reprezentarea grafică
- Redactarea unui e. mail sub forma invitaţiei la un joc în recreaţia mare
- Realizarea unui afiş care să reprezinte iniţiativa despre joc.

7. Concluzii

Valoarea lecţiei este atât de natură informativă cât şi de natură formativă. În primul palier importanţa rezidă în descoperirea unor noi valenţe în receptarea operei literare: valorificarea inedită a simbolurilor, legătura literatură- tehnologie modernă, iar al doilea palier este relevant, pentru că pune în prim plan confruntarea subiectivă cu dimensiunea etică şi socială, aşadar obiectivă, a temei propuse . Elevii au ocazia să-şi argumenteze ideile şi atitudinile, să exerseze convenţiile unei comunicări fluente şi corecte .

Predarea interdisciplinară apare ca necesitate a depăşirii graniţelor artificiale între diferite domenii de activitate. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate constă în aceea că oferă o imagine integrată a lucrurilor care sunt, de regulă, analizate separat. Problemele cu care ne confruntăm în viata profesională, socială sau personală impun judecăţi şi decizii care nu sunt, de regulă, limitate în jaloanele disciplinare. Aceste probleme au un caracter integrat, iar

rezolvarea lor impune corelații rapide și semnificative, prin urmare, pentru pregătirea eficientă a tinerilor în vederea integrării lor în societate, se impune desfășurarea cât mai multor proiecte educaționale care să contribuie la educarea lor în acest sens.

INFLUENŢELE DEFICIENŢELOR FIZICE ASUPRA ORGANISMULUI

Profesor Niţişor Adrian

Şcoala Gimnazială „Alice Voinescu”

Formarea unei ţinute corecte constituie şi va constitui un obiectiv central al educaţiei fizice. Obiectivul respectiv se încadrează perfect în funcţia sanogenetică, igienică, estetică a practicării exerciţiului fizic, mai cu seama în cadrul unui sistem educaţional evaluat, controlat şi dirijat.

Sănătatea organică şi integritatea fizică sunt condiţii indispensabile pentru creşterea normală şi dezvoltarea armonioasă, pentru buna desfăşurare şi coordonare a funcţiilor fizice, psihice, pentru creşterea continuă a capacităţii de muncă şi îmbunătăţirea randamentului elevilor în şcolile de toate gradele.

Această stare de echilibru influenţează favorabil în ordinea eficienţei mai întâi asupra elementelor de susţinere şi mişcare. Funcţiile statice şi dinamice ale aparatului locomotor decurg normal, segmentele corpului se găsesc în poziţii stabile, oferind condiţii optime pentru executarea corectă a mişcărilor, cu eficacitate, fără o cheltuială prea mare de energie.

Aparatul locomotor normal favorizează buna funcţionare a tuturor organelor corpului, în special a respiraţiei şi a circulaţiei sangvine, a digestiei şi a metabolismului. Între aparatul locomotor şi sistemul nervos se păstrează cele mai strânse legături funcţionale în folosul coordonării funcţiilor neuromotorii şi psihomotorii.

Spre deosebire de această stare echilibrată, deficienţele fizice exercită întotdeauna influenţe nefavorabile asupra organismului, asupra temperamentului şi caracterelor în formare a copiilor din şcoală. Deşi aceste deformaţii nu sunt în general însoţite de dureri sau alte suferinţe, ele crează condiţii neprielnice creşterii şi dezvoltării corpului. Aspectul exterior este deseori inestetic iar funcţiile mari sunt stânjenite. Slăbirea muşchilor spatelui şi ai abdomenului reduce amplitudinea mişcării coastelor şi a diafragmei, scade debitul respirator şi oxigenarea ţesuturilor, iar respiraţia devine insuficientă sau necoordonată. Încordarea muşchilor duce la rigiditatea toracelui şi la reducerea schimburilor respiratorii. Fără o funcţionare respiratorie bună nu poate fi

vorba de o funcţie circulatorie sau metabolică satisfăcătoare, de o dezvoltare normală a muşchilor, de un echilibru glandular sau de o activitate nervoasă intensă. Poziţiile defectuoase în flexie ale trunchiului stânjenesc funcţiile cordului şi îngreunează circulaţia mai ales in sectorul periferic. În cazul deviaţiilor coloanei vertebrale şi al deformării trunchiului, organele abdominale îşi pierd poziţiile normale si capătă unele vicii funcţionale ale circulaţiei şi digestiei.

Acest ansamblu de tulburări duce la scăderea sinergiei funcţionale a organismului, a cărui vigoare, rezistenţă şi sănătate scad progresiv. Neîngrijite la timp, aceste deficienţe întreţin o stare de insuficienţă funcţională fizică si psihică şi duc la tulburări în adaptare la cerinţele vieţii, favorizând formarea unor complexe de inferioritate. De aici rezultă necesitatea depistării deficienţelor fizice la începutul evoluţiei, deci la primii ani de şcoală, preîntâmpinarea dar şi corectarea acestora, când se pot modela prin practicarea unor exerciţii fizice. Perturbarea atitudinii corecte necesita, deasemenea, o atenţie sporită în perioada adolescenţei, deoarece procesele de creştere şi dezvoltare a corpului, scăderea forţei şi rezistenţei musculaturii favorizează apariţia atitudinilor deficiente.

Atitudinea cifotică este considerată de toţi specialiştii specifică pubertăţii. Este necesară stabilirea unor complexe de exerciţii şi găsirea soluţiilor metodologice pentru ca efortul să fie localizat în vederea formării unui reflex de atitudine corectă. Modul de aplicare a acestor exerciţii, succesiunea, repetarea şi plasarea lor în economia lecţiei de educaţie fizică se constituie ca un obiectiv accesibil oricărui profesor în vederea procesului de protejare a copilului în creştere.

Bibliografie:

Extras din lucrarea de licenţă "Metode de corectare a cifozelor prin mijloacele kinetoterapiei, la adolescenţi", Facultatea de Educaţie Fizică şi Sport, Universitatea Ecologică din Bucureşti, 2005

METODE ŞI TEHNICI MODERNE DE PREDARE-ÎNVĂŢARE

Prof. Inv. Primar Mocliuc Nicoleta

Şcoala Gimnazială Robeasca, Comuna Robeasca, Jud. Buzău

Trăind într-o societate aflată în continuă schimbare elevul va trebui ca universului informaţional întâlnit să-i dea sens în mod critic, creativ şi productiv. Pentru a manevra bine

informaţiile, elevul va trebui să aplice un set de deprinderi de gândire care să-i ofere posibilitatea de a sorta informaţia cu eficienţă. Pentru aceasta va trebui să parcurgă un proces sistematic de analiză şi reflecţie critică.

Elevii înşişi trebuie să organizeze ceea ce au auzit şi văzut într-un tot ordonat şi plin de semnificaţii. Dacă elevilor nu li se oferă ocazia discuţiei, a investigaţiei, a acţiunii şi eventual a predării, învăţarea nu are loc.

- Învăţarea presupune înţelegerea, iar aceasta înseamnă mai mult decât cunoaşterea faptelor.
- Elevii construiesc cunoaşterea pe baza a ceea ce deja cunosc sau cred.
- Ei formulează noile cunoştinţe prin modificarea şi raţionarea conceptelor lor curente şi prin adăugarea de noi concepte la ceea ce cunosc deja.
- Învăţarea este mediată de mediul social în care elevii interacţionează unii cu alţii.
- Învăţarea eficientă necesită preluarea de către elevi a controlului asupra propriei învăţări.
- Transferul, respectiv capacitatea de a aplica cunoştinţe în situaţii noi este afectat de gradul în care elevii învaţă pentru înţelegere şi învaţă cu înţelegere.

Iată câteva dintre metodele interactive folosite tot mai des şi în învăţământul românesc.

▪ **<u>Mozaicul</u>** presupune următoarele etape:

- Împărţirea clasei în grupuri eterogene de 4 elevi, fiecare dintre aceştia primind câte o fişă de învăţare numerotată de la 1 la 4. Fişele cuprind părţi ale unei unităţi de cunoaştere.
- Prezentarea succintă a subiectului tratat.
- Explicarea sarcinii care constă în înţelegerea întregii unităţi de cunoaştere.
- Regruparea elevilor, în funcţie de numărul fişei primite, în grupuri de experţi: toţi elevii care au numărul 1 vor forma un grup s.a.m.d..
- Învăţarea prin cooperare a secţiunii care a revenit grupului din unitatea de cunoaştere desemnată pentru oră: elevii citesc, discută, încearcă să înţeleagă cât mai bine, hotărăsc modul în care pot preda ceea ce au înţeles colegilor din grupul lor original.
- Revenirea în grupul iniţial şi predarea secţiunii pregătite celorlalţi membrii.
- Trecerea în revistă a unităţii de cunoaştere prin prezentare orală cu toată clasa.

Aplicaţie:Părţile de propoziţie (recapitulare),clasa a IV-a

- *Elevii sunt împărţiţi în patru grupe .Fiecare primeşte un număr 1; 2; 3; 4; şi câte o fişă de lucru individuală (fiecare fişă conţine după caz , părţile de propoziţie). Elevii se regrupează după numărul pe care l-au primit, de exemplu toşi elevii care au grupa*

numărul 1 formează o grupă, toţi elevii care au numărul 2..., toţi elevii care au numărul 3..., toţi elevii care au numărul 4....Astfel grupaţi ei lucrează în grupul lor, se consultă acolo unde nu ştiu sau au nelămuriri, dacă este cazul sunt ajutaţi de învăţător.După ce au finalizat fişa de lucru, elevii se regrupează ca la început şi devin EXPERŢI în grupul lor. Le prezintă şi colegilor conţinutul fişei, le dau lămuririle necesare acolo unde este cazul.Învăţătorul monitorizează activitatea elevilor.

- **Cubul**

Metoda presupune explorarea unui subiect din mai multe perspective. Sunt recomandate următoarele etape:

- Realizarea unui cub pe ale cărui feţe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.

Aplicaţie: "Vegetaţia şi animalele"

Descrie - Descrie vegetaţia din zonele de munte (de deal, de câmpie).

Compară - Compară pădurea de fag cu pădurea de brad şi molid.

Asociază - Asociază animalele sălbatice, formelor de relief

Analizează - Dovedeşte cum s-au adaptat la mediu unele animale.

Aplică - Ce puteţi face voi pentru protejarea plantelor şi animalelor pe cale de dispariţie?

Argumentează pro şi contra -Care este părerea ta despre căile de protejare a plantelor şi animalelor?

- **Turul galeriei**

Presupune evaluarea interactivă şi formativă a produselor realizate de grupul de elevi. În grupuri de 3 sau 4, elevii lucrează întâi la o problemă care se poate finaliza într-o diagramă. Produsele sunt expuse pe pereţii clasei. La semnalul profesorului, grupurile se rotesc prin clasă, pentru a examina şi a discuta fiecare produs. După turul galeriei, grupurile îşi reexaminează propriile produse prin comparaţie cu celelalte.

Aplicaţie pe tema : Animalele(recapitulare)

- *Elevii sunt împărţiţi în grupe .Ei vor primii plicuri cu jetoane care au reprezentate animale domestice/animale sălbatice din ţara noastră/animale sălbatice din alte zone ale lumii.Elevii vor trebui să realizeze machete cu aceste jetoane.Fiecare membru al echipei va avea ceva de lucru în echipă. Unul decupează, altul lipeşte, fixează pe suport, verifică, ajută. Aceste machete se expun în clasă elevii trec pe rând analizează, macheta îşi notează pe un carneţel ceea ce este bun şi ceea ce nu este realizat*

bine, dacă este cazul, la sfârşit se fac aprecieri şi daca este cazul se fac şi unele critici constructive.

- **Metoda pălăriilor gânditoare**

Pălăria albastră – este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuţiilor, extrage concluzii – **clarifică/alege soluţia corectă**

Pălăria albă– dettne informaţii despre tema pusă in discuţie ,face conexiuni,oferă informaţia brută aşa cum a primit-o – **informează**

Pălăria roşie –îşi exprimă emoţiile, sentimentele, supărarea, faţă de personajele întâlnite, nu se justifică – **spune ce simte**

Pălăria neagră – este criticul, prezintă posibile riscuri,pericole,greşeli la soluţiile propuse, exprimă doar judecăţi negative – **identifică greşelile**

Pălăria verde – oferă soluţii alternative, idei noi,inovatoare,caută alternative {Ce trebuie făcut?} – **generează idei noi**

Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive şi constructive, explorează optimist posibilităţile, creează finalul. – **efortul aduce beneficii**

Aplicaţie: Scufiţa Roşie -povestirea copiilor

***Pălăria albă** – povesteşte pe scurt textul;**Pălăria albastră** – o caracterizează pe Scufiţa Rosie in contradicţie cu lupul; **Pălăria roşie** – arată cum Scufita îşi iubea mama şi bunica ;**Pălăria neagră** – critică atitudinea Scufiţei, care trebuia să asculte sfaturile mamei;**Pălăria verde** – acordă variante de acţiune Scufiţei;**Pălăria galbenă** – găseşte alt final textului.*

Majoritatea acestor activităţi presupun o abordare inter şi transdisciplinară a noţiunilor studiate. De ce metode interactive? Ele creează deprinderi, facilitează învăţarea în ritm propriu, stimulează cooperarea şi nu competiţia, sunt atractive şi pot fi abordate din punctul de vedere al diferitelor stiluri de învăţare. Ca educatori avem sarcina să-i învăţăm pe elevi să înveţe, să-i abilităm cu diferite tehnici de învăţare eficientă, pregătindu-i în acelaşi timp pentru autoînvăţare şi educare permanentă.

Învăţarea trebuie să fie tot mai mult un proiect personal al elevului, iar educatorul să fie un asistent al acestuia cu rol de organizator, animator, manager al situaţiilor de instruire prin care să faciliteze învăţarea eficientă.

Bibliografie:

Scheau,I.(coord.), Gândirea critică-metode active de predare-invăţare,Ed. Dacia Educational,Cluj-Napoca,2004

EFICACITATE ŞI CALITATE PRIN METODA PROIECTELOR ÎNÎNVĂŢĂMÂNTUL PRIMAR ACTUAL

Prof. înv. Primar Daniela-Loredana Zaha

Şcoala Gimnazială „Gheorghe Şincai" Bobota-Sălaj

Iniţiată de John DEWEY acum un secol, susţinută şi popularizată de W. Kilpatrick metoda proiectelor a fost încă de la început fundamentată pe principiul potrivit căruia „ viaţa este o acţiune şi nu o muncă la comandă şi că şcoala, făcând parte din viaţă, trebuie să-i adopte caracteristicile" . Aplicată pe scară largă în SUA începând cu deceniul al doilea al secolului XX, metoda era centrată în concentrează pe efortul deliberat de cercetare, pe căutarea şi găsirea răspunsurilor legate de tema propusă.

La vârstele mici, experimentele produc acţiuni şi reacţii imediat observabile. Atunci când copilul experimentează pe cont propriu, nu avem garanţia că va reuşi să treacă la un nivel superior de înţelegere a unui concept. De aceea este necesar să vedem experimental ca pe un proiect integrat în curriculum, iniţiat fie de educator , fie de copil.

Proiectele tematice – presupun investigarea unor subiecte propuse de copii, sugerate de anumite evenimente, întâmplări, ordinea desfăşurării lor fiind la latitudinea educatoarei şi a copiilor.

Subiectul proiectului este inspirat din mediul apropiat, presupunând interacţiunea directă dintre copil şi mediu.Conţinuturile converg temei sau subtemei, respectă nevoile de cunoaştere ale copiilor, la un moment dat, ţinându-se seama de particularităţile de vârstă ale acestora.

Activităţile integrate, desfăşurate pe parcursul proiectelor tematice aduc un plus de lejeritate şi mai mult, coerenţa procesului de predare – învăţare – evaluare. Aceste activităţi asigură o învăţare activă, care se extinde până la limita pe care copilul o stabileşte, reflectă interesele şi experienţa copiilor şi are o finalitate reală.

Profesorul în colaborare cu copilul are în vedere coordonarea activităţii pe timpul derulării proiectului, având rolul de ghid şi mentor a întregii activităţi.Prin activităţile desfăşurate pe parcursul proiectelor tematice copiii îşi vor putea aprofunda cunoştinţele despre subiectul dat. Alături de ei sunt implicaţi: specialişti, părinţi, membrii ai comunităţii.

Metoda proiectelor este o strategie de învăţare şi evaluare, a cărei caracteristică mod special asupra procesului, manifestând tendinţa de a separa conţinutul de latura procesuală.

SECTIUNEA B

Metoda învăţării bazate pe proiect a fost îndelung cercetată, iar rezultatele au arătat că avantajul acesteia constă în faptul că elevii pot fi motivaţi să se angajeze responsabil în propria lor învăţare.

Actualele orientări în domeniul pedagogiei dau un impuls nou promovării proiectelor, înţelese ca teme de acţiune – cercetare ce se realizează prin îmbinarea cunoştinţelor teoretice cu acţiunea practică.

TEMA PROIECTULUI: JOCURI ŞI JUCĂRII

TIPUL PROIECTULUI: Transdisciplinar

DURATA: 4 săptămâni

CLASA: a III-a

LOCUL DESFĂŞURĂRII: sala de clasă, centrul de documentare şi informare, bibliotecă, laboratorul de informatică, spaţii comerciale

ARGUMENTUL PROIECTULUI:

Tema Jocuri şi jucării prezintă interes pentru copii, întrucât jocul este specific copiilor de vârstă şcolară mică. Derularea proiectului permite rezolvarea unor probleme referitoare la diferenţele de gen precum:deprinderi de învăţare prin cooperare;convingerea că fiecare este responsabil pentru ceea ce are de făcut în cadrul grupului şi că nu formarea unor abilităţi de ascultare activă, în special la băieţi, care dovedesc în mai mică măsură disponibilitate pentru aceasta;interesul pentru jocurile în grupuri mici (scăzut la băieţi, în special) şi pentru jocurile în grupuri mari (scăzut la fete, în special);creşterea interesului pentru jocuri ale căror reguli să nu fie stabilite de alţii (în special la fete);utilizarea limbajului într-o măsură mai mare, concentrarea pe elemente de detaliu (în special la băieţi, care preferă limbajul codificat)

Implicarea părinţilor, în anumite etape ale proiectului este o încercare de sensibilizare la problema prejudecăţilor de gen.

OBIECTIVE:

- să formuleze enunţuri PRO/CONTRA în soluţionarea problemei jocurilor/jucărilor considerate a fi numai pentru fete sau numai pentru băieţi (Lb. română, 2.6.);
- să selecteze informaţii utile referitoare la jocuri şi jucării, folosind internetul, respectiv site-uri indicate de învăţător sau identificate de elevi (Lb. română, 3.2.);
- să efectueze un studiu de piaţă pentru identificarea celor mai solicitate jocuri şi jucării;
- să construiască jocuri şi jucării , folosind diverse tehnici de lucru specifice îmbinării materialelor refolosibile, jocurilor LEGO, puzzle (Ed. tehnologică, 2.1.);

- să redacteze, pe baza unui suport vizual, texte scurte de prezentare a unor jocuri sau jucării, precum şi a instrucţiunilor de utilizare; (Lb. română, 4.3.)
- să creeze reclame pentru jocurile şi jucăriile cu care să se joace atât fetele cât şi băieţii (Lb. română, 4.3.);
- să coopereze cu colege/colegi în vederea obţinerii unor produse complexe

RESURSELE MATERIALE ŞI UMANE:

a) materiale - hârtie colorată, carton, markere, creioane colorate, materiale refolosibile (cutii, pahare plastic, computere, imprimantă, videoproiector,plastilină
b) umane - părinţi, bibliotecara/bibliotecarul, învăţătoarea/ învăţătorul

MODUL DE ORGANIZARE: grupuri mixte de câte 4 persoane

ROLURILE ELEVILOR ÎN CADRUL FIECĂRUI GRUP (pentru Activităţile 5, 6, 7):

1. Creatorul portofoliului de jocuri şi jucării – creează o bază de date cu privire la jocurile şi jucăriile pentru copii (băieţi şi/sau fete): imagini şi instrucţiuni/reguli de utilizare
2. Agentul de publicitate – se informează cu privire la modul de elaborare a unei reclame pentru jocuri/jucării; face reclame pentru jucăriile prezentate în baza de date a „creatorului”
3. Analistul – face studiu cu privire la solicitarea pe piaţă a jucăriilor sau jocurilor din portofoliul de jocuri şi jucării
4. Consilierul – elaborează o listă cu jocuri şi jucării recomandate atât fetelor cât şi băieţilor, însoţită de argumente

ACTIVITĂŢI:

Activitatea 1 - Pentru fete şi pentru băieţi (activitate la care vor participa şi părinţii şi care va urmări sensibilizarea la problema prejudecăţilor de gen, precum şi conştientizarea efectelor negative pe care le pot avea jocurile şi jucăriile care incită la violenţă).

- se va purta o discuţie în cerc cu toţi elevii, referitoare la jucăriile sau jocurile pentru fete şi/sau pentru băieţi;
- se va întocmi câte o listă de jocuri şi jucării care prezintă interes atât pentru fete cât şi pentru băieţi.

Activitatea 2 - Atelierul creatorilor de jucării

Elevii vor lucra în grupuri mixte – vor confecţiona câte o jucărie sau un joc pentru toţi - fete şi băieţi (exemple: puzzle, mascota grupului, instrumente muzicale, cărţi de joc etc.), folosind: hârtie, carton, materiale refolosibile – cutii, capace de sticle, recipiente etc. Pentru fiecare obiect

obţinut vor scrie: denumirea, vârsta căreia se adresează, instrucţiuni de utilizare, cui se adresează jucăria creată.

Activitatea 3 – Ne asumăm responsabilităţile

Se vor constitui grupe mixte şi vor fi alese rolurile de către fiecare membru al grupului. Vor fi date elevilor informaţii despre derularea proiectului, modalitatea de evaluare, data când se va face prezentarea proiectului

Activitatea 4– Căutăm selectăm şi prelucrăm informaţii

Fiecare membru al grupului va căuta, selecta şi prelucra informaţii conform responsabilităţii stabilite în cadrul grupului:

a) Creatorul de jocuri şi jucării – căută şi selectează informaţii referitoare la jocuri şi jucării pentru copii (băieţi şi/sau fete): imagini şi instrucţiuni/reguli de utilizare
b) Agentul de publicitate – căută şi selectează informaţii referitoare la modalitatea de a face reclamă pentru jocuri şi jucării. Concepe câte o reclamă pentru patru jocuri /jucării din portofoliul creatorului de jocuri şi jucării
c) Analistul – căută şi selectează informaţii cu privire la solicitarea pe piaţă a jucăriilor sau jocurilor din portofoliul creatorului de jocuri şi jucării. Face o ierarhizare a acestora, în funcţie de cât de solicitate sunt (vânzările pe piaţă)
d) Consilierul – căută şi selectează informaţii cu privire la jocuri ce pot fi utilizate atât de fete, cât şi de băieţi.

Activitatea 5 – Lucrăm în POWERPOINT: Fiecare elev îşi va realiza prezentarea în POWERPOINT a informaţiilor culese, conform rolului ales

Activitatea 6 – Asamblăm :Cei 4 elevi din fiecare grup vor asambla slide-urile create de fiecare membru al grupului.

Activitatea 7 – Bucuria succesului

Pe rând, fiecare grup va face prezentarea slide-urilor realizate; un membru al grupului va prezenta cum s-au simţit în grup, cum au colaborat. Celelalte grupuri, precum şi învăţătorul vor da feedback, raportându-se la criteriile de evaluare.După prezentarea rezultatelor proiectului, elevii se vor juca, folosind jucăriile şi jocurile construite sau create de ei în primele activităţi

MODALITĂŢI DE EVALUARE

Evaluarea va avea în vedere atât produsul cât şi procesul, conform unor criterii cunoscute de copii

SECTIUNEA B

Învăţătorul oferă elevilor un feedback privind modul în care s-a desfăşurat proiectul, folosind datele identificate prin analiza şi interpretarea unor instrumente specifice evaluării complementare:

I. Instrumente de evaluare a procesului :lista de control – verificare a îndeplinirii responsabilităţilor în cadrul grupului ; lista de control – verificare a modului de colaborare la nivelul grupului ;fişă de autoevaluare a modului de colaborare la nivelul grupului ;scară de clasificare pentru evaluarea procesului ;fişă de observare individuală / de grup

II. Instrumente de evaluare a produsului : Lista de control – verificare ;Scară de clasificare

III. Instrumente de evaluare a prezentării :Lista de control – verificare ;Scară de clasificare

BIBLIOGRAFIE :

PLANCHARD E.,(1992)- Pedagogie şcolară contemporană, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

BOCOŞ, M., (2002) – Instruire interactivă, Editura Presa Universitară Clujeană,Cluj-Napoca

PINTILIE, M., (2002) - Metode moderne de învăţare – evaluare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca

PREDA, V., (2005) – Metoda proiectelor la vârstele timpurii, Editura Miniped,Bucureşti

IMPORTANȚA EDUCAȚIEI OUTDOOR

Știurcă Marius Sebastian

Școala Gimnazială Bodești, Iași, Jud. Iași

A fi profesor este una dintre cele mai mari provocări. Profesorul este, după familie, persoana cea mai importantă cu care elevul intră în contact. El devine pentru elev un îndrumător, un model, un prieten şi chiar un confident. Profesia aceasta cere vocaţie, un cuvânt ce poate fi definit în dicţionarele explicative în termeni simplişti şi anumeaptitudine, înclinare specială pentru o anumită artă, știință sau profesiune; predispoziţie, chemare. Deşi definiţia pare atât de ambiguă şi facilă, cuvântul în sine cuprinde foarte multe aspecte, abilităţi pe care trebuie să le

aibă cadrul didactic ce pleacă de la capacitatea de a empatiza cu ceilalți, capacitatea de a explica pe înţelesul celorlalţi, imaginaţie în crearea unor lecţii cât mai interactive şi modelatoare, inteligenţă, putere de muncă, integritate morală, dragoste pentru copii şi pentru actul didactic, dorinţa de a modela cât mai armonios personalitatea copiilor, până la capacitatea de a fi om în adevăratul sens al cuvântului.

Timpul petrecut cu elevul trebuie să fie astfel unul cât mai plăcut, în care acesta să simtă atracţie faţă de disciplină şi încredere în omul ce stă în faţa lui şi care îi prezentă realitatea sau, mai bine spus, îi deschide ochii pentru a putea înţelege realitatea în care trăieşte.

Lecţia clasică, desfăşurată într-un spaţiu închis, este de cele mai multe ori în detrimentul relaţiei profesor -elev prin tipicitatea ei şi prin pasivitatea spre care este împins acesta din urmă, chiar şi metodele interactive sunt de cele mai multe ori previzibile. Deşi, aparent, pentru elev este plăcut a sta în bancă pentru a asculta pe cel din faţă, fără o implicare activă, monotonia nu este deloc benefică formării unui individ capabil de a gândi singur şi a se integra în societate.

Apariţia outdoorului este cu atât mai benefică cu cât aduce un suflu nou în învăţământul românesc şi, mai ales, prin aceea că îl face pe elev să se implice activ. Mediul înconjurător încetează a mai fi un simplu obiect de decor, ci devine parte integrantă în actul didactic. Astfel copiii învaţă că, atunci când avem de realizat ceva, ne putem folosi de tot ce este în jurul nostru, deschizând mintea acestuia către posibilităţile multiple de dezvoltare. Mediul extern face bine organismului uman contribuind la o mai bună circulaţie a sângelui.

Oferă o poftă de viaţă copiilor care, tot mai des, devin interiorizaţi şi deprimaţi, desfăşurarea lecţiilor în aer liber oferind o libertate deplină de manifestare a acestuia; contribuie totodată la îmbunătăţirea realaţiei între colegi, între cadre didactice şi colegi şi chiar în ceea ce priveşte starea de spirit interioară a fiecăruia.

Oricât de buni profesori ne-am crede fiecare dintre noi, considerând că le-am oferit informaţii complete acestora despre tema abordată, am rămâne la stadiul de superficialitate în cazul în care nu am aplica şi metoda practică, dar nu cea tipică cunoscută de toată lumea în manualele şi numeroasele lucrări de specialitate.

Outdoorul îl face atent pe copil la unele detalii ce ţin de simetrie, proporţie, subtilitate, distanţă, importanţa mediului în care trăim, asemănări şi deosebiri, imperceptibile la prima vedere, dintre elementele componente din mediul extern. De exemplu, în cadrul orei de limba română, când se prezintă lecţia „La ţigănci”, în care elevului i se explică cât de importantă este alegerea acestuia de către autor pentru a sublinia ideea morţii, profesorul, pentru a se face mai explicit, poate scoate elevii afară pentru a identifica asemănările şi deosebirile dintre arbori.

Elevul are astfel ocazia de a observa el însuşi acele aspecte. Avantajul ar fi că învăţarea în acest mod este una pe termen lung, copilul nemaiuitând niciodată ce a învăţat, dezavantajul este însă acela că solicită foarte mult timp, în cadrul orei neputând fi prezentate multe aspecte. Şi asta pentru că outdoorul nu înseamnă doar schimbarea mediului în care se predă lecţia, ci şi implicarea mediului în predarea propriu-zisă.

Toamna în literatură sau alte anotimpuri pot fi şi ele un prilej de a scoate elevii în aer liber pentru a observa particularităţile anotimpului, coloristica, atmosfera, starea de spirit a omului în faţa acestuia. Evaluarea este şi ea un bun prilej de a folosi mediul înconjurător prin diferite jocuri interactive.

Acest tip de educaţie este aplicabil, în aceeaşi măsură, în cadrul orei de limbă franceză. Fie că este vorba despre o lecţie de literatură, de gramatică sau chiar de civilizaţie,ora de limba franceză devine mult mai plăcută în aer liber. Astfel, elevii pot învăţa să numere, pot învăţa culorile, părţile corpului, prepoziţiile etc. De exemplu, pentru o lecţie de civilizaţie, cu titlul "Paştele la francezi", elevii sunt foarte încântaţi să caute în grădini ouă sau diverse figurine din ciocolată specifice tradiţiei. De asemenea, punerea în scenă a unei poveşti sau realizarea unei piese de teatru se pot desfăşura în aer liber. Lecţiile de vocabular desfăşurate în acest stil oferă nu numai o relaxare pe care cei patru pereţi ai clasei o exclud, dar şi o implicare mai fructuoasă din partea elevilor.

Există o varietate de activităţi ce pot fi derulate pentru a preda într-un mod inedit această disciplină, astfel că elevii îşi vor forma imaginaţia, creativitatea, vorbirea, exprimarea literară şi artistică.

Spaţiile outdoor oferă adesea posibilităţi de a lansa discuţii şi dezbateri despre prietenie, despre iubire, despre mediul înconjurător, despre poluare. În şcoală, elevii sunt foarte receptivi la ce li se arată şi li se spune în legătură cu mediul. Prin diferite discipline incluse în procesul de învăţământ trebuie să convingem pe fiecare elev de necesitatea apărării mediului înconjurător împotriva poluării şi să le formăm o conduită ecologică modernă. Acest lucru se realizează îndeosebi în cadrul lecţiilor de ştiinţe, al celor de geografie, de limbi străine, de educaţie civică şi nu în ultimul rând de consiliere şi orientare (dirigenţie). Contribuţii de seamă la educaţia ecologică pot aduce activitãţile outdoor. Orice activitate ce se desfăşoară în afara sălii de clasă înseamnă activitate în contact nemijlocit cu mediul înconjurător. Modalităţile folosite în afara clasei , în scopul educării ecologice pot fi excursiile şi vizitele pentru a constata situaţia în care se află mediul, acţiuni pentru apărarea mediului, igienizarea şi înfrumuseţarea şcolilor,

parcurilor, crearea unui colţ viu în clasă. Toate aceste activităţi desfăşurate în aer liber au ca scop conştientizarea elevilor cu privire la necesitatea de a proteja mediul înconjurător.

Toate activităţile în aer liber, indiferent de locaţie, implică anumite riscuri. Siguranţa elevilor implicaţi în educaţia outdoor este extrem de importantă. Astfel, orice cadru didactic trebuie să ia măsuri de precauţie în ceea ce priveşte siguranţa elevilor şi să îi supravegheze în raport cu numărul acestora, maturitatea lor, comportamentul lor şi activităţile planificate. Cu alte cuvinte, dacă ne uităm la problemele şi competenţele pe care le solicită aceste activităţi: spirit explorativ, spirit de iniţiativă, autodeterminare, gândire reflexivă şi spirit de decizie ş.a., acestea presupun demersuri complementare educaţiei formale.

Altfel spus, educația outdoor nu trebuie limitată la plimbări în natură și ecologizarea unor spații verzi din apropierea unității școlare, excursii la monumente istorice și alte acțiuni de acest ge.. Ar fi bine să conștientizăm beneficiile și facilitățile acestui tip de educație și să oferim copiilor noștri o alternativă interesantă și mai atractivă, să apreciem contribuția activităților outdoor în desăvârşirea personalităţii copilului şi integrării lui sociale, accentuându-se valenţele lor pozitive pentru menţinerea unei stări fizice şi psihice optime, contribuind totodată la îmbunătăţirea calităţii vieţii.

Cu toate beneficiile şi facilităţile enumerate mai sus, educaţia outdoor, în esenţa sa, poate fi un proces complex care presupune deopotrivă bună organizare, implementare şi evaluare, care necesită timp, creativitate, seriozitate şi deschidere spre inovaţie din partea cadrelor didactice.

Sitografie:

ttp://iteach.ro/experientedidactice/ganduri-despre-educatia-outdoor

METODE DE PREDARE PENTRU EFICIENȚA ORELOR DE MATEMATICĂ

Prof. Secrieru Mihaela

Școala Gimnazială Nr. 22 Galați

O activitate didactică este eficientă dacă este o activitate nouă, dacă asigură adaptarea proiectului pedagogic la situaţia reală, concretă a clasei şi a câmpului psihosocial, care se află într-o dinamică permanentă.

În aceste condiţii profesorul trebuie să devină un model cultural capabil să interpreteze corect valurile de informaţii şi să le transmită prelucrate, prin modalităţi de acţiune pertinente, determinând în rândul elevilor conduite creative valabile pentru societatea actuală şi viitoare. Toate aspectele comportamentului creativ la elevi pe care profesorul trebuie să le observe şi să le stimuleze, nu vor putea fi detectate decât dacă acel profesor dă el însuşi dovadă de imaginaţie, fluenţă în gândire, originalitate şi cunoştinţe temeinice de specialitate şi competenţe pedagogice reale. Vorbim astfel despre ***creativitatea pedagogică***. Produsul creator de tip pedagogic se plasează la nivelul inventivităţii şi reflectă capacitatea cadrelor didactice de a realiza corelaţii instrucţionale şi educaţionale noi.

Pentru a fi un profesor creativ:

- creaţi în clasă o atmosferă prietenoasă dar de exigenţă ştiinţifică şi pedagogică;
- căutaţi îmbinarea activităţii frontale cu cea individuală şi cu cea în echipă;
- propuneţi situaţii de învăţare interactive; implicaţi-vă în jocul didactic ;
- asiguraţi o aplicabilitate imediată a conţinutului de învăţat;
- baza pentru proiectarea activităţilor/lecţiilor să fie cunoaşterea diferenţelor dintre elevi;
- sprijiniţi efortul de învăţare al elevilor răspunzând oricărei nedumeriri sau oricărui moment de cumpănă în activităţile acestora
- încurajaţi exprimarea opiniilor personale ale elevilor respectând câteva reguli de bază: cel care întreabă nu trebuie întrerupt, toţi elevii să asculte întrebarea, comentariile vor fi constructive şi la obiect, fără remarci referitoare la persoane, fără tentă arogantă;
- folosiţi conversaţia didactică pentru a mobiliza gândirea elevului;
- acceptaţi diversitatea de opinii şi de idei;
- apreciaţi pozitiv gândirea critică dezvoltată la elevi prin demersurile celorlalte discipline de învăţământ;
- realizaţi forme de evaluare continuă cu caracter stimulativ, pentru dezvoltarea autocontrolului şi autoevaluării conştiente la elevi;
- creaţi o atmosferă de lucru bazată pe cooperare;
- stimulaţi interesul fiecărui elev, apreciaţi fiecare dovadă de comportament activ;
- stimulaţi curiozitatea elevilor aducând mereu exemple noi şi solicitând exemple din partea lor;
- preveniţi instaurarea factorilor de blocaj ai creativităţii evitând exagerarea competiţiei şi ierarhizarea reuşitelor .

SECTIUNEA B

Unele metode pot sta la baza unei lecții întregi, în timp ce altele pot fi combinate pentru a constitui o lecție coerentă care permite atingerea obiectivelor de învățare vizate.

Foarte importantă este etapa de reactualizare şi captare a atenției elevilor. Una din cele mai folosite metode aplicate la clasă este **metoda RAI.**

Metoda RAI se bazează pe dezvoltarea și stimularea la elevi a capacității de comunicare cu ajutorul întrebărilor și răspunsurilor din ceea ce tocmai au învățat. Numele metodei vine de la inițialele cuvintelor **Răspunde – Aruncă –Interoghează**. Această metodă este foarte apreciată de elevi, mai ales că ea se desfășoară sub forma unui joc. Cel care prinde mingea trebuie să răspundă la o întrebare din lecția predată, adresată de elevul care a aruncat mingea. Aruncă mai departe mingea altui coleg, punând o nouă întrebare. Dacă cel care a prins mingea nu cunoaște răspunsul, va ieși din joc, iar cel care a adresat întrebarea va trebui să răspundă. Acesta are ocazia de a mai arunca mingea încă o dată, și de a mai adresa încă o întrebare. În cazul în care, elevul care întreabă nu știe să răspundă la întrebarea proprie, este scos din joc, în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea. Această metodă se poate utiliza la finalul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității, când se verifică lecția anterioară, înaintea începerii noului demers didactic cu scopul de a reactualiza și verifica cunoștințele elevilor.

Aplic metoda RAI, ori de câte ori este nevoie de „trezirea” clasei. Câteva exemple: în cadrul orelor de geometrie la clasa a VI-a, la clasa a VII-a, în capitolul „Patrulatere particulare”, clasa a VIII-a, capitolul „Poliedre”.

Folosirea metodei RAI la clasa a VII-a la recapitularea noţiunilor capitolului „Patrulatere particulare”. *Vor folosi întrebări de tipul: „Ce este patrulaterul convex, paralelogramul, etc.”, „Spuneţi o proprietate a paralelogramului, pătratului, etc.”, „Care este formula ariei la dreptunghi?”.*

Pentru a fi mai uşor în cazul în care nu am mai folosit această metodă la clasă, putem ca noi ca profesori să întocmim lista de întrebări, exerciţii. Pe parcurs, elevii vor fi lăsaţi şi să compună întrebări, probleme, exerciţii. Eliminarea celor care nu au au răspuns corect, sau a celor care nu au dat nici un răspuns, conduce treptat la rămânerea în grup a celor care stăpânesc acest capitol foarte bine. Pentru că toţi stau în picioare, am optat ca folosind această metodă să facem recapitularea teoretică a capitolului “Patrulatere particulare”. La final se analizează modul de lucru, profesorul explicând noţiunile care s-au adeverit a fi mai puţin înţelese.

Pentru dirijarea învățării o metodă des întâlnită la clasă este metoda **bulgărelui de zăpadă.**Aceasta este o metodă interactivă centrată pe elev, fiind, de fapt, o împletire a activității individuale şi cea pe grupe de elevi. Această metodă presupune mai întâi activitatea individuală a

fiecărui elev, rezultatele acestei activităţi fiind discutate mai departe în grupe de elvi, pentru a ajunge la sfârşit la rezolvarea problemei propuse.

De exemplu am folosesc metoda în cadrul lecţiei „Ridicarea la putere a unui număr natural cu exponent număr natural.”, la clasa a V-a. La începutul lecţiei, explic elevilor ce vom face, ce metode vom folosi, pentru a fi pregătiţi pentru momentul în care vom începe să folosim metoda bulgărelui de zăpadă. După ce recapitulăm regulile de calcul cu puteri, fiecare elev primeşte o fişă de lucru (Anexa 1) cu trei părţi. Le explic faptul că au 10 minute pentru a rezolva prima parte. A doua etapă a presupus rezolvarea părţii a II-a a în perechi, acestea fiind formate de fiecare elev cu colegul de bancă, timpul fiind tot 10 minute. Rezolvarea se face pe face pe foi albe. În a treia etapă, se unesc câte două perechi pentru a forma grupuri de patru elevi. Fiecare grup are de rezolvat partea a treia a fişei de lucru, rezolvarea făcându-se pe o foaie de flipchart. În interiorul grupului, membrii lui discută, conlucrează şi formulează rezolvările, scriindu-le pe foi, timpul de lucru fiind de 10 minute. În ultima etapă, fiecare grup îşi numeşte un căpitan, care va prezenta în faţa întregii clase rezultatele finale, rezolvarea completă a părţii a III -a, la care s-a ajuns în interiorul grupului. După fiecare etapă este necesară verificarea rezultatelor şi acolo unde trebuie, se vor corecta.

O altă metodă utilizată la clasă în cadul orelor de matematică este **„schimbă perechea”**. Este o metodă interactivă de lucru în perechi. Elevii au posibilitatea de a lucra cu fiecare dintre membrii colectivului. Stimulează cooperarea în echipă, ajutorul reciproc, înţelegerea şi toleranţă faţă de opinia celuilalt. De exemplu, pentru clasa a VI-a, la lecţia „Proporţionalitate directă/proporţionalitate inversă” se organizează colectivul în două grupe egale. Fiecare copil ocupă un scaun, fie în cercul din interior, fie în cercul exterior. Stând faţă în faţă, fiecare copil are un partener. Apoi comunic cerinţa:„ Verifică dacă numerele următoare sunt direct/invers proporţionale cu următoarele numere!”, iar elevii vor lucra în perechi doi câte doi pentru câteva minute. Copilul aflat în cercul interior spune soluţia de rezolvare iar celălalt aduce completări încercând să rezolve cerinţa. Apoi copiii din cercul exterior se mută un loc mai la dreapta pentru a schimba partenerii, realizând astfel o nouă pereche. Jocul se continuă până când se ajunge la partenerii iniţiali sau se termină. La final se regrupează şi se vor analiza rezolvările problemelor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ardelean, Liviu; Secelean, Nicolae, *Didactica matematicii*, Editura Universităţii „Lucian Blaga”, Sibiu,2007.

2. Brânzei, Dan; Brânzei, Roxana, *Metodica predării matematicii,* Editura Paralela 45.
3. Ciocan N., *Jurnal de clasa a V-a*, Editura Delfin, 2015;
4. Cucoş, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, 2006.
5. Cucoş, Constantin, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice,* Editura Polirom, 2009.
6. Cerghit, Ioan, *Metode de învăţământ*, Editura Polirom, 2006.

Anexa 1

Fișă de lucru

115 milioane de dolari este suma estimativă pentru încasările din weekendul de lansare, din America. Filmul „Minions" a depăşit un alt hit al producţiilor animate, Toy Story 3 (2010) şi a fost la un pas de a depăşi "Shrek The Third", care a înregistrat în 2007, 121 milioane de dolari. În rândul producţiilor distribuite de Ro Image 2000, este al treilea, tot ca încasări, după marile succese Fast & Furious 7 şi Fifty Shades of Grey!

PARTEA I

1. Să se verifice dacă rezultatul calculului următor coincide cu anul de lansare al filmului „Toy Story 3": $2^3 \cdot 3^2 + 25^0 \cdot 11 - 4^0$.
2. Să se determine cu ce sumă au depăşit încasările serialului „Shrek The Third" încasările serialului „Minions" din week-end-ul de lansare.
3. Care număr este mai mare 6^{3^0} sau $\left(6^3\right)^0$?
4. Să se calculeze media aritmetică a numerelor $x = \left(11 - 3^2\right) \cdot 5$ si $y = 5^3 \cdot 4^1 \cdot 234^0$.

PARTEA a II a

1. Să se completeze şirul cu următorii 3 termeni: 1, 4, 9, 16, 25, ...
2. Ştiind că $a = \left(1^2 + 2^2 + 3^2\right) : 7$ si $b = a + 3^{2015^0}$, să se calculeze a^b .
3. Să se rezolve:

a) $14363 : 53 - 15^2 + 41 \cdot 13 - \left[57 - \left(2011^5\right)^0\right]$

b) $6 + 8 \cdot \left[32 : 4 - 5 \cdot \left(4^3 - 7 \cdot 3^2\right)\right]$

c) $9 \cdot \left\{2^3 + 7 \cdot \left[\left(4^2 - 2 \cdot 5\right) + 5 \cdot \left(4 + 3^2\right)\right]\right\} : \left(1 + 2 + 3 + ... + 9\right)$

PARTEA a III a

SECTIUNEA B

1. Să se rezolve ecuaţiile:

a) $3x-7=7^3+7^2$

b) $3^{1+2+3+...+50}=3^{5^2\cdot 10+x}$

c) $8^{10+11+12+...+25}=8^{2(x+100)}$

d) $5+10+15+20+...+200+x=7^2\cdot\left(8^2+6^2\right)$

e) $1+3\cdot\left\{4^2+5\cdot\left[3^6-6\cdot x\cdot\left(2^3-2^2\right)\right]\right\}+1984^0=1985$

MODEL DE BUNĂ PRACTICĂ PENTRU COPILUL DEFICIENT DE AUZ

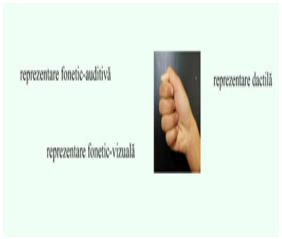
Profesor Daniela Anton,

Liceul Tehnologic Special „Vasile Pavelcu" Iași

Inexistența unui mijloc de învățământ modern atractiv care să reprezinte un suport în susținerea demersului educațional al copiilor deficienți de auz, în formarea deprinderilor de citit-scris, pe de o parte şi oportunitatea oferită de înființarea Laboratorului Multimedia CESPeT la nivelul Liceului Tehnologic Special "Vasile Pavelcu" Iași, m-au determinat să construiesc *Programul "Copilul deficient de auz şi calculatorul".* Acest program urmărește formarea, combinarea şi valorificarea abilităţilor şi deprinderilor de comunicare totală (verbală orală şi scrisă, comunicare mimico-gestuală, comunicare cu ajutorul dactilemelor) și evidenţierea potenţialului instructiv-educativ al calculatorului în general şi în particular a tehnologiilor asistive (tabla interactivă SMART Board, respectiv programul SMART Notebook), existente în Laboratorul CESPeT. Cititul şi scrisul, ca procese de emitere şi recepţie a limbajului verbal, devin forme de comunicare foarte importante pentru copilul deficient de auz și din acest motiv existența unui astfel de program este necesar şi util.

Programul *"Copilul deficient de auz şi calculatorul"* cuprinde 36 de activităţi/lecţii destinate însuşirii deprinderilor de citit-scris la copiii deficienţi de auz, toate constituind un ciclu în care fiecare activitate reprezintă un punct de plecare/o bază pentru următoarele. Activităţile sunt denumite după elementul fonetic însuşit (7 vocale şi 29 consoane): A,U,O,P,T,M,I,,L,C,S,R,E,Ă,Ş,N,Î,Â,H,Ţ,B,D,G,V,Z,J,X,K,CE,CI,GE,GI,CHE,CHE,GHE,GHI. Punctul de referinţă în alcătuirea acestor activităţi l-a constituit Abecedarul pentru copiii hipoacuzici şi surzi din anul 2000. Activităţile/lecţiile sunt structurate pe trei nivele :

- *primul nivel* cuprinde reprezentarea fonetic-auditivă (emisia sunetului nou şi imaginea labială), reprezentarea fonetic-vizuală (imaginea motrică a sunetului), reprezentarea dactilă a fonemului analizat (dactilema corespunzătoare), între acestea construindu-se o relaţie de interdependenţă.

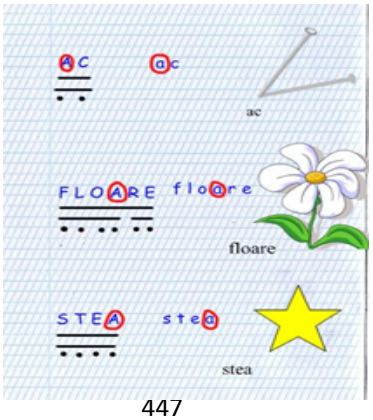


- *al doilea nivel* cuprinde reprezentarea grafică a fonemului nou care trebuie însuşit; aici elevul este familiarizat cu litera de tipar (prin prezentarea planşei-model pentru intuirea literei) şi cu elementele grafice care compun litera mică de mână şi litera mare de mână, modul de scriere a grafemului, etape absolut necesare în actul grafic



- *al treilea nivel* împărţit în două subniveluri:

  1.*un prim subnivel* cuprinde cuvintecare conţin sunetul nou în poziţie iniţială, mediană şi finală, imaginea corespunzătoare cuvântului (preluată din Galeria programului Smart Notebook), pronunţia corectă a cuvântului, semnul mimico-gestual corespunzător şi reprezentarea grafică a cuvântului. De exemplu pentru fonemul a am ales cuvântul **A**C pentru poziţia iniţială, cuvântul FLO**A**RE pentru poziţia mediană şi STE**A** pentru poziţia finală.



2.*al doilea subnivel* cuprinde execiţii aplicative, construite de la simplu la complex, multe dintre ele uzitând de suport imagistic, necesar în activitatea cu elevii deficienţi de auz:

Toate aceste tipuri de exerciţii trebuie să fie diferenţiate şi personalizate în funcţie de ritmul de lucru al elevilor, de particularităţile de vârstă şi psihiondividuale, gradul lor de complexitate şi dificultate putând fi crescut sau scăzut.

Înainte de începerea activităţilor se vor desfăşura exerciţii de adoptare a poziţiei corecte a corpului şi a caietului, de încălzire a muşchilor mâinii, de utilizarea corectă a instrumentului de scris, exerciţii specifice de gimnastică respiratorie (*inspiraţie scurtă şi profundă cu nările larg deschise, expiraţie lungă cu căderea mâinilor şi a umerilor, inspiraţie profundă mirosind o floare)*. exerciţii de mobilitatea a aparatului fono-articulator *(exercitii de mobilitate a maxilarelor, pentru limbă, pentru obraji şi buze,pentru vălul palatin*).

Programul propus - ”*Copilul deficient de auz şi calculatorul”* prezintă următoarele avantaje:

- existenţa unui climat relaxant de cooperare, în care profersorul şi elevul sunt persoane active în procesul instructiv-educativ;
- stimularea competenţelor de comunicare totală în rândul elevilor deficienţi de auz;
- progresul gradat al elevului;
- facilitarea înţelegerii conţinutului educaţional prin utilizarea unui bogat suport ilustrativ;
- motivarea elevilor pentru participarea la activitate prin utilizarea eficientă a calculatorului şi a tehnologiilor asistive/de acces;
- creşterea randamentul elevilor;
- posibilitatea de adaptare a conţinutului programului la ritmul de lucru al elevului, nivelul de dezvoltare cognitivă, particularităţile individuale şi de vârstă;
- creşterea capacităţii de concentrare a atenţei;
- monitorizarea permanentă a elevilor pe parcursul unei etape de şcolaritate;
- utilizarea metodelor didactice de tip intuitiv (imitarea, demonstrarea, modelarea), activ (exerciţiul), specifice tehnicii vorbirii la deficienţi de auz;
- dezvoltarea vocabularului activ şi pasiv;
- asigurarea unui feedback imediat şi continu;
- creşterea randamentului cadrului didactic în ergonomia activităţilor/lecţiilor;

- potenţialul de a prezenta mai multe surse de informaţii (sunet, imagini, text).

BIBLIOGRAFIE:

Ewing, I.R., Speech and the Deaf child, Manchester University Press, 1954

Maria Anca, Intervenţii psihopedagogice în antrenarea funcţiilor auditiv verbale, Presa Universitară Clujeană, 2000

Mic Dicţionar Enciclopedic-ediţia a-II-a, revizuită şi adăugită, Bucureşti Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, 1978.

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. Ştefănescu Luminiţa

Şcoala Gimnazială Nr. 133, Bucureşti

Învățarea timpurie este fundamentul pentru învățarea de-a lungul întregii vieți și baza bunăstării individuale, sociale, economice, baza dezvoltării durabile. De aceea, învățarea timpurie trebuie să fie motorul bucuriei de a învăța care, la rândul ei, conduce la construirea comunităților orientate spre a învăța, comunități care dobândesc capacitatea internă de a-și identifica și rezolva problemele și de a progresa, având ca scop calitatea vieții fiecărui individ, în toată complexitatea sa. Evaluarea permanentă a mediului de învăţare de educatori, lideri, familii şi comunitate este parte integrantă a procesului de construire a şcolilor dinamice. Întrebările de mai jos servesc pentru a iniţia evaluări ale comunităţii de învăţare: *Este comunitatea de învăţare eficientă? *Poate comunitatea de învăţare să lucreze independent pentru a avansa procesul de învăţare şi pentru care suntem responsabili în mod colectiv şi reciproc? *Sunt elevii implicaţi în sarcini de învăţare şi evaluări de performanţă care indică însuşirea competenţelor? *Comunitatea promovează o cultură şi un climat pozitiv pentru fiecare dintre părţile interesate care promovează respectul, responsabilitatea, ambiţia şi mândria ? *Este clasa angajată într-un mediu de învăţare dinamic, centrat pe elev ? *Elevii sunt ascultaţi şi au posibilitatea de a alege? *Este timp pentru reflecţie? *Există oportunităţi pentru inovare? *Sunt elevii încurajaţi şi sprijiniţi în gândirea critică? *Sunt antrenaţi în rezolvarea problemelor şi elevii? *Elevii se autoevaluează? *Eşti conectat cu elevii în învăţare? *Are şcoala

dumneavoastră atributele unei şcoli de succes? *Eşti un educator eficient? *Este elevul în centrul a tot ceea ce se întâmplă în sala de clasă? *Este învăţarea o practică socială în clasă? *Îi faci pe elevi să înţeleagă experienţele de învăţare din clasă? *Îţi faci timp pentru emoţiile elevilor? *Oferi o provocare potrivită pentru elevi astfel încât aceasta să nu fie supraîncărcată? *Evaluarea este semnificativă, substanţială şi folosită pentru a modela mediul înconjurător? *Este o învăţare interdisciplinară?

Visible Learning ne spune povestea factorilor care au cel mai mare impact asupra învățării. Practic, asistăm la un proces în care şcolile evaluează impactul a ceea ce fac ele pentru învățarea la elevi şi, din acest proces vizibil, elevii învaţă să devină propriii lor profesori. Cel mai important este să cunoşti impactul asupra copiilor şi să îţi adaptezi metodele. În acest context, John Hattie sugerează că este mult mai important să apreciezi mărimea/valoarea efectului şi să o foloseşti ca punct de pornire pentru discuție decât ca un punct final pe baza căruia să formulezi o decizie. Când predarea şi învățarea sunt vizibile, când este clar ce are de predat profesorul şi ce are de învățat elevul, realizările acestora din urmă sporesc. Hattie declară că ştie că sunt practici care funcționează şi practici care nu funcționează. Când predarea este vizibilă elevii ştiu ce să facă şi cum să facă. Când învățarea este vizibilă profesorul ştie dacă învățarea intervine sau nu. Predarea şi învățarea sunt vizibile când scopul învățării nu este provocator dar este explicit. Mai mult, ambii, profesorul şi elevii lucrează împreună pentru a atinge scopul stabilit, pentru a oferi feed-back şi pentru a se convinge că elevul şi-a atins scopul. Evidențele ne arată că efectele cele mai mari asupra elevilor se văd atunci când nu numai elevii devin propriii lor profesori (prin auto-monitorizare şi autoevaluare), ci şi atunci când profesorii devin elevi ai propriului proces de învățare. Este foarte important pentru un profesor să îşi înțeleagă foarte bine rolul primordial, acela de a se vedea, el însuşi, ca pe un evaluator al efectelor pe care el le produce asupra elevilor. În plus, căutarea intervențiilor şi acțiunilor care au efecte pozitive asupra învățării la elevi ar trebui să fie un ţel constant de urmărit pentru profesor.

Hattie identifică cinci dimensiuni majore ale profesorului experimentat (de excelență). Profesorul experimentat identifică cele mai importante căi de a reprezenta subiectele pe care el urmează să le predea. Cercetarea privind Visible learning arată că o bună cunoaştere a temei de predat nu îmbunătățeşte realizările elevilor. Cu toate acestea, profesorii experimentați diferă în funcție de cum organizează şi cum folosesc acest conținut. Ei ştiu cum să introducă un nou conţinut, în aşa fel încât acesta să se lege cu ceea ce ei cunosc deja, ei pot să coreleze tema activităţii cu alte domenii de studiu, ei pot să adapteze predarea la nevoile elevilor, să prevadă erorile pe care aceştia le pot face. Profesorii experimentaţi creează un climat optim pentru

învățare în clasă. Cel mai bun climat pentru învățare este acela în care există încredere. Elevilor, adesea, nu le plac greşelile pentru că se tem de reacția negativă a celor de-o seamă cu ei. Profesorii experimentați creează clase în care erorile sunt binevenite şi învățarea este ceva nemaipomenit.

Profesorii experimentaţi monitorizează învățarea şi dau feed-back elevilor. Ei ştiu că o lecție tipică nu se poate desfăşura niciodată aşa cum a fost planificată şi, de aceea, ei sunt pregătiți să monitorizeze permanent stadiul înțelegerii cunoştințelor predate elevilor. Profesorii experimentați sunt excelenți căutători şi utilizatori ai feed-back-ului primit din partea elevilor cu privire la efectul pe care îl au în procesul de învățare al acestora. Pentru a face acest lucru, ei trebuie să culeagă, cu regularitate, informații despre cine nu înțelege ceea ce se predă.

Profesorii experimentați cred că toți elevii pot atinge succesul în învățare. Ei cred că inteligența este mai degrabă schimbătoare decât stabilă. Asta înseamnă nu numai că au un respect deosebit pentru elevii lor, ci şi că ei dovedesc o pasiune deosebită pentru faptul că toți elevii pot reuşi. Într-un studiu privind elevii a peste 3000 de profesori (The Measures of Effective Teaching Project sponsorizat de Gates Foundation) elevii au declarat faptul că profesorii claselor cu cele mai mari realizări sunt profesorii cu cea mai mare pasiune (definită prin şapte atribute: grijă, control, claritate, captivant, provocator, conferă şi consolidează).

Profesorii experimentați influențează o mulțime de rezultate ale elevilor lor, care nu se limitează la notele primite la teste. Ei influențează elevii în mai multe domenii/zone: îi încurajează să stea în şcoală, îi ajută să îşi dezvolte înțelegerea profundă a conceptelor aduse în discuție, îi învață să îşi dezvolte strategii multiple de învățare, îi încurajează să îşi asume riscuri în învățare, îi ajută să dezvolte respect pentru ei şi pentru ceilalți şi îi ajută să devină cetățeni activi. Hattie declară că există patru părți importante în planificarea învățării: achiziţiile anterioare (nivelul elevilor la începutul procesului de învățare); învăţarea ţintită (nivelurile dorite la final); progresul (rata de progres de la început la final); colaborarea profesorilor.

A. Despre achizițiile anterioare (nivelul elevilor la începutul procesului de învățare)

Achizițiile anterioare ale elevului au un impact puternic asupra realizărilor ulterioare. Asta înseamnă că achizițiile lui anterioare aduse în clasă sunt un puternic predictor cu privire la cât de bine vor învăța şi cât de mari vor fi realizările acestuia. Cu alte cuvinte, cu cât este mai strălucit un elev la început de an şcolar, cu atât mai mari vor fi realizările lui ulterior, cu atât mai multe lucruri va învăța. De aceea, rolul profesorului trebuie să fie acela de a-i aduce pe cei care nu sunt la acelaşi nivel cu cei sclipitori, la acelaşi nivel cu aceia. Pentru aceasta, orice lecție planificată trebuie să înceapă cu înțelegerea profundă, din partea profesorului, a ceea ce elevii

ştiu deja şi pot să facă. Suplimentar, profesorii trebuie să înveţe cum învaţă elevii lor. Din moment ce ei doresc ca toţi elevii lor să atingă acelaşi nivel de gândire, vor trebui să fie atenţi la discuţiile dintre elevi şi să înveţe să îi asculte. Acest lucru contrastează, însă, cu ceea ce se întâmplă, de regulă, în clasele noastre. Spre exemplu, într-un studiu (Lingard, 2007), în care au fost observate 1000 de clase, s-a remarcat un nivel scăzut de solicitare intelectuală şi o prezenţă mult prea puternică a profesorului în clasă (care vorbea mult prea mult) şi elevi care stăteau pasivi şi aşteptau. Trebuie să schimbăm o astfel de imagine în clasele noastre !

În plus faţă de achiziţiile lor anterioare, elevii aduc cu ei, de asemenea, atribute şi dispoziţii care influenţează abilitatea lor de a învăţa. Spre exemplu, acestea pot include: motivaţia pentru a învăţa, strategii de a învăţa şi încredere în a învăţa. Profesorii au nevoie să ştie care sunt atributele pe care elevii le aduc cu ei în clasă pentru a urmări creşterea potenţialul acestora şi, astfel, să le poată spori elevilor puterea de a învăţa. De exemplu, un atribut este şi autoeficacitatea – încrederea că putem face învăţarea să se producă. Cei care au o autoeficienţă crescută văd sarcinile provocatoare ca pe nişte oportunităţi de a învăţa ceva nou şi cei care au o autoeficienţă scăzută pot să evite sarcinile dificile şi să le refuze. Profesorii trebuie să cunoască acest tip de informaţii despre elevii lor pentru a putea găsi metodele potrivite pentru a spori încrederea elevilor, pentru a-i ajuta mai degrabă să accepte decât să respingă feed-back-ul şi pentru a-i ajuta să compare munca/efortul lor cu obiectivul urmărit şi nu cu munca/efortul altui coleg. Profesorii pot să sprijine într-un mod activ formarea acestor dispoziţii. Acest lucru este îndeplinit îndeosebi dacă profesorii înţeleg şi cunosc care sunt atributele şi dispoziţiile pe care elevii lor le aduc, fiecare în parte, în clasă cu ei.

B. Despre învăţarea ţintită sau despre nivelurile dorite la final

În planificarea lecţiilor sunt două lucruri de luat în seamă atunci când ne gândim la învăţarea ţintită (ţinta învăţării) sau la nivelul la care profesorul doreşte să îşi conducă elevul. Primul este acela de a cunoaşte foarte bine (a avea clar în minte) ce anume trebuie învăţat – obiectivul. Al doilea este de a avea o cale de a şti că învăţarea s-a produs – criteriul de succes. Aceste două lucruri trebuie să fie vizibile şi pentru profesor şi pentru elev. Profesorul trebuie să cunoască foarte bine scopul/ţinta pentru a-i ţine pe elevi orientaţi către obiectiv. Mai mult, profesorul trebuie să ştie nu numai când elevii şi-au terminat activităţile/studiul, ci şi când ei au învăţat conceptele şi şi le-au înţeles.

O planificare eficientă implică decizia cu privire la cele mai provocatoare şi potrivite ţinte/scopuri şi, în funcţie de asta, structurarea situaţiilor de învăţare în aşa fel încât elevii să poată atinge ţintele stabilite. A avea ţinte clare de învăţare este un lucru vital dacă ne dorim să

dezvoltăm o evaluare bună și să furnizăm un feed-back clar elevilor despre modul în care poți ajunge să ai succes. Dacă profesorii vor ca elevii să atingă ținte de învățare ei trebuie să înceapă prin a stabili și comunica ținte clare elevilor, să îi ajute să înțeleagă în profunzime ceea ce au de învățat, să îi ajute să înțeleagă cum va arăta succesul, cum se leagă sarcinile lecției cu această intenție și, la sfârșitul lecției, să îi ajute să vadă cât de aproape au ajuns de atingerea succesului.

C. Progresul (rata de progres de la început la final).

Echipa de cercetare a lui Hattie a analizat realizările/progresul elevilor din Noua Zeelandă și a descoperit că singurul aspect important este nevoia profesorilor de a avea același nivel de înțelegere cu privire la progres. Spre exemplu, aproape oricare profesor consideră a fi o valoare faptul de a desconsidera/anula ce a făcut un alt profesor înaintea sa, pentru un anumit elev atunci când un elev nou vine în clasa lui și, pentru asta, decide să îl reevalueze la începutul anului școlar. Timpul pierdut cu reevaluarea noilor elevi poate avea același efect ca și așa-numitul *efect al vacanței de vară,* care reduce progresul elevului pe timpul verii. Dacă ar exista niște planuri educaționale de transfer sau dacă profesorii ar avea același nivel de înțelegere cu privire la progres, aceste lucruri nu s-ar mai întâmpla.

D. Colaborarea profesorilor.

Unul dintre aspectele majore ale conceptului Visible learning este acela că există o mare forță în profesorii care învață unul de la celălalt și care vorbesc despre planificare – discutând orice, de la obiective, criterii pentru succes, progresul în învățare etc., până la ce înseamnă să fii bun într-un domeniu (a stăpâni o disciplină). Având o discuție serioasă despre ce înseamnă să fii bun la engleză, matematică etc. poate conduce la dezbateri importante despre evidențele privind învățarea elevilor, calitatea predării, rezultatele elevilor – majoritatea temelor importante de discuție care se leagă de predare și învățare. Atunci când profesorii încep să colaboreze și să își dezvolte același nivel de înțelegere cu privire la cât mai multe aspecte importante ale predării și învățării, îndeosebi cu privire la progresul elevilor în școală, atunci totul începe să se deplaseze în direcția bună/dorită, având la bază critica colaborativă, distribuția rezolvării problemelor și interacțiuni multiple, cu efecte vizibile, pozitive.

Una dintre metodele de succes pe care John Hattie le-a întâlnit este aceea a modelului de culegere a datelor în echipă, un model în care, profesorii se întâlnesc în echipe mici, la fiecare două-trei săptămâni, și urmăresc o structură specifică pentru a examina datele despre un anume elev, pentru a stabili țeluri/obiective, pentru a-și îmbunătăți predarea și pentru a crea un plan pentru a monitoriza învățarea și predarea și pentru a repeta acest ciclu din nou. Nu are importanță forma pe care o iau aceste echipe, ci, mai degrabă, faptul că aceşti profesori sunt deschişi spre a

cauta evidenţe ale impactului lor asupra elevilor şi pentru a se asigura de eficienţa privind plierea pe nevoile acestora.

Bibliografie:

John Hattie - ,,Învăţarea vizibilă. Ghid pentru profesori", Editura Trei, Bucureşti, 2014

INTERDISCIPLINARITATEA - FACTOR DE MOTIVAȚIE PENTRU O ÎNVĂȚARE DE CALITATE

Prof. Păcurar Mirela Elena

Școala Gimnazială Budila, loc. Budila, jud. Brașov

Abordarea interdisciplinară porneşte de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între discipline. De fapt interdisciplinaritatea crează o imagine integrată a lucrurilor, o imagine mai fină, decât atunci când acestea sunt analizate separat.

Premisa abordării interdisciplinare a conţinuturilor învăţării este aceea de a asigura unitatea cunoaşterii şi depăşirea graniţelor disciplinelor de învăţământ. Este unanim acceptat că, în viaţa de zi cu zi, nu folosim cunoştinţe disparate acumulate la anumite discipline şi nu valorificăm capacităţi specifice unei materii de studiu. Abordarea integrată a cunoaşterii nu este un element de noutate, pedagogii subliniind, încă de la vechii greci, importanţa transmiterii cunoaşterii ca un tot unitar. Viaţa noastră este una complexă, unitară, prin urmare ar trebui să studiem fenomenele din perspectiva diferitelor discipline,intercorelate şi, mai mult, din perspectiva valorificării învăţării nonformale şi informale în context formal.

Literatura pedagogică oferă mai multe soluţii metodologice moderne: pluridisciplinaritatea sau abordarea tematică, interdisciplinaritatea sau abordarea integrată, transdiciplinaritatea sau abordarea cross-curriculară.

Perspectiva interdisciplinară facilitează elevului "formarea unei imagini unitare asupra realităţii" şi dezvoltarea unei "gândiri integratoare" (Stanciu, M., Reforma conţinuturilor învăţământului. Cadru metodologic, 1999, Iaşi, Polirom, p.165). Corelaţiile interdisciplinare sunt legături logice între discipline, în sensul că explicarea unui fenomen solicită informaţii şi metode studiate la diferite materii. Acestea pot fi spontane sau planificate şi pot fi legate de definirea unor concepte / noţiuni, de utilizarea unor metode sau instrumente în contexte noi, de transferul unor valori şi formarea unor atitudini prin diferite discipline.

SECTIUNEA B

Rezolvarea de probleme poate fi considerată cea mai importantă forță motrice a integrării datorită finalității sale practice. Problemele cu care ne confruntăm în viaţa profesională, socială sau personală impun judecăţi şi decizii care nu sunt, de regulă, limitate în jaloanele disciplinare. Aceste probleme au un caracter integrat, iar rezolvarea lor impune corelaţii rapide si semnificative.

Interdisciplinaritatea între fizică, chimie, matematică şi biologie se realizează în special în planul conținuturilor, având matematica drept instrument de lucru, fiecare demers (observare, experimentare, formulare de legi, clasificări, teoretizări) fiind realizat în spirit matematic. Interdisciplinaritatea între fizică, matematică, biologie şi chimie se realizează şi în planul strategiilor didactice, atât ca forme de organizare a lecţiei, ca metode folosite în transmiterea cunoştinţelor, cât şi ca metode de verificare şi evaluare. Se poate spune pe drept cuvânt că fizica şi matematica sunt instrumente pentru studiul chimiei şi invers.

Din perspectiva proiectării interdisciplinare a învăţării şi a evaluării, proiectul şi portofoliul prezintă următoarele avantaje:

- promovează dezvoltarea globală a personalităţii, prin valorificarea achiziţiilor de la diferite discipline de studiu, prin integrarea cunoştinţelor, a capacităţilor, deprinderilor şi atitudinilor/ valorilor;
- stimulează responsabilitatea elevului, prin libertatea de selectare a temelor şi a mijloacelor de realizare;
- evaluează elevii în acţiune / în procesul de învăţare;
- pun accent pe identificarea/ formularea problemelor şi apoi pe rezolvarea lor;
- angajează elevii în situaţii reale de viaţă; au semnificaţii practice, sociale, economice şi implicaţii în educaţia morală;
- deplasează accentul de la "a învăţa despre", la "a şti cum"; promovează învăţarea prin contactul direct cu lucrurile (şcoala activă);
- încurajează autoevaluarea, gândirea, mai degrabă decât memorarea sau recunoaşterea unei informaţii;
- sunt interactive, angajează elevii în înţelegerea evaluării.

Abordarea integrată a învăţării şi utilizarea metodelor alternative de evaluare stimulează crearea unei relaţii de colaborare, de încredere şi respect reciproc între învăţător şi elevi şi între elevi. Elevul nu se simte "controlat", ci sprijinit. Profesorul trebuie să fie mai mult un organizator al situaţiilor de învăţare şi un element de legătură între elev şi societate, care mediază şi

facilitează accesul la informaţie. Implicarea elevilor în procesului didactic trebuie realizată în toate laturile acestuia: predare-învăţare-evaluare.

Aş mai specifica faptul că atunci când există un blocaj în comunicarea dintre profesori de diferite specialităţi, fiecare se retrage în interiorul graniţelor disciplinelor lui. Totuşi, mi-aş permite să scot în evidenţă că matematica, ca şi obiect de studiu este un model de interdisciplinaritate: algebră + analiză + geometrie plană + geometrie în spaţiu + geometrie analitică + trigonometrie + astronomie + astrologie + probabilităţi + statistică + contabilităţi + ecuaţii diferenţiale.

DIVERSITATE ȘI CALITATE ÎN EDUCAȚIE

Trăsnea Andreea

Colegiul Național Iulia Hașdeu Lugoj, jud. Timiș

Omul trebuie să înveţe pe tot parcursul vieţii datorită faptului că cererea socială de educaţie este tot mai diversificată şi tot mai complexă.

Nivelul performanţei şcolare depinde de metodele de predare/evaluare aplicate. În cazul în care metodele tradiţionale se completează cu metode moderne, care implică noile tehnologii, se constată o creştere a calităţii instruirii şi motivaţiei pentru învăţare, Un loc central în cadrul activității didactice este strategia didactică, un sistem complex si coerent de mijloace, metode, materiale si alte resurse educaționale care vizează atingerea unor obiective.

Sistemul de învăţământ este puternic influenţat de evoluţia rapidă şi imprevizibilă a ştiinţei şi tehnicii. Odată cu creşterea tehnologiei informaţiilor, se produc o serie de schimbări vizibile în toate domeniile. Pentru a asigura în continuare o eficienţă sporită, sistemul de învăţământ trebuie să se adapteze schimbărilor survenite.

Învăţământul contemporan nu poate avea o funcţionare optimă dacă nu acceptă schimbările ştiinţifice, tehnice şi economico-sociale. Menirea acestora este de a înlesni atât munca elevilor cât şi a cadrelor didactice. În ceea ce îi priveşte pe elevi, toate mijloacele inovatoare care duc la sporirea creativității odată cu adoptarea unor tehnici de predare şi evaluare noi, interactive.

Toate metodele aplicate până acum în cadrul sistemului de învăţământ au avut o eficienţă sporită, însă informatizarea societăţii a influenţat fiecare domeniu în parte iar ca urmare şi sistemul de învăţământ a fost nevoit să-şi implementeze un nou program reformator.

Materiile din şcoală trebuie să stimuleze creativitatea iar elevii să beneficieze de mai multe ore în care să-şi demonstreze talentele iar orele de curs vor fi mult mai practice.

Procesul de învățământ trebuie abordat prin prisma compunentelor sale care sunt: obiectivele procesului de învățământ care sunt reprezentate de cerinţele în materie de educaţie ale societăţii în momentul prezent şi viitor, agenții acțiunii care sunt resursele umane implicate în procesul de învăţământ, conținuturile materiilor parcurse, mijloace şi tehnici, formele de organizare, relația profesor-elevi și rezultatele întregului proces.

Pentru obținerea unei reușite în procesul de instruire al elevilor un profesor o trebuie să țină cont de anumite principii: să abordeze metode intuitive, active, practice, durabile, gradate şi concentrate şi să dezvolte cel mai intens interes în rândul elevilor săi. Orice cadru didactic dorește să susțină lecții interactive, pe placul elevilor astfel încât să le stârnească interesul. Prin urmare, pentru orice lecție el trebuie să trezească o dispoziție și un interes viu prin diferite metode: muzică, joc, desen sau reamintirea vreunei povestiri plăcute. Dascălul are sarcina de a stimula viața, forțele elevului, dându-i însă libertatea şi posibilitatea de a se dezvolta armonios. Cu toate acestea, dascălul trebuie să intervină, să corecteze, să stimuleze acolo unde vede că elevul neglijează sau ocolește.

Datorită schimbărilor care au loc în toate domeniile dar şi în educaţie, dascălul trebuie sa fie cu un pas înainte pentru a prevedea dificultățile.

Chiar dacă se adoptă alternarea metodelor tradiţionale cu cele moderne, rezultate sunt eficiente.

Strategiile didactice moderne contribuie la stimularea creativității elevilor fiind considerate activități de învățate cu multiple beneficii.

Printre metodele creative de predare şi evaluare adoptate de cadrele didactice se numără:

1. Înlocuirea tablei tradiţionale cu cretă cu tabla interactivă- smart board. Aceasta permite şi utilizarea cunoştinţelor de operare a calculatorului. Elevii devin mai interesaţi atunci când le este predată o lecţie cu ajutorul tablei interactive .

2. Proiectele power-point: stârnesc un interes şi o curiozitate deosebită. Ca şi în cadrul metodei aplicate de mai sus şi aici se recurge în primul rând la utilizarea calculatorului. Munca elevilor este diminuată. Toate informaţiile de care au nevoie le sunt accesibile prin intermediul internetului: imagini, sunete iar elevii îşi dovedesc creativitatea.

3. Lecţiile în AEL sunt accesibile în majoritatea şcolilor iar predarea unei lecţii tradiţionale este înlocuită cu una interactivă creativă. Toate mijloacele audio-video deţin un rol foarte important pentru că prin utilizarea lor lecţiile devin mult mai interesante şi elevii le percep cu mai multă uşurinţă.

4. Teme interactive, schimbarea de informaţii prin intermediul internetului reprezintă o noua metodă de comunicare între profesor şi elevi.

Din perspectiva unui profesor de limba engleză, pot afirma faptul că elevii manifestă un interes deosebit pentru limbile străine. Temele pe care elevii le primesc pot fi diverse. Câteva exemple ar fi:

a) crearea unui blog astfel încât elevii să-şi exprime propriile idei în limba engleză şi să comunice cu colegii de clasă şi nu numai.
b) realizarea o piesă de teatru în care să fie implicați
c) reporteri pentru o zi, astfel încât sa-i intervieveze pe colegii lor care la rândul lor sunt celebrități pentru o zi.
d) Dezbaterile pe anumite teme le oferă elevilor şansa de a se exprima liber.
e) Realizarea unui afiş în limba engleză.
f) Brainstorming-ul sau metoda asaltului de idei este considerată una dintre cele mai cunoscute metode de producere a ideilor creative.

Astăzi elevii studiază obiceiuri şi tradiții, geografie şi istorie, cântă în limbi straine iar învăţământul asistat de calculator câştiga teren, indifferent de disciplina la care se aplică.

Sistemul actual de învățământ este sub semnul interdisciplinarității. La clasele bilingve de la licee se studiază obligatoriu un obiect într-o limbă străină, de obicei istorie sau geografie sau secțiile de tip informatică- o limbă străină au devenit deja destul de răspândite.

Interdisciplinaritatea şi învățarea diferențiată, caracteristicile esențiale ale învăţământului actual, bazat pe principiile unei educații funcționale, nu pot fi concepute fără cunoaşterea şi aplicarea teoriei inteligențelor multiple.

Interdisciplinaritatea se impune ca una din direcţiile principale ale activiăţii din învăţământ în ansamblul său, şi în mod deosebit în conţinutul acesteia şi a strategiilor de lucru aplicative.

Necesitatea interdisciplinarităţii în învăţământul românesc este motivată de urmatoarele aspecte :

-volumul mare de cunoştinţe

-tratarea interdisciplinara favorizează identificarea «unicităţii» copilului, cultivarea aptitudinilor lui creative, flexibilitatea, originalitatea.

-corelarea dintre discipline stimulează interesul copiilor pentru cunoaştere.

Metodele interactive de grup sunt modalităţi moderne de stimulare a învăţării experenţiale, de exersare a capacităţilor de analiză, de dezvoltare a creativităţii copiilor. Specific

acestor metode este faptul că ele promovează interacţiunea dintre preşcolari, schimbul de idei, de cunoştinţe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învăţare-evaluare.

De asemenea, aceste metode activează toţi copiii şi le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independenţa în gândire şi acţiune, îi ajută să ia decizii corecte şi să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităţilor de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri şi activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obţinute şi reconstituirea relaţiei educatoare-copil. Metodele de învăţare activă implică copiii în procesul de învăţare în sensul formării lor ca participanţi activi la procesul de educare, astfel fiind ajutaţi să înţeleagă lumea în care trăiesc şi să aplice în diferite situaţii de învăţare ceea ce au învăţat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educaţională alături de cele tradiţionale ori în combinaţie cu acestea.

Prin urmare interdisciplinaritatea va deveni din ce în ce mai mult nu doar un mod de restructurare a conţinutului, ci şi un mod nou de organizare a învăţării. Interdisciplinaritatea se impune ca o necesitate în învăţământ, pentru realizarea sarcinilor majore ce-i stau în faţă şi anume în pregătirea copilului pentru integrarea cu succes în activitatea şcolară.

Utilizarea metodelor interactive de predare-învăţare în activitatea didactică contribuie la îmbunătăţirea calităţii procesului instructiv-educativ, având un caracter activ-participativ şi o valoare activ-formativă asupra personalităţii copilului.

Bibliografie:

- Amabile, T. -Creativitatea ca mod de viață (Ghid pentru profesori și părinți), Ed. Științifică și Tehnică, București, 1997
- Crenguţa Lăcrimioara Oprea, – *Strategii didactice interactive*-ed. a III-a, EDP, Bucureşti,2008
- Breben Silvia, Ruiu Georgeta, Gongea Elena, – *Activităţi bazate pe inteligenţe multiple*, Editura Reprograph, Craiova, 2005
- Stoica, A,, -Creativitatea elevilor – Posibilități de cunoaștere și educare", Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1983

SECTIUNEA B

CONCEPTULUI DE CALITATE A EDUCAȚIEI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

Autor: Profesor învăţământ primar Nagy Roxana – Diana

Instituţia: Şcoala Gimnazială „Avram Iancu", Aluniş

Marea majoritate a documentelor europene consideră că un sistem sau un subsistem educaţional oferă educaţie de calitate dacă există creşteri semnificative la anumiţi indicatori cum ar fi ratele de succes la examene, la testările naţionale şi internaţionale de tip PISA sau TIMSS.Există la nivel european şi internaţional, o serie de iniţiative recente privind calitatea educaţiei, care intenţionează să creioneze direcţiile în care se presupune că vor evolua sistemele de educaţie şi de formare profesională în viitoarele decenii, direcţii stabilite prin consens la nivelul instituţiilor europene şi internaţionale. Aceste direcţii vor trebui avute în vedere la construirea sistemelor naţionale de management şi de asigurare a calităţii, inclusiv a celor româneşti. Această aliniere este necesară, pe de o parte, pentru a asigura o integrare reală şi funcţională, din punct de vedere educaţional, a României în Uniunea Europeană şi, pe de altă parte, pentru că iniţiativele româneşti din acest domeniu să fie consonante, din punct de vedere teoretic şi metodologic cu ceea ce se întâmplă acum în lume.Un studiu recent a arătat că integrarea economică nu este suficientă pentru a asigura coeziunea politică şi culturală. Mai mult decât atât, acest studiu afirmă chiar că o simplă lista de valori comune nu poate asigura baza unităţii europene, chiar dacă ea apare explicit în documentele oficiale cum ar fi Tratatul Constituţional. Recentele evoluţii au confirmat acest fapt: locuitorii diferitelor ţări europene au aşteptări diferite de la integrarea europeană şi nu împărtăşesc aceleaşi valori, reprezentări credinţe şi moduri de gândire deci, pe scurt, nu se poate vorbi încă de o cultură europeană decât, cel mult, la nivelul instituţiilor comune europene dar nicidecum la nivelul maselor.Totodată, "spaţiul european" este vag definit şi, prin excelenţă deschis: în afară extinderii Uniunii Europene prin includerea unor noi state, UE trebuie să facă faţă imigraţiei din afară spaţiului european şi politicii de afirmare a diferitelor categorii de minorităţi (naţionale, etnice, religioase sexuale etc.). Este la fel de evident faptul că "educaţia de calitate" înseamnă ceva într-o societate democratică şi altceva într-una totalitară. În acest sens, exemplul notoriu este cel al societăţilor islamice fundamentaliste unde dreptul la educaţie este garantat numai pentru băieţi, iar fetele trebuie să se mulţumească (cel mult) cu o educaţie de baza. În plus, definirea calităţii educaţiei este strâns corelată cu respectarea unor principii religioase. La fel, "educaţia comunistă"

impunea orientarea sistemului de învăţământ pe baza unei doctrinei şi ideologii unice. Poate fi un astfel de concept acceptat societate democratică şi pluralistă ? Noi credem că nu. Că urmare, trebuie, în primul rând să clarificăm valorile care fundamentează, în mod specific, conceptul românesc al calităţii în educaţie, să le comparăm cu cele promovate în sistemele educaţionale cu care dorim să ne armonizăm şi să întreprindem acţiunile necesare în vederea construirii sistemului de calitate conceput. Această dezbatere trebuie realizată la nivel naţional, cu implicarea tuturor actorilor esenţiali şi mai ales a "societăţii civile", considerată de mulţi drept liantul unei viitoare culturi europene unitare:

-Independenţa gândirii.;

-Respectarea celorlalţi;

-Cinste şi respect pentru justiţie şi drepturile celorlalţi;

-Respectarea modurilor de viaţă, opiniilor şi ideilor diferite de cele proprii, dacă acestea le respectă, la rândul lor pe ale altora;

-Angajament în promovarea proceselor democratice;

-Preocupare pentru bunăstarea proprie, a altor persoane şi a societăţii.

Primul val, apărut în anii '70, a fost numit al "asigurării interne a calităţii" ("internal quality assurance") care, în mod tradiţional, leagă calitatea de eficientă şi eficacitatea proceselor interne – mai ales privind predarea şi învăţarea. În acest context, calitatea educaţiei se referă la atingerea obiectivelor educaţionale mai ales în termeni de rezultate ale elevilor. Se consideră că o creştere a calităţii se realizează, în mod automat, dacă se asigura mai multe resurse pentru educaţie şi îmbunătăţesc viaţă şcolară şi procesele educaţionale. Din această perspectiva, asigurarea calităţii mai cuprindea şi eforturile de îmbunătăţire a mediului de învăţare şi a proceselor educaţionale astfel încât obiectivele stabilite să fie atinse.

Asigurarea calităţii exclusiv prin mijloace interne sistemului educaţional a devenit insuficientă într-o societate cu tendinţe evidente de globalizare. În primul rând, dezvoltarea spiritului civic a făcut că utilizatorii de fonduri publice să fie nevoiţi să de socoteală contribuabililor în legătură cu utilizarea acestora. Pe de altă parte, procesele de descentralizare din majoritatea sistemelor şcolare au făcut autorităţile publice locale responsabile pentru calitatea serviciilor educaţionale şi, în consecinţă, au început să facă presiuni pentru câştigarea controlului asupra şcolii. Este evidenţă legătură dintre toate modelele prezentate până acum. De exemplu, "legitimitatea" (model "de interfaţă") se poate obţine şi că rezultat al evitării problemelor şi perturbărilor la nivelul organizaţiei şcolare (model "intern" de asigurare a calităţii). Că urmare, reformele educaţionale cele mai recente au păstrat ce era de păstrat din modelele "primului val"

şi au adăugat criterii, standarde şi indicatori "de interfaţă" – sinteză fiind tentativă, evidenţă în ultimul deceniu, de a "importă" modelul TQM în sistemele educaţionale. Totuşi, aşa cum am mai menţionat şi cu alte prilejuri, sistemele educaţionale funcţionează într-un mediu social "turbulent" a cărui mişcare este nu numai rapidă ci şi imprevizibilă, chiar ambiguă. Decidenţii sunt tot mai des puşi în faţă nevoii de redefini nu numai strategiile de reforma pe termen lung ci chiar programele în curs, sub influenţă diferiţilor factori care nu au putut fi prevăzuţi, şi-au pierdut direcţia iniţială.

Totodată, s-a constatat că satisfacţia diferitelor grupuri de interes, că răspunderea publică sau competitivitatea pe piaţă actuală a diferiţilor ofertanţi de servicii educaţionale nu constituie garanţii ale utilităţii educaţiei pentru noile generaţii. Angajatorii, dar şi absolvenţii, se plâng, în continuare că educaţia oferită nu asigura o integrare socială şi profesională fără probleme. Nouă paradigmă educaţională propune şi un nou concept privind calitatea şi rezultatele educaţiei, cel de "valoare creată". Amintim aici doar că, în timp ce valoarea adăugată este definită drept progres în realizarea obiectivelor stabilite, valoarea creată se referă la noi obiective şi noi domenii abordate de către şcoală. O şcoală de calitate, în concepţia "celui de-al treilea val", este una care asigura rezultatelor educaţionale obţinute atât valoare adăugată cât şi valoare creată.

Evaluarea şi asigurarea calităţii nu se mai pot realiza exclusiv prin evaluare externă (inspecţie) care, rareori poate preveni efectiv apariţia disfuncţiilor majore şi care, la fel de evident, nu poate ţine pasul cu schimbările sociale rapide. Că urmare, în cadrul sistemelor de asigurare a calităţii, se insistă în ultimul timp tot mai mult pe inter-evaluare şi, mai ales, pe autoevaluare.

APLICAREA UNOR METODE NOI DE PREDARE ÎN ÎNVĂTĂMÂNT

Apăvăloaie Ramona-Marieta

Şcoala Gimnazială „Octav Băncilă" Corni,Botoşani

Moto:"*Dati-mi un peste si voi mânca azi, învatati-ma sa pescuiesc si voi avea ce mânca o viata."*

SECTIUNEA B

Fiecare dintre noi a asistat în secolul XXI, la modificarea sistemului educational, determinat atât de noile schimbări ale societății cât si de impregnarea valorilor aduse din vest. Această tendinta s-a concretizat la noi prin introducerea alternativelor educationale. Privite la început cu reticență, aceste inițiative au ajuns astăzi a fi apreciate de cei mai multi dintre cei implicați în actul educațional. Daca pâna mai ieri, societatea românească se ferea a aminti de alternativele educationale care existau în vest astăzi observăm o preferinta catre aceste sisteme-lucru .

O alternativa educatională ar fi introducerea de metode moderne in sistemul de predare învățare.

În acest sens am prezentat elevilor o lecție la biologie utilizând metode moderne de predare – învătare:

TITLUL LECŢIEI: **„Diversitatea peștilor și particularitățile morfo-funcționale ale acestora”**

TIPUL DE ACTIVITATE: **Lecţie de recapitulare, sistematizare și consolidare a cunoștințelor**

PROFESOR: APĂVĂLOAIE RAMONA-MARIETA

ŞCOALA ,,OCTAV BĂNCILĂ ’’CORNI ,JUD. BOTOŞANI

I. SCOPUL LECŢIEI:

Consolidarea cunoștințelor elevilor cu privire la particularitățile morfo-funcționale ale peștilor cartilaginoși și osoși, pentru a înțelege adaptările la modul şi mediul de viață.

ETAPELE LECȚIEI DE RECAPITULARE:

I. Moment organizatoric: 3 min.

- Stabilirea ordinii, notarea absenţilor, asigurarea celor necesare pentru lecţie (peşti, tăviţe, fişe de lucru, planșe, determinatoare);
- Organizarea grupelor de elevi (se vor forma 4 grupe de câte 6 elevi);
- Distribuirea materialelor didactice în vederea desfăşurării activității în condiții optime.

▪ **II. Captarea atenției:** 2 min.

Prezentarea temei propuse pentru a fi recapitulată şi a competențelor derivate

III. Organizarea experiențelor de învățare: 25 min.

1. Fiecare elev din grupă va primi o fișă de lucru cu întrebări ce corespund unei fețe a cubului (Descrie, Compară, Analizează, Asociază, Aplică, Argumentează)
2. Recapitularea conţinutului stabilit prin completarea sarcinilor de lucru propuse în fiecare fişă de recapitulare.

SECTIUNEA B

IV. Feed-back: 15 min.

Prezenarea în faţa clasei a fişelor de lucru realizate prin activitatea individuală; completarea şi corectarea noţiunilor din fişă în funcţie de răspunsul celorlalţi elevi din grupă, care au răspuns la aceeaşi cerinţă şi stabilirea concluziilor.

La tablă se realizează schema logica a recapitulării.

V. Obţinerea şi evaluareaperformanţei elevilor

Se va realiza prin :

- observarea curentă a modului în care au lucrat elevii ;
- urmarirea expicaţiilor verbale date de elevi, pentru a rezolva sarcinile de lucru propuse în fişă;

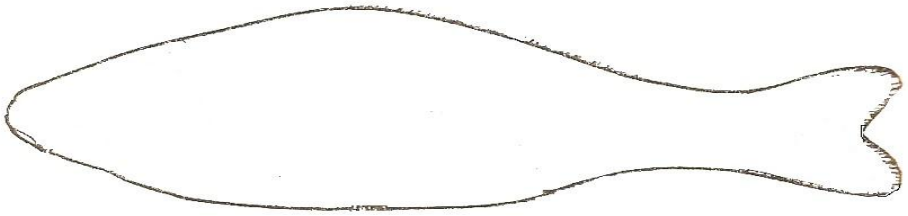
VI. Aprecierea activităţii elevilor: 5 min.

Se fac aprecieri cu privire la modul de desfăşurare a lecţiei şi sunt notaţi elevii care s-au evidenţiat prin răspunsurile formulate.

DESCRIE

Mediul de viaţă caracteristic peştilor.

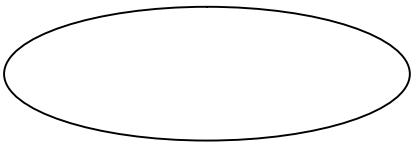
Părţile componente ale corpului, utilizând materialul biologic din tăviţa de lucru, apoi completează desenul lacunar.

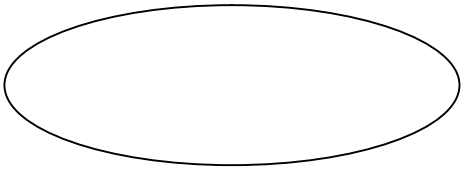


COMPARA

Peştii cartilaginoşi cu peştii osoşi, notează asemănările şi deosebirile în diagramă:

peştii cartilaginoşi **peştii osoşi**

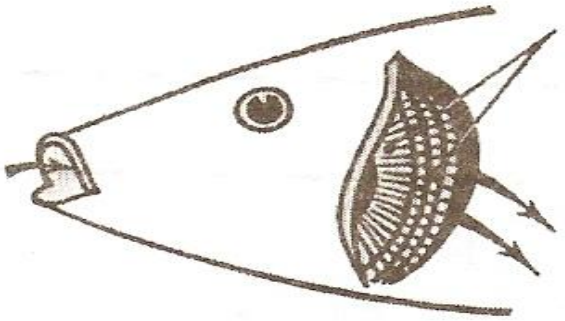




SECTIUNEA B

ANALIZEAZĂ

Organele respiratorii ale peștilor pentru a explica modul în care respiră.



ASOCIAZĂ

- Tipul de apă și peștii care sunt specifici:

Mediul de viață	Specia de pește
Bălți, lacuri Pârâuri montane Râuri Marea Neagră Fluviul Dunărea	Sturionii Scrumbia Lin Carasul Păstrav Crap Mreana

- Următoarele structuri ale corpului și rolul lor în locomoție:

Structuri biologice	Rol în locomoție
1.Înotătoarele dorsală și anală 2.Înotâtoarea codală 3.Înotătoare pectorale, abdominale 4.Vezica cu gaze 5. Musculatura	a. Înaintare b. Schimbarea direcției, frânare c. Înot la diferite adâncimi d. Imprimă forță e. Mențin echilibrul

APLICĂ

SECTIUNEA B

Noțiunile studiate pentru a determina speciile de pești din tăvița de lucru.

Ce importanță au peștii în natură și în viața omului?

PROIECTUL DIDACTIC – O ABORDARE PRIN METODELE GÂNDIRII CRITICE

Prof. Ioana Fekete

Colegiul Tehnic "Dr. I Rațiu" Turda

O abordare diferită la clasă a materiei presupune un alt unghi de vedere. Mi-am propus să împărtășesc un model de lecție susținut de mine și care a avut un real impact asupra elevilor.

Structura operei dramatice – tabloul III şi IV

Competenţe generale:

- Utilizarea corectă şi adecvată a limbii române în receptarea şi în producerea mesajelor, în diferite situaţii de comunicare;
- Argumentareascrisă şi orală a unor opinii în diverse situaţii de comunicare.

Competenţe specifice:

1.3 exprimarea orală sau în scris a propriilor reacţii şi opinii privind textele receptate

2.1. folosirea unor tehnici variate pentru analiza în detaliu a unor texte literare diverse

2.2. evidenţierea unor posibilităţi diferite de interpretare a aceluiaşi text în funcţie de mai multe perspective de lectură

2.3 compararea ideilor şi atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiaşi teme

3.3 argumentarea unui punct de vedere privind textele studiate

Obiective operaţionale:

La sfârşitul lecţiei, elevii vor putea:

1) Sa-l încadreze pa Marin Sorescu în literatura română şi opera *Iona* în dramaturgia acestuia
2) Sa explice semnificaţia titlului
3) Sa identifice temele esenţiale ale operei
4) Să analizeze coordonatele spaţio- temporale

5) Să prezinte structura şi compozitia parabolei
6) Să explice semnificaţiile (simbolurile) întalnite in opara litarara *Iona.*

Scenariu didactic:

1 Evocare:

Reactualizarea cunoştinţelor: 5 minute

Contextul apariţiei operei dramatice *Iona*

Trăsăturile teatrului modern

Sursele de inspiraţie

Semnificaţia titlului

Tema textului

Structura operei

2. Realizarea sensului

Clasa este împărţită pe **4 grupe**, fiecare primind o fişă cu cerinţe, astfel:

Grupa1: Reprezentaţi prin desen personajul **Iona**, **chitul**, aspecte ce ţin de tabloul 3 al operei, ţinând cont şi de indicaţiile scenice:

- "**Interiorul peştelui II.** Decor asemănător, în mare, celui din tabloul anterior. Poate câteva elemente în plus, spre a marca evoluţia. Iar într-o parte a scenei – important! – o mică moară de vânt. Poate să se învârtească. Atras de ea ca de un vârtej, Iona se va feri tot timpul să nu nimerească între dinţii ei de lemn."
- **Moara** de vânt
- **Scrisoarea** adresată mamei
- **Fereastra**

Grupa 2: : Reprezentaţi prin desen personajul **Iona**, **chitul**, aspecte ce ţin de tabloul 3 al operei, ţinând cont şi de indicaţiile scenice:

- "**Interiorul peştelui II.** Decor asemănător, în mare, celui din tabloul anterior. Poate câteva elemente în plus, spre a marca evoluţia. Iar într-o parte a scenei – important! – o mică moară de vânt. Poate să se învârtească. Atras de ea ca de un vârtej, Iona se va feri tot timpul să nu nimerească între dinţii ei de lemn."
- **Cei doi pescari şi bârna** ce o poartă fiecare
- **Succesiunea burţilor**
- Burta – **labirint**

SECTIUNEA B

Grupa3: Reprezentaţi prin desen personajul **Iona**, **chitul**, aspecte ce ţin de tabloul 4 al operei, ţinând cont şi de indicaţiile scenice:

- "*O gură de grotă, spărtura ultimului peşte spintecat de Iona. În faţă, ceva nisipos, murdar de alge, scoici. Ceva ca o plajă. În dreapta o movilă de pietroaie, case, lemne. La început, scena e pustie. Linişte. La gura grotei răsare barba lui Iona. Lungă şi ascuţită – vezi barba schivnicilor de pe fresce. Barba fâlfâie afară. Iona încă nu se vede*."
- **Barba**
- **Orizontul** – şir de burţi de peşte

Grupa 4: Reprezentaţi prin desen personajul **Iona**, **chitul**, aspecte ce ţin de tabloul 4 al operei, ţinând cont şi de indicaţiile scenice:

- "*O gură de grotă, spărtura ultimului peşte spintecat de Iona. În faţă, ceva nisipos, murdar de alge, scoici. Ceva ca o plajă. În dreapta o movilă de pietroaie, case, lemne. La început, scena e pustie. Linişte. La gura grotei răsare barba lui Iona. Lungă şi ascuţită – vezi barba schivnicilor de pe fresce. Barba fâlfâie afară. Iona încă nu se vede."*
- Iona îşi aminteşte **numele**
- Iona îşi spintecă **burta**

După realizarea produsului, fiecare grupă primeşte o listă cu semnificaţia unor aspecte din operă, fiind nevoită să identifice, asemenea unui joc de puzzle locul interpretării respective, astfel:

1. Capcana iluziilor donquijoteşti, zădărnicia existenţei umane
2. Constată că a greşit drumul în viaţă şi încearcă o cale inversă
3. Dorinţa de eliberare, simbol al speranţei şi al deschiderii spre o altă lume, spre un alt mod de existenţă
4. Înţelepciunea dobândită în urma unei experienţe iniţiatice
5. Îşi descoperă propria identitate
6. Limitarea omului, ieşirea din captivitate e grea pentru om
7. Nevoie de comunicare cu o fiinţă specială, a cărei imagine devine tot mai prezentă în amintirea sa
8. Refuzul oamenilor de a împărtăşi suferinţa şi problemele celorlalţi, povara existenţială, destinul, omul care nu se interoghează asupra destinului său şi îl acceptă fără crâcnire, fără a căuta motivaţia acţiunilor sale
9. Universul închis pe care trebuie să-l depăşească pentru a ajunge la lumină

10. Capcana iluziilor donquijoteşti, zădărnicia existenţei umane – MOARA DE VÂNT
11. Nevoie de comunicare cu o fiinţă specială, a cărei imagine devine tot mai prezentă în amintirea sa – SCRISOAREA PENTRU MAMA
12. Universul închis pe care trebuie să-l depăşească pentru a ajunge la lumină – SUCCESIUNEA BURŢILOR
13. Refuzul oamenilor de a împărtăşi suferinţa şi problemele celorlalţi, povara existenţială, destinul, omul care nu se interoghează asupra destinului său şi îl acceptă fără crâcnire, fără a căuta motivaţia acţiunilor sale – PESCARII CU BÂRNA ÎN SPATE
14. Înţelepciunea dobândită în urma unei experienţe iniţiatice - BARBA
15. Limitarea omului, ieşirea din captivitate e grea pentru om – ORIZONTUL E UN ŞIR DE BURŢI
16. Constată că a greşit drumul în viaţă şi încearcă o cale inversă – SPINTECAREA PROPRIEI BURŢI
17. Dorinţa de eliberare, simbol al speranţei şi al deschiderii spre o altă lume, spre un alt mod de existenţă – FEREASTRA
18. Îşi descoperă propria identitate - NUMELE

După acest moment fiecare grupă îşi prezintă produsul cu interpretările identificate de ceilalţi

3. Reflexie: Temă Rescrieţi finalul operei, astfel încât să se potrivească viziunii voastre

IMPORTANŢA OPTIMIZĂRII CAPACITĂŢILOR ŞI ABILITĂŢILOR DE DIFERENŢIERE ŞI INDIVIDUALIZARE A INSTRUIRII

Prof. Filimon Irina Elena

Şcoala Gimnazială nr.1 "Anghel Rugină", Tecuci

Fiecare copil este unic; personalitatea fiecăruia este diversă şi se poate deschide sau închide în fiecare moment.

Cu toţii ştim cât de greu este să fim exemple elocvente pentru tinerii în faţa cărora venim în fiecare zi. Trăim vremuri dificile, familiile se confruntă cu tot felul de probleme, sau nu au timp să se ocupe de copiii lor, acestea influenţându-i şi pe tineri. Astfel, elevii vin la şcoală împovăraţi de lipsurile, de certurile, neînţelegerile şi de criticile din familie. Este greu pentru un profesor să se confrunte cu astfel de elevi, mai ales când este şi specificul liceului la care

predăm. Acestea devin bariere în desfăşurarea activităţii didactice şi chiar şi în comunitatea de zi cu zi.

Profesorul are rolul de a-i ajuta, de a-i susţine moral şi de a le da sfaturile potrivite. Însă, cum acţionăm în momentul în care, probleme de acasă au o influenţă negativă asupra elevilor, ajungând să fie dezinteresaţi faţă de ore, aroganţi sau să aibă un comportament necorespunzător. Cum intervine profesorul? Ce metode să aplice pentru a-l aduce pe drumul cel bun? În ce mod vom reuşi să-i insuflăm valorile morale şi culturale?

Pentru a determina eficacitatea instruirii, reuşita tuturor elevilor la învăţătură (*mastery*) în condiţiile actuale ale învăţământului românesc, soluţia este individualizarea, diferenţierea şi motivarea învăţării în condiţiile instruirii dirijate diferenţiate în clasă şi în cadrul unor programe compensatorii.

Procesele didactice trebuie să ţină cont de faptul că elevii diferă între ei din punctul de vedere al aptitudinilor, al ritmului de învăţare, al gradului de înţelegere al fenomenelor, alcapacităţii de învăţare, al motivaţiei.

A determina eficacitatea generală a instruirii! A determina reuşita la învăţătură a tuturor elevilor din clasele şcolilor noastre! Acestea nu mai sunt himere, cum se credea, ci ele sunt pe deplin realizabile din punct de vedere ştiinţific.

Dar cum s-ar putea realiza acest lucru în şcolile de azi cu clase încă aglomerate, cu elevi care trebuie să continue studiul acasă pentru că timpul de învăţare în şcoală este prea scurt iar tratamentul se restrânge la plicticoase şi obositoare "lecţii frontale" care se sfârşesc obsedant cu cerinţe imperioase precum "Învăţaţi pe de rost...5...10...20 de strofe din poezia..."?

Din punct de vedere ştiinţific se pot depăşi aceste practici bizare care se transformă uneori în coşmar.

Soluţia practică?

Instruirea diferenţiată în clasa de elevi!

Ea îşi valorifică virtuţile în modul cel mai eficient cu putinţă în condiţiile respectării exigenţelor de tehnologie educaţională (Gagne) şi ale paradigmei *mastery leargning*.

Prin instruirea individualizată şi diferenţiată, profesorul îşi poate atinge principalul scop al carierei: reuşita la învăţătură a tuturor elevilor săi.

Lucrând la o şcoală în care elevii se confruntă zi de zi cu probleme în familie, cu lipsuri, elevi ce provin de la case de copii sau din rândul rromilor, am observat că disciplinarea acestora devine o problemă. Aproape fiecare clasă are câte un astfel de elev şi, nu de puţine ori, aceştia au alte preocupări sau chiar sunt indiferenţi faţă de cel din clasă, de profesorul ce încearcă să îi

învețe o materie. Profesorul aflat la catedră trebuie să fie pregătit în permanenţă de un refuz al elevului de a participa la oră sau de a colabora cu cei din jur.

Disciplinarea pozitivă este o modalitate de a schimba comportamentele nedorite la copii prin întărirea acelor aspecte pe care vrem să le obţinem mai des, nu prin sancţionarea acţiunilor care nu ne plac la copil. Astfel, pe lângă faptul că vor creşte considerabil şansele unei schimbări pozitive, copilul va avea sentimentul valorii propriei persoane, va primi acea "hrană emoţională" atât de necesară pentru evoluţia sa prezentă şi ulterioară. Elevul trebuie stimulat, lăudat de câte ori este cazul. Lovite de refuzul unor elevi, în primă fază, am crezut în naivitatea noastră că cea mai potrivită "stimulare" ar fi notele de trei şi patru. Repede ne-am dat seama că această metodă nu funcţiona, cel puţin nu la această categorie de elevi, ce preferau să spună că nu au învăţat decât să facă câte ceva. Unii au devenit irascibili acuzându-ne că ne jucăm cu notele.

Astfel, am schimbat tactica. Am apelat la indiferenţă, ignorând de multe ori prezenţa lor. Singurul avantaj a fost că reuşeam să ne desfăşurăm orele cu ceilalţi elevi, cei "problematici" nesuportând nicio schimbare de caracter sau de comportament. În final, am constat că trebuie să îi stimulăm, să îi implicăm în toate activităţile şi nu să îi marginalizăm. Predând literatura română am început să le cerem să citească anumite fragmente, sau am cerut să ne facă anumite favoruri cum ar fi: să împartă fişele de lucru, să prindă foile pe flipchart, să adune testările şi alte lucruri mărunte. Însă, am observat că sunt săritori, activi şi încântaţi să ne mulţumească.

Astfel, am reuşit să atragem elevii în activităţi didactice şcolare şi extraşcolare, fiind încântaţi să descopere alt mediu. Fiind stimulaţi şi lăudaţi, oferiţi drept exemplu, au început să caute aceste activităţi. La această vârstă funcţionează cel mai bine comunicarea şi explicarea verbală.

Colaborând în permanenţă la nivelul catedrei şi cerând mereu sfaturi celor cu mai multă experienţă, putem da un exemplu că se poate schimba caracterul elevilor noştri, stimulaţi şi că vor deveni exemple pentru cei din jur. Astfel, un elev de clasa a VIII-a, care a pus o barieră de comunicare cu cei din jur, aglomerat de problemele din familie, s-a refugiat în desen, astfel, tot timpul îl acorda acestui domeniu de activitate. Anul şcolar trecut a rămas corigent pe primul semestru, a încercat să speculeze şi să vâneze notele, însă fără prea mult succes. Cunoscându-i talentul, l-am implicat într-un simpozion. S-a simţit extraordinar! A văzut alt mediu, alt nivel, alte preocupări. Treptat a început să ceară să îi recomandăm câte ceva de citit sau să îl mai implicăm în alte activităţi. Iniţial am crezut că este linguşitor şi caută o modalitate de a promova semestrul fără prea mult efort. Însă, de teama unei corigenţe a început să înveţe. Minunea încă

mai ţine. În momentul de faţă este unul dintre cei mai activi elevi din clasă, fiind el exemplu concludent că se poate.

Fiecare elev poate fi modelat şi adus pe drumul cel bun, poate primi încă o şansă şi poate deveni cel mai bun. Bineînţeles, rolul profesorului este esenţial. El trebuie să completeze şi să încununeze efortul părinţilor. Prin răbdare, tact şi implicare putem schimba câte ceva în fiecare elev. Noi suntem modelele şi reperele la care se raportează aceştia. Nu de puţine ori s-a întâmplat ca elevii să îşi schimbe atitudinea faţă de ore sau să urmeze profesorul preferat.

Nu putem să îi luminăm, să îi facem genii, însă putem să le conturăm caracterul, să le modelăm sufletul, să le insuflăm dorinţa de a deveni cineva, de a le umple cugetul de cultură, lectură şi să le fim prieteni. Cu vorba bună, vom reuşi să câştigăm încrederea copilului şi să îi orientăm spre un comportament pozitiv.

CALITATEA ACTULUI EDUCAŢIONAL, TRĂSĂTURĂ ESENŢIALĂ A SISTEMULUI DE ÎNVĂŢĂMÂNT

Prof. înv. primar Spiridon Ion

Şc. Gimnazială Bircii,

Str. Bircii nr. 110, or. Scorniceşti, jud. Olt

Şcoala trebuie să fie locul unde elevii dobândesc informaţii, dar accentul nu trebuie să cadă pe această latură, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaţionare. Valorile învăţământului şi viziunea sunt importante, ele asigură consecvenţa în acţiune, motivează şi promovează angajaţii, pun bazele culturii şcolii ca instituţie de importanţă majoră în societatea noastră.

Încă de la debutul şcolarităţii, copilul intră în contact cu o multitudine de cunoştinţe. El nu trebuie să devină un "depozit" de noţiuni sau concepte, ci trebuie obişnuit să opereze cu acestea. Este adevărat că în acest stadiu, învăţarea depinde foarte mult de observarea directă a obiectelor si a fenomenelor, dar operaţii ca abstractizarea sau generalizarea încep să se realizeze încă de acum. Scopul pe care-l urmărim este de "a-i învăţa pe copii să înveţe."

Calitatea educaţiei poate fi definită drept un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu şi ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite aşteptările beneficiarilor, precum şi standardele de calitate . Între părţile care participă la acest proces, ar fi de dorit să se realizeze

un feedback permanent în urma căruia să fie cuantificat gradul de satisfacţie faţă de serviciile educaţionale oferite.

Din punct de vedere pedagogic, *calitatea în educaţie* reprezintă ansamblul de caracteristici care probează măsura în care sunt îndeplinite sau satisfăcute cerinţele obiective, implicite (funcţiile generale ale educaţiei, structura sa de bază) şi cerinţele subiective, explicite (finalităţile activităţii de educaţie/instruire, angajate de proiectant la toate nivelurile sistemului şi ale procesului de învăţământ).

În conceperea, elaborarea şi adoptarea strategiei calităţii, pentru o instituţie şcolară, trebuie pornit de la realitatea obiectivă a epocii contemporane, potrivit căreia asigurarea calităţii, eficienţei, performanţei şi competitivităţii constituie o direcţie fundamentală de acţiune pentru toate categoriile şi tipurile de organizaţii sociale, inclusiv pentru organizaţiile şi instituţiile de învăţământ şi educaţie.

Managemetul calităţii înseamnă pregătirea instituţiei de învăţământ pentru a participa la o competiţie, ale cărei reguli le respectă toţi participanţii şi care se concretizează în standardele de calitate a serviciilor educaţionale. Orientarea către o astfel de întrecere nu este un scop în sine, ci un rezultat direct al activităţii didactice, o dorinţă normală de a te compara cu alţii, din necesitatea de a arăta că rezultatele muncii tale sunt similare sau chiar mai bune decât ale altor colegi de breaslă.

Evaluarea calităţii educaţiei implică un set de criterii comune, generale, universale. Cele mai de seamă vizează eficacitatea, eficienţa şi echitatea educaţiei, realizate la toate nivelurile sistemului de învăţământ.

Eficacitatea educaţiei urmăreşte gradul de realizare a finalităţilor sistemului şi procesului de învăţământ. Se are în vedere evaluarea calitativă a gradului în care obiectivele generale şi specifice ale educaţiei determină stabilitatea valorică a planului de învăţământ şi a programelor de instruire centrate pe conţinuturi de bază, deschise la nivel de conţinuturi particulare, metode de predare-învăţare-evaluare, forme de organizare, stiluri didactice şi manageriale.

Eficienţa educaţiei probează gradul de valorificare a resurselor pedagogice (informaţionale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivelul sistemului şi al procesului de învăţământ, în cadrul fiecărei organizaţii şcolare şi clase de elevi.

Echitatea educaţiei constituie un criteriu valoric al calităţii sistemului şi procesului de învăţământ, angajat special în contextul unei societăţi democratice, informaţionale, bazată pe cunoaştere. Astfel, este determinată capacitatea sistemului şi a procesului de învăţământ, a organizaţiei şcolare şi a clasei de elevi, a fiecărui manager şcolar şi cadru didactic, de a asigura,

prin mijloace pedagogice adecvate, egalizarea şanselor de reuşită ale tuturor celor educaţi în perspectiva autoeducaţiei şi a educaţiei pe tot parcursul vieţii.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcţionează sistemul respectiv de educaţie. Acestea sunt: democraţia, umanismul, autonomia intelectuală şi morală, calitatea relaţiilor interpersonale, comunicarea, îmbogăţirea comunităţii, inserţia optimă socială şi profesională, educarea individului ca membru critic şi responsabil al grupului din care face parte.

Evaluarea calităţii educaţiei se face pe baza valorii adăugate, adică în funcţie de ceea ce are şcoala, educaţia adaugă la ,,zestrea" de cunoaştere, deprinderi, atitudini, competente generale existente deja la nivelul indivizilor, grupurilor şi comunităţilor.

Şcolile sunt foarte diferite în ceea ce priveşte resursele umane şi materiale de care dispun. Drept urmare, la eforturi egale, rezultatele obţinute vor fi foarte diferite. Calitatea se poate obţine şi în şcolile situate într-un mediu defavorizant iar efortul depus şi rezultatele obţinute trebuie recunoscute şi recompensate în consecinţă.

Concluzionând, îmbunătăţirea calităţii educaţiei presupune evaluare, analiză şi acţiune corectivă continuă din partea şcolii, bazată pe selectarea şi adoptarea celor mai potrivite proceduri, precum şi pe alegerea şi aplicarea celor mai relevante standarde de referinţă.

BIBLIOGRAFIE

Cristea, Sorin, *Calitatea în educaţie*, Tribuna învăţământului, 2015

Iosifescu, Şerban, (coordonator), *Managementul şi cultura calităţii la nivelul unităţii şcolare* – Laboratorul de „Management educaţional", Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti, 2005

Iosifescu, Şerban, *Calitatea în educaţie. Instrumente de autoevaluare,* Editura Humanitas Educaţional, Bucureşti, 2003

Josan, Simona, *Lecţii de management şi calitatea educaţiei*, Tribuna învătământului, 2005

CENTRAREA PE ELEV DE LA TEORIA PSIHOLOGICĂ LA REALITATEA ȘCOLII

Știurcă Gina Mihaela

Liceul Tehnologic de Mecatronică și Automatizări, Iași

Vorbeşte cu mine… şi voi uita
Arată-mi… şi îmi voi aminti
Implică-mă… şi voi înţelege
Fă un pas înapoi… şi voi acţiona!
Confucius

Centrarea pe elev reprezintă astăzi un principiu esenţial în educaţie şi formare, o perspectivă care se fundamentează substanţial pe premisele psihologice ale învățării.

Conceptul de instruire centrată pe elev (ICE) a fost atribuit lui F. H. Hayward încă din anul 1905 şi dezvoltat în lucrările lui J. Dewey şi J. Piaget de la mijlocul secolului XX.

O parte din literatura dedicată ICE poate fi rezumată în următoarele elemente (Lea et al, 2003):

- Bazarea pe învăţarea activă mai degrabă decât pe învăţarea pasivă;
- Un accent pe învăţare profundă şi înţelegere;
- Responsabilitate personală şi profesională crescută din partea elevului;
- Un simţ crescut al autonomiei celui care învaţă;
- Interdependenţă între profesor şi elev;
- Respect reciproc în relaţia elev-profesor;
- Abordare reflexivă asupra procesului de predare-învăţare, atât din partea elevului, cât și din partea profesorului.

Procesul de formare, centrat pe elev, se orientează deci, în final, spre scopul de a spori succesul elevilor, concentrându-se pe ceea ce este necesar pentru a îmbunătăţi experienţa de învăţare a elevilor şi implicarea lor activă în acest proces, precum şi pentru a crește satisfacţia pe care le-o oferă învăţarea.

SECTIUNEA B

Cercetări efectuate în ultimii 25 de ani arată că pasivitatea din clasă (înţeleasă ca rezultat al predării tradiţionale, în care profesorul ţine o prelegere, eventual face o demonstraţie, iar elevii îl urmăresc) nu produce învăţare decât în foarte mică măsură. Iată câteva rezultate ale acestor studii:

- Elevii sunt atenţi numai 40% din timpul afectat prelegerii (Pollio, 1984);
- Elevii reţin 70% din conţinuturile prezentate în primele 10 minute şi numai 20% din cele prezentate în ultimele 10 minute ale prelegerii (McKeachie, 1986);
- Elevii care au urmat un curs introductiv de psihologie bazat pe prelegere au demonstrat că ştiu numai cu 8% mai mult decât elevii din clasa de control care NU au făcut cursul deloc! (Rickard et al., 1988);
- Un studiu vizând implicaţiile predării centrate pe discursul magistral (Johnson, Johnson, Smith, 1991) relevă că:
    - atenţia elevilor descreşte cu fiecare minut care trece pe parcursul prelegerii;
    - prelegerea se potriveşte numai celor care învaţă eficient prin canal auditiv;
    - prelegerea promovează învăţarea de nivel inferior a informaţiilor factuale;
    - prelegerea presupune că toţi elevii au nevoie de aceleaşi informaţii în acelaşi ritm;
    - elevilor nu le place să fie supuşi unei prelegeri.

La polul opus, Edgar Dale (1969), în urma cercetărilor sale, a dezvoltat un model care incorporează mai multe teorii relaționate proiectării instruirii şi proceselor care susţin învăţarea. În cadrul acestui model el atrage atenţia asupra proceselor implicare în activităţi de învăţare şi în retenţie, de la cele mai puţin eficiente până la cele cu cea mai înaltă rată de eficienţă/ succes în învăţare, în raport şi de combinatorica acestora. Astăzi, modelul de învă propus de E. Dale, a fost validat de noi cercetări şi a devenit cunoscut *ca învăţare experienţială* sau *învăţare acţiune*.

În general, ne amintim:

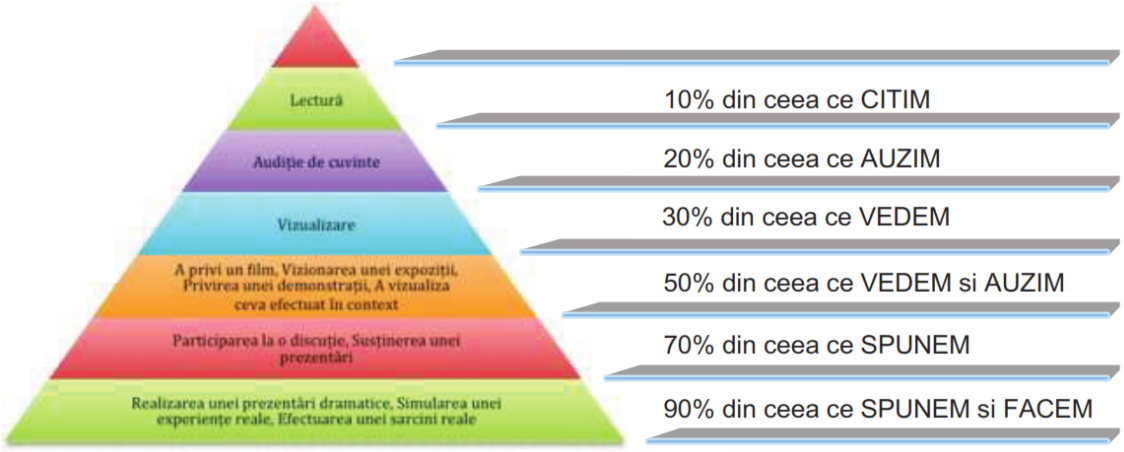


Fig. 1. Piramida lui E. Dale

Recomandări specifice de aplicare a principiiloe ICE

- Plasați accentul activității de instruire pe persoana care învață, pe elev și nu pe dvs., în calitate de profesor. Rolul dvs. principal este acela de a facilita, media, organiza procesul de învățare al elevilor
- Încurajați și facilitați implicarea activă a elevilor în planificarea, organizarea și controlul propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei
- Propuneți contexte instrucționale în care învățarea elevilor să fie
    - activă (elevul să fie implicat în rezolvarea de sarcini și probleme reale),
    - contextuală (cunoștințele noi să se construiască pornind de la baza existentă de cunoștințe a elevului),
    - socială (promovați cooperarea si colaborarea între elevi) și
    - responsabilă (elevul să aibă posibilitatea de a alege și sp fie responsabil pentru propria învățare)
- Structurați situațiile de învățare efectivă în care ăi angrenați pe elevi plecând nu doar de la structurile cunoașterii/ culturii, ci și de la trebuințele, interesele, aspirațiile celor care sunt beneficiarii educației, iar în organizarea învățării contează nu numai ce se învață, ci și cum, respectiv în ce moduri învață aceștia
- Creați situații de învățare care să implice participarea directă a elevului la rezolvarea problemelor/ situațiilor în contexte reale sau simulate.

  Ingredientele învățării autentice, eficiente sunt:
    - **dispoziția** elevului **pentru învățare** (în sensul de a se simți pregătit, conștient și capabil, cu o imagine de sine pozitivă care să sprijine demersul de învățare),
    - **înțelegerea** elevului (a contextului, a practicii disciplinei, a propriei biografii și a modului în care acestea se potrivesc împreună, în raport cu situaia problematică sau sarcina pe care acesta va trebui să o soluționeze);
    - **capacitatea de integrare** a elevului (la nivelul interdisciplinarității, conexiunilor și înțelesului/ semnificației atribuite)
    - **experiențele elevului** (în sensul de cât mai diverse: cognitive, emoționale, sociale, acționale, în relație cu aceeași sarcină de lucru, experiențe care sunt actívate pentru atingerea rezultatelor scontate ale învățării).

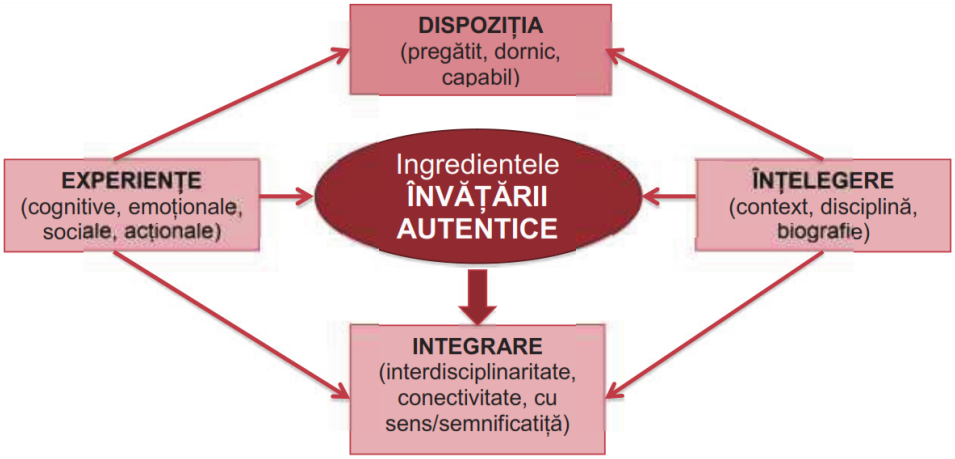


Fig 2. Ingredientele învățării eficiente

(Lucian Ciolan (2013) *Autheting learning. A multidimentional perspective*.)

- Pe lângă transmiterea conținutului științific disciplinei dvs., oferiți elevilor ocazia de a-și dezvolta competențe transversale (transferabile), precum rezolvarea de probleme, strategiile de învăţare, deprinderile interpersonale şi sociale, lucrul în echipă, deprinderile de comunicare, deprinderile de utilizare eficientă a resurselor, competenţe care devin centrale pentru dezvoltarea pe termen lung a elevilor şi integrarea lor personală şi profesională cât mai eficientă în structurile sociale şi profesionale.
- Lucraţi individual, elevii pot învăţa în mod eficient în moduri foarte diferite.
- Plecați în structurarea activităților de învățare de la experiențele anterioare ale elevilor şi cuprindeți întrebări sau actrivități care să îi implice pe elevi.
- Finalizați activitățile de învățare cu solicitarea dresată elevilor dvs. de a reflecta pe marginea celor învățate, a modului cum au învăţat şi de a evalua succesul pe care l-au avut metodele de învăţare în cazul lor.
- Lăsaţi elevii să aleagă singuri modul în care se informează pe o anumită temă şi în care prezintă rezultatele activităţii lor.
- Formulați sarcini de evaluare care să permită elevilor dvs. să aplice teoria în anumite situaţii din viaţa reală, cum ar fi studiile de caz şi simulările.

Beneficii ale ICE

Dacă este implementată în mod corect, ICE oferă beneficii tuturor, elevilor şi profesorilor, inclusiv instituţiei şi comunită chiar societăţii ca un întreg.

BENEFICII PENTRU ELEVI	BENEFICII PENTRU PROFESORI

- **O motivare crescută de a învăţa**: ICE poate încuraja învăţarea mai profundă. Reţinerea cunoştinţelor diferă în funcţie de modul în care este învăţat conţinutul, de modul de interacţionare cu acesta, dar toate tipurile de învățare activă au un indice de acumulare mai mare decât cel al formelor tradiţionale de învăţare. Adesea elevul este mai motivat să înveţe prin ICE, datorită faptului că setul de sarcini necesită un mod de gândire original şi un interes crescut față de tema de studiu.
- **Independenţă şi responsabilitate în învăţare**: În cadrul ICE, elevii îşi asumă experiența şi conținutul învățării, deţinând controlul asupra propriului proces de învăţare. Acest lucru ajută elevul să devină mai independent şi să se adapteze mai uşor contextelor sociale şi profesionale actuale şi ulterioare. Independenţa elevilor le permite acestora să înveţe mai eficient şi să îşi dezvolte şi alte abilită transferabile precum: munca în echipă, comunicare verbală şi scrisă eficientă, împărțirea sarcinilor în funcție de priorități şi analiza critică, care i-ar ajuta să activeze mai eficient în viitoarea carieră şi în general în decursul vieţii.
- • **Consideraţia cuvenită acordată nevoilor elevilor**: În mod inevitabil elevii au nevoi diferite pe o scară mult mai mare decât anterior. ICE permite
- **Un rol mai interesant pentru profesor**: ICE pune responsabilitatea învățării în sarcina elevului. Rolul profesorul devine acela de a facilita învățarea elevului. Acest aspect reprezintă o bună oportunitate pentru a provoca profesorii să dezvolte experienţe de învățare semnificative într-o manieră interactivă, generând elevilor o învățare profundă. Implicarea şi participarea activă a elevilor fac meseria de profesor mult mai interesantă, oferind satisfacţii profesionale autentice.
- **Soluţii pentru abordarea „masificării" şi diversităţii**: Într-o realitate a „masificării" învăţământului public şi a unui colectiv de elevi din ce în ce mai diversificat, ICE poate representa o soluție pentru solicitările de asigurare a calității, costurile crescute ale învăţământului, asociate acestui fapt, ceea ce implică/generează o mai mare varietate a nevoilor elevului.
- **Impactul pozitiv asupra condiţiilor de lucru**: Dat fiind faptul că ICE oferă oportunitatea ca învăţarea să se desfăşoare în moduri diferite, munca profesorului poate deveni mai interesantă, iar aspectele negative ale condiţiilor de muncă, asociate în mod normal cu activitatea didactică (ex. plafonarea), pot fi ameliorate de ICE.
- **Dezvoltare personală continuă**: ICE

elevilor să participe la experienţe de învăţare într-o manieră flexibilă, prin studiul individual sau în echipă, în cadrul unei abordări faţă în faţă sau online. Diferitele nevoi de învăţare ale elevilor pot fi satisfăcute şi datorită faptului că aceştia pot aborda materialele de studiu în moduri diferite.	permite profesorilor să-şi revizuiască şi să-şi perfecţioneze competenţele profesionale. Încrederea dobândită prin implementarea abordării ICE este de asemenea măsurabilă prin feedbackul relevant şi constructiv obţinut de profesori de la elevii din ce în ce mai interesaţi şi angajaţi în procesul de învăţare.

Bibliografie

1. Sarivan, L., Gavrilă. R.M., Stoicescu, D. (2009). *Predarea-învatarea interactiva centrata pe elev*. Ed. a 2-a, rev. Bucuresti : Educatia 2000+.
2. Şoitu, L., Cherciu, R.D. (coord.) (2006). *Strategii educationale centrate pe elev.* Buzau : Alpha MDN, 2006
3. Trif, Letiţia. *Didactica din perspectiva centrării pe elev*. Calitate, inovare, comunicare în sistemul de formare continua a didacticienilor din învatamântul superior. Cod Contract: POSDRU/87/1.3/S/63709.
4. Attard, A., Di Iorio, E., Geven, K. Santa, R. (2010). *Timpul pentru un nou model în educaţie: Învăţamântul centrat pe student*, Education International & The European Student's Union (Această publicaţie este parte a proiectului «Timpul pentru un nou model în educaţie: Învăţamantul Centrat pe Student», finanţat cu sprijinul Comisiei Europene).
5. http://www.isjcj.ro/crei/crei/pdfeuri/formare/ghiduri%20tvet/Invatarea%20centrata%20pe%252

SECTIUNEA B

MANAGEMENTUL CLASEI PENTRU COPIII CU CES

Prof. Limba engleză Streche Delia Ionela

Școala Gimnazială Nanov, Jud. Teleorman

"Sarcina conducătorului este aceea de a fi din ce în ce mai eficient."

Dezvoltarea economică și socială nu se poate realiza independent de actul managerului, având in vedere că învățământul este unul din instrumentele prin care societatea stimulează,dirijează și controlează procesele dezvoltării.Pentru educator,cunoașterea și stăpânirea artei manageriale este esențială,deoarece cunoașterea managementului ca pe un proces complex nu înseamnădirijism,iar managerii nu asigură imediat succesul unei acțiuni.

Activitatea de management (conducere) este definită în literatura de specialitate ca un ansamblu de acțiuni de planificare, organizare, îndrumare, control, decizie cu privire la un sistem (organizație,instituție, grup de oameni, proces tehnologic), acțiuni suspectibile de a asigura atingerea scopului fixat,în condițiile respectării legalităților, obiectivelor generale și speciale,ale satisfacerii nevoilor sociale concrete și ale promovării dezvoltării sociale. (E Joița 1995)

Din punct de vedere al educației, managementul este un sistem de concepte, metode, instrumente de orientare și conducere și coordonare utilizat în realizarea obiectivelor educației la nivelul performanțelor așteptate.Managementul în maniera lui actuală de abordare își găsește o aplicare specifică și in domeniul conducerii educației, ca acțiune complexă de dirijare, proiectare și evaluare a formării și dezvoltării personalității fiecărui individ, conform unor scopuri formulate.

Managementul școlar se poate structura și la un nivel inferior. Se distinge astfel un management al clasei de elevi, care poate fi considerat și semiagent sau management parțial fiindcă în acest plan predomină activitățile de predare- învățare- evaluare.Activitatea profesorului la clasă cuprinde nu numai operații de predare și de evaluare, ci presupune și culegerea de informații depre elevi, despre modul cum aceștia înteleg lecțiile,cum se pregătesc, despre relațiile dintre elevi, etc., de unde rezultă posibilitatea profesorului de a identifica mai multe posibilități de intervenție și de luare a deciziilor.Cadrul didactic este cel care reunește toate resursele materiale și umane, resurse logistice de ordin pedagogic și psihologic și le configurează într-o manieră proprie la nivelul clasei pe care o conduce.

SECTIUNEA B

Managementul clasei îl începem din prima zi de şcoală, de la prima întâlnire cu elevii, de când ne organizăm clasa, asigurând un spațiu fizic sigur și plăcut, o atmosferă psiho- socială propice derulării actului educativ. Dintre practicile bune acumulate de- a lungul carierei didactice în conducerea clasei de elevi cu CES aș putea aminti preocuparea pentru o primire cât mai călduroasă la începutul fiecărui an școlar, mobilizarea pentru pavoazarea sălilor de clasă din care nu lipsesc florile, dispunerea în semicerc a mobilierului școlar pentru a favoriza și încuraja interacțiunile permanente și activismul elevilor.

Programul de intervenție personalizat este un instrument de proiectare, planificare și coordonare în care sunt concretizate modalitățile de intervenție eficientă, în vederea realizării integrale a scopurilor vizate de activitatea de dezvoltare și învățare a elevului deficient. Câmpul de acțiune al acestui program se limitează la un singur individ, un singur scop, dar cu acțiuni și activități care să- i activeze întregul potențial senzorial, afectiv și care să ducă la ceea ce numim compensare, integrare, reabilitare în și pentru învățare. Acest program trebuie să vizeze o anumită arie de acțiune a învățării în deplină concordanță cu personalitatea elevului, cu potențialul și lipsurile acestuia, să fie clar, precis, dar mai ales realizabil.

Programul de intervenție personalizat acționează asupra elevilor aflați în dificultate, dar este elaborat de o echipă formată din învățătorul clasei, învățătorul educator, psiholog, kinetoterapeut, asistent social, părinții elevilor. Partenerii din echipa de lucru vor stabili scopul programului, obiectivele și strategiile de realizare, prin care se identifică obstacolele și se elimină, se elaborează sarcini de învățare atât globale, cât și individuale, diferențiate. Strategia trebuie să răspundă concret la următoarele întrebări:

- Ce activități vor fi întreprinse în funcție de obiective?
- Cine realizează acțiunile?
- Ce metode și mijloace se vor folosi?
- Care este perioada de timp alocată?
- Cum se vor evalua rezultatele?

Pentru a facilita asimilarea cunoștințelor se folosește foarte mult material concret intuitiv, diversificat, metoda preponderent folosită fiind jocul. Elevii sunt motivați să- și ducă la îndeplinire sarcinile primite prin prezența cadrului didactic în mijlocul lor, prin îndemnuri, recompense, laude și prin acordarea unui sprijin eficient când și unde este nevoie.

Profesorul trebuie să fie un ” bun ascultător” al sufletului elevilor săi. Cu atenție și cu răbdare trebuie să ne strecurăm în sufletele lor pentru a le cunoaște trăirile, nevoile și interesele. În activitatea la clasă ne întâlnim cu diverse probleme educative. Multe dintre acestea pot fi

rezolvate în cadrul pauzelor, dacă ştim să le organizăm sub diferite forme atractive pentru elevi: discuţii individuale sau cu întregul grup, jocuri, întreceri, crearea unor momente caritabile, etc. Pentru stoparea unor comportamente nedorite şi care pot duce la conflicte mai profunde folosim o paletă largă de gesturi, contacte din priviri, expresii faciale şi atenţionaări scurte.

Deşi nu am avut de-a face decât cu un singur elev cu CES, care încă frecventează cursurile şcolii noastre în clasa a VII- a, pot afirma că este extrem de important modul în care colaborăm cu elevii noştrii. Profesorul îşi pune întotdeauna amprenta asupra elevilor săi, de aceea există o strânsă legătură învăţător- elev. Calmul, echilibrul şi buna dispoziţie trebuie să- l caracterizeze pe cel care intră în clasă, pentru a putea asigura de la început un climat antrenant de muncă şi o relaţionare bună cu elevii.

Bibliografie:

Alois Gherguţ, Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe educative speciale, Ed. Polirom, 2006

Romiţă B. Iucu, Managementul clasei de elevi, Ed. Polirom, 2006

Emil Stan, Managementul clasei, Ed. Aramis, 2006

Florea Voiculescu, Analiza resurse- nevoi şi managementul strategic în învăţământ, Ed. Aramis, 2004

IMPLICAREA ELEVILOR ÎN PROIECTUL EDUCAŢIONAL „FIRMA DE EXERCIŢIU, O RAMPĂ DE LANSARE ÎN CARIERĂ”

Costea Lucia

Colegiul Tehnic “Alesandru Papiu Ilarian” Zalău

„Nimic nu este mai puternic decât o idee căreia i-a venit vremea”

Victor Hugo

Proiectul şcolii reprezintă o acţiune colectivă pentru un scop comun, la care participă cât mai mulţi membri ai şcolii, în care responsabilităţile sunt împărţite clar în funcţie de disponibilităţile şi posibilităţile fiecăruia. Altfel spus, proiectul şcolii înseamnă **a realiza ceva**

toţi împreună. Când dezvoltăm un proiect al şcolii avem în vedere: scopul şi obiectivele, beneficiarii (populaţia ţintă), activităţile, resursele (umane, materiale şi de timp), rezultatele, evaluarea. Stimularea participării elevilor într-un proiect al şcolii trebuie să se bazeze pe câteva premise importante pentru ca implicarea acestora să fie una reală:

- Proiectul să răspundă unei nevoi a elevilor referitoare la viaţa şcolii sau a comunităţii în care trăiesc;
- Conţinutul proiectului să se bazeze pe ideile şi propunerile elevilor;
- Elevii să participe de la faza de elaborare până la cea de evaluare;
- Relaţia dintre cadre didactice şi elevi să fie una de parteneriat, în care profesorii sprijină eforturile elevilor de a duce proiectul la bun sfârşit, deleagă responsabilităţile;
- Proiectul să ofere tuturor elevilor oportunităţi egale de exprimare şi de participare la activităţile acestuia.

Respectând aceste premise, elevii vor simţi că ideile şi opiniile lor sunt importante, vor simţi că sunt capabili ca prin munca lor să schimbe ceva în viaţa şcolii sau a comunităţii, vor considera că sunt importanţi pentru că părerea lor contează.

În ultimii ani, proiectele au devenit o realitate din ce în ce mai frecvent întâlnită şi în şcolile din România.

Participarea activă şi responsabilă a elevilor în viaţa şcolii sau a comunităţii este rezultatul muncii profesorilor, pe de o parte, şi a elevilor, pe de altă parte. Implicarea elevilor în proiecte înseamnă: stimularea iniţiativei, negocierea, lucrul în grup, adoptarea unor decizii în comun,asumarea responsabilităţii**.**

Elevii doresc să participe. Ei manifestă interes pentru implicare, au spirit de iniţiativă sau aderă la iniţiativele altora. A acţiona înseamnă a avea iniţiativa. Dialogul, decizia şi acţiunea sunt metode de cooperare cu ceilalţi. Profesorul devine un moderator, un facilitator, un îndrumător receptiv, înţelegător, îngăduitor. Negocierea este o metodă de lucru prin care elevii au posibilitatea să înveţe cum să comunice eficient şi pe înţelesul tuturor, astfel încât să-şi atingă obiectivele. Negocierea le oferă prilejul argumentării propriilor opinii, confruntării cu opiniile altora, identificării şi stabilirii unor soluţii comune.

În şcoala noastră a fost implementat cu succes încă din anul 2012 proiectul educaţional „Firma de exerciţiu, o rampă de lansare în carieră”

Proiectul are ca punct de pornire o apropiere cât mai mare a elevilor de practică şi dezvoltarea unei gândiri antreprenoriale. În acest scop am elaborat acest proiect antrenând

parteneri din alte şcoli şi instituţii interesate să creeze pentru elevi şi profesori un mediu de afaceri cât mai apropiat de cel real.

Activităţile din proiect oferă alternative educaţionale, şcolare şi extraşcolare pentru formarea de priceperi şi deprinderi la elevi, motivarea pentru rezultate, responsabilizarea elevilor, stăpânirea limbajului de afaceri şi dezvoltarea abilităţilor de negociere în afaceri.

În timpul activităţilor se definitivează şi se dezvoltă competenţele fundamentale necesare pentru a lucra într-o companie, elevii dobândesc abilităţile necesare lucrului într-o întreprindere cu efort de adaptare la locul de muncă minim.

Acest proiect îşi propune totodată, o abordare interdisciplinară (marketing, negociere, analiza pieţei, contabilitate, informatică, abilităţi practice) din perspectiva polarizării eficienţei acestuia în rândul elevilor şi al cadrelor didactice.

Grupul ţintă căruia i se adresează proiectul sunt elevii de la profil Servicii, clasele a XI-XII, elevi care îşi desfăşoară orele de laborator tehnologic prin metoda firmă de exerciţiu, elevi care doresc să îşi dezvolte spiritul antreprenorial, competenţele cheie şi competenţele specializate, care doresc o aplicare interdisciplinară a cunoştinţelor dobândite.

Firma de exerciţiu - reprezintă o metodă interactivă de învăţare pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, o concepţie modernă de integrare şi aplicare interdisciplinară a cunoştinţelor, o abordare a procesului de predare-învăţare care asigură condiţii pentru probarea şi aprofundarea practică a competenţelor dobândite de elevi în pregătirea profesională.

Activităţi propuse, în cadrul acestui proiect educativ, în ordinea în care se vor desfăşura sunt:

- Mediatizarea proiectului;
- Selectarea elevilor cu aptitudini antreprenoriale;
- Stabilirea criteriilor de evaluare pe secţiuni şi publicarea acestor criterii;
- Îndrumarea activităţii practice a elevilor;
- Înscrierea online a firmelor de exerciţiu participante;
- Organizarea târgului regional al firmelor de exerciţiu;
- Realizarea unor materiale electronice cu rezultatele proiectului şi transmiterea acestora către profesorii implicați;
- Diseminarea finală a proiectului.

Organizarea târgului regional al firmelor de exerciţiu este activitatea principală a acestui proiect.

SECTIUNEA B

Târgul firmelor de exerciţiu este locul unde elevii pot exersa într-un mediu real: procesul de vânzare - cumpărare, comunicarea şi negocierea, lucrul în echipă, gândirea critică. Târgurile constituie o componentă importantă a sistemului instrumentelor de marketing pentru produsele şi serviciile furnizate de firmele de exerciţiu, dar şi prilej pentru elevii vizitatori de a vedea şi exersa conform uzanţelor **procesul de negociere şi tranzacţionare.**



Târgul este un cadru organizat de derulare a tranzacţiilor virtuale între firmele de exerciţiu şi între firme şi elevii vizitatori, de exersare a uzanţelor comerciale, a tehnicilor de negociere şi limbajului de afaceri. Deşi în firmele virtuale nu există bani, nu se produc bunuri şi nu se asuma riscuri, elevii învaţă multe despre funcţionarea unei firme reale: contractare, negociere, livrare, întocmire de documente (facturi, avize de livrare, chitanţe, ordine de plată), decontare, relaţia cu banca, comunicare cu clienţii, plăti, încasări, prezentarea firmei la evenimentele expoziţionale, amenajarea standului, marketing, crearea unei reclame creare catalog produse.

Colegiului Tehnic ”Alesandru Papiu Ilarian” din Zalău a fost în perioada 23-24 martie 2017, gazda târgului regional al firmelor de exerciţiu, cea de-a cincea ediţie a Târgului Regional al Firmelor de Exerciţiu, activitate ce face parte din cadrul proiectului educativ “**FIRMA DE EXERCIŢIU, O RAMPĂ DE LANSARE ÎN CARIERĂ**”, proiect înscris în CAERI 2017 aprobat de MEN sub Nr. 26.404/16.02.2017, poziția 1.588, domeniul Tehnic.

La târgul firmelor de exerciţiu vor participa 49 de firme de exerciţiu cu participare direct din 11 judeţe: Alba, Arad, Bihor, Bistriţa Năsăud, Cluj, Maramureş, Mureş, Sălaj, Satu Mare, Suceava şi Olt, precum şi 21 firme de exerciţiu cu participare indirectă din 7 judeţe: Alba, Bihor, Bucureşti, Galaţi, Giurgiu, Timiş, Mureş şi Vâlcea, implicând direct peste 250 elevi, 60 de profesori şi invitaţi.

Firmele de exerciţiu participă la următoarele secţiuni de concurs: stand, catalog, materiale promoţionale, spot publicitar, PPT şi cel mai bun manager. **Premiul special al juriului „Excelenţa în afaceri”** va fi acordat firmei de exerciţiu care va impresiona prin abilităţi antreprenoriale deosebite.

Pregătirea pentru târg este o nouă provocare pentru firmele de exerciţiu. Întâlnirea unor parteneri de afaceri şi comunicarea directă cu aceştia este posibilă numai prin intermediul târgurilor de afaceri. Elevii pot conduce în mod real negocieri, învaţă să facă afaceri şi îşi

dezvoltă încrederea în forţele proprii. Experienţa de a conduce direct negocierile şi de a dezvolta spiritul de echipă se pot exersa cu succes numai în cadrul unui târg al firmelor de exerciţiu.

Elevii învaţă că simţul responsabilităţii, rigoarea şi calitatea comunicării între membrii echipei sunt factori-cheie ai succesului în firmă.

Prin acest târg regional al firmelor de exerciţiu ne dorim o apropiere a învăţământului tehnologic de realităţile lumii economice şi de a incita elevii să creeze proiecte cu o valoare economică concretă. Tinerii liceeni implicaţi în proiect achiziţionează abilităţi anteprenoriale, învaţă, de asemenea, să fie competitivi şi inovatori.

Toţi cei care vor trece pragul acestui târg vor avea ocazia să vadă cum se prezintă firme de exerciţiu din diverse domenii de activitate: comerţ, servicii şi turism.

Bibliografie

1. Antonescu, Florin, Competiţia Business Plan. Exerciţiu pentru lansarea în afaceri, http://www.economistul.ro/competitia-business-plan-exercitiu-pentru-lansarea-in-afaceri.html, accesat la 10 iunie 2011.
2. Diaconu, Mihai, Jinga, Ioan, coordonatori, 2008, Pedagogie, Bucureşti, Editura ASE, Cap. IX, Conţinutul şi metodele educaţiei tehnologice.
3. Vlăsceanu, Lazăr, 2001, Politică şi dezvoltare. România încotro?, Bucureşti, Editura TREI.
4. *** 2005, Din şcoală în viaţă prin firma de exerciţiu, Bucureşti, Editura Didactică şi pedagogică.
5. http://www.tvet.ro/Anexe/33440/VI.5_Ghid_firma_de_exercitiu_33440.rar

PROBLEMATICA ABORDĂRII TEXTULUI LITERAR ÎN ȘCOALĂ

Prof. Duță Daniela

Școala Gimnazială Mătăsaru, Jud. Dâmbovița

În școala modernă contemporană au loc transformări, atât în legătură cu structura și conținutul procesului instructiv-educativ, cât și în legătură cu tehnologia acestuia. Legătura școlii cu știința, cu tehnica și creația literar-artistică, în genere cu viața, nu mai constituie în cele mai multe cazuri un deziderat, ci un fapt real.

Procesul de diferențiere a învățământului se desfășoară atât în direcția adâncirii în domeniile cunoașterii științifice, cât și în direcția satisfacerii în cât mai mare măsură a intereselor, aptitudinilor și particularităților psiho-individuale ale elevilor.

SECTIUNEA B

Limba şi cultura, elemente fundamentale pentru viaţa unei societăţi, contribuie în egală măsură la modelarea vieţii sociale, la afirmarea individului în plan profesional şi social, la creşterea capacităţii de adaptare şi la îmbogăţirea universului său afectiv, motivaţional şi atitudinal.

În cadrul legăturilor omului cu lumea se situează şi legăturile sale cu literatura, dialogul cu eroii, situaţiile, imaginile, gândurile din cărţi, unele devenite cărţi de căpătâi, constituind evenimente din viaţa noastră.

Farmecul vieţii, al artei şi literaturii provin din prezenţa în ele, în forme specifice, a umanităţii. Ficţiuni sau nu, acestea instruiesc despre extraordinara ordine şi aventură a spiritului uman tinzând să cuprindă lumea ca literatură şi literatura ca lume.

Responsabilitatea formării elevilor, a dezvoltării personalităţii lor este imensă, iar predarea şi învăţarea limbii şi literaturii române reprezintă una din modalităţile specifice prin care şcoala îşi îndeplineşte această îndatorire.

Cunoaştere şi expresie, produs al vocaţiei şi spiritului creator ce descoperă, opera literară este deschisă lecturii, interpretărilor critice. Simţul estetic (gustul literar) şi metoda lecturii (interpretării) se educă, se perfecţionează. Şcoala reprezintă cadrul organizat în care, prin lecţiile de limba şi literatura română, se formează competenţele generale şi competenţele specifice ale studiului operelor literare, contribuind la formarea unor buni cititori de literatură, la păstrarea şi apărarea frumuseţii şi specificului limbii şi literaturii române.

Ioan Derşidan în lucrarea ”Limba şi literatura română în şcoală” apreciază că „statutul de cititor se formează în etape, paşii în lumea cărţilor sunt treptaţi, fiecare vârstă şcolară având înţelegerile şi acumulările sale, ca moduri de conturare a personalităţii.”(Derşidan, 1997, 115).

Majoritatea părerilor conduce la concluzia că există şase etape de vârstă ale formării cititorului de literatură:

I. etapa preşcolară şi perioada şcolarităţii timpurii (clasa pregătitoare şi clasa I);
II. etapa claselor a II-a – a IV-a;
III. etapa claselor a V-a – a VI-a;
IV. etapa claselor a VII-a – a VIII-a;
V. etapa claselor a IX-a – a X-a;
VI. etapa claselor a XI-a – a XII-a.

Lectura elevilor trebuie îndrumată cu multă atenţie, deoarece aceştia, chiar dacă pot citi cu uşurinţă diverse texte, nu au capacitatea de a înţelege orice.

SECTIUNEA B

Până la clasa I copiilor li se citesc şi li se explică poveşti, povestiri, legende. Ei pot asculta sau viziona înregistrări, lucrează cu fişe şi cărţi de colorat, se uită la cărţi cu imagini multe şi texte scurte. Se dialoghează pe marginea obiectelor, imaginilor sau a jucăriilor, iar implicarea afectivă este foarte puternică.

În clasele a II-a – a IV-a se accentuează sensibilitatea pentru limbă, muzicalitate, ritm, rimă, se menţine interesul pentru basm, naraţiune, povestire, legendă, se disociază între real şi poveste.

În continuare, gustul pentru literatură se cultivă prin intermediul operelor literare din care se desprind calităţi precum, curajul, îndrăzneala, vitejie, care au subiecte istorice sau prin intermediul romanelor şi poeziei.

Motivaţia lecturii este diversă, dar educabilă, iar, în zilele noastre este concurată de multe alte activităţi.

Cadrele didactice, părinţii şi cărţile bune conduc elevul pe tărâmul culturii, al artei şi literaturii, pentru ca acesta să înveţe să acorde timp, spaţiu şi preţ poeziilor lui Mihai Eminescu, Lucian Blaga, George Bacovia, Tudor Arghezi, Nichita Stănescu, romanelor lui Camil Petrescu, Mircea Eliade şi Liviu Rebreanu, teatrului lui Ion Luca Caragiale şi apoi ca adult, să revină, să redescopere, să cerceteze, cu criterii învăţate şi asumate, frumuseţea unică a faptelor artistice, care nu admit truncheri şi cer întoarceri, adaptări, condiţii de citit, corecţii pe parcursul lecturii, aprecieri, mutaţii, pentru a păstra nealterată prospeţimea şi unitatea receptării şi specificul textelor.

Pentru a transforma comportamentul elevilor şi a folosi posibilităţile formative ale metodelor de învăţământ, acestea trebuie selecţionate şi adecvate scopurilor instrucţiei şi educaţiei (atitudini, priceperi, abilităţi, capacităţi intelectuale, cunoştinţe), specificul obiectului de învăţământ, operei literare, genului şi speciei literare, lecţiilor de limbă şi literatură română, particularităţilor clasei de elevi.

Formarea competenţei lecturale este un obiectiv prioritar al programelor de limbă şi literatură română, de aceea, *prin exersare*, se urmăreşte învăţarea lecturii *corecte, cursive şi expresive*, sarcină care se amplifică prin însuşirea altor tehnici: *lectura pentru înţelegere globală a textului*, *lectura aprofundată pentru interpretareaoperelor literare*, *lectura critică- de evaluare* a ceea ce elevii au citit.

Familiarizarea elevilor cu capacitatea de a citi presupune însuşirea, mai întâi, a tehnicii, a mecanismului cititului, iar apoi a instrumentelor muncii cu cartea, a tehnicilor de folosire a cărţii.

SECTIUNEA B

Simpla exersare a actului cititului nu poate asigura formarea capacității elevilor de a se orienta într-un text, dacă nu se are în vedere, în același timp, înțelegerea mesajului creației literare, înțelegere realizată pe baza analizei complexe a textului.

”Analiza literară, modalitate de lucru folosită în studierea literaturii, mai ales la clasele mari, poate constitui și pentru școlarii mici un mijloc de a-i pune în contact direct cu cartea, de a-i învăța să descopere și chiar să aprecieze valențele multiple ale expresiei tipărite. Numai astfel mesajul unui text citit se încorporează în conștiința cititorului, influențând întregul său comportament.” (Șeredean, 2007, 147)

Orice text, oricât de simplu ar părea, trebuie temeinic analizat, studiat pentru a fi valorificat pe deplin. Analiza unui text înseamnă a face o disecare a lui, prin delimitarea componentelor sale, prin extragerea și valorificarea conținutului de idei, de sentimente, precum și a mijloacelor artistice, ceea ce la clasele mici se realizează prin lectura explicativă.

”Eficiența activităților instructiv-educative, utilizate în abordarea textelor literare, desfășurate sub îndrumarea cadrului didactic în învățământul primar este condiționată direct de câțiva factori:

- înțelegerea corectă a specificului artistic al literaturii;
- deplina edificare asupra scopului și a sarcinilor receptării literaturii;
- stăpânirea metodelor și a procedeelor specifice, validate de practica școlară;
- cunoașterea formelor de activitate adecvate literaturii;
- originalitate și inventivitate în folosirea unei tehnologii didactice mereu supuse înnoirilor.” (Gheorghe et all., 2008, 14)

Înțeles și abordat în specificul său artistic, obiectul Limba și literatura română aduce o contribuție substanțială la educarea școlarilor. Consistența deosebită a acestei contribuții este dată de faptul că prin intermediul diferitelor modele de artă literară este sensibilizată inima, dar și conștiința fiecărui elev, prin cunoștințe, idei, sentimente, atitudini.

Importanța textului și a teoriei receptării este evidențiată de majoritatea studiilor ce urmăresc predarea și învățarea literaturii române în școală sau pur și simplu soarta cărților.

Asemenea cărților, cititorii sunt diverși, iar lecturile explicative și contemplative, ca tipuri fundamentale, au forme felurite și exigențe ce țin de natura textului și vârsta receptorilor.

Literaturii, actului poetic ”deviere de la matca rostirii curente, fericită abatere de la sintaxa albă a previzibilității”(Eugen Negrici) trebuie să-i corespundă nivele și orizonturi ale așteptării, școala contribuind la formarea acestora, alimentându-le și întărindu-le, pregătind lectura și înțelegerea ei, obișnuind elevii cu spațiul, timpul și vocile literaturii, cu specificul imaginilor

literare şi rigorile expresivităţii. Aşteptarea literaturii este condiţionată de gust, vârstă, experienţă, sensibilitate, informaţie, formaţie, dispoziţie, dar gustul literar, imaginaţia, sensibilitatea şi rafinamentul se educă prin lecţia de limba şi literatura română.

Lectura este, aşa cum se ştie, un eveniment al cunoaşterii, orientând gândirea şi sensibilitatea elevilor asupra operei literare, relevând un anumit mod de asumare a lumii. Angajând elevii în cunoaşterea operei, cadrul didactic parcurge cu ei drumul acesteia, întrebările şi răspunsurile şi surprinde noutatea şi originalitatea viziunii. Literatura înseamnă cunoaştere şi descoperire, iar înţelegerea şi explicarea ei cer o participare afectivă şi relaţională a elevului, noţiuni clare, exprimare limpede.

BIBLIOGRAFIE :

6. Derşidan, I.(1997), *Limba şi literatura română în şcoală*, Bucureşti: E.D.P.
7. Parfene, C., (1977), *Literatura în şcoală,* Bucureşti: E.D.P.

ŞCOALA ŞI PROVOCĂRILE LUMII CONTEMPORANE

Prof. Cucui Ana-Maria

Şcoala Gimnazială „Ştefan cel Mare" Cetatea de Baltă, Jud. Alba

Actualmente, sistemul de învăţământ românesc are tendinţa de a valorifica, din ce în ce mai mult, un nou model de predare-învăţare a disciplinelor, în vederea educării unei persoane inteligente, capabile să înţeleagă lumea înconjurătoare şi să răspundă provocărilor acesteia într-o manieră proprie şi originală.

În mileniul trei, şcoala trebuie să fie un loc al educaţiei pentru toţi, unde fiecare copil să se dezvolte, să se formeze după propriile puteri. Aceasta trebuie să asigure copiilor siguranţă şi confort emoţional, să îi încurajeze, motiveze pentru învăţare, să acorde atenţie fiecărui copil în parte, dar şi să fie deschisă şi primitoare, astfel încât părinţii şi comunitatea, în general, să se poată implica.

Dumitru Popovici, în lucrarea „Educaţia în lume" a realizat o analiză comparativă asupra a ce este şi ce va fi în domeniul principiilor educaţionale, care arată astfel:

SECTIUNEA B

Principiile vechii paradigme educaţionale	Principiile noii paradigme educaţionale
Accentul cade pe conţinut, pe însuşirea de informaţii	Accentul cade pe învăţarea învăţării permanente, pe receptivitate faţă de conceptele noi, pe modul accesului la informaţii noi, cunoştinţele nefiind niciodată definitive
A învăţa este un rezultat, o sosire	A învăţa este o evoluţie, un proces, o cale fără destinaţie
Structura ierarhică şi autoritară, conformismul este recompensat	Principiul egalitarist, toleranţa şi imparţialitatea
Structura rigidă, programa analitică obligatorie	Structura relativ flexibilă, discipline opţionale, metode de lucru alternative
Cunoştinţele se însuşiesc într-un ritm obligatoriu; separarea vârstelor	Ritmurile înaintării în materie pot fi diferite, flexibilitatea şi integrarea vârstelor
Prioritatea randamentului, a reuşitei	Prioritatea sinelui, a individului care generează valorile
Se acordă importanţă lumii exterioare	Experienţa interioară este considerată factor de coeziune
Instituţiile şi ideile care se abat de la convingerile generale sunt dezaprobate	Instituţiile şi ideile care se abat de la covingerile comune sunt promovate
Accentul cade pe gândirea lineară, analitică	Accentul cade pe îmbinarea strategiilor lineare cu cele nelineare, bazate pe intuiţie
Aprecierea elevilor se bazează pe etichetări stricte care poate conduce uneori la stigmatizare	Eticheta este limitată la un rol auxiliar, descriptiv, nefiind necesar ca aceasta să devină valoare fixă
Preocuparea faţă de norme	Preocupare faţă de performanţele individului raportate la potenţialul propriu
Accentul este pus pe cunoştinţe teoretice	Completarea cunoaşterii teoretice prin experiment şi experienţă

SECTIUNEA B

Sălile de clasă se proiectează potrivit cu scopul şi destinaţia lor specială	Preocuparea pentru ambianţa învăţării se extinde asupra condiţiilor de iluminat, de cromatică a interioarelor, de aerisire, de comoditate fizică
Condiţionare birocratică; rezistenţa faţă de propunerile colectivităţii	Propunerile colectivităţii găsesc sprijin
Se învaţă pentru prezent, nu pentru viitor	Se învaţă mereu pentru viitor
Încredere crescândă în mijloacele tehnice, dezumanizarea învăţământului	Utilizarea strict instrumentală a unor mijloace adecvate, dascălul uman, relaţiile dascal-elev sunt de neînlocuit
Sens unic al fluxului instructiv-educativ (profesorul emite-elevul receptionează)	Reciprocitatea învăţării

Pentru a reduce din problemele cu care se confruntă în prezent, şcoala ar trebui să tindă spre principiile noii paradigme educaţionale, astfel aceasta va reuşi:

- să sporească accesul tuturor copiilor la o educaţie de calitate
- să crească rata de succes şcolar
- să asigure o mai mare acceptare, includere şi acces la educaţie a persoanelor defavorizate
- să asigure accesul deplin la învăţarea continuă, oamenii având posibilitatea astfel de a învăţa pe tot parcursul vieţii
- să reducă absenteismul
- să reducă rata de părăsire timpurie a şcolii
- creativitate, inovaţie şi gândire antreprenorială.

Bibliografie:

1. Gal Denizia, Educaţia şi mizele ei sociale, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002;
2. Niculescu Niculae G., Adumitrăcesei Ioan D., Învăţământul românesc la o răscruce. Încotro? De ce? Cum?, Editura Polirom, Iaşi, 1999;

3. Popovici Dumitru, Şcoala în lumina Teoriei succesiunii coexistente, Papers of the Sibiu Alma Mater University Naţional Conference with Internaţional and Participation, Editura Alma Mater, Sibiu, 2011;

4. Ţăranu Adela-Mihaela, Şcoala între comunitatea locală şi globalizare, Editura Institutul European, Iaşi, 2010.

CULTURA CALITĂȚII ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ

Stîngă Lelia Viorica

Școala Gimnazială "Alexandru Ștefulescu" Tg-Jiu

Calitatea reprezintă nivelul de satisfacție pe care îl oferă eficacitatea ofertei educaționale din domeniul învățământului şi formării profesionale, stabilit prin atingerea unor standarde cerute și a unor rezultate excelente care sunt solicitate şi la care contribuie participanții la procesul de învațare și ceilalti factori interesați.

Cultura organizaţională este un ansamblu specific de valori, credinţe conducătoare, reprezentări, înţelesuri, căi de gândire împărtăşite de membrii unei organizaţii, care: influenţează direct şi indirect performanţele (rezultatele) organizaţiei; determină modurile în care membrii organizaţiei se comportă în interiorul şi în afara organizaţiei respective; sunt transmise noilor membri drept corecte.

Cultura organizaţională este "mediul intern" care caracterizează fiecare organizaţie, în care sunt "scufundaţi" membrii ei – ca indivizi şi grupuri – şi care determină comportamentul în organizaţie şi eficienţa organizaţiei respective. Acest factor este indispensabil "metabolismului" organizaţiei în ambianţa ei specifică, întrucât poartă mesajele (uneori deformându-le) şi cuprinde relaţiile interpersonale şi intergrupale.

Exista trei forte care influenteaza calitatea muncii şi determină rezultatele acesteia: cultura organizaţională, leadership-ul şi puterea.

La nivelul şcolii funcţionează mai multe modalităţi de producere, susţinere şi impunere valorilor: ***ceremonii şi ritualuri, modele comportamentale***;***obiceiuri şi tradiţii***; ***miturile şi "eroii"***,; ***jargonul***

McLeod (2002) subliniază că dezvoltarea culturii şcolii impune un stil de conducere şi management care: să ofere o conducere eficientă;să faciliteze elaborarea unor politici, sisteme şi structuri constructive;să includă conceptul de cultură în planul de dezvoltare şcolară;să

promoveze reflecţia şi dezvoltarea profesională sistematică a cadrelordidactice;să susţină procesul de evaluare şi de autoevaluare .

În literatura de specialitate apar patru tipuri de cultură organizaţională care predomină , fără a fi exclusive (E. Păun, pp. 68-74; Ş. Iosifescu, 2000, p. 16):

1.Cultura "puterii" construite în jurul personalităţii directorului, promovându-i convingerile, valorile, concepţiile, deciziile fără adaptare proprie şi rezultând linii de forţă;

2.Cultura "de roluri", bazată pe respectarea atribuţiilor, relaţiilor prescrise birocratic, puternice încă în şcoala românească, cu o structură bine definită pe probleme, sectoare, roluri standardizate, sub coordonarea directorului;

3.Cultura "de sarcini"., favorabilă descentralizării, rezolvării problemelor concrete, pe echipe delegate, care favorizează participarea;

4.*Cultura "de persoane",* în care fiecare individ este important în organizaţie, directorulfacilitând doar comunicarea, coordonarea activităţii şi asigurând consultanţa şi consilierea.

În multe cazuri, apare necesitatea schimbării culturalepentru formarea şi cristalizarea de elemente culturale centrate pe calitate, de aceea este important ca managementul şcolii să identifice când este necesară o schimbare culturală. Schimbarea culturală este un proces de durată, dar necesar atunci când la nivelul şcolii se manifestă o *cultură a rutinei*.

O cultură a rutinei se recunoaşte a exista când apar: profesorul funcţionar, elevul subordonat, izolarea şcolii, proiectarea uniformă la nivelul şcolii a regulamentelor, documentelor de proiectare managerială şi didactică, materialelor didactice (simptomul copy - paste), sacralizarea corectitudinii formale a activităţii în detrimentul preocupării pentrurezultatele efective ale acesteia, exacerbarea valorilor disciplinei şi controlul extrem de strâns, comunicare predominant verticală şi descurajarea comunicării orizontale, tendinţa de a evita/ignora conflictele care rămân nerezolvate

Putem a schimba cultura organizaţională dacă parcurgem următorii paşi:

1. **Punctul de pornire**: existenţa unui modelul cultural dominant faţă de care membrii organizaţiei se simt ataşaţi.
2. **Momentul de criză**: apar îndoieli privind practicile curente şi eficacitatea acestora în rezolvarea problemelor majore ale organizaţiei.
3. **Lupta ascunsă**: unii membri ai organizaţiei îşi pierd simbolurile, credinţele şi valorile care au creat şi menţinut vechiul model; apare un alt model de leadership şi un nou set de valori, credinţe şi reprezentări

3. **Lupta manifestă**: se declanşează conflictul/lupta pentru control între reprezentanţii vechii şi noii culturi.

3. **Schimbarea culturală**: creditarea noilor simboluri, credinţele şi valorile, instituţionalizarea acestora, stabilirea autorităţii noii culturi şi crearea mecanismelor de menţinere a acesteia

Trebuie evidenţiat că tranformarea unei culturi tradiţionale de management într-un sistem bazat pe o cultură a succesului este de fapt o trecere de la un mediu caracterizat prin competiţie internă la unul de cooperare internă.

În conceperea, elaborarea şi adoptarea strategiei calităţii, pentru o instituţie şcolară, trebuie pornit de la realitatea obiectivă a epocii contemporane, potrivit căreia asigurarea calităţii, eficienţei, performanţei şi competitivităţii constituie o direcţie fundamentală de acţiune pentru toate categoriile şi tipurile de organizaţii sociale, inclusiv pentru organizaţiile şi instituţiile de învăţământ şi educaţie.

Bibliografie:

- **Iosifescu, Ş**., (2001), *Managementul educaţional pentru instituţiile de învăţământ*, MEC, Bucureşti
- **Iosifescu, Ş**., (coordonator), (2005), *Managementul şi cultura calităţii la nivelul unităţii şcolare*
- **Iosifescu, Ş.:** *Dezvoltarea instituţională şcolară în comunităţile cu rromi* : I. Ghid de autoevaluare. II. Caiet de autoevaluare. III. Instrumente deautoevaluare, Bucureşti, Humanitas Educational, 2003
- **Păun, Emil:** *Şcoala abordare sociopedagogică***.** Iaşi, Polirom, 1999

CALITATEA ÎN EDUCAŢIE- UN IMPERATIV AL ZILELOR NOASTRE

Prof.Florescu Ioana

Şcoala Gimnazială Moieciu de Jos, Braşov

În educaţie, la fel ca şi în celelalte domenii, un lucru "bun" înseamnă un lucru care nu are defecte, iar de aici începe, de fapt şi evoluţia conceptelor de "calitate" şi de "îmbunătăţire a calităţii".

SECTIUNEA B

Calitatea educaţiei reprezintă ansamblul de caracteristici ale unui program de studiu şi ale furnizorului acestuia, prin care sunt satisfăcute aşteptările beneficiarilor, precum şi standardele de calitate. O dată cu intarea în Uniunea Europeană, calitatea educaţiei a devenit o prioritate pentru orice instituţie, organizaţie sau unitate şcolară, dar şi pentru angajaţii acesteia. Predarea şi învăţarea de calitate contribuie la dezvolotarea elevilor sau a tuturor beneficiarilor procesului instructiv-educativ. Pentru a fi eficace, întreaga instituţie de învăţământ trebuie să aspire mereu spre o educaţie de calitate, astfel profesorii trebuie să se perfecţioneze continuu pentru a realiza o învăţare centrată pe elev şi pe formarea acestuia, dar şi pentru a dobândi noi competenţe educaţiomale necesare într-o lume care se schimbă permanent, elevii trebuie să se implice activ în propriul proces de învăţare, managerii să asigure resurse umane, materiale şi financiare necesare unui învăţământ de calitate, iar comisia pentru evaluarea şi asigurarea calităţii să realizeze evaluări interne pe baza standardelor de calitate şi să propună diferite strategii de îmbunătăţire a actului educaţional. Unitatea şcolară trebuie să elaboreze, să planifice şi să implementeze programe educaţionale care să satisfacă standardele de calitate şi să contribuie permanent la îmbunătăţirea procesului instructiv-educativ.Calitatea se produce, se generează permanent, se măsoară şi se îmbunătăţeşte continuu, iar organizaţia furnizoare de educaţie trebuie să asigure calitatea, să implementeze propriul sistem de management şi de asigurare a calităţii, să se autoevalueze continuu şi să propună măsuri ameliorative.

Îmbunătăţirea calităţii educaţiei presupune evaluare, analiză şi acţiune corectivă continuă din partea organizaţiei furnizoare de educaţie, bazată pe selectarea şi adoptarea celor mai potrivite proceduri , precum şi pe alegerea şi aplicarea celor mai relevante standarde de referinţă. Metodologia asigurării calităţii educaţiei precizează că asigurarea calităţii educaţiei este centrată preponderent pe rezultatele învăţării. Rezultatele învăţării sunt exprimate în termeni de cunoştinţe, competenţe, valori, atitudini care se obţin prin parcurgerea şi finalizarea unui nivel de învăţământ sau program de studiu. Calitatea în educaţie este asigurată prin procese precum: planificarea şi realizarea efectivă a rezultatelor aşteptate ale învăţării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor şi prin îmbunătăţirea continuă a rezultatelor în educaţie şi depinde de valorile sociale în care funcţionează sistemul respectiv de educaţie şi se realizează pe un anume subiect, pentru un anume beneficiar, după anumite interese.

Rolul profesorului s-a schimbat în ultimii ani şi se pare că este într-o permanentă schimbare. Dacă până acum el era cel care dădea informaţiile, astăzi elevul are un rol important pentru că trebuie să realizeze o serie de procese pentru a putea cunoaşte şi utiliza practic informaţiile însuşite. Profesorul nu mai ţine prelegeri în faţa elevilor săi, ci e mediator şi îndrumător în activitatea de învăţare pe care aceştia o parcurg, având obligaţia să găsească cele mai bune metode prin care să stimuleze creativitatea elevului, să-i ofere posibilitatea să gândească liber, să se exprime liber, să coopereze cu ceilalţi, dar şi să găsească soluţii în rezolvarea problemelor. El trebuie să realizeze o predare bazată pe utilizarea unor metode activ – participative care să solicite interesul, creativitatea, imaginaţia, implicarea şi participarea elevului, în

scopul însuşirii unor cunoştinţe care să–i folosească pe tot parcursul vieţii. Profesorul modern trebuie să-i implice pe elevi, să-i solicite mai mult în rezolvarea nu numai a sarcinilor şcolare, ci în tot ceea ce implică formarea lor ca oameni instruiţi. Lecţiile trebuie să fie mai interesante, mai atractive, să le ofere informaţii interesante într-o manieră accesibilă, dar şi în maniera de a-i determina să descopere singuri continuarea, încurajându-i şi arătându-le că avem încredere în ceea ce spun, în ceea ce fac. Profesorul modern este împins să treacă peste graniţa metodelor, conţinutului programei clasice şi să evidenţieze şi experienţa socială, familială, şcolară a elevilor şi deci să pună accent deosebit pe implicarea acestora în activităţile extracurriculare. Principalul scop pe care trebuie să-l urmărim prin activitatea de predare-învăţare este acela de a descoperi imensul potenţial al elevilor, de a-i provoca , de a le da siguranţa că ceea ce ei învaţă le oferă garanţia de reuşită indiferent de mediu social sau familial din care provin.

Dacă profesorul are tact pedagogic, ştie să îmbine utilul cu plăcutul, îi atrage pe elevi şi prin alte activităţi în care elevii să-şi poată valorifica potenţialul creativ, atunci ştie că a reuşit să se apropie de sufletele unor copii dornici de nou, de a se afirma prin ceea ce fac.

În cazul folosirii metodelor interactive, rolurile cadrului didactic se diversifică, el devenind animator, consilier, moderator, participant alături de elevii săi la soluţionarea problemelor, chiar membru în echipele de lucru. Elevul devine activ, participă la propria formare şi transformare, cooperând şi colaborând cu cei cu care formează o echipă. Îşi dezvoltă încrederea în sine, trăsăturile de caracter, de voinţă şi perseverenţă şi învaţă să fie tolerant

Lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a-şi împărtăşi părerile, experienţa, ideile, strategiile personale de lucru, informaţiile, dă un sentiment de încredere, de siguranţă şi de antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariţia fricii de eşec şi curajul de a-şi asuma riscul, reducând la minim fenomenul blocajului emoţional al creativităţii, motivând elevii pentru învăţare.

Deşi metodele participative reclamă un număr mare de ore de pregătire a lecţiilor din partea profesorului, eforturi de proiectare, eforturi mari de timp, totuşi predarea interactivă îmbogăţeşte elevilor orizontul de cultură, le dezvoltă gândirea, imaginaţia, capacitatea de comunicare şi spiritul de echipă, le îmbogăţeşte viaţa sufletească şi le cultivă trăsăturile morale pozitive.

Prin metode activ-participative şi lucru în echipă, fiecare elev va avea un nou rol, fiecare e încurajat să-şi asume un rol activ pentru propria formare, fiecare va avea partea sa de contribuţie şi va gusta bucuria succesului. Eforturile dascălilor trebuie indreptate cu atentie spre folosirea acelor tehnici de lucru care să confere calitate procesului de predare-învăţare-evaluare. Numai o proiectare judicioasă a demersului didactic poate asigura succesul şcolar şi satisfacţia profesională.

În concluzie, fiecare unitate şcolară trebuie să se autoevalueze periodic, deoarece autoevaluarea permite identificarea punctelor tari şi a punctelor slabe, necesare elaborării planului de îmbunătăţire a calităţii. Este necesar ca programul de învăţare să satisfacă optim cerinţele privind siguranţa, sănătatea şi resursele fizice, să existe resurse eficiente gestionate astfel încât să sprijine procesul de învăţare, elevii să

aibă acces la resurse de învăţare care să fie în conformitate cu nevoile lor, metodele/resursele/sarcinile etc. de predare şi formare să fie actualizate, analizate şi modificate constant.

Imbunătăţirea managementului resurselor umane în învătământ printr-o planificare strategică şi oferirea de stimulente pentru performanţă, poate contribui semnificativ la îmbunătăţirea rezultatelor în educaţie. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicaţi în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanţa, eficienţa, echitatea educaţiei.

Bibliografie:

1. PRUTEANU,O., ş.a., *Managementul Calităţii Totale*, Editura Junimea, Iaşi, 1998
2. CĂNĂNOIU,N., ş.a., *Sisteme de asigurare a calităţii*, Editura Junimea, Iaşi, 1998.
3. CIUREA, DRĂGULĂNESCU, N., *Managementul Calităţii Totale*, Editura Economică, 1995
4. ŢOCA, I.,Management educaţional, Editura Didactică şi Pedagogică, R.A.,2007
5.http://www.scribd.com/doc/50040843/Imbunatatirea-continua-a-sistemului-de-management-al-calitatii

CALITATEA EDUCAȚIEI ÎN ÎNVÂȚĂMÂNT

Prof. Baicu Ileana

CMBRAE/ Grădinița "Piticot" București

- *"Educația este ceea ce supraviețuiește după ce tot ce a fost învățat a fost uitat". Burrhus Frederic Skinner*
- *"Educația este cea mai bună provizie pe care o poți face pentru bătrânețe". Aristotel*
- *"Natura ne aseamănă, educația ne deosebește". Confucius*
- *"Nimeni nu poate învăța pe alții ceea ce el însuși nu a învățat niciodată"(proverb).*
- *"Pentru a învăța nu este nimeni prea tânăr sau prea bătrân"(proverb).*

Școala modernă trebuie să asigure un spațiu deschis și primitor pentru elevi. Școlile trebuie să aibe spații pentru servirea mesei, spații pentru petrecerea timpului liber(citit, activități recreative, etc.), sau pentru a rezolva temele.

Orele trebuie să fie atractive, interesante, să ajute elevul să dobândească un bagaj general de cunoştinţe, dar să pună accentul, în special, pe dezvoltarea aptitudinilor fiecărui elev în parte, în funcţie de potenţialul acestuia.Orele nu trebuie să nu depăşească 45 de minute, iar pauzele, 15 minute.

Temele de acasă ar trebui reduse.Copiii trebuie să fie evaluațiîn raport cu ei înşişi, nu pentru a concura cu ceilalţi. Colaborarea trebuie încurajată. Ziua de şcoală s-ar putea încheia după ora 16.00.

Fiecare zi de şcoală ar trebui să fie un parteneriat, în care toţi investesc şi îşi asumă responsabilităţi. Un parteneriat, în care părinţii vin în sprijinul şi în completarea educaţiei de la clasă, în care profesorii sunt modele pentru elevii lor, implicându-se, cu plăcere şi cu creativitate, în tot ceea ce fac la clasă, în care elevii înţeleg importanţa educaţiei, învăţând pentru că vor şi le place, pentru că profesorii îi inspiră, iar părinţii îi susţin.

O şcoală modernă ar trebui să fie acea școală, unde toată lumea îşi descoperă şi îşi dezvoltă potenţialul. Introducerea unor programe de tip *şcoala-după-şcoală*ar ajuta elevii să vadă legătura între ceea ce studiază şi viaţa de zi cu zi. Profesorul trebuie să ghideze elevii să-şi găsească singuri răspunsurile, folosind metoda prin descoperire.

Avantajul metodei constă în faptul că elevii înţeleg mai bine concepte relevante, în lumea în care trăiesc, învaţă să gândească critic şi independent, şi, nu în ultimul rând, sunt mai încrezători în ei înşişi şi mai creativi.

Este necesar să fie abordate în şcoală şi teme care să fie bine ancorate în realitate şi să-i pregătească pe elevi pentru provocările societăţii în care vor trăi.

Avem adevăraţi profesionişti în educaţie, însă nu întotdeauna cei mai buni profesori îşi găsesc locul în comisiile naţionale, în consiliile consultative ale Ministerului sau ale inspectoratelor, etc. La rândul lor, profesorii au nevoie de sprijin. Elevii le pot sprijini demersul. La fel, părinţii şi angajatorii.

Școala nu poate evolua în bine,fără implicarea autorităţilor. Predarea are nevoie, în aceeaşi măsură, de tradiţional (scrisul pe tablă, experimentul real în laborator, cititul de pe o carte, pe suport de hârtie) şi de modern (table interactive, proiecţii şi videoconferinţe, experimente virtuale). Elevul trebuie să înţeleagă ceea ce se predă şi că acele cunoştinţe îi formează competenţe şi deprinderi, care îi vor folosi în viaţă.

Ţinuta şcolii trebuie să fie reglementată de Regulamentul intern al şcolii. Elevii uită că au şi obligaţii, pe care nu le respectă, pentru că nu le consideră utile.

Relaţia dintre elev şi dascăl trebuie să fie una de respect reciproc, deplin. Elevul trebuie să respecte dascălul, pentru experienţa sa, de vârstă şi profesională, să-i respecte învăţătura, pe care o transmite, să-i respecte munca la catedră şi în activităţile extraşcolare.

Gabriel Ispas, secretar de stat în Ministerul Educaţiei, consideră că „Ghiozdanul ar trebui privit ca o reminiscenţă a trecutului“.Copilul, din ziua de azi, nu ar trebui să aibă ghiozdan,

acesta nu ar avea ce să cântărească. Pentru asta ne trebuie spaţii, ne trebuie materiale didactice, iar elevii, care să dorească să înveţe,să poată să stea în şcoală mai mult de patru-cinci ore. La nivel global, şcoala se străduieşte să reducă abandonul şcolar.

Un rol important în educaţie, îl are instruirea cadrelor didactice. Este important să învățăm de la alte popoare, cum ar fi, de exemplu, sistemul japonez kayzen, care pun accent pe **îmbunătăţirea continuă**. Niciodată nu este prea târziu să corectezi o greşeală. Prin urmare, nici hârtiile şi nici acţiunile nu au cum să fie perfecte. Nu se potriveşte unui sistem opresiv, în care greşeala se pedepseşte imediat şi nu se oferă şanse de auto-îmbunătăţire. Dacă recunoaştem, onest, că greşim şi acceptăm, cu adevărat, situaţia aşa cum este, avem şanse să facem schimbări. **În procesul de învăţare, elevul are voie să greşească. Chiar şi profesorul sau părintelepoate greşi, uneori. Important este să învățăm din greşeli, să nu le repetăm.**

Standardizarea este utopică în educaţie. Este posibilă doar la nivel de mediu, resurse, conţinuturi obligatorii, orientări aduse de reformă în formarea profesorilor.

În şcoală şi în educaţie, umanitatea ar trebui să pună tot ce are mai bun: suflet, resurse, pasiune, grijă, etc, pentru că este cel mai frumos şi mai important cadou. **Dacă toţi cei implicaţi în educaţie oferă ceea ce au mai bun, în fiecare ocazie de învăţare, atunci şi rezultatul va fi pe măsură și anume, cel mai bun posibil.**

Bibliografie:

http://romanialibera.ro
http://www.gandul.info
http://adevarul.ro/
www.scoalananesti.info/

SECTIUNEA C

ASPECTELE ALE INTEGRĂRII ŞI INCLUZIUNII

Popa-Alexandru Anca

Colegiul Tehnic " Mircea Cristea", Brasov

Integrarea copiilor cu nevoi speciale urmăreşte includerea lor în învăţământul de masă şi se referă la capacitatea unui grup, clasă, colectiv, şcoală de a primi noi membri care au nevoie de sprijin pentru adaptare, integrare, socializare. De obicei ei sunt mutaţi în clasele respective pentru a-şi petrece timpul în clase separate şi pentru a primi sprijinul necesar. Când această mutare a lor nu este acompaniată de o interacţiune crescută între copiii cu nevoi speciale şi ceilalţi copii, ea reprezintă doar un pas – integrarea fizică şi nu adevărata incluziune. Incluziunea implică modificări structurale şi funcţionale de ambele părţi: atât pentru cel care urmează a fi integrat dar şi pentru cei care primesc/includ in interiorul lor elemente noi.

Educaţia incluzivă se referă la ridicarea tuturor barierelor în învăţare şi la asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere şi marginalizare (UNESCO, 2000). Înainte de orice ea este o abordare strategică desemnată pentru a facilita succesul învăţării pentru toţi copiii. Prima cerinţă pe care o adresează educaţia incluzivă este descreşterea până la eliminare a excluderii în educaţie, cel puţin la nivelul pregătirii şcolare elementare

Educaţia incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătăţire a instituţiei şcolare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susţine participarea la procesul de învăţământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunităţi. Acesta înseamnă că şi o şcoală specială poate fi incluzivă sau poate dezvolta practici incluzive în abordarea copiilor.

Incluziunea este diferită de integrare. Integrarea copiilor cu cerinţe speciale are in vedere intrarea acestora în clasele obişnuite. Incluziunea se distinge de conceptul de integrare prin faptul că integrarea presupune menţinerea în şcoală a aceluiaşi sistem, dar adăugarea anumitor elemente care să răspundă elevilor cu nevoi diferite.

O paralelă între Şcoala integrată şi Şcoala incluzivă,preluată după Walker D. (1995),scoate sintetic în evidenţă diferenţele de esenţă dintre cele două instituţii ce reprezintă de fapt diferenţele dintre educaţia integrată şi educaţia incluzivă.

SECTIUNEA C

ŞCOALA INTEGRATĂ-se centrează pe:	ŞCOALA INCLUZIVĂ-se centrează pe:
Nevoile elevilor speciali;	Nevoile drepturile tuturor elevilor;
Remedierea/schimbarea educabililor;	Schimbarea ŞCOLII însăşi după educabilii ei;
Beneficile elevilor cu C.E.S.;	Beneficiile tuturor educabililor;
Expertiza(experienţă+competenţă şi calificare) a profesorilor integratorişi parţial a specialiştilor;	Experienţa şi inspiraţia responsabil procesată a fiecărui professor;
Intervenţie predominant etnic-procedurală, cu elemente remediale preluate din Educaţia specială; Nevoile grupului tintă în vederea integrării Schimbarea, adaptarea materiilor scolare Beneficii obtinute de elevi în urma integrării Profesionisti, expertiză specializată *Copilul este problema*: Nu raspunde, nu poate să invete Are nevoi speciale Necesita dotari speciale Nu poate ajunge la scoala E diferit de ceilalti copii Necesita un mediu special Necesita profesori specializati	Predare de calitate, pentru toţi educabilii, prin adecvare până la personalizare; Drepturile tuturor elevilor Schimbarea procesului scolar Beneficii obtinute de toti elevii ca rezultat al incluziunii Sprijin informal si oficial oferit cadrelor didactice *Sistemul educational are o problem*ă*:* Atitudinile cadrelor didactice Metode rigide, curriculum rigid Medii inaccesibiles si repetentii Lipsa sprijinului adecvat pentru cadrele didactice si pentru scoli Lipsa implicării părintilor Lipsa materialelor didactice si a dotării Instruire de proastă calitate

Educaţia incluzivă înseamnă reducerea oricarui tip de bariere în calea învăţării şi participării:curriculum conceput necorespunzător(neatractiv) ,cadre didactice necalificate, predare demotivantă, limba de predare neadecvată, clădiri inaccesibile, rasism instituţional.Astfel se poate ajunge la dezvoltarea unor şcoli obişnuite care să fie capabile să răspundă nevoilor tuturor elevil

Bibliografie

Curs "Educatie incluziva"

SECTIUNEA C

ELABORAREA UNUI TIPAR DE PREDARE DIFERENŢIATĂ LA ELEVII CU CES

Profesor itinerant de sprijin-Cornelia Filip

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei

În condiţiile învăţământului actual din ţara noastră, când se fac eforturi pentru realizarea unui învăţământ de calitate, cercetătorii şi pedagogii caută mijloace potrivite pentru a-i ajuta pe toţi elevii să-şi însuşească cunoştintele corespunzătoare şi să parcurgă etapele şcolare cu eficienţă. Trebuie, aşadar, găsite soluţiile cele mai potrivite pentru ca, respectând particularităţile de vârstă şi individuale ale copiilor, să-i determinăm să-şi însuşească cunostinţele prevăzute în programele şcolare. În ţara noastră elevii învaţă în clase neomogene, în clase care cuprind şi elevi buni la învăţătură, şi elevi mai slabi. Atât în interesul copiilor, cât şi în interesul societăţii, este ca elevii nu numai să frecventeze cursurile, ci şi să-şi însuşească la un nivel cât mai ridicat cunoştinţele, priceperile şi deprinderile necesare. Ţinând seama de faptul că nu există colective omogene în ceea ce priveşte dotarea intelectuală şi emoţională a elevilor, profesorul de gimnaziu trebuie să aibă în vedere dezvoltarea diferită a fiecăruia dintre ei şi să-şi adapteze obiectivele, metodele de predare şi apoi să realizeze evaluarea acestora diferenţiat, adaptată la particularităţile fiecărui individ în parte. Această nevoie este cu atât mai imperios necesară în acest început de mileniu cu cât tendinţa globală de integrare şi omogenizare a maselor, de eliminare a discriminării şi, ca finalitate, a discrepanţelor dintre oameni în general, şi dintre elevi în special, vin să complice şi să îngreuneze sarcina educatorilor, aceea de atingere a standardelor curriculare de către toţi elevii, în special, şi aceea de a crea indivizi adulţi capabili să facă faţă cerinţelor societăţii, în general. Acestea sunt unele dintre motivele care conduc spre căutarea unor noi forme de organizare a procesului instructiv-educativ.

Astfel, predarea oricărei discipline la acest nivel de vârstă are consecinţe complexe, iar capacitatea diferită de asimilare a materiei de către elevi cu nivele de inteligenţă diferite necesită predarea diferenţiată la astfel clase în care există elevi cu CES, ceea ce presupune crearea unei programe adaptate pentru fiecare nivel de inteligenţă în parte, realizarea de planuri de lecţie adaptate, stabilirea obiectivelor pentru aceşti elevi cu intelect liminar şi a strategiilor de predare-învăţare în scopul atingerii standardelor propuse.

Având în vedere predarea la ciclul gimnazial, şi luând în calcul toate transformările pe care le suferă adolescentul, ca şi puternica influenţă pe care o are învăţământul asupra acestuia, procesul de predare a fost astfel regândit în condiţiile schimbărilor majore ce s-au produs în

lumea contemporană. Accelerarea dezvoltării ştiinţelor informatice şi accelerarea maturizării tinerilor la vârste tot mai fragede au impus utilizarea de noi metode de predare pentru a eficientiza procesul educativ şi a atinge standardele.

Iar dacă elevul „normal" este atât de dificil, ce să mai spunem despre elevul cu CES, care în afara tuturor transformărilor naturale specifice vârstei mai suferă şi de pe urma decalajului dintre el şi restul clasei. Care este rolul profesorului şi cum trebuie utilizate metodele de predare în acest caz?

Acceptând ca premisă faptul că fiecare elev este unic şi necesită atenţie specială, şi îndepărtându-ne de la teoriile perimate privind predarea unitară, frontală, descoperim faptul că, noile metode nu sunt doar antrenante, activizante, şi mai eficiente, ci şi mai specializate. Dacă prelegerea, conversaţia, explicaţia sau expunerea luau colectivul de elevi ca un tot unitar, omogen, docil şi educat pentru a ingera informaţia ca atare, noile metode, ca problematizarea, asaltul de idei, instruirea asistată de calculator, şi mai ales cele pentru dezvoltarea gândirii critice, ţin seama de toate schimbările sociale, şi individuale mai sus menţionate. În detrimentul metodelor clasice, metodele active şi interactive au multiple valenţe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativităţii, implică activ elevii în învăţare, punându-i în situaţia de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei şi opinii proprii argumentate, de a le comunica şi celorlalţi, de a sintetiza şi esenţializa informaţiile, se bazează pe învăţarea independentă şi prin cooperare, elevii învaţă să respecte părerile colegilor.

În viitorul apropiat, necesitatea de a ne adapta la schimbările suferite de elevi şi la schimbările produse de explozia tehnologică ne vor provoca nu doar la modificarea permanentă a curriculumului şi a programelor, ci şi la crearea de metode şi tehnici care să răspundă optim doar predării unei anumite noţiuni, prin care să atingem cât mai multe standarde curriculare, prin care elevul să acumuleze cât mai repede, complet şi eficient informaţia predată.

Însă pentru a preda diferenţiat eficient la clasele cu colective de nivele grav diferite, trebuie mai întâi să fie identificate condiţiile şi să se creeze un cadru executiv pentru o astfel de predare. Pentru a se decide modul de predare la astfel de clase, este necesară urmarea unor paşi, ce conturează un tipar de predare diferenţiată general:

1. În primul rând trebuie stabilit dacă este nevoie de o predare diferenţiată la o anumită clasă sau nu. Pentru că prezenţa unui elev cu CES într-un colectiv nu este singura situaţie în care se cere predarea diferenţiată. De cele mai multe ori există colective de elevi în care, deşi nu există elevi cărora li s-au întocmit astfel de dosare, se află la o distanţă atât de mare de nivelul mediu al clasei încât este necesară o predare diferită dacă se doreşte atingerea standardelor şi cu

aceştia. Din acest motiv evaluarea iniţială şi consultarea fişei psihopedagogice reprezintă primul pas spre decizia de a preda sau nu materia diferenţiat la respectiva clasă.

În momentul luării deciziei de a preda diferenţiat la o clasă, este necesar să se cunoască nivelele intelectuale ale elevilor clasei, şi să se stabilească asocieri pe baza apropierii dintre inteligenţele aceştia. Se vor forma grupuri sau perechi cu care se va lucra din acel moment.

2. Un al doilea pas îl constituie stabilirea celor mai indicate metode pentru predarea unei anumite lecţii la nivelul clasei respective, atât şcolar cât şi intelectual. Spre exemplu la un colectiv aflat în clasa a V-a, de nivel mediu, se poate aplica metoda cadranelor foarte bine în predarea basmului.

3. După stabilirea metodelor ce urmează a fi folosite în predarea diferenţiată, se stabileşte modul în care itemii ceruţi de tehnica respectivă se individualizează pentru fiecare grup sau pereche de elevi în parte, în funcţie de nivelul echipei şi de gradul de dificultate al itemului.

Trebuie semnalat faptul că itemii se pot clasifica pe grade de dificultate atât prin conţinutul lor cât şi prin verbul imperativ. Verbe de genul „descrie" sau „compară" necesită răspunsuri bazate pe una sau două operaţii cognitive, ceea ce le reduce gradul de complexitate. Cu toate acestea, prin conţinutul său bazat poate pe concepte abstracte, şi un item care cere o descriere poate deveni o sarcină complexă, crescându-şi gradul de dificultate.

4. După stabilirea itemilor ceruţi de metoda aleasă, trebuie înţeles faptul că soluţia pentru o predare diferenţiată reuşită stă în necesitatea de a fi fragmentată. Este ştiut faptul că, spre deosebire de metodele tradiţionale, cum ar conversaţia sau prelegerea, care se bazează doar pe o singură operaţie mentală, metodele moderne de predare utilizează cel puţin 2 sarcini cognitive. În acelaşi timp trebuie ştiut faptul că majoritatea elevilor cu CES nu au nici o atenţie distributivă, nici o memorie rezonabilă comparativ cu restul colegilor, nici capacitatea de a trece cu uşurinţă de la o operaţie logică la alta. În plus, la vârsta gimnazială, la care începe să se facă transferul de la gândirea concretă la cea abstractă, cu siguranţă că elevul cu CES va avea o întârziere în această maturizare cognitivă faţă de colegii săi. În concluzie, aşa cum am mai spus, metoda modernă, oricare ar fi ea, trebuie fragmentată şi simplificată. În această situaţie verbele de genul „descrie" (din metoda cubului sau a cadranelor), „ştiu" (din metoda ştiu – vreau să ştiu – am învăţat), „cunosc informaţia" (din metoda SINELG) se dau spre rezolvare grupurilor de elevi cu nivelul cel mai scăzut de inteligenţă din clasă. Gradual, sarcinile tot mai dificile se oferă spre rezolvare elevilor cu nivele tot mai crescute, itemii argumentativi revenind celor mai capabili de a rezolva sarcini atât de complexe.

5. În afară de fragmentarea metodei pe nivele de dificultate, o tactică auxiliară este aceea de a combina metoda cu o alta care să o completeze pe prima spre facilitarea asigurării transferului de informaţie la elevii cu CES. De regulă, metodele care pot veni în ajutorul rezolvării altora sunt cele bazate pe scheme grafice, mai sistematizate, mai uşor de perceput şi completat decât în cazul cerinţelor fără repere concrete, picturale. Spre exemplu, sarcina „compară" a cubului se poate asocia cu diagrama Venn, prin care elevii mai slabi să vizualizeze asemănările şi diferenţierile dintre cele două noţiuni, iar imperativul „descrie" poate fi ajutat de schema unei explozii solare. Astfel de asocieri exersează memoria vizuală a elevilor, compensând celelalte deficienţe cognitive. Sau, ori de câte ori avem de-a face cu o metodă în care se folosesc fişele sau planşele completate de elevi, aceasta poate fi combinată cu turul galeriilor, care presupune un consum de maxim 5 minute din economia lecţiei, dar care este atât de eficientă încât poate chiar dubla rata de progres din rândul elevilor. Afişarea acestor planşe nu este de loc greu de făcut, iar vizionarea lor de către întreaga clasă presupune recapitularea răspunsurilor scrise de fiecare în parte şi, în acelaşi timp, compararea lor cu cele ale colegilor.

6. După aplicarea metodei diferenţiat este necesar feed-back-ul şi asigurarea transferului, astfel încât elevii cu CES trebuie implicaţi, cu rol de prezentator, în lecturarea rezolvărilor celorlalte sarcini de către colegii lor. În acest mod, deşi nu le-au rezolvat personal, elevii îşi vor însuşi inconştient o parte din răspunsurile citite, făcând conexiunea între rezolvarea personală şi celelalte, mai complexe. Acest demers are şi un rol afectiv, elevii simţindu-se utili şi apreciaţi.

7. Ca un ultim pas spre reuşita unei astfel de predări diferenţiate, este multiplicarea tuturor fişelor cu rezolvarea celorlalte sarcini pentru toţi elevii. Este o greşeală să credem că elevii îşi vor copia rezolvările de la ceilalţi, fie chiar şi dacă le solicităm acest lucru. În plus, copierea nu va mai beneficia de schema grafică oferită de profesor iar rezolvările itemilor nu vor mai fi simetrice, prejudiciind astfel învăţarea acestora.

Urmând un astfel de plan, predarea prin metode activ-participative se poate face diferenţiat la clasele cu colective mixte, standardele curriculare fiind atinse în proporţii net superioare comparativ cu rezultatele din urma predării liniare.

Bibliografie

1. Creţu, D., Nicu, A. (2004), *Pedagogie şi elemente de psihologie pentru formarea continuă a cadrelor didactice*, Editura Universităţii „Lucian Blaga", Sibiu

2. Gherguţ, Alois (2006), *Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale,* Editura Polirom, Iaşi

SECTIUNEA C

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE

Autor: prof.Coste Diana Monica

Colegiul Tehnic"Unirea"Ştei, Bihor

Am să încep cu o ilustraţie din „ Hoţul de cărţi"[8], despre un băieţel care într-un mod straniu avea „ pierderi de memorie" când i se cerea să-şi amintească zile marcante istorice. Profesorul acestuia îl provoca să răspundă, ameninţându-l cu pedeapse. În ciuda faptului că ştia răspunsul prea bine, el indica data naşterii lui Hristos, adăugând şi un „Betleem ca informţie suplimentară." Ca prostia lui să pară şi mai evidentă, la insistenţele profesorului îşi rectifica răspunsul întărind prostia conştient enunţată.

Cu toate că este supus umilinţei, Rudy, personajul principal al acestui pasaj, încearcă să-i dovedească profesorului că memorarea unor informaţii inutile nu este vitală în dezvoltarea lui intelectuală. Momentele de umilinţă create asupra lui Rudy aveau efecte contrare, stârnindu-i ambiţia de a câştiga alte competiţii, ca cele sportive, pentru a-i demonstra profesorului de ce este capabil.

Pornind de la acestă ilustraţie voi dovedi relativitatea percepţiilor (profesor vs. elev), respectiv tendinţa elevilor de focalizare pe un tip modern de educaţie şi de renunţare la metodele tradiţionaliste valorificate de cei mai mulţi profesori, dar nu în totalitate; ba mai mult, o îmbinare a acestor metode care să vină în sprijinul dezvoltării personalităţii elevilor, cu atât mai mult cu cât profesorii nu cunosc întotdeauna mediul din care provin elevii, dificultăţile şi capacităţile de integrare ale copiilor provenind din mediile defavorizate, din familiile social-vulnerabile, cum ar fi familiile monoparentale, familiile dezorganizate sau cele asistate social.

Relativitatea percepţiilor depinde de raportarea fiecăruia la metanaraţiune (concepţie despre lume şi viaţă), deoarece profesorul şi elevul privesc din unghiuri diferite aceeaşi realitate. Această teorie este evidenţiată de modul în care Rudy refuză deliberat să urmeze o modalitate tradiţională de asimilare a unor informaţii pe care el le consideră inutile, spre deosebire de profesorul care, în loc să privescă elevul ca o personalitate distinctă cu abilităţi distincte, se focalizează pe o educare unitară.

Cum nu putem cere unui peşte să zboare din copac în copac sau unui porumbel să înnoate, tot aşa nu-i putem cere unui copil cu înclinaţii artistice să manifeste performanţe matematice/ ştiinţifice; tot aşa nu putem cere unui elev provenind dintr-o familie social-

[8] Markus Zusak, *Hoţul de cărţi*, (Bucuresti: RAO, 2014),

vulnerabilă să manifeste acelaşi tip de comportament cu a unui copil care nu s-a confruntat cu greutăţile vieţii de zi cu zi.

Descentralizarea metodelor de dezvoltare tradiţională presupune focalizarea pe un tip modern de educare. Atunci când copilul are posibilitatea de a-şi manifesta liber creativitatea, şi nu este încorsetat de reguli, elevul poate să fie el însuşi. Îndreptrea acestuia spre„cărările bătătorite" duce inevitabil la limitarea orizonturilor şi a personalităţii unice a fiecăruia şi inevitabil la abordarea măştilor de către copii pentru a-şi ascunde adevăratele înclinaţii naturale/ native, precum şi adevăratele probleme ale vieţii lui cotidiene.

O consecinţă este acceptarea conformismului de către adolescenţi din dorinţa de a fi acceptaţi într-un grup restrâns (de prieteni) al cărui principiu de bază este omogenitatea.

După cum am argumentat anterior, copilul are nevoie, pentru a fi el însuşi şi pentru a se accepta pe sine (este dovedit că accentul pe imaginea de sine este mai pregnant în adolescenţă) de acceptare atât în cadrul şcolar cât şi social. De remarcat este că acest demers începe de fapt în cadrul familial. Aici este punctul de pornire a tot ceea ce poate fi numit o copilărie normală şi fericită, aceasta fiind centrul în jurul căruia gravitează toate aspectele ce ţin de dezvolatare armonioasă a personalităţii copilului.

Ca să argumentez ceea ce tocmai am enunţat am să mă folosesc de un mic videoclip pe care l-am vizionat recent. Imaginaţi-vă doi copii care provin din medii sociale diferite, care se află unul în faţa celuilalt şi care se privesc cu ochii mari şi nevinovaţi: ambii sunt colegi de clasă, în prima lor zi de şcoală doar că unul este îmbracat îngrijit, curat şi însoţit de parinţi , iar celalalt înfometat, rătăcit, sărăcăcios îmbrăcat şi însoţit de o sora mai mare, cu acelaşi aspect pe care îl trădează fratele mai mic, dar cu acea nevinovaţie carcteristică vârstei. Ce reacţie aţi avea în calitate de părinte la o astfel de scenă?

Adresez aceasta întrebare deoarece pericolul de excludere socială vine mai de grabă din partea adultului şi nu a copilului, din partea celor care deseori nu privesc atent în jurul lor şi sunt incapabili să accepte realitatea economică precară a unora, tratând cu superioritate şi ignoranţă pe cei ce trăiesc în neajunsuri.

În primul rând reacţia părintelui va avea efecte de lungă durată asupra dezvoltării abilităţilor copilului, ceea ce va genera încrederea sau neîncrederea copilului în capacităţile sale de adaptare la nou, de acceptare a celor din jurul sau.

În al doilea rând am să folosesc ilustraţia de mai sus ca să evidenţiez că părintele care are o atitudine detaşată şi îngăduitoare şi alege să vadă în acestă circumstanţă atitudinea copiilor, dovedeşte prin reacţia lui o atitudine demnă, matură şi responsabilă. Concomitent, atitudinea

aceasta va încuraja copilul să colaboreze cu colegii, indiferent de pătura socială din care provin şi să aibă o relaţie bazată pe încredere, prietenie şi toleranţă. Atitudinea este de mai mare întindere ca reacţia, care este răspunsul imediat la un stimul intern sau extern.

Aşa cum am demonstrat anterior, cadrul familial este cheia în dezvoltarea armonioasă a copilului, şcoala şi societatea având un rol secundar, dar nu de nelijat. După cum un edificiu rezistent presupune o fundaţie solidă, tot aşa şi familia are rolul primordial de a stârni şi direcţiona copilul spre dezvoltare, şcoala şi mai apoi societatea nefiind altceva decât stadii secundare de dezvoltare.

Dintre metodele de integrare ale copiilor proveniţi din familiile social-vulnerabile pe care le poate aborda şcoala, ca instituţie, pot fi enumerate: asistenţa psihologică pentru copii şi părinţi oferită de psihologul şcolar; consilierea colectivă pentru înlăturarea pericolului de excludere socială a unor membri ai claselor de elevi, aici exemplificand cazul copiilor cu diferite infecţii sau provenind din familii a căror membrii au suferit unele infecţii (HIV/SIDA); implicarea acestor copii în diverse activităţi şi responsabilizarea lor determinându-i să îşi câştige încrederea în sine şi în alţii şi ajutându-i să demonstreze că pot fi adesea capabili să se autodepăşească prin automotivare; menţinerea legăturii cu serviciile sociale locale şi semnalarea eventualelor situaţii-problemă cum ar fi cele de abuzuri săvârşite asupra copiilor şi constatate la nivelul şcolii.

Relaţiile copilului cu mediul familial, şcolar şi social se oglindesc în viaţa lui interioară, zâmbetul fiind dovada fiecărui copil încurajat a-şi cultiva şi dezvolta capacităţile spre a le valorifica maxim în obţinerea a cât mai bune performanţe în dezvoltarea personală.

În concluzie, nimic nu poate fi mai încurajator decât zâmbetul unui copil conştient de valoarea abilităţilor sale, conştient de sprijinul acordat de familie şi societate în afirmarea propriilor sale valori, chiar daca provine dintr-o familie vulnerabilă- social .

SECTIUNEA C

INCLUZIUNEA SOCIALĂ ŞI ŞCOLARĂ A COPIILOR CU CERINŢE EDUCATIVE SPECIALE PRIN ORELE DE EDUCAŢIE FIZICĂ

Nițișor Adrian

Șc. Gimnazială "Alice Voinescu"- Drobeta Tr. Severin, Mehedinți

În activitatea pe care o desfăşoară, omul este o fiinţă dependentă de ceilalţi. Are nevoie permanentă de a comunica şi coopera. Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate.

Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare.

Deseori ne întrebăm noi, cadrele didactice, cum vom efectua integrarea copiilor cu CES?....Oare nu ar trebui să ne gândim că este prioritară realizarea procesului de înţelegere a colegilor cu privire la deficienţele lor? Copiii pot fi foarte cruzi sau foarte drăguţi cu alţi copii care sunt diferiţi de ei. Atunci când sunt în preajma lor, îi pot imita, pot râde de ei, se pot juca lânga ei fără să-i includă şi pe ei, prefăcându-se că nu există. De obicei, copiii reacţionează aşa atunci când nu înţeleg. Pentru a-i putea înţelege mai bine, se pot organiza jocuri cu ajutorul cărora pot înţelege, pe rând, diverse handicapuri. De exemplu, pentru a-i înţelege pe copiii cu deficienţe de vedere, se poate propune un joc în care, pe rând, copiii, sunt legaţi la ochi şi lăsaţi să se descurce într-un perimetru definit. În felul acesta, copiii vor înţelege mai bine situaţia în care se poate afla un copil cu deficienţe de vedere. Asemănător se pot inventa diverse jocuri adaptate la vârsta şi la puterea lor de înţelegere.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel, copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurator şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.

Educaţia fizică este una din disciplinele care pot foarte bine să-şi adapteze conţinuturile pentru integrarea copiilor cu CES.La această disciplină, jocul poate fi prezent în aproape toate verigile lecţiei, putând fi şi mijloc, dar şi metodă de învăţare. De asemenea, în orele de educaţie fizică, se utilizează tratarea diferenţiată şi la ceilalţi elevi, cu capacitate motrică mai scăzută, aşa că adaptarea conţinuturilor se poate realiza atât prin modificarea parametrilor de efort (intensitate, volum, complexitate), cât şi prin introducerea de jocuri şi sporturi cu adresabilitate diferiltelor nevoi speciale ale acestor elevi.

SECTIUNEA C

Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânarul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţatură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare. În unitatea noastră şcolară avem elevi cu CES, iar integrarea lor este o prioritate în toate activităţile pe care le desfăşurăm la ambele cicluri de învăţământ.

În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea. În astfel de cazuri, cadrul didactic trebuie să se apropie mai mult de sufletul copilului pentru ca acesta să nu se mai simtă respins.Prin educaţie fizică şi sport elevilor cu CES le creşte încrederea şi stima de sine, se integrează mult mai uşor în colectiv, iar rolul dascălului în creşterea gradului de socializare este determinant.

Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare, încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor, încurajarea independenţei şi creşterea autonomiei personale sunt aspecte semnificative pe care ora de educaţie fizică le poate realiza mult mai uşor decît celelalte discipline de învăţământ, iar cadrul didactic trebuie să ţină cont de toate acestea în vederea facilitării integrării şcolare a acestor copii. Este foarte important ca noi, cadrele didactice, să le încurajăm eforturile, să îi sprijinim, să îi apreciem pozitiv în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă. De asemenea, folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres, centrarea învăţarii pe activitatea practică nu sunt de neglijat când vorbim despre copii cu CES.

De cele mai multe ori, când lucrăm cu elevi cu cerinţe educative speciale, ne gândim la sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile, la folosirea învăţării afective, la adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare, dar si la sprijinirea elevului să devină membru al unui grup. Este bine să organizăm activităţi de grup care să stimuleze comunicarea şi relaţionarea interpersonală (jocuri, excursii, activităţi extraşcolare, activităţi sportive, de echipă),

să îi sprijinim emoţional, să folosim un limbaj simplu, accesibil elevului şi nivelului lui de înţelegere.

Încurajarea oricărei tentative de comunicare, indiferent de natura ei este importantă. Profesorul trebuie să fie ferm, consecvent, să folosească înţelegerea şi calmul ca modalitate de stingere a manifestării agresive a elevului, să fie comentată acţiunea elevului şi nu personalitatea lui. Este indicat ca profesorul să aprecieze limita de suportabilitate a elevului (să nu-l jignească sau umilească), să folosească o mimică binevoitoare şi o atitudine deschisă (să nu încrucişeze braţele şi să nu încrunte privirea).

Într-o abordare incluzivă, toţi elevii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Astfel, educaţia fizică şi profesorii care predau această disciplină pot contribui decisiv la integrarea acestor copii cu CES, făcând din aceasta un scop nobil al carierei de dascăl.

Bibliografie:

1. Albu, A., Albu, C., „Asistenţa psihopedagogica şi medicală a copilului deficient fizic", Iaşi, Polirom, 2000;
2. Ionescu, S., „Adaptarea socioprofesională a deficienţilor mintali", Bucureşti, Editura Academiei P.S.R., 1975;
3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenţei sociale: forme şi strategii de protecţie a grupurilor defavorizate", Botoşani, Eidos, 1995;
4. Popescu, G., Pleşa, O. (coord.), „Handicap, readaptare, integrare", Bucureşti, Pro Humanitate, 1998;

INTEGRAREA ELEVILOR CU C.E.S. DE ETNIE RROMÃ ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. Cobrac Valentin

Liceul Teoretic com. Peciu Nou, jud. Timiș

Introducere în problematica integrării și a incluziunii

Încă de la apariția lor în domeniul educațional, conceptele de integrare și incluziune au ridicat probleme de aplicare deosebite tuturor actorilor implicați în acest proces. Dificultățile, în

opinia mea , decurg din lipsa unei veritabile aserțiuni la principiile educației incluzive, uneori, chiar din partea celor care ar trebui să fie promotorii integrării.

Implementarea procesului de integrare pare să fi luat prin surprindere și nepregătiți pe multe dintre cadrele didactice, făcute brusc responsabile de reușita unui program pe care nu îl înțelegeau sau agreau în totalitate. Iar dacă ei, într-un sfârșit, l-au înțeles și îmbrățișat, s-au lovit de neînțelegerea partenerilor sociali– părinți, mediul economic, instituții.

Pentru a putea realiza o integrare sinceră, cred că este nevoie de respectarea unei singure condiții: integrarea și incluziunea trebuie să fie idei care definesc structura noastră internă, să credem în ele și să nu ne apară în nici un moment ca fiind impuse, străine de noi. Astfel, la ce bun să ne chinuim să aplicăm strategiile incluzive dacă, la primul moment de cumpănă, vom blama sistemul și ,chiar mai grav, copilul pentru care ne luptăm ca să îl integrăm?

Politica europeană de integrare a cetățenilor rromi prin educație

Integrarea socială a cetățenilor de etnie rromă constituie o preocupare stringentă în întreg spațiul european, unde se estimează că numărul acestei minorități depășește 30 de milioane de oameni, dar, indiferent de spațiul geografic, prezintă câteva constante comportamentale și culturale care îngreunează procesul lor de integrare.

Întreg ansamblul de măsuri luate menite să asigure incluziunea rromilor constituie o continuare firească a procesului de emancipare economică, culturală acestei populații, acțiune care a marcat ultimele două decenii (Biljana Ratkovic Njegovan, 2011), dar care, în ciuda unor progrese evidente, încă se desfășoară într-un ritm anevoios, ambele tabere – populația integratoare, cât și cea integrată, împărțind responsabilitatea pentru situația creată. Una dintre principalele direcții de acțiune în efortul de integrare a rromilor o constituie educația acestora, dovadă stând și declarația comună semnată la Sofia în februarie 2004 de statele central și sud-est europene, printre care șiRomânia, privind strategia europeană de integrare a rromilor, un program denumit ”Roma inclusion 2005-2015”, o strategie care punctează, între altele, și preocuparea pentru educația rromilor, ca element cheie al integrării.

Integrarea școlară a elevilor rromi din România

Problema integrării rromilor este una de importanță deosebită și în România, care, la fel ca multe state din Europa Centrală și de Sud-Est, s-a implicat în numeroase acțiuni de promovare a integrării, urmărind direcțiile de acțiune convenite prin declarația comună semnată la Sofia, ”Roma inclusion 2005-2015”, dar și a celor privind combaterea discriminării, conform cu *aquis-ul comunitar* pe care orice stat membru sau aspirant al UE trebuie să îl îndeplinească. Eforturi în direcția aceasta s-au realizat în schimb și înainte de a se ralia acestor acțiuni europene.

SECTIUNEA C

Din păcate, până în momentul de față, nu avem cunoştinţe de date referitoare la componența pe etnii a elevilor cu CES care frecventează şcoli speciale sau sunt incluşi în şcoli de masă, motivul fiind că *"numărul copiilor cuCES integrați individual în clase obişnuite nu constituie obiect al statisticilor naționale"(Horga, Jigău et al., 2009, p.21),* întrucât acestea nuconstituie o bază pentru acordarea la nivel național a unor resurse financiare şi umane, după cum rezultă din concluzia unui studiu UNICEF privind situația copiilor cu CES integrați în şcolile de masă.

Singurele date care ne sunt oferite sunt informările parțiale ale Inspectoratelor Şcolare Județene, privind numărul total al elevilor integrați. Astfel, exemplificând, în anul şcolar 2008-2009, inspectoratele şcolare din 37 de județe au raportat un număr de 13125 de elevi integrați, din care 8846 (67,4%) în ciclul primar şi 4279 (32,6%) în ciclul gimnazial.

Un studiu Unicef, *Children onthe brink,* citând aceeaşi sursă,Inspectoratele Şcolare Județene, indică un număr de 75.000 de elevi rromi înregistrați în anul şcolar 2002-2003, la nivelul claselor 1-4, reprezentând 7,6% din totalul populației şcolare. Urmărind graficul evoluției numărului elevilor rromi se observă o rată de abandon ridicată în rândul acestora, astfel încât în ciclul gimnazial procentul lor scade la 4,5%, iar în cel liceal la 1% (UNICEF, 2006), o cauză putând fi şi vârsta elevilor rromi, mulți dintre ei fiind depăşiți de vârstă la momentul înregistrării în şcoală.

Conform recensământului din 2002, rata de analfabetism în rândul populației rrome este cea mai ridicată din rândul tuturor minorităților naționale prezente în România, cu excepția minorității turce. Studiul arată că la nivelul grupei de vârstă de 10-14 ani, procentul analfabeților era de 27,7%, iar la grupa de vârstă 15-19 ani reprezenta 34,9%. O analiză globală a copiilor analfabeți, a arătat că 50% dintre ei sunt români, în vreme ce rromi reprezentau 41-42%, situație îngrijorătoare pentru ambele grupuri etnice.

Analizând aceste date se poate pesupune că un numă rsuficient de mare dintre elevii rromi fac parte din categoria populației şcolare cu cerințe educative speciale. Lipsa unor studii şi date concrete privind repartizarea lor în şcolile de masă, respectiv şcolilespeciale, nivelul lor de integrare, aşa cum se întâmplă în cazul celorlalte două țări analizate, ne împiedică, momentan, să facem o analiză obiectivă , sinceră a situației integrării elevilor de etnie rromă cu CES.

Ceea ce ne permit însă datele de care dispunem este să ne pronunțăm asupra discriminării copiilor rromi, întrucât analizele prezentate anterior indică un fenomen grav de marginalizare şi excludere a elevilor provenind dinaceastă etnie.

Cauzele culturale ale discriminării copiilor rromi

SECTIUNEA C

În urma analizei aplicate în diferite state europene privind integrarea populației rrome, s-au observat foarte evident trei idei constante: discriminarea, marginalizarea și izolarea elevilor rromi. La baza acestor comportamente stau, cred, o serie de stereotipuri culturale privind populația rromă, având un caracter transnațional, atribuindu-le o etichetă de care greu se debarasează și după care sunt foarte adesea judecați.

Studiul UNICEF, *Children on theBrink* (2006), trece în revistădouăatitudini stereotipe vizavi de populația rromă care se manifestă în România: percepția că rromi sunt negativ diferiți și etichetarea negativă.

În ceea ce privește prima atitudine, studiul arată că sentimentele românilor vizavi de rromi prezintă un amestec între respingere, intoleranță și toleranță, apreciindu-i pentru priceperea la diferite munci, dar și înfricoșați de anumite"stereotipuri etnice fantastice". Acestea se manifestă foarte viu și în rândul copiilor, care își percep colegii rromi ca fiind răi, violenți, necivilizați, hoți și cerșetori, credință argumentată fie pur și simplu prin ideea că rromi sunt"răi și urâți", fie prin ideea că aceste caracteristici ale rromilor sunt rezultatul unor tratamente rele la care au fost mereu supuși. Efectul acestor credințe se manifestă și în confortul exprimat vizavi de perspectiva de a avea vecini de etnie rromă. Dacă în anul 1993, 74% dintre români nu erau prea încântați de această idee, la nivelul anului 2004, doar 34% dintre români se arătau deranjați de perspectiva de a trăi alături de vecini rromi.

Judecând situația rromilor ne putem pune întrebarea legitimă, dacă locul lor este într-adevăr în școli speciale sau în clase destinate elevilor cu CES.

Categoria elevilor cu cerințe educative speciale este într-adevăr una foarte cuprinzătoare, dar, elevii etnici rromi ar avea loc în această categorie mai degrabă prin prisma dezavantajelor sociale pe care le suportă, iar o formă de integrarea lor în școli speciale care nu răspund cerințelor lor reale nu face decât să alimenteze ciclul discriminării, oferindu-le o educație sub standardele obligatorii, care îi dezavantajează pe piața locurilor de muncă. Nu voi nega faptul că mulți dintre copiii rromi prezintă cerințe educative speciale, dar pentru a le oferi o șansă sinceră de integrare, asistența lor ar trebui să pornească tocmai de la dezavantajele sociale care le definesc existența, și nu de la presupuse deficite intelectuale. Programele de educație ce le sunt destinate ar trebui realizate într-un ritm și după o programă corespunzătoare, având ca scop final estomparea diferențelor economice și sociale dintre etnii, fără a le nega identitatea.

Deosebit de important este însă factorul uman atunci când vine vorba de asistența educațională a elevilor cu cerințe educative speciale. Havas și colaboratorii atrag atenția asupra acestui aspect judecând că în cazul copiilor rromi, abordarea profesorilor a elevilor din această

etnie este se caracterizează printr-un fatalism pedagogic, care susține educația inegală (Foldesi, 2009). Motivele pentru care se manifestă această stare de fapt constă, în viziunea noastră, în aceea că mulți pedagogi nu sunt pregătiți să facă față diversității culturale din clasele de elevi. Activitatea într-o școalăsau clasăcu elevi integrațipresupune un imens efort de creativitate dar și de înțelegere a diferențelor culturale dintre elevii aceleiași clase sau chiar dintre profesorii și elevi.

Cred că atunci când se pune problema integrării elevilor rromi cu CES, liniile diriguitoare ale comportamentului integrativ ar trebui să aibă la bază de succes care ar trebui să conducă la o schimbare pozitivă a atitudinii astfel încât să asigure:

- Statut egal celor implicați, prejudecata având ca bază superioritatea față de interlocutor a unuia dintre actorii implicați;
- Împărțirea de scopuri comune
- Interacțiune cooperantă, presupune munca în echipă pentru atingerea unui scop comun, și care, în funcție de efortul partenerilor, se poate finaliza cu o prietenie
- Dispunerea de un mediu suportiv, instituțiile și autoritățile naționale și locale fiind cele care au responsabilitatea asigurării acestui aspect. (Foldesi, 2009).

Prin urmare, este imperativ să-i percepem pe elevii cu CES ca parteneri în educație, fără a simți nevoia de a ne etala superioritatea. Din mărturiile elevilor rromi, se resimte această atitudine a colegilor și profesorilor români, prin care își proclamă o presupusă superioritate. În al doilea rând, actul educativ mijlocul prin care profesorii și elevii depun un efort comun pentru atingerea unui obiectiv comun, iar coordonatele pe care acesta ar trebui să fie – frecvente, de durată și intense. Având deja un scop comun, este necesar să facem o echipă unită cu elevii rromi cu CES, insistând asupra efortului susținut de care ambele părți trebuie să fie capabile pentru reușita programului. Nu în ultimul rând, instituțiile publice trebuie să asigure un mediu de lucru adecvat scopurilor, să asigure resursele umane și materiale pentru desfășurarea în condiții optime a educației copiilor cu CES, indiferent de etnie, proveniență, gen, condiție socială, eliminând eticheta informală de ”școli de țigani”.

Concluzia acestei analize este aceea că integrarea elevilor rromi cu cerințe educative speciale reprezintă o preocupare de durată a statelor europene, inclusiv România, cunoscând numeroase momente de impas care au pus în evidență manifestări curente de discriminare și rasism, în formă directă și indirectă, dar și povești de succes. Din poveștile de succes putem învăța modalit ățile prin care au reușit, în vreme ce din momentele dificile trebuie să învățăm să nu mai greșim. Altfel, la ce ne folosește istoria, dacă o tot repetăm și nu învățăm din ea?

Bibliografie:

Biljana Ratkovic Njegovan,*Social integrationof Roma people –the importance and remit of Roma media:a case study,*Trames, 2011,vol 15,nr.1,Talin, pp. 102-109

*** European Roma Rights Centre (ERRC), Roma Education Fund, Open Society Justice Initiative, Education Support Program - Open Society Foundation, Early Childhood Program, Open Society Foundation*, Memorandumconcerning the implementation and state of general measures in the judgment of D.H. and others v. The Czech Republic (application no. 57325/00)*

Foldesi Eva, 2009,*Classmates. Criticalanalysis of school integration of Roma children in Nyiregyhaza, Hungary,* Central EuropeanUniversity – Department of Sociology and Social Anthropology, Budapest

Horga Irina, Jigău Mihaela coord., 2009, *Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă,* ed. Vanemode,București

***Unicef, 2006, *Children on the Brink -AFocused Situation Analysis of Vulnerable, Excluded and Discriminated Children in Romania,* ed. Vanemode, București

INTEGRAREA COPIILOR PROVENIŢI DIN FAMILII SOCIAL-VULNERABILE

Prof. Cojan Lidia Ioana

Şcoala Gimnazială Alexandru Piru Mărgineni

”Copiii sunt mesajele vii pe care le trimitem unor vremuri ce nu le vom vedea”

John W.Whitehead

Componenta educaţională este definitorie pentru un copil sau tânăr, vulnerabilizarea socială caracteristică mediului social de proveniență sau de incluziune poate genera un nivel scăzut de integrare în viaţă.

Din perspectiva integrării sociale prin educaţie identificăm o serie de categorii de copii vulnerabili: -copii care suferă de boli cronice şi au o slabă capacitate de integrare educaţională.
- copii fără un domiciliu stabil sau copii ai străzii.
- copii aparţinând unor populaţii sau grupuri sociale fără un domiciliu stabil.
- copii care au depăşit vârsta şcolarităţii, neparticipând la inserţie în medii educaţionale.

SECTIUNEA C

În categoria copiilor care prezintă grad ridicat de vulnerabilizare se încadrează copiii cu deficenţe sau dizabilităţi fizice sau psihice, aceştia întâmpină dificultăţi de integrare socioprofesională, în consecinţă această categorie socială trebuie să beneficieze de exigenţele necesare în mod fundamental ale unui învăţământ special, singurul de natură a oferi o alternativă corespunzătoare de inserţie socioprofesionala. Evitarea etichetării şi a marginalizării, încadrarea unui copil într-un curs normal de viaţă presupune eliminarea situaţiilor de marginalizare şi excluziune socială specifice medii educaţionale. Nevoile specifice de creştere, educare sau formare socioprofesională trebuie adaptate la potenţialul acestor copii marcaţi sau caracterizaţi de un grad ridicat de vulnerabilitate.

Trebuie avut în vedere prioritatea educaţiei incluzive, prin stabilirea accesului tuturor elevilor la procesul de natură educaţională în orice comunitate, ceea ce înseamnă capacitate de integrare socială şi pregătire corespunzătoare elevilor cu cerinţe speciale. Educaţia incluzivă trebuie să se fundamenteze pe o bază de premize sociale ancorate în realitatea socială, valorizarea copiilor în funcţie de aptitudinile şi opţiunile fiecăruia reprezintă prioritatea în această direcţie.

Conlucrarea şcoală, familie, comunitate este necesară pentru a evita crearea unor situaţii de risc social sau de vulnerabilizare a viitorilor adulţi. La nivel de comunitate socială este important rolul cadrelor didactice în formarea socială a viitorilor adulţi. Cadrele didactice care activează în şcoli speciale ar trebui să fie angrenate în formarea profesională specifică pentru învăţământul cu caracter de masă, iar dincolo de acest nivel este necesar să se realizeze o pregătire de nivel specializat pentru învăţământul cu cerinţe speciale.

Putem vorbi de integrare socială prin intermediul învăţământului de masă, prin clase cu caracter special în cazul elevilor cu deficenţe fizice sau psihice sau în învăţământul de masă propriu zis pentru categoria elevilor care provin din medii sociale defavorizate.

Raţiuni legale şi de politică socială publică pentru protecţia copilului ne arată că în ultimii ani au fost luate o serie de măsuri pentru combaterea situaţiilor de risc social a copiilor proveniţi din medii socialedefavorizate.

S-au realizat o serie de măsuri specifice de natură a proteja persoanele aflate în situaţie de risc social de această natură:

- crearea unor centre specializate în special în mediul rural, cunoscute sub denumirea de centre comunitare locale, unde vor fi internaţi copii care provin din medii sociale defavorizate.
- încredinţarea spre adopţie, înţelegem prin aceasta asigurarea plasamentului familial pentru copii.

- integrarea socială a tinerilor cu nevoi speciale, de vârstă cuprinsă între 14-18 ani.
- crearea unor servicii specializate în cadrul autorităţilor locale, dar mai ales la nivel rural unde ar fi necesar minim un reprezentant al acestor autorităţi de specialitate, delegat pe problematica inserţiei tinerilor cu probleme.efavorizate.

În cazul copiilor proveniţi din medii sociale defavorizate sunt anumite direcţii în sensul de a responsabiliza autorităţile de profil, a organizaţiilor nonguvernamentale care activează în domeniu pentru a limita orice situaţie de defavorizare sau excludere a copiilor din astfel de medii sociale; organizaţiile şi instituţiile cu rol de susţinere a copiilor proveniţi din medii sociale defavorizate pot realiza analize statistice privind nivelul de calitate în zona de rezidenţă şi pot propune soluţii prin programe sau proiecte specializate în domeniu; supravegherea şi asigurarea stării de sănătate a copiilor proveniţi din medii sociale defavorizate, prin servicii de specialitate, dar şi prin supravegherea acestora.

ÎMPREUNĂ PENTRU COPIII NOŞTRI

Smarandache Luminiţa
Grădiniţa cu Program Normal Budeşti

În toată lumea, ca şi în România, angajarea şi responsabilizarea familiei în educaţia copiilor este fundamentală pentru reuşita participării şcolare. La orice copil, în mod particular la copiii cu cerinţe educative speciale, gradul de interes şi de colaborare a părinţilor cu şcoala este, cel mai adesea, direct proporţional cu rezultatele şcolare obţinute de copii. Psihopedagogia modernă, centrată pe copil, se bazează pe convingerea că familia este primul educator şi cu cel mai mare potenţial de educare. Familiile copiilor cu CES sunt, adesea, responsabile de copiii lor tot restul vieţii.

Un rol foarte important al şcolii, în acest context, este acela de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, pentru a face faţă greutăţilor cu care se confruntă.

Implicarea familiilor în ameliorarea educaţiei copiilor cu CES a condus la multe schimbări pozitive, adesea în moduri radicale. În România, familiile şi asociaţiile de persoane ori de părinţi ai copiilor cu dizabilităţi au contribuit în mod substanţial, mai ales după 1990, la adoptarea unor măsuri de ameliorare a calităţii şcolarizării copiilor cu CES.

Donellan şi Mirrenda (1984, apud Shea şi Bauer, 1994) propun câteva standarde fundamentale pentru programele de colaborare a părinţilor în educaţia specială:

- toate intervenţiile ar trebui să plece de la presupunerea că nu părinţii sunt cauza dizabilităţilor copiilor lor; se are în vedere riscul ca părinţii să fie blamaţi pentru dizabilităţile copiilor lor;
- cadrele didactice ar trebui să aplice criteriul celei mai puţin periculoase presupuneri; de pildă, dacă un program educaţional utilizat de un părinte a fost ineficient, aceasta s-a întâmplat nu pentru că familia a aplicat necorespunzător acest program;
- o explicaţie completă a dificultăţilor copilului la şcoală este esenţială pentru părinţi;
- niciun specialist sau cadru didactic nu ar trebui să le spună părinţilor că nu mai este nimic de făcut pentru copilul lor;
- programele de intervenţie şi sprijin ar trebui să implice familiile la maximum; acestea ar trebui să fie construite astfel încât să satisfacă nevoile copilului în contextual larg al nevoilor familiei. Părinţii ar trebui să fie recunoscuţi ca fiind cei mai potriviţi în relatarea istoriei, comportamentului şi nevoilor copilului. Ei ar trebui să aibă acces total la informaţiile educaţionale şi la "diagnosticele" copilului.

În multe ţări dezvoltate ale lumii, părinţii au drepturi sporite (mai puternice decât cele actuale în România) în ceea ce priveşte participarea la educaţie a copilului cu CES. În SUA, de pildă, părinţii au dreptul de:

-a controla toate datele despre educaţia copilului lor;

-a face o evaluare independentă, o caracterizare a copilului lor ca elev;

- a primi înştiinţări scrise despre orice schimbare în identificarea, evaluarea şi orientarea copilului lor sau despre orice schimbare în PEI (Planul Educaţional Individualizat) al copilului;

-a participa în mod egal cu personalul şcolii în dezvoltarea şi revizuirea PEI a copilului.

Ca şi în cazul copiilor, familiile sunt foarte diferite; necesităţile lor de a fi sprijinite sau posibilităţile de a oferi sprijin sunt extrem de diverse. Fiecare familie are potenţialul şi nevoile sale unice, care trebuie valorizate corespunzător de către şcoală.

Comunicarea şi colaborarea eficientă dintre cadrele didactice şi părinţi se bazează pe câteva elemente (Beckman, Newcomb, 1996, apud Step by Step, 2001):

-Respectul (reciproc) – poate fi modelat adesea de către cadrele didactice. Este important să se plece de la premisa că părinţii sunt cei mai importanţi profesori din viaţa copilului; respectul şi tactul dovedit de cadrul didactic faţă de complexitatea unor probleme poate induce respectul reciproc;

- Atitudinea imparţială, care solicită gândirea pozitivă şi deschisă despre familii, evitarea judecăţilor evaluative şi dezaprobatoare. Atitudinea imparţială înseamnă încurajarea familiilor de către cadrele didactice să-şi evaluaze propriile decizii fără a influenţa cu propria lor părere;

- Empatia faţă de părinte poate fi uşor sesizată de acesta prin deschiderea la dialog şi comunicare sinceră.

- Shea şi Bauer (op. cit.) descriu un continuum al activităţilor colaborative, bazate pe următoarele elemente:

- timpul disponibil în care aceste activităţi pot fi făcute;

- cantitatea şi calitatea dorită de implicare a persoanelor;

-calitatea sprijinului din partea personalului şcolii, pe care şi-o doresc părinţii şi pe care o pot obţine.

Formele de colaborare şi sprijin reciproc între şcoală şi familie sunt:

-activităţile de oferire a informaţiilor – în cadrul acestora familile primesc informaţii din partea persoanelor autorizate (aviziere, scrisori şi bilete, carnete de corespondenţă, telefoane, publicaţii / buletine periodice ale şcolii, diferite ştiri, programe de întâlnire cu părinţii, şedinţe.

-activităţile de împărtăşire a informaţiilor – cele mai obişnuite activităţi de acest tip sunt şedinţele părinţi – cadru didactic. În educaţia cerinţelor speciale, şedinţele cu părinţi iau foarte des forma unor şedinţe axate pe PEI. Se planifică acum activităţile de colaborare şi se rezolvă problemele apărute în aplicarea planului. Informaţiile sunt oferite de asemenea prin intermediul unor carnete în care se notează istoria devenirii copilului, performanţele acestuia, dar şi problemele întâmpinate. Înformaţiile pot veni atât de la cadrul didactic la părinte, cât şi invers.

-sprijinul colaborativ pentru curriculum-ul şcolar – activităţile de sprijin presupun o implicare activă a membrilor familiei în cadrul programelor şcolii. Cele mai obişnuite activităţi de acest gen sunt intervenţiile comune familie –şcoală, în care membrii familiei lucrează împreună cu cadrele didactice pentru fixarea obiectivelor PEI. Părinţii pot juca rolul de profesori acasă şi pot supraveghea studiul suplimentar al copilului în scopul sprijinirii derulării PEI sau a temelor şcolare.

-colaborarea cu comunitatea şcolară - presupune cooperarea pentru îndeplinirea unei sarcini anume împreună, membrii familiei şi cadrele didactice. În cardul acestei colaborări, membrii familiei pot juca rolul în cadrul şcolii de instructori, voluntar, membri de comitet de intervenţie, tutori, instructori de "minipredare", asistenţă în cadrul călătoriilor în afara şcolii, ajutor în pregătirea materialelor didactice şi echipamentului necesar.

-pregătirea părinţilor – cere atât părinţilor cât şi specialiştilor să-şi aloce timp pentru pregătirea şi programele educaţionale ce vor fi aplicate. Pregătirea părinţilor este o activitate foarte constructivă deoarece implică învăţarea şi acumularea cunoştinţelor şi tehnicilor folositoare părinţilor în schimbarea comportamentelor neadecvate ale copiilor. Sensibilizarea părinţilor

pentru obiectivele, ţintele, abilităţile programelor este esenţială în educarea şi pregătirea acestora.

Sunt şi părinţi ce au dificultăţi ce nu pot fi atenuate prin intervenţia cadrelor. Aceşti părinţi trebuie orientaţi către specialişti calificaţi (consilieri, psihologi, psihopedagogi, asistenţi sociali, medici etc.). Orientarea este binevenită atunci când părinţii:

- resimt probleme financiare;
- sunt implicaţi în neînţelegeri maritale sau alt gen de crize;
- simt deseori sentimente de neajutorare, disperare;
- cred că nu sunt pregătiţi pentru educarea copilului lor;
- sunt situaţi constant la nivele înalte de stres;
- încep deseori să se plângă mai degrabă de probleme personale decât de cele manifestate de copil sau de programul educaţional al acestuia.

Modalităţi de stimulare a implicării familiale – cu referire la grădiniţă (Step by Step, 2001):

• Invitarea părinţilor în activităţi la clasă (grupă) poate înlesni o experienţă pozitivă prin:
- selectarea unei activităţi care poate fi demonstrată uşor;
- angajarea părinţilor să lucreze doar cu grupuri mici de copii (2-3);
- încurajarea bunei dispoziţii, a unei atmosfere relaxante;
- evitarea declarării de învingători;
- consilierea în îndrumarea comportamentului copiilor.

• Grupurile de sprijin constituite din părinţi (ai copiilor cu CES)

Părinţii acestor copii au nevoie de a se întâlni cu alţi părinţi care au copii cu CES, mai ales dacă este vorba de probleme de acelaşi fel sau asemănătoare. Grupurile de sprijin constituite din părinţi le oferă acestora şansa de a-şi comunica informaţii, de a da şi de a primi un suport emoţional, de a lucra ca o echipă cu interese comune în favoarea copiilor.

Iniţiativa constituirii unor asemenea grupuri este bine să vină de la părinţi. Modalităţile de organizare şi activităţile pe care şi le propune grupul de sprijin pot fi foarte diverse, în funcţie de problematica şi potenţialul copiilor, ale şcolii, ale contextului comunitar etc. Ceea ce este important şi esenţial în buna funcţionare a grupului este cultivarea sentimentului de comunitate.

• Păstrarea confidenţialităţii informaţiilor este foarte importantă, cel puţin din două motive. Pe de o parte, părinţii copiilor cu CES au nevoie de mai multe informaţii pentru a se putea implica, pe de altă parte multe din aceste informaţii pot fi dureroase.

• Implicarea părinţilor ca factori de decizie este esenţială.

Părinţii copiilor cu CES îşi stabilesc, cel mai adesea anterior venirii la şcoală (grădiniţă) relaţii cu specialişti şi servicii ale comunităţii, sunt ei înşişi surse de informaţii, deci pe ansamblu resurse importante pentru şcoală, pentru alţi părinţi. Informaţiile oferite de părinţi pot fi incluse în modalităţi diverse de luare a deciziilor privitoare la copiii cu CES.

• Formarea unei echipe de sprijin care să includă şi părinţii.

Funcţionarea unor asemenea echipe formate din cadre didactice şi / sau diverşi specialişti este optimizată dacă ele cuprind şi părintele copilului, ca şi cadrul didactic care predă la clasa respectivă. Uneori, chiar şi membri ai personalului nedidactic al şcolii pot aduce date utile la reuniunile acestei echipe.

În concluzie, instituirea respectului reciproc, a relaţiilor empatice, ca bază a unei colaborări autentice între cadrele didatice, elevi, familiile lor şi specialişti este un proces complex, care cere timp, energie, prudenţă, adesea mult bun simţ şi bună credinţă. Este important de menţionat că în acest proces nu numai copiii sunt cei care învaţă, ci şi adulţii.

Referinţe:

• *** O lume demnă pentru copii, Editura Mark Link, Bucureşti, 2003
• *** Carte pentru profesioniştii care lucrează cu părinţii, Editura Vanemonde, Bucureşti, 2005
• *** Dezvoltarea practicilor incluzive în şcoli. Ghid managerial, Bucureşti, 1999

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Prof.Caloian Felicia
Școala Gimnazială„Ștefan Luchian" Moinești

Motto: „Fii atent ce faci! Copiii ascultă……şi învaţă"(Steven Sondheim)

Cunoaşterea strategiilor educaţiei integrate este indispensabilă oricărui cadru didactic, care vrea să-şi asume responsabilitatea de a răspunde tuturor exigenţelor şi cerinţelor educative ale diverşilor elevi care le calcă pragul clasei cu speranţa reuşitei.

Cunoaşterea copilului este una din condiţiile esenţiale pentru integrarea lor în activitatea şcolară şi socială. Cercetarea atentă şi responsabilă a fiecărui copil conduce la descoperirea resurselor interne şi a disponibilităţilor native, a experienţelor de viaţă şi a obişnuinţelor, a conceptelor şi a mentalităţilor, a intenţiilor şi intereselor, a convingerilor şi idealurilor. Copiii

proveniţi dintr-o diversitate de medii socio-culturale, familiale, din etnii diferite, impun includerea lor în programe educaţionale adecvate.

Fiecare copil este unic, este valoros şi se dezvoltă în funcţie de lumea care îl înconjoară. La naştere există posibilităţi de dezvoltare pentru orice copil, indiferent de particularităţile fizice. Diferenţele dintre copii sunt de cele mai multe ori prilej de învăţare şi dezvoltare. Fiecare copil are dreptul de a i se acorda şansa unei vieţi cât mai aproape de normalitate şi integrare socială. Copiii care sunt diferiţi şi au cerințe educative speciale, cer atenţie specială şi necesită sprijin pe tot parcursul dezvoltării lor. Este foarte important ca adulţii să sprijine la toţi copiii construirea unei imagini de sine pozitive, pentru că fiecare copil se poate dezvolta şi poate învăţa.

Părinţii dispun de cele mai multe informaţii despre copiii lor, astfel ei devin parteneri la educaţia copiilor. Prin şedinţele cu părinţii, prin participarea acestora la expoziţii cu lucrări ale copiilor, excursii, serbări,activităţi demonstrative, se dezvoltă o bună relaţie între părinţi şi grădiniţă spre binele copiilor. Prin informare, părinţii descoperă cum să găsească şi să aplice soluţii eficiente în rezolvarea problemelor pe care le întâmpină în educaţia copiilor. Jocurile sociale sunt esenţiale pentru copiii cu deficienţe, întrucât le oferă şansa de a se juca cu alţi copii. Ca activitate de bază în grădiniţă, jocul constituie pentru copiii cu cerințe educative speciale forma cea mai eficientă de socializare, recuperare şi cea mai bună modalitate de a apropia copiii cu cerințe educative speciale de ceilalţi copii din grupă. În cadrul jocurilor, barierele de orice natură dintre copii dispar, aici copilul cu cerinţe educative speciale reuşind să-şi depăşească neputinţele şi frustrările. În timpul jocului, diferenţele şi barierele între copii dispar, copiii cu cerințe educative speciale pot obţine aici succese mici, dar motivante, ceea ce le satisface trebuinţa de a fi apreciaţi.

Educatoarea, are posibilitatea în timpul jocurilor şi alegerii centrelor de interes de către copii, de a trata individualizat copiii integraţi, de a lucra cu ei pentru recuperarea deprinderilor şi capacităţilor nerealizate în activităţile frontale, dar şi de a stimula o atitudine pozitivă faţă de sine, de a încuraja încrederea în forţele proprii. Utilizareajoculuica metodăde învăţare este însoţită de dificultăţi de ordin cognitiv (cunoaştere, înţelegere, logica acţiunii, de percepere a acţiunilor, a operaţiilor), dificultăţi de atitudine de ordin psihosocial (de relaţionare, de stres, de blocaje afective, insucces), dificultăţide reglaj ori autoreglaj, dificultăţi de ordin tactic sau de adaptare.

În grădiniţă se desfăşoară multe tipuri de jocuri însă cele care îi ajută pe copiii cu cerințe educative speciale sunt:

Jocurile manipulative - care au o importanţă deosebită pentru stimularea senzorială a copiilor cu cerințe educative speciale, oferă prin simplitatea lor condiţii deosebite pentru dezvoltarea senzorială a acestora.

Jocul explorator-manipulativ - constituie de la formele incipiente ale jocului până la formele avansate ale sale o importantă sursă de explorare a mediului şi de stimulare senzorială a copilului.

Exerciţiile senzoriale - organizate în grădiniţă trebuie să aibă un carecter diferenţiat şi individual. Fiecare copil trebuie să participe activ la desfăşurarea exerciţiilor respective. Jocurile senzoriale fac multă plăcere tuturor copiilor.

Bibliografie:

- Traian Vrăjmaş,Învăţământul integrat şi/sau incluziv,Editura Aramis,Bucureşti 2001;
- Revista Învăţământul Preşcolar nr.3-4,Bucureşti 2005;
- Adina Glava,Educaţia timpurie,Editura Paralela 45,2009.

TULBURAREA HIPERKINETICĂ CU DEFICITDE ATENŢIE – SUBTIPURI ŞI DIAGNOSTIC

Nicolae Doina

Şcoala Centrală Bucureşti

Hiperactivitatea cu deficit de atenţie este o afecţiune biologică a creierului despre care se crede că este cauzată de un dezechilibru între o parte dintre neurotransmiţătorii creierului. Aceştia (dopamină, serotonină, norepinefrină) sunt substanţe folosite pentru a transmite semnale între celulele nervoase, influenţând calitatea reacţiilor inhibitive ale comportamentelor neadecvate. Lipsa dopaminei conduce la incapacitatea de concentrare a atenţiei, la slaba înţelegere a sarcinilor de învăţare, la o capacitate redusă de a procesa adecvat informaţiile, împiedicând procesul de transformare a acestora în cunoştinţe.

Afecţiunea este caracterizată prin hiperactivitate sau comportament impulsiv şi deficit de atenţie, probleme care nu pot fi explicate de nicio altă afecţiune psihică şi nu sunt în legătură cu abilităţile intelectuale ale copilului sau cu stadiul de dezvoltare. Cea mai comună arie de inadaptare este în activitatea şcolară, unde copiii hiperactivi cu deficit de atenţie au tendinţa de a

repeta clasa, necesită educaţie specială, sunt suspendaţi sau exmatriculaţi pentru conduită neadecvată.

Specialiştii au clasificat în două categorii principale tipul de comportament prezentat de copiii cu ADHD: slaba capacitate de concentrare a atenţiei şi impulsivitate-hiperactivitate. Astfel, Asociaţia Americană de psihiatrie a propus în cea de-a patra ediţie a *Manualului de Statistică şi Diagnostic a Tulburărilor Mentale (DSM-IV)* trei subcategorii (subtipuri) ale acestei disfuncţii: predominant neatent, predominant impulsiv-hiperactiv şi tipurile combinate. (K.Egan, Ş.Popenici, 2007, p. 12) Acest manual oferă criteriile pe baza cărora o persoană este diagnosticată cu ADHD dacă manifestă un set clar de caracteristici, avându-se în vedere:

- *prezenţa timpurie* – manifestarea clară şi constantă a cel puţin unui simptom înaintea vârstei de 7 ani;
- *gravitatea* – manifestarea mai frecventă a comportamentului reclamat la copilul analizat comparativ cu alţi copii aflaţi în acelaşi stadiu de dezvoltare;
- *durata* – pentru a fi luate în consideraţie, simptomele trebuie să se manifeste cu cel puţin şase luni înaintea evaluării;
- *contextul* – simptomele trebuie să se manifeste în contexte diferite;
- *impactul specific* – impactul provocat de simptomele reclamate să fie negativ în ceea ce priveşte viaţa socială/performanţele şcolare ale copilului.

Criteriile specifice pentru ADHD, aşa cum sunt stabilite în DSM-IV sunt:

A. O persoană cu ADHD trebuie să manifeste simptomele din categoria 1 sau 2:

(1) Cel puţin şase simptome ale *lipsei de atenţie*, manifestate pe parcursul a cel puţin 6 luni la un nivel caracterizat de inadaptare sau inconsistenţă în raport cu nivelul de dezvoltare corespunzător vârstei. Deseori:

- nu reuşeşte să fie atent la detalii sau face greşeli din neglijenţă la teme sau alte activităţi;
- are dificultăţi în a se concentra în sarcinile de lucru sau la joacă;
- nu ascultă/nu este atent când i se vorbeşte direct;
- are dificultăţi în organizarea sarcinilor şi activităţilor;
- nu urmează instrucţiunile, nu îşi termină temele (dar nu datorită incapacităţii de a înţelege instrucţiunile sau unui comportament opoziţional);
- evită, refuză, ezită, manifestă neplăcere în a se angaja în sarcini de lucru ce presupun efort mental susţinut (teme în clasă/acasă);
- pierde lucruri necesare îndeplinirii sarcinilor/activităţilor (caietele, manualele, instrumente diverse etc.);

- este distras de stimuli externi marginali;
- uită uşor.

(2) Cel puţin şase simptome ale *hiperactivităţii*, manifestate pe parcursul a cel puţin 6 luni la un nivel caracterizat de inadaptare sau inconsistenţă în raport cu nivelul de dezvoltare corespunzător vârstei. Deseori:

- se foiesc permanent, dau din mâini/picioare;
- se deplasează prin clasă, stăpânindu-şi greu impulsurile spre mişcare;
- aleargă, se caţără excesiv şi neadecvat;
- nu se angajează în linişte în activităţile de petrecere a timpului liber;
- permanent manifestă tendinţa de a părăsi locul în care este sau se comportă ca şi cum ar fi „propulsat de un motor“;
- vorbeşte excesiv;
- răspunde înainte de a fi finalizată întrebarea;
- are dificultăţi în a-şi aştepta rândul;
- întrerupe sau se interpune în activitatea altora;
- îşi stăpânesc cu greu pornirile;
- îi lovesc pe ceilalţi sau le iau lucrurile.

B. Unele simptome au apărut înaintea vârstei de 7 ani.

C. Unele probleme apar în două sau mai multe contexte.

D. Trebuie să fie evidenţe clinice clare ale unor efecte deteriorative în planul funcţionării sociale, şcolare sau ocupaţionale.

Persoanele cu simptome ADHD au dificultăţi în ceea ce priveşte autoreglarea nivelului de activism, autocontrolul impulsurilor, concentrarea şi menţinerea atenţiei focalizată pe o anumită sarcină. Cercetările au arătat despre această tulburare specifică de comportament că:

- are o incidenţă medie de 3-5% până la 4-12% pentru toţi copiii şcolari;
- factorii de risc sunt diferiţi la fete faţă de băieţi;
- afectează mai mult băieţii, diagnosticaţi 9 la 1 în studii clinice şi 4 la 1 în cele epidemiologice;
- fetele manifestă mai multe dificultăţi de atenţie şi mai puţine probleme de comportament;
- băieţii sunt de 4 ori mai hiperactivi ca fetele;
- în 50 % din cazuri, tulburarea debutează înainte de vârsta de 4 ani, dar nu este recunoscută şi tratată ca atare decât în perioada şcolarităţii;
- 65% dintre copiii cu ADHD devin adulţi cu ADHD, simptomele reziduale ale tulburării fiind mai evidente la femei ca la bărbaţi;

- aproximativ 15-50% dintre copiii hiperactivi ajunşi la vârsta adultă înregistrează o scădere a simptomelor sau manifestările lor comportamentale nu mai sunt dezadaptative;
- ADHD nu este cauzată de factori psihosociali ca relaţia părinte-copil;
- factori cum ar fi consumul de alcool, droguri, cofeină, traumatismele craniene în timpul sarcinii nu sunt cauza ADHD.

În formele uşoare de ADHD şi nu numai, simptomatologia se poate manifesta doar în contextele în care copilul trebuie să depună efort susţinut, la şcoală de exemplu, unde este nevoie să se supună unor reguli sau unui program mai riguros. În acest caz, ADHD poate fi considerat o tulburare dependentă de context. Uneori poate fi confundat cu tulburarea de opoziţie. Aceasta presupune refuzul de a se implica în anumite activităţi sau sarcini ce necesită efort sau concentrarea atenţiei, deoarece copilul nu vrea să se supună solicitărilor celorlalţi.

Este esenţială depistarea şi tratarea timpurie a tulburării. Orice întârziere în diagnostic are ca şi consecinţe creşterea dificultăţilor în reducerea simptomelor. Informaţiile pentru un diagnostic corect îl constituie: criteriile DSM-IV; datele colectate de la părinţi şi profesori; scalele de observaţie comportamentală (părinţi, profesori, consilieri); scalele de autoevaluare comportamentală.

Identificarea/diagnosticarea ADHD este complicată datorită faptului că până în prezent nu există niciun test obiectiv care să identifice biologic prezenţa acestui sindrom. La Conferinţa asupra Diagnozei şi tratamentului ADHD (1998) s-a subliniat că „nu există un test diagnostic medical pentru ADHD“ şi că „nu există un consens asupra faptului că pacienţii ADHD ar trebui trataţi cu psihostimulanţi (...) După ani de cercetare clinică şi experienţă cu ADHD, cunoaşterea noastră asupra cauzei sau cauzelor ADHD rămâne în mare măsură speculativă. Prin urmare, nu avem nicio strategie fundamentală pentru prevenirea ADHD.“ (*NIH, 1998*, apud K. Egan, Ş. Popenici, 2007, p. 14)

Stabilirea diagnosticului este un proces multidisciplinar la care iau parte medicul de familie, psihiatrul, psihologul şcolar, asistentul social, psihologul clinician, desfăşurând o serie de acţiuni specifice, şi anume: evaluarea psihiatrică-diagnosticul diferenţial; interviu cu toate persoanele importante din viaţa copilului – care sunt simptomele, unde şi când apar; interviu cu copilul pentru a evidenţia gradul de conştientizare a simptomelor sau a dificultăţilor; evaluarea cognitivă a performanţelor şcolare; completarea scalelor de observaţie pentru părinţi şi profesori (observaţiile trebuie făcute în mediu natural şi în diferite contexte); evaluarea funcţiilor vorbirii, limbajului şi a funcţiilor motorii.

SECTIUNEA C

MODALITĂȚI DE INTEGRAREA A COPIILOR CU CES

Cojocariu Ioana-Maria

Școala Gimnazială Zvoriștea, jud. Suceava

Omul este o fiinţă dependentă în activitatea pe care o desfăşoară de ceilalţi. Are nevoia permanentă de a comunica şi coopera.

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu deficienţe, deoarece au o concepţie greşită despre ele. Trebuie însă să înţelegem că sunt nişte oameni la fel ca ceilalţi, fiind produsul unic al eredităţii lor şi al mediului.

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce priveşte impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această categorie fac parte:

-copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilităţi mintale, paralizia cerebrală);

-copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenţie-ADHD, tulburări de opoziţie şi rezistenţă);

-copiii cu tulburări afective, emoţionale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);

-copiii cu handicap asociat;

-copiii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare (dificultăţi de învăţare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);

-copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.

Datorită faptului că se desfăşoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale

sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă şansa de a juca cu alţi copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfăşura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcţie de deficienţa copilului.

Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate.

Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite. Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţătură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele şi valorile comunităţii sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situaţia de a renunţa la ajutorul societăţii cu instituţiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este

cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilităţi fizice, necesită programe şi modalităţi de predare adaptate cerinţelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistenţă medicală specializată, asistenţă psihoterapeutică.

Copiii ce prezintă tulburări emoţionale trebuie să fie din timp identificaţi astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru şi terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaţionali (familie, cadre didactice). Consilierul şcolar este şi el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului şi a familiei.

Strategii şi intervenţii utile din partea cadrului didactic:

-Crearea unui climat afectiv-pozitiv;

-Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare;

-Încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;

-Încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale;

-Încurajarea eforturilor;

-Sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă;

-Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres;

-Crearea unui climat afectiv, confortabil;

-Centrarea învăţării pe activitatea practică;

-Sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile;

-Folosirea învăţării afective;

-Adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare,etc.

Abordarea incluzivă susţine că şcolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depăşească barierele din calea învăţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşească acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Putem stabili de

asemenea relaţii de colaborare cu autorităţile locale, părinţii şi reprezentanţii comunităţii. Educaţia incluzivă (după definiţia dată de UNESCO) este un mod de educaţie adaptat la şi individualizat în funcţie de nevoile tuturor copiilor în cadrul grupurilor şi claselor echivalente ca vârstă, în care se regăsesc copii cu nevoi, capacităţi şi nivele de competenţă foarte diferite. Prin educaţia incluzivă este oferit suport - în cadrul şcolilor de masă şi al claselor normale - copiilor cu dificultăţi de învăţare, indiferent de originea lor socială sau de tulburările pe care le prezintă, acceptaţi alături de colegii lor "normali".

Educaţia incluzivă este o mişcare mondială bazată pe drepturile umane de bază,. Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenenţa sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităţilor sale, are dreptul la o educaţie de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităţilor sale cognitive şi de integrare socială. Diferenţierea şcolară pe baza apartenenţei la o anumita categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă şi nu justifică excluderea din şcoala de masă. Al doilea argument care susţine necesitatea mişcării integraţioniste este acela că şcoala de masă este cea care asigură mediul, precum şi nivelul de calitate cel mai propice învăţământului şi însuşirii aptitudinilor sociale şi cognitive. Pentru a uşura copiilor cu dificultăţi de asimilare integrarea în şcolile de masă, este necesar ca în aceste şcoli să se asigure o atmosferă mai primitoare şi de acceptare.

Datorită unui nivel mai redus al cerinţelor, de cinci ori mai mulţi copii cu nivel socio-economic redus faţă de cei cu nivel socio-economic crescut sunt înscrişi în şcolile ajutătoare speciale, în loc de şcolile generale. Astfel se creează un cerc vicios : performanţe şcolare slabe - loc de muncă cu salarizare scăzută - perspective sociale slabe - nivel de viaţă scăzut - tensiuni în viaţa personală. Si totul se repetă în generaţia următoare. Tuturor acestor copii le-ar asigura posibilităţi mai bune şcoala generală unde un sistem educaţional mai atent, le-ar putea schimba soarta în bine. Dar pentru ca aceşti copii dezavantajaţi să aibă loc în şcolile generale, trebuie să se producă schimbări majore atât la nivelul atitudinii corpului profesoral, cât şi al sistemului educaţional, respectiv a metodelor de stimulare a dezvoltării şi al psihodiagnozei.

Pentru prevenirea declinului social ulterior nu este suficient ca aceşti copii să fie menţinuţi în sistemul educaţional tradiţional pentru că există pericolul dificultăţilor de adaptare la standardele ridicate şi deci pericolul de eşec sau abandon şcolar. Pe lângă acceptarea copilului în şcoala de masă, trebuie asigurat un mediu educaţional corespunzător, suport şi experienţe pozitive copilului cu dificultăţi de învăţare.

O caracteristica speciala a acestor copii "în pericol de excludere" o constituie faptul că posibilităţile lor nu sunt în concordanţă cu nivelul obişnuit al aşteptărilor faţă de copii. Ei nu se

adaptează cu uşurinţă si nu pot obţine succese în cadrul sistemului educaţional tradiţional. (Nu reuşesc la examenele de capacitate sau bacalaureat, nu reuşesc să obţină diplome). În spatele acestor probleme, stă desigur şi nivelul lor ineficient de funcţionare a proceselor cognitive, agravat de faptul că nici în cadrul familiei şi nici în şcoală, ei nu beneficiază de o stimulare cognitivă corespunzătoare. Deficitul cognitiv apărut în urma educaţiei necorespunzătoare este totuşi reversibil şi poate fi compensat chiar şi în cazul unor tulburări organice, cu condiţia ca potenţialul copilului să fie activat în mod corespunzător. Toate aceste corecturi se pot realiza în cadrul şcolii de masă şi al familiei, cu ajutorul programelor de dezvoltare cognitivă.

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu cerinţe educative speciale ar trebui să ţină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală şi asigură independenţa sa economică şi integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse şi dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale şi colective care să favorizeze independenţa personală, care să-i permită să ducă o viaţă cât mai normală şi completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi diferit. O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale şi complementare, dispoziţii, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul fizic şi psihologic. Adaptarea mobilierului exterior şi urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări şi instalaţii sportive, transportul şi comunicaţiile, activităţile culturale, timpul liber şi vacanţele trebuie să constituie tot atâţia factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Este important să se determine participarea, în măsura posibilului, a persoanelor cu cerinţe educative speciale şi a organizaţiilor care-i reprezintă la toate nivelele de elaborare a acestor politici. Legislaţia trebuie să ţină cont de drepturile persoanelor cu deficienţe şi să favorizeze, pe cât posibil, participarea lor la viaţa civilă. În cazul în care persoanele cu cerinţe educative speciale nu sunt în măsură să-şi exercite în mod deplin drepturile lor de cetăţeni, trebuie să fie ajutate să participe cât mai mult posibil la viaţa civilă, asigurându-le ajutorul adecvat şi luând măsurile necesare. Profesioniştii trebuie să informeze asupra tuturor aspectelor vieţii, iar persoanele cu deficienţe trebuie să aibă posibilitatea de a-şi procura informaţia ele însele. Dacă natura, gravitatea deficienţei sau vârsta persoanei nu permit reconversia sa personală, chiar în atelier protejat, la domiciliu sau în centre de ajutor pentru muncă, ocupaţiile cu caracter social sau cultural trebuie să fie prevăzute. Măsuri potrivite trebuie avute în vedere pentru a asigura persoanelor cu cerinţe educative speciale şi în special persoanelor cu deficienţe mentale condiţii de viaţă care să le asigure dezvoltarea normală a vieţii lor psihice.

Copilul cu deficienţe se adaptează greu la relaţiile interpersonale, de aceea părinţii trebuie să joace rolul de mediator între copil şi persoanele străine. Uneori părinţii pot dramatiza excesiv reacţiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenţie într-un gest oricât de neutru. Pe de altă parte, unii părinţi refuză să ţină cont de dificultăţile sociale determinate de deficienţă. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înţeleagă şi să accepte toate aspectele legate de propria deficienţă. Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacţiile părinţilor în faţa unui copil cu deficienţă capătă o importanţă majoră. Părinţii reacţionează prin supraprotecţie, acceptare, negare sau respingere.

Copiii cu cerinţe educative speciale pot fi integraţi în mediul şcolar/preşcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obişnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficienţe incluşi în clasele obişnuite, clase diferenţiate, incluse în structura şcolii/grădiniţei obişnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obişnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora faţă de unitatea de învăţământ şi faţă de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivaţii puternice, care susţine efortul copilului în activitatea de învăţare, duce la realizarea unor progrese la învăţătură şi în plan comportamental.

Predispoziţia biologică nu este o sentinţă, iar mediul social este o şansă. Sentinţa produsă de societate este mai periculoasă pentru un copil în dezvoltare decât predispoziţia biologică. Pornind de aici, trebuie să înţelegem faptul că trăim într-o lume a diversităţii umane, că şcoala nu se poate eschiva de la rolul de promotor al progresului uman şi că doar ea poate facilita schimbarea, întrevăzută ca posibilă, a mentalităţii şi atitudinii faţă de cerinţele educative ale tuturor copiilor.

Şcoala va reuşi să răspundă cerinţelor speciale de educaţie ale copiilor aflaţi în dificultate şi nevoilor de educaţie ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne şi cu sprijinul tuturor.

BIBLIOGRAFIE:

Weihs T J “Copilul cu nevoi speciale”, Ed Triade, Cluj Napoca, 1998

6. Arcan P, Ciumageanu D “Copilul deficient mintal”, Ed Facla

7. Verza F “Introducerea în psihopedagogia specială şi asistenţa socială”, Ed Fundatiei Humanitas, 2002

INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE

SITUAŢII DIFICILE DIN PERSPECTIVA MANAGERULUI CLASEI

prof. Spiță C. Mirela
Școala Gimnazială „Alexandru Ioan Cuza" Bacău

Provocarea pe care am primit-o, citind tema prezentului simpozion, este de a aduce în fața cititorului avizat situații dificile din perspectiva managerului clasei, cu privire la integrarea elevilor proveniți din medii familiale social-vulnerabile. Evenimentele descrise fac parte din experiența dobândită într-o unitate școlară de elită, în care, părinții conștienți de rolul educației de calitate, preferă ca proprii copii să facă navetă, exploatând la maximum capacitatea fizică și intelectuală a acestora, ignorând limitele impuse de mediul de proveniență.

Situaţia I

Etape de intervenţie:

a) Identificarea şi cunoaşterea situaţiei dificile: Telefonul mobil pe care îl aveam asupra mea dispăruse de pe catedră. Elevii au numit-o pe AP ca fiind cea care a pus telefonul în geanta personală de şcoală. Solicitând înapoierea, eleva a negat că ar fi asupra ei. La controlul ghiozdanului, am constatat că telefonul era în locul menţionat de elevi.

b) Etiologia: Eleva a fost înfiată la o vârstă fragedă, mama sperând că, prin adopţie, va rezolva problema alcoolismului soţului ei. Speranţa i-a fost spulberată de comportamentul bărbatului care continua să consume alcool. Condiţiile materiale, financiare şi climatul social (locuiesc în casa bunicii dinspre mamă, într-un sat din apropierea oraşului), mediul şcolar (colegi cu posibilităţi materiale foarte bune) au determinat-o să acţioneze în acest mod. De menţionat că situaţia şcolară a elevei este foarte bună, fiind una dintre elevii cere s-au evidenţiat prin calităţi artistice deosebite.

c) Decizia: Am informat familia, consiliul părinţilor, consilierul şcolii despre situaţia creată. Părinţii au venit la şcoală şi s-au purtat discuţii care s-au finalizat cu încheierea unei înţelegeri între familie şi şcoală, precum că vor lua măsurile ce se impun pentru ca situaţia să nu se repete. Printre măsurile luate a fost şi cea de a achiziţiona un telefon mobil pe care să-l poarte asupra ei la şcoală (regulamentul de ordine interioară permitea!).

d) Program de intervenţie: Având în vedere situaţia deosebită prin care trecea (atitudinea negativă a colegilor), eleva a fost sprijinită de consilierul şcolii şi profesorul de religie. Deşi programa nu prevedea (evenimentul s-a derulat în clasa I), am planificat susţinerea unor discuţii pe teme de comportament civic şi valori umane şi materiale.

e) Punerea în practică a intervenţiei: Am descurajat colegii care manifestau atitudine nepotrivită, am avut discuţii pe teme de comportament civic şi valori umane şi materiale cu întreg colectivul dar şi personale, cu eleva AP.

f) Controlul: Am ținut legătura cu familia, i-am încurajat să treacă peste momentele dificile. Prin încurajări şi aprecieri pozitive adresate în faţa colectivului de câte ori se impunea, poziţia elevei a revenit la cea dinaintea situaţiei, aşa încât, la aniversarea a 8 ani, deşi nu a organizat petrecere în colectiv, colegii i-au pregătit momente deosebite.

g) Evaluarea: Elevii au înţeles demersurile legate de colega lor, iar incertitudinile au dispărut; situația s-a calmat; eleva a acceptat înţelegerea colegilor şi se comportă corect.

h) Concluzii: S-a evitat transferul elevei la o şcoală din satul în care îşi are domiciliul. Discuţiile purtate au contribuit la cultivarea valorilor morale şi a relaţiilor de prietenie; colegii au fost determinaţi să se sprijine unii pe alţii în situaţii de criză.

Situaţia a II-a

Etape de intervenție:

a) Identificarea şi cunoaşterea situaţiei dificile: Preferând să nu fac observaţie repetată elevei care nu urmărea explicaţia unui concept matematic, am luat stiloul din mâna ei şi l-am pus pe banca liberă din spatele clasei. La sfârşitul activităţii i-am permis elevei să îşi recupereze stiloul. Până să ajungă în spatele clasei, stiloul nu era de găsit. 3 eleve ieşiseră deja din clasă. Ele stăteau, în acea perioadă, în primele bănci, pe rândul de la fereastră. Menţionez că sala e dotată cu mobilier tip mese personale. Printre elevele care părăsiseră sala de clasă se afla şi AP, eleva prezentată în situaţia I. La solicitarea mea, elevii au căutat stiloul, dar fără rezultat. Am anunţat familia elevei al cărei stilou dispăruse. Mama a sosit la şcoală şi, împreună, am insistat pentru căutarea obiectului. Cum acesta nu era de găsit, am hotărât să fac personal control în genţile şi în băncile copiilor. Doar atunci, eleva AR, speriată, declară că cineva i-a pus stiloul în bancă, cu scopul „de a-i face rău". Instrumentul a fost înmânat elevei în cauză şi părinţii AP au fost chemaţi la şcoală.

b) Etiologia: Eleva a trecut în clasa I printr-o situaţie asemănătoare. Situaţia şcolară nu s-a schimbat: continua să fie una dintre elevele foarte bune din clasă. De la evenimentul precedent nu s-a semnalat un alt eveniment negativ în ceea ce o priveşte. Era acum în clasa a III-a. Având în vedere faptul că nici în cazul primului eveniment nu a recunoscut, nu am luat în considerare declaraţiile ei.

c) Decizia: Am informat familia, consiliul părinţilor, consilierul şcolii despre situaţia creată. Tatăl elevei a venit la şcoală şi s-au purtat discuţii care s-au finalizat cu încheierea unei înţelegeri: dacă un alt eveniment neplăcut se va întâmpla în decursul anului, eleva va fi transferată la şcoala din localitatea de domiciliu. Am considerat că, pe lângă şedinţele de la cabinetul consilierului şi discuţiile de la orele de educaţie civică, eleva trebuie penalizată şi cu scăderea notei la purtare.

d) Program de intervenţie: Eleva continua să susţină că este nevinovată. Spunându-i că primul pas în „vindecare" este recunoaşterea „bolii", insistând asupra acestui lucru, în cele din urmă, cu părere de rău în glas, recunoscu. Eleva a fost sprijinită de consilierul şcolii. Am stabilit şedinţele, în funcţie de programul elevei. Am intervenit în planificarea orelor de educaţie civică, aşa încât să abordăm conţinuturile referitoare la valori morale şi relaţii între oameni. Activităţile s-au derulat conform planificărilor.

e) Punerea în practică a intervenţiei: Am descurajat colegii care manifestau atitudine nepotrivită, am avut discuţii pe teme de comportament civic şi valori umane şi materiale cu întreg colectivul dar şi personale, cu eleva AP, deşi aş fi avut şi eu nevoie de consiliere, deoarece atitudinea mea faţă de elevă nu era una corespunzătoare unui cadru didactic.

f) Controlul: Am ţinut legătura cu consilierul şcolii şi am observat comportamentul elevei în pauze şi în cadrul activităţilor extracurriculare.

g) Evaluarea: Eleva a acceptat situaţia. Nu s-au mai consemnat cazuri de încălcare a normelor de comportament. Până când, într-o dimineaţă, mama AP doreşte deschiderea subiectului, pe care noi, elevii şi cu mine, încercam să îl uităm. Insistând că fiica ei este nevinovată, mama obţine de la colegele cu care stătea în bancă, mărturisirea vinovăţiei: una dintre gemene, GR, declară că ea este cea care a luat stiloul şi, de teama urmărilor faptei, hotărăşte, împreună cu sora geamănă, GM, să pună stiloul în banca colegei lor, AP... ...Mai aflu că ele sunt cele care au dorit mărturisirea, nicidecum presiunea mamei elevei AP...

h) Concluzii: S-a anulat punctul scăzut la purtare. Mi-am cerut iertare în faţa colectivului pentru greşeala pe care am făcut-o faţă de AP. Eleva a fost numită responsabil cu asigurarea valorilor depozitate în dulapul clasei, drept mărturie că a recăpătat statutul avut. Am luat legătura cu consilierul şcolii, care a rămas surprins, ca şi mine, de declaraţii...

Situaţia a III-a

Etape de intervenţie:

SECTIUNEA C

a) Identificarea şi cunoaşterea situaţiei dificile: Mărturia elevelor GR şi GM legată de dispariţia obiectului şi învinovăţirea voită a colegei lor, AP.

b) Etiologia: Elevele GR şi GM sunt gemene născute la 7 luni, într-o familie cu antecedente privind naşterea unui copil diagnosticat cu retard mintal sever. Sunt luate în evidenţa medicului: urinează des, neavând control asupra sfincterului. Mirosul neplăcut şi situaţia şcolară (manifestă încetineală în asimilarea informaţiilor şi rezolvarea sarcinilor de orice tip– cf. prof. Stan L., Universitatea „Cuza" din Iaşi) fac din ele colege indezirabile.

c) Decizia: Am informat familia, consiliul părinţilor, consilierul şcolii. Mama a venit la şcoală şi s-au purtat discuţii. Ea a hotărât că va lua măsurile ce se impun pentru ca situaţia să nu se repete. Printre măsurile luate de ea a fost cea de a le administra pedeapsă corporală, deşi a fost atenţionată că nu e o metodă potrivită de educare. Împreună cu consilierul şcolii am hotărât scăderea notei la purtare şi efectuarea unor şedinţe la cabinetul consilierului.

d) Program de intervenţie: Având în vedere situaţia deosebită prin care treceau (atitudinea înverşunată a colegilor), elevele a fost sprijinite de consilierul şcolii şi de celelalte cadre didactice care predau la clasă; am planificat susţinerea unor discuţii individuale.

e) Punerea în practică a intervenţiei: Am descurajat colegii care manifestau atitudine nepotrivită, am reluat discuţiile pe teme de comportament civic şi valori umane şi materiale, cu elevele în cauză.

f) Controlul: Prin încurajări şi aprecieri pozitive adresate în faţa colectivului de câte ori se impunea, imaginea elevelor s-a redresat. Şi dacă până atunci nu fuseseră chemate la aniversări, colegii le-au adresat invitaţii la care au răspuns pozitiv. Nu s-au mai înregistrat evenimente neplăcute.

g) Evaluarea: Elevii au înţeles demersurile legate de evenimente; situaţia s-a calmat; elevele se comportă corect.

h) Concluzii: Un eveniment anterior nu presupune neapărat repetarea lui; în situaţii asemănătoare, va fi necesară derularea unor anchete, înainte de a adopta un plan de intervenţie derulat asupra unui elev nevinovat.

COMUNICAREA – METODĂ DE INTEGRARE ÎNTR-O SITUAȚIE DE CRIZĂ EDUCAȚIONALĂ

Prof. Mihaela Chitic

Școala Gimnazială Nr. 1 Albești – Botoșani

SECTIUNEA C

Comunicarea umană este un ansamblu de activităţi în cadrul căruia comunicarea prin limbaj este doar una dintre componente, e drept, cea mai importantă prin complexitatea ei.

Termenul comunicare poate avea mai multe accepţiuni cum sunt cele de transmitere, prezentare, înştiinţare, împărtăşire (a unor sentimente, stări de spirit, etc.), aducere la cunoştinţă, schimb de idei. etc

În actul comunicării participă mai mulţi factori între care **cel care seadresează,** adică **emiţătorul,** şi care transmite un mesaj, o informaţie, şi **celcare urmează să-l primească**, respectiv, destinatarul, **receptorul.** Pentru ca mesajul să-şi îndeplinească funcţiunea, el are nevoie de un context la care se refere, pe care destinatarul să-l poată pricepe şi care să fie sau verbal sau capabil de a fi verbalizat într-un cod, întru totul sau cel puţinparţial, comun atât emiţătorului cât şi receptorului, altfel spus, comun atât celui care codează cât şi celui care decodează.

Bariere în atingerea performanţelor în comunicare

- Relaţia cu colegii; conflicte cu prietenii;
- Familia; probleme de comunicare în familie, violenţa domestică,divorţul sau decesul unui părinte, schimbarea şcolii, situaţie financiara precară;
- Relaţii de tip abuziv ; abuz emoţional, fizic sau sexual;
- Utilizarea pedepselor din partea adulţilor;
- Presiunile părinţilor asupra copiilor prin impunerea unor standarde nerealiste asupra copilului;
- Neîncrederea în sine, nemulţumirea faţă de aspectul fizic;

Modalităţi de deblocare;

- Dezvoltarea abilităţilor de comunicare şi relaţionare pozitivă;
- Întăriri pozitive ori de câte ori face un progres comportamental sau sarcini realizate.
- Utilizarea mesajelor la persoana I (limbajul responsabilităţii);
- Ascultarea activă, comunicarea empatică conţin mesaje de înţelegere, compasiune şi afecţiune faţă de interlocutor

Situaţiile de criză educaţională pot fi definite ca momente sau faze ale procesului instructiv-educativ ce se manifestă prin conflicte acute, privaţiuni, dificultăţi, alte fenomene negative ce pot fi urmate de progres sau regres.

Intervenţia într-o situaţie de criză educaţională, care este o atribuţie a cadrului didactic, ar trebui să fie astfel concepută încât să conducă la regres şi chiar la aplanarea totală a situaţiilor de criză.

În cele ce urmează, voi ilustra o situaţie de criza întâlnită în mod frecvent în cadrul claselor de elevi, aparent minoră, dar care poate degenera în situaţii destul de grave cu urmări nedorite.

DESCRIEREA CAZULUI

SECTIUNEA C

Ştefan este elev în clasa a VI-a şi este ora de limba română. Profesoara le împarte elevilor o fişă şi le dă un exerciţiu de rezolvat. Ştefan se întoarce la colegul de bancă, vorbeşte cu acesta, îl întrerupe, îi cere să-i rezolve şi exerciţiul lui, cântă şi bate cu pixul în bancă. Profesoara îl ameninţă că îi pune patru în catalog şi că-l va lăsa corigent, deoarece avea note mici.Acesta o îngână, o imită, se întoarce din nou la coleg şi-l deranjează.

Profesoara interpretează comportamentul elevului ca fiind o sfidare, ceea ce creşte probabilitatea ca el să reacţioneze printr-un comportament agresiv sau de evitare „Elevul refuză să se supună pentru că…vrea să mă enerveze…".

Profesoara va acţiona fie agresiv (ridicând tonul, ameninţând, îi pune 4), fie pasiv (îl lasă să facă ce vrea: fă ce vrei, poţi desena, sau poţi ieşi să te joci pe terenul de sport, dar important este să fie linişte).

Aceste reacţii ale cadrului didactic transmit elevului următoarele mesaje: comportamentul agresiv este acceptat ca fiind modalitatea de rezolvare a problemelor sau comportamentul agresiv este o modalitate de a evita a se implica în sarcinile de lucru pe care le consideră ca fiind prea grele sau plictisitoare.

Fixarea obiectivelor

- Ş.va frecventa regulat toate orele.
- Să-l implic la oră, prin utilizarea unor metode interactive, ca jocul de rol, activităţile pe grupe
- Folosirea altor mijloace de învăţământ, propunându-i să realizeze câteva planşe, căpătând atenţia colegilor şi un oarecare respect.
- Va fi implicat în a-şi spune părerea la toate discuţiile din clasă alături de colegii săi.
- I se vor da sarcini precise, fiind implicat în diverse acţiuni, pentru a fi responsabilizat.
- Stabilirea unor recompense imediate
- Discuţia cu prinţii

Responsabilităţi

- I se cere elevului să răspundă zilnic de curăţenia clasei explicându-i cât de importantă este sarcina sa.
- Va lucra o dată pe săptămână cu consilierul şcolii.

Profesorul îl va ajuta în fiecare zi să găsească răspunsul unei întrebări care va fi pusă în ziua următoare. Acest fapt are ca scop mărirea participării lui în clasă, micşorându-i teama de a răspunde în faţa colegilor.

Rolul jucat de profesor va scădea în funcţie de progresul înregistrat de elev, astfel încât să-i permită să participe sau să răspundă spontan la discuţiile din clasă.

SECTIUNEA C

Profesorul va capta atenţia elevului prin exprimarea clară a solicitării (pronunţarea numelui, stabilirea contactului vizual înainte de a face solicitarea): Ștefan, te rog să citeşti exerciţiul de pe fişă şi să încerci să –l rezolvi!"

Exemplu de evitat:" Ștefan, ţi-am spus de o sută de ori să scrii! Ce e aşa de greu? Să nu te mai prind că te comporţi aşa!"

Utilizarea unui ton scăzut:

Accentuarea momentului de începere, iniţiere a sarcinii, şi nu de încetare a alteia (precizarea a ceea ce trebuie să facă, şi nu ce să nu facă):

Ștefan, ne uităm pe fişă şi citim.

Exemplu de preferat: „începe să scrii",

Exemplu de evitat: „încetează să mai vorbeşti cu…"

Exprimarea preocupării faţă de modul în care se simte elevul: „Pare că ceva te deranjează. Te-aş putea ajuta cu ceva? Vrei să vorbim în pauză sau după ore?"

Valorizarea elevilor care urmează instrucţiunile: „Bravo, sunt foarte încântată de modul în care lucraţi", „Ștefan, mulţumesc că ai făcut ce te-am rugat".

Accesibilizarea sarcinii de lucru (împărţirea sarcinii în subsarcini, iniţierea implicării în sarcină pornind de la sarcinile cele mai uşoare care permit obţinerea succesului şi creşterea treptată a gradului de dificultate);

Oferirea de alternative privitor la modul de efectuare a sarcinii, dacă sarcina depăşeşte nivelul actual de achiziţii (a face sarcina în întregime sau pe jumătate cu asistenţă).

Stabilirea unei recompense imediate, care să urmeze efectuării sarcinii: „După ce termini de rezolvat exerciţiile, primeşti 5 minute pauză"

Aptitudini sociale

În timpul activităţilor de grup, elevul va avea ca sarcină să dirijeze sau să coordoneze planul de acţiune după o consultare cu profesorul care trebuie să-i spună ce are de făcut în rolul respectiv.

Şedinte de consiliere

- O dată pe săptămână vor avea loc şedinţe de consiliere în cabinetul şcolar.
- O dată pe lună va participa şi unul din părinţii elevului.

CONCLUZII

Teama pe care o manifestă Ș. de a nu se face de râs în faţa colegilor, dorinţa lui de a epata prin comportamentul agresiv atât verbal cât şi fizic se datorează *lipsei de comunicare* atât cu mama care este în Italia cât şi cu tatăl.

Consider deci, că foarte mult contează în comunicarea didactică să fim atenţi la apariţia unor astfel de cazuri şi prin pregătirea noastră profesională să creăm un mediu şi o ambianţă plăcută pentru acomodarea

şi pentru depăşirea barierelor apărute în calea comunicării acestor fiinţe care ne-au fost încredinţate cu încredere pentru educare.

Un cadru didactic este apreciat, respectat, ascultat şi iubit chiar, doar dacă ştie să realizeze, prin conversaţie, un climat propice studiului, în cadrul colectivului pe care îl conduce.

Ce învaţă elevul din această experienţă?

Înţelege că adulţii sunt de încredere şi sunt disponibili să ofere ajutor atunci când li se cere acest lucru; îşi testează propriile abilităţi de a îndeplini o serie de sarcini pe care la primă vedere le evaluează ca fiind „prea grele şi plictisitoare"; învaţă să aibă încredere în propriile capacităţi, de a face faţă sarcinilor şcolare care necesită efort mintal susţinut (creşte autoeficacitatea); învaţă să ceară ajutor în mod adecvat

Bibliografie

1. S. Cristea - *Managementul organizaţiei şcolare*, EDP, Bucureşti, 2003;
2. R.Iucu - *Managementul şi gestiunea clasei de elevi*. Fundamente teoretico-metodologice, Ed. Polirom, Iaşi, 2000;
3. Gabriel Albu - *Comunicare interpersonală*, Ed. Universitaria, Iaşi 2008
4. Ana Stoica – Constantin - *Conflictul interpersonal*, Ed. Polirom, Iaşi , 2004

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES ÎN SOCIETATE

Profesor: Bărburaş-Trif Anamaria
Şcoala Gimnazială "Corneliu Coposu", Zalău

Ca ființă socială, omul este dependent de ceilalți oameni. Această dependență inseamnă, de fapt, ajutor, posibilitatea de a comunica si coopera. Acest lucru dă naştere la sentimentul de apartenență şi solidaritate umană, precum şi la sentimentul de securitate al individului. Întâlnim pretutindeni oameni cu deficiențe. Perceperea lor socială nu este întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, funcție de cultura şi de valorile

promovate. Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu deficienţe ar trebui să ţină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală şi/sau asigură independenţa sa economică şi integrarea sa socială cea mai completă posibil, trebuie incluse şi dezvoltate programme de readaptare, măsuri individuale şi colective care să favorizeze independenţa personală, care să-i permită să ducă o viaţă cât mai normală şi completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi difer

Copilul diferit se adaptează greu la relaţiile interpersonale, de aceea părinţii trebuie să joace rolul de tampon, de mediator intre copil si persoanele străine. Uneori părinţii pot dramatiza excesiv reacţiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenţie într-un gest oricât de neutru. În alte situaţii, ei neagă tot ceea ce copilul observă în jurul său legat de propria deficienţă, insistă pe răutatea şi ipocrizia persoanelor din anturaj, cultivând la copil convingerea că lumea în care trăieşte este rea.

Pe de altă parte, unii părinţi refuză să ţină cont de dificultăţile sociale determinate de deficienţă. În acest fel, ei ii impiedică pe copii să înteleagă şi să accepte toate aspectele legate de propria deficienţă.

Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacţiile părinţilor în faţa unui copil cu deficienţă capătă o importanţă majoră. Părinţii reacţionează prin supraprotecţie, acceptare, negare sau respingere. Aceste reacţii au determinat gruparea părinţilor în următoarele categorii: părinti echilibraţi, indiferenţi,părinţi exageraţi, părinţi autoritari (rigizi), părinţi inconsecvenţi.

Şcoala reprezintă de asemenea un mediu important de socializare. Formele de integrare a copiilor cu CES pot fi urmatoarele: clase diferenţiate, integrate in structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite sau integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.

Integrarea şcolară exprimă**:** atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de invăţare; situaţie în care copilul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţătură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

În scoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine, de obicei, grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el incălcând deseori regulamentul şcolar şi normele social-morale, fiind mereu sancţionat de către educatori. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament

se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră in grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Problematica educaţiei copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiştilor. Apariţia conceptelor de educaţie integrată şi şcoală incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepţia actului educativ.

Analizând particularităţile specifice procesului de învăţare a copiilor cu diferite tipuri de deficienţă, se ajunge la concluzia că una dintre calităţile esenţiale ale curriculum-ului şcolar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său şi să fie tratat în funcţie de capacităţile sale de învăţare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conţinuturilor instruirii, modalităţile de transmitere a informaţiilor în clasă şi evaluarea elevilor să se facă diferenţiat.

Elaborarea unui curriculum flexibil şi uşor de adaptat cerinţelor educaţionale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucţie şi educaţie pe măsura potenţialului şi capacităţilor sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea şi integrarea sa socială printr-o experienţă comună de învăţare alături de copiii normali;
- asigurarea legăturii cu faptele reale de viaţă şi familiarizarea cu o serie de obişnuinţe privind activităţile de utilitate practică şi de timp liber;
- dezvoltarea capacităţilor necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienţei) a problemelor de viaţă, autocontrol în situaţii dificile şi practicarea unor metode şi tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficienţă în adaptarea şi integrarea şcolară şi socială.

În scopul eficientizării procesului de învăţare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- învăţarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învăţare focalizate pe cooperarea, colaborarea şi comunicarea între elevi la activităţile didactice, precum şi pe interacţiunea dintre cadre didactice, cadre didactice şi elevi;
- elaborarea în comun a obiectivelor învăţării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învăţării are ideile, experienţele şi interesele personale de care trebuie să se ţină seama în proiectarea activităţilor didactice;

- demonstraţia, aplicaţia şi feedbeckul – orice proces de învăţare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient şi mai uşor de înţeles dacă informaţiile prezentate sunt demonstrate şi aplicate în situaţii reale de viaţă, existând şi un feedbeck continuu de-a lungul întregului proces;
- modalităţile de sprijin în actul învăţării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ deînvăţare atât în timpul activităţilor desfăşurate în clasă, cât şi la activităţile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educaţional cu anumite categorii de specialişti, cu familiile elevilor.

Metodele şi procedeele de predare-învăţare trebuie să fie selectate în raport cu scopul şi obiectivele activităţii didactice, conţinutul lecţiei şi particularităţile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul şi gradul deficienţelor/ tulburărilor, tipul de percepţie al elevilor – analitic sau sintetic) , stilul de lucru al educatorului.

În activităţile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive, (povestirea, expunerea, explicaţia, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerinţe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee şi materiale intuitive;
- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înţelegerii conţinuturilor de către aceştia şi pentru a interveni cu noi explicaţii atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficienţe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoţită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai uşor atenţia şi este facilitată implicarea afectiv-motivaţională a elevilor în secvenţele lecţiei.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce priveşte conţinutul unor discipline cât şi în formarea şi dezvoltarea comunicării la elevii cu deficienţe mintale şi senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situaţii de viaţă simulate, trezesc motivaţia şi participarea activă, emoţională a elevilor, constituind şi un mijloc de socializare şi interrelaţionare cu cei din jur.

Metoda demonstraţiei ajută elevii cu dizabilităţi să înţeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces . Alături de metoda demonstraţiei, exerciţiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educaţia specială, mai ales în activităţile de consolidare a cunoştinţelor şi de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerinţe educative speciale se poate folosi cu maximă eficienţă învăţarea prin cooperare. Lecţiile bazate pe învăţarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanţei fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alţii, încurajându-se şi împărtăşindu-şi ideile, explică celorlalţi, discută ceea ce ştiu, se învaţă unii pe alţii, realizează că au nevoie unii de alţii pentru a duce la bun sfârşit o sarcină a grupului.

Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi, indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

Cu certitudine, elevii cu dificultăţi de învăţare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării şi devenirii lor ca şi ceilalţi elevi – cu succese şi insuccese, cu realizări şi ratări dar şi cu rezultate încurajatoare.

BIBLIOGRAFIE

Gherguţ, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2005

Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas – Bucureşti, 2001

Ionescu, M., *Educaţia şi dinamica ei*, Editura Tribuna învăţământului – Bucureşti, 1998

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE: SUGGESTOPEDIA ÎN TRASEUL ÎNVĂȚĂRII LIMBILOR STRĂINE

Florian Adriana

Liceul Teoretic „Emil Racoviță”, Baia Mare

Una dintre întrebările ce preocupă factorii educaționali, în ultimii ani, este ce servicii educative oferă școala elevilor cu nevoi speciale? Un acces la educație fără discriminare, pentru toți, integrarea copiilor mai aparte, aflați în dificultate, trăind într-un univers închis, găsirea soluțiilor celor mai convenabile pentru ca acești copii să nu devină niște inadaptați sociali care sunt priviți ca niște diferiți. Așadar, nu ei trebuie să se adapteze școlii, ci, dimpotrivă, școala trebuie să găsească soluții astfel încât să răspundă fundamentului egalității șanselor și adaptării metodelor înspre facilitarea parcursului școlar pentru toți educabilii. În termeni mai restrânși, am putea spune că dezideratul școlii se configurează în

jurul a trei paliere : să instruiască, dând dreptul elevilor aflați în dificultate să acceadă la informație, înlesnind comunicarea , adaptând actul informativ la nevoile lor ; să nu marginalizeze sau să ostracizeze, favorizând accesul înspre socializare, atât de important pentru dezvoltarea individuală și personală ; să ofere tuturor educabililor acea șansă mult râvnită care să le deschidă perspective de a se integra pe piața muncii sau de a funcționa constructiv în viața activă. Vorbind despre concretizarea acestui exercițiu de democrație, pe care îl învățăm tot mai bine în ultima vreme, profesorul de limbi străine își poate converti metodele astfel încât să atingă rezultatul propus.

Obligația școlii devine aceea de a-și adapta oferta educațională diversității elevilor și de a individualiza traseul lor școlar. Se cere așadar promovarea unei schimbări de comportament, de atitudini, atât din partea societății și cu precădere din partea școlii, vis-a-vis de elevii cu nevoi speciale, făcând posibil ca fiecare dintre aceștia , urmând un plan de intervenție personalizat, să fie susținut, ghidat, monitorizat în dezvoltarea lui.

Particularizând, ne vom opri asupra rolului profesorului de limbi străine de a facilita cunoașterea unei limbi străine prin tehnici de învățare alternative și succesive, precum cea de care ne vom ocupa în studiul de față : suggestopedia. Cronologic, teoria suggestopediei dezvoltată în anii 60 a cărei inițiator este medicul și psihopedagogul de origine bulgară Georgi Lozanov, se fundamentează pe ideea de a găsi cheia controlului conștient al inconștientului. Este vorba de o serie de practici pedagogice care favorizează învățarea prin sugestie, prin activarea anumitor zone ale creierului care participă la actul învățării. Mai bine spus, o învățare fără a avea impresia că învățăm, deoarece partea pregnanată a actului se configurează în inconștientul nostru. Pentru a învăța este nevoie de o activare – un fel de programare conștientă în prealabil, a semnalului (a sugestiei) pe care-l transmitem inconștientului nostru.

Relația ce se sădește între profesor și ceilalți actori ai învățării este fundamentală, deoarece prin emoție, și nu prin rațiune sau logică, se declanșează actul propriu-zis. Oscilația între momentele de învățare și cele de relaxare ține de pedagog, de felul în care acesta reușește să dozeze informația și să se plieze pe atributele grupului (în cazul nostru, elevii cu nevoi speciale). În locul exercițiillor repetitive și riguroase de gramatică (specifice pedagogiilor tradiționale), se propune un ambient relaxant, degajat, fără constrângeri, sprijinit pe tehnici de comunicare de grup, pe dialoguri fundamentate din viața reală, pe faptul trăit, construite pe un fond muzical relaxant, ce favorizează memorarea elementelor lexico-gramaticale văzute sau auzite.

Sau, respectând teoria inteligențelor multiple a lui Howard Gardner, conform căreia există în om mai multe tipuri de inteligență care nu utilizează aceeași parte a creierului, profesorul de limbi străine va exploata, prin declanșarea emoției, tipul de inteligență pe care această metodă îl valorifică la maximum. Amintim de identificarea a 8 tipuri de inteligență : intrapersonală (ce pune accent pe reflecția individuală), interpersonală (spirit de colaborare, formarea personalității în contact cu ceilalți, viața de grup), naturistă (tot ce are legatură cu mediul), muzicală (asimilarea informațiilor se face pe fond muzical, pe ritm), spațială (ponderea cade pe imagini, grafice, scheme, diagrame), lingvistică (cuvântul, suportul

scris), logico-matematică (rezolvarea de probleme, calculul matematic, descifrarea, programarea) și kinestezică (mișcarea). În cazul elevilor cu cerințe educative speciale și nu numai, aceste tipuri de inteligență se dezvoltă inegal, dar pot fi exploatate de profesor pentru a face accesibilă învățarea.

Concret, profesorul de limbi străine poate integra cu un real succes această metodă în demersul lui didatic, fapt de bun augur atât pentru elevii cu dificultăți, cât și pentru cei care nu au o pasiune explicită pentru limbi. Un exemplu de activitate ar putea fi următorul : într-o atmosferă relaxantă, elevii nu sunt așezați în bănci după clasicul exemplu arhicunoscut, ci în cerc, sau în mici grupuri alese pe criterii diferite, pe accompagnamente muzicale în surdină (de preferat muzică clasică), aceștia pot învăța perfectul compus, prin mijlocirea cartoanelor așezate pe jos, pe care trebuie să le asambleze în grup în așa fel încât să formeze construcții gramaticale corecte sau să asocieze participiul corect cu verbul auxiliar. Să nu mai spunem că ei au posibilitatea să interacționeze, prin mișcare, desprinzându-se de locul fiecăruia, schimbându-și poziția în permanență în timpul orei. În plus, după înțelegerea conținuturilor, profesorul poate să propună, prin tehnica teatralizării, interpretări de texte în limbă străina, jocuri de rol, puneri în scenă, simulări, el devenind un soi de animator. Câteva sugestii de învățare prin suggestopedie, pe care profesorul de limbi le-ar putea integra în activitatea lui :

- Schimbarea cadrului procesului de învățare (înăuntru, afară – lecții de tip out-door, care să permită dinamizarea orelor, flexibilitatea)
- Mularea metodelor pe caracteristicile personalității lui
- Adaptarea la ritmul grupului, la materialul școlar existent

Ca un potențial exemplu, exploatarea textului prin folosirea metodei teatralizării : în scopul practicării structurilor lingvistice, elevului cu nevoi speciale i se propune o temă, de exemplu : călătoria, apoi i se dă o situație de viață autentică pe care să o mimeze (la simulation). El își imaginează ce ar trebui să spună la aeroport. În grupuri, elevii concep mici situații comunicaționale, integrțnd structurile lexicale asimilate în ora precedentă.

Dialogurile se interpretează în fața clasei, sala de clasă devenind astfel un autentic atelier de teatru. Și ceilalți elevi intervin, aduc îmbunătățiri, completări dialogului. Se concepe un text final pe care-l vor nota, urmând ca acasa, înainte de a adormi, să-l citească preț de 15 minute penru ca partea inconștientă a creierului să se activeze în timpul nopții și să faciliteze fixarea noilor achiziții.

Avantajele acestei metode s-ar putea sintetiza astfel :

- Se exploatează capacități individuale lăsate în adormire, care zac în acești elevi mai specifici, insondate încă ;
- Debarasarea de frică, incertitudine, teama de a nu greși, de inhibiții și blocaje
- Revigorarea plăcerii de a învăța, a spontaneității, a jovialității jocului, a încrederii în sine și a tentației de explorare – toate astea într-o atmosferă colaborativă ;
- Sugestionarea pozitivă : orice se poate învăța, nimic nu e greu sau imposibil ;
- Păstrarea atenției și a interesului pe tot parcursul orei ;

- Favorizarea comunicării şi a schimbului de idei ;
- Stimularea tehnicilor ludice ;
- Împletirea învățării cu muzică şi relaxare ;
- Crearea legăturii afective între elev şi profesor ;
- Personalizarea actelor de vorbire – în contextul limbilor străane – fiecare participant să intervină, să fie actor principal.
- Învățarea se centrează mai mult pe aspectul practic al utilizarii limbii străine în diverse situații de comunicare, punând accentul pe SUNET, RITM, EMOȚIE.

Tehnica suggestopediei favorizează aşadar procesul de învățare, făcându-l mai accesibil anumitor grupe de elevi aflați în situații defavorizate şi deschide perspective înspre partea aplicativă a cunoştințelor asimilate, care se face în mod modular, adaptat ritmurilor individuale de învățare şi variază de la individ la individ.

BIBLIOGRAFIE :

Educaţia incluzivă – un drept al copilului cu dizabilităţi. Ghid realizat în cadrul Proiectului Fundaţiei de Abilitate "Speranţa" în parteneriat cu IPP Bucureşti, 2009-2014.

https://developpement-personnel-club.com/comment-apprendre-en-dormant-possible/

Vrăşmaş Ecaterina (1998), Strategiile educaţiei inclusive, în volumul "Educaţia integrată a copiilor cu handicap", coord. Verza, E. şi Păun, E., UNICEF, RENINCO, Editura Multiprint, Iaşi.

EDUCAȚIA INCLUSIVĂ -METODĂ DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE

Prof.inv.primar, LENUŢA TÂNJALĂ

Şcoala Gimnazială „Alexandru Moruzi" Pechea

Prin profesia pe care am ales-o suntem chemați să aducem lumină şi căldură în ochii şi în sufletele copiilor care se apropie timid de băncile şcolii. De noi depinde, în mare măsură, dacă drumul pe care îl încep în clasa întâi va fi unul pe care vor păşi încrezători şi-i va conduce spre împlinirea viselor sau va fi unul plin de temeri, de incertitudini şi dezamăgiri.

Nu e uşor lucru să modelezi personalitatea unor copii, dar cu siguranță, nu există recompensă mai mare decât strălucirea ochilor elevilor noştri atunci când obțin un succes.

SECTIUNEA C

Mulți se întreabă de ce elevii se apropie atât de mult de învățătorul clasei încât îi destăinuie și bucuriile și tristețile care îl cuprind și în mediul diferit de cel școlar (în familie, în grupul de joacă), dar puțini înțeleg că învățătorul este prietenul care știe să asculte fără să critice, să mângâie fără să-și piardă din fermitate și mai ales să găsească timp pentru fiecare dintre elevii săi. Nu le spunem: „Nu am timp acum, te ascult mâine!" și nici :„Nu mai plânge degeaba!". Noi știm că fiecare problemă trebuie rezolvată la momentul oportun și în contextul actual, când se dorește ca toți elevii să se bucure de beneficiile educației, nu e ușor să ai într-o clasă elevi care citesc, care știu să folosească un computer, și colegi cu ei, alți copii care n-au trecut prin grădiniță, care n-au scris o liniuță, sau cărora părinții nu le pot oferi nici măcar condiții minime de viață.

Pentru a conduce un astfel de colectiv de elevi e nevoie de multă dăruire. Trebuie să îi cunoști bine, să le cultivi încrederea în forțele lor, să-i faci să treacă peste diferențele ce există între ei și să-i antrenezi pe toți să participe la propria formare.

În școala în care mi am desfășurat activitatea am lucrat cu elevi diferiți atât ca potențial intelectual cât și ca mediu social din care provin. Am căutat totdeauna să-i tratez cu înțelegere și răbdare, să le acord sprijinul necesar pentru ca toți să facă față cerințelor școlare.

Am participat cu seria de elevi din acea şcoală la proiectul educațional „Împreună la școală pentru reușita în viață", din cadrul programului „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate", ce avea ca scop antrenarea elevilor proveniți din medii sociale defavorizate în activități care să le asigure rezultate pozitive în viața școlară și socială.

Am participat la activități diverse în școală și în afara ei și am observat impactul pe care acest proiect l-a avut asupra copiilor.

Din aceste motive am căutat să aplic tot ceea ce am învățat și să caut și alte modalități de lucru care să ne ajute efectiv în activitățile școlare și extrașcolare pe care le am desfășurat cu clasa eterogenă.

Am sperat ca efortul studiului meu și al strădaniei mele să fie încununat prin zâmbetul elevilor mei și a familiilor, în slujba cărora îmi desfășor activitatea profesională. Învăţământul primar românesc urmăreşte dezvoltarea armonioasă a personalităţii fiecărui copil. În acest sens scopul urmărit este acela de a deschide copiilor perspective mai largi asupra modului lor de viaţă şi activitate, dezvoltarea unei conştiinţe noi şi a unui comportament responsabil. Învăţământul modern românesc trebuie să aibă ca scop nu doar absolvenţi bine informaţi, ci formarea cu resurse adaptative la solicitările sociale şi psihologice ale vieţii, cu un sistem axiologic ferm conturat. În fapt, finalitatea educaţiei este pregătirea pentru viaţă a elevului. Conceperea şcolii

ca o instituţie socială cu funcţii multiple, aptă să răspundă eficient nevoilor psihologice şi sociale ale elevului, să asigure cadrul optim pentru starea sa de bine, pentru dimensiunea şi prevenirea tulburărilor de adaptare specifice vârstei, pentru formarea unor cetăţeni responsabili ai societăţii civile, este vitală.

O societate democratică cere un învăţământ descătuşat de uniformitate şi rigurozitate. Dreptul la educaţie a devenit un nou drept universal în cadrul căruia se dezvoltă până la generalizare libertatea de a învăţa precum şi învăţarea liberă.

Şcoala, ca organizaţie, ca sistem deschis, depinde de mediul în care funcţionează şi, în consecinţă, ea trebuie să evolueze pentru a se putea adapta unui mediu social.

Educația pentru toți corespunde în educația școlară, școlii incluzive.Școala incluzivă este o școală prietenoasă și democratică, care valorifică diversitatea culturală, o școală în care toți copiii sunt respectați și integrați fără discriminare și excludere generate de originea etnică, deficienţe fizice sau mentale, origine culturală sau socio-economică, limbă maternă.

Școala incluzivă se referă, în sens restrâns, la integrarea / includerea tuturor copiilor, indiferent de capacitățile și competențele de adaptare și, deci de învățare, într-o formă de învățământ.

Fiecare copil este înțeles ca fiind un participant activ la învățare și predare pentru că aduce cu sine, un model social, o interacțiune specifică, un ritm propriu, un mod de abordare, un context cultural căruia îi aparține.

În sens larg, școala incluzivă pregătește fiecare individ, copil, în funcție de propriile resurse și capacități pentru integrarea cât mai eficientă într-o societate aflată într-o continuă transformare. Şcoala, ca organizaţie, ca sistem deschis, depinde de mediul în care funcţionează şi, în consecinţă, ea trebuie să evolueze pentru a se putea adapta unui mediu social.

Învățământul primar vine în întâmpinarea nevoilor societății actuale prin necesitatea unei educații eficiente, multiculturale, prin acceptarea diversității într-un grup și stimularea toleranței, care este o adevărată provocare pentru tot sistemul de învățământ, inclusiv a societății românești. Se pune astfel accentul pe stabilirea unor relații de colaborare și cooperare, pe lucrul în perechi şi în formarea unor grupuri eterogene pentru o cunoaştere reciprocă de obiceiuri, tradiții și valori, astfel încât să dezvolte elevilor o conștiință și un comportament adecvat, în spiritul toleranței și nediscriminării, al acceptării și oferirii de șanse egale pentru toți, indiferent de cerințele speciale și proveniența etnică.

În acest context al orientării sistemului de învățământ spre incluziune, dar mai ales datorită mediului social din care provin elevii instituției în care îmi desfăşor activitatea, mi-am

propus găsirea celor mai potrivite căi de formare și cultivare a relațiilor de acceptare și socializare, prin toleranță și cooperare, să obținem un progres școlar, eliminând astfel, abandonul școlar sau neșcolarizarea, în rândul elevilor mei.

Bibliografie:

- **Barna, A., Antohe, G.,"Curs de pedagogie", Ed. Logos, Galați, 2001.**
- Gheorghe Boboc, – *Profilul moral-dimensiune axiologică a personalităţii*, în Învăţământul primar, nr. 1a 1995, pag.6)

SUSTINEREA ELEVILOR DEFAVORIZATI

Socolescu Silvia

Şcoala Gimnazială „Alice Voinescu''

În versiune modernă, actul predării ca act de comunicare pune în relaţie subiectul învăţării cu celălalt subiect aflat in fata aceluiaşi conţinut pe care urmează să-l proceseze prin cooperare, legând astfel elevii între ei, legându-i de un conţinut dat, organizând învăţarea în comun, într-o manieră interactivă. Nu ar trebui să uităm, cât de necesară este cunoaşterea de către profesor a stilurilor de învăţare, a problemelor si particularităţilor fiecarui elev, cunoaştere care este indispensabil unui învaţământ de calitate, în atingerea finalităţilor, care vizează în principal integrarea activă si creativă a tânarului în societate.

Orice strategie de intervenţie, indiferent că vorbim despre proiecte dezvoltate de stat sau organizaţii private, are ca bază de pornire raţiuni pragmatice, utile pentru persoanele interesate. Componenta educaţională este definitorie pentru un copil sau tânăr, vulnerabilizarea socială caracteristică mediului social de provenienţă sau de incluziune poate genera un nivel scăzut de integrare în viaţă.

Integrarea şcolară reprezintă procesul de includere în şcolile de masă sau în clasele obişnuite, la activităţile educative formale şi nonformale, a copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale.

Integrarea şcolară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanţă fundamentală în facilitatea integrării ulterioare în viaţa comunitară prin formarea unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi capacităţi favorabile acestui proces.

In plus, integrarea şcolara a copiilor cu cerinţe speciale permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea şi înţelegerea corectă de către elevii normali a problematicii şi a potenţialului de relaţionare şi participare la viaţa comunitară a semenilor lor care, din motive independente de voinţa lor, au nevoie de o abordare diferenţiată a procesului de instrucţie şi educaţie din şcoală şi de anumite facilităţi pentru accesul şi participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunităţii.

Relaţia dintre incluziune şi integrare comportă următoarele caracteristici:

a) Integrarea copiilor cu cerinţe speciale are în vedere includerea acestora în clasele obişnuite; se centrează pe transferul copiilor de la şcoli separate (asa-numitele şcoli speciale) la şcolile obişnuite din cadrul comunităţii; dacă nu se constată o creştere a interacţiunilor între elevii cu sau fără dizabilităţi sau cu diferenţe în învăţare, putem considera că nu este un proces de integrare şcolară reală, ci numai o etapă în integrare: integrarea fizică.

b) Educaţia incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătăţire a instituţiei şcolare, având ca scop valorificarea optimă a resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susţine participarea la procesul de învăţământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunităţi.

Practica a demonstrat că integrarea presupune adaptare, deci instrumentele de lucru propuse şi proiectele de intervenţie unitară corectiv-compensatorie trebuie să ofere idei flexibile, uşor adaptabile la situaţii concrete.

În categoria copiilor care prezintă grad ridicat de vulnerabilizare se încadrează copiii cu deficenţe sau dizabilităţi fizice sau psihice, aceştia întâmpină dificultăţi de integrare socioprofesională, în consecinţă această categorie socială trebuie să beneficieze de exigenţele necesare în mod findamental ale unui învăţământ special, singurul de natură a oferi o alternativă corespunzătoare de inserţie socioprofesională. Evitarea etichetării şi a marginalizării, încadrarea unui copil într-un curs normal de viaţă presupune eleiminarea situaţiilor de marginalizare şi excluziune socială specifice. Cu alte cuvinte, un tânăr care va suporta dificultăţi din momentul intrării în viaţă are toate şansele de aporni cu stângul, aceasta pentru a ne exprima în mod plastic, iar proiectele specializate de intervenţie socială au rolul de a eleimina orice tentative de excluziune pentru astfel de persoane.

Conceptul de cerinţă educaţională specială reflectă şi în acelaşi timp susţine orientarea categoriilor de copii cu dizabilităţi spre formule de învăţământ special, cu precădere în cazul copiilor care au deficenţe de natură mentală, fizică, senzorială, de limbaj, socioafective, etc. Nevoile specifice de creştere, educare sau formare socioprofesională trebuie adaptate la

potenţialul acestor copii marcaţi sau caracterizaţi de un grad ridicat de vulnerabilitate. Necesitarea afirmării şi dezvoltării unui individ adaptat la cerinţele şi valorilor sociale normale determină stabilirea priorităţilor în ceea ce priveşte strategiile de acţiune potrivite pentru această categorie socială.

În primul rând, trebuie să avem în vedere prioritate educaţiei incluzive, prin stabilirea accesului tuturor elevilor la procesul de natură educaţională în orice comunitate,ceea ce înseamnă capacitate de integrare socială şi pregătire corespunzătoare elevilor cu cerinţe speciale.

Într-un colectiv de elevi din şcoala publică, copilul cu nevoi speciale va trebui să depăşească cel puţin două bariere: propria sa timiditate, inhibiţie socială coroborată cu un complex de inferioritate care se manifestă prin izolare şi respingerea de către ceilalţi, datorate de cele mai multe ori ignoranţei şi prejudecăţilor.

Introducerea în clasa integratoare a elevului cu dizabilităţi nu trebuie să se facă întâmplător, prezentarea acestuia trebuie pregătită în prealabil, printr-un proces de sensibilizare şi informare a factorilor implicaţi. Această activitate este necesară pentru ca integrarea să nu se facă brutal, iar învăţătorul/profesorul şi copiii să fie pegătiţi, să cunoască ce poate şi ce nu poate să ofere, să realizeze ce reprezintă un copil cu nevoi speciale, cât, cum şi unde trebuie ajutat şi nu în ultimul rând, să conştientizeze faptul că este copil, un copil ca toţi ceilalţi ...

caracteristică mediului social de provenienţă sau de incluziune poate genera un nivel scăzut de integrare în viaţă.

În societatea actuală, o problema tot mai frecventa o constituie copiii proveniţi din familii în care părinţii, fiind plecaţi la muncă in străinătate, isi lasă copiii în grija bunicilor, sau mai grav decât atât, acestia raman sa-si poarte singuri de grija, fără supravegherea unui adult. Astfel de copii sunt puternic afectati emoţional, duc lipsa iubirii parintesti, chiar daca, in cele mai multe cazuri, din punct de vedere material nu sufera lipsuri. Ei pot ajunge sa nu mai fie interesati de scoala, sa nu mai fie motivati, sa aiba stari depresive şi să se simta neprotejaţi in faţa societatii. Profesorul diriginte este cel care trebuie sa monitorizeze atent acesti elevi, sa mentina un contact permanent cu ei, sa-i sustina la nevoie si sa-i indrume. O colaborare cu profesorul consilier al scolii poate sa vina in sprijinul acestor elevi, precum si aplicarea de metode specifice de abordare, de catre cadrele didactice ce activeaza la clasa.

În complexul proces de integrare a copiilor cu dizabilităţi în şcoala publică, luarea deciziilor asupra conţinutului şi a strategiilor de instruire cele mai potrivite constituie centrul predării strategice. Conceptul de predare strategică se conturează în principal pe rolul

profesorului ca model şi ca mediator, deşi nu exclude rolul său de manager şi conducător al procesului de instruire.

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE DE ROMI

Diaconu Ștefania
Școala Gimnazială Buciumi, jud. Bacău

Problematica educaţiei copiilor proveniţi din comunităţile de romi în sistemul de stat constituie una dintre provocările importante pentru mediile politice, socio-culturale şi civice din ţara noastră, şi nu numai, în momentul actual. Învățământul, nu doar în România, ci în întreaga lume, se confruntă cu o diversitate a culturilor care trebuie deservită de procesul de educație ținându-se cont de particularitățile fiecăreia. În unele țări succesul a fost obținut prin deschiderea și munca oamenilor din domeniu, a comunităților locale, prin disponibilitatea și susținerea autorităților, iar în alte state, lucrurile se mișcă mai timid, așa cum se petrec la noi în țară, existând încercări, dar nesusținute prin eforturi reale extinse.

Un proiect dedicat acestui aspect al învățământului românesc debuta foarte sugestiv cu mottoul „De la diversitatea de nevoi, la egaliatatea de șanse!”, temă ce se aplică nu doar în cazul copiilor proveniți din familii defavorizate, ci tuturor elevilor, deoarece ființa umană este unică și irepetabilă. Totuși, problematica romilor este una delicată deoarece, plecând de la comunitățile în care aceştia încă trăiesc conform unor tradiții strămoşeşti până la situațiile țiganilor „romanizați”, cultura școlară, mentalitatea nevoii de educație pătrunde foarte greu în concepția lor și nu este percepută ca un element esențial al societății în care trăiesc. S-ar putea afirma cu ușurință că astfel de observații se pot face foarte ușor și în cazul multor familii de români, în special din mediul rural, dar aici ne oprim la metode de integrare a elevilor romi.

Integrarea copiilor proveniți din comunitățile țigănești este foarte anevoioasă și necesită mult timp, răbdare și voință. Cei implicați la nivel înalt acționează foarte bine pe hârtie, probabil, pentru că noi, românii, suntem specialiști la întocmit documente, însă o reformă care să pună în mișcare adevărate demersuri pentru integrarea acestei etnii nu s-a realizat, cum, de fapt, nu s-a realizat o reformă reală a întregului sistem de învățământ. Totuși, trebuie recunoscut faptul că există școli în care romii beneficiază de procesul educativ, iar școlile de nivel liceal ori profesional și tehnic oferă locuri în cadrul admiterii cu destinație specială pentru elevii de etnie

romă. Un alt pilon îl reprezintă comunitatea locală care trebuie să încurajeze şi să pună umărul prin serviciile de asistenţă socială şi protecţia copilului în încercările de a-i atrage pe romi în procesul al cărui element central sunt şi de a-i separa de obiceiurile dăunătoare pe care unii încă le respectă, cum ar fi ,,căsătoria" dintre minori care implică şi mutarea fetei de 11-12 ani sau mai mică în casa ,,socrilor" care devin ,,răspunzători" pentru ea, deşi conform legii părintele are îndatorirea de a se ocupa de creşterea şi educaţia copilului beneficiind şi de anumite drepturi de pe urma lui, deoarece este spre binele tuturor să existe cât mai mulţi cetăţeni care să participe la o dezvoltare armonioasă a societăţii, nu dintre cei care îngroaşă rândurile analfabeţilor, ale şomerilor sau ale delincvenţilor. De regulă, este tras la răspundere doar profesorul de la clasă care lucrează în mod direct cu elevii romi şi care are, bineînţeles, o mare contribuţie în educaţia copiilor şi în integrarea şcolară, dar integrarea socială depinde şi de celelalte structuri, deoarece, ca şi elevul provenit din familii obişnuite de români, când părăseşte instituţia şcolară, se comportă aşa cum a învăţat în familie, în comunitatea în care se dezvoltă. Astfel, se ajunge la un alt aspect şi, poate cel mai important, familia, grupul pe care copilul îl percepe ca model de dezvoltare socială. Acesta este elementul cel mai greu de integrat, de modelat după imaginea proprie a societăţii, ţinându-se cont şi respectând particularităţile etniei, de multe ori izbindu-ne de concepţii şi mentalităţi la care nu vor să renunţe. Lumea în care comunităţile de romi trăiesc, universul pe care îl cunosc şi îl acceptă nu le permite să adopte şi să înţeleagă modalităţile noastre de trai, deşi elementele de tehnologie pe care le consideră utile sunt însuşite cu destulă uşurinţă de cei tineri. Modalităţile de trai ale acestei etnii s-au modificat destul de puţin, evoluţia producându-se pe fondul expansiunii tehnologice de la nivel mondial, iar adaptarea la mediu este mai degrabă un demers al instinctului de supravieţuire, decât un proces conştientizat şi asumat. Problematica educaţiei copiilor romi constituie una dintre provocările importante pentru mediile politice, socio-culturale şi civice din ţara noastră şi nu numai, în momentul actual.

Într-o abordare globală, segmentul cel mai vulnerabil, copiii romi, constituie o prioritate evidentă în opţiunile de politică educaţională internaţională, fapt reflectat, de altfel, şi printr-unul dintre principiile de bază cuprinse în *Convenţia drepturilor copilului*, lege adoptată de ONU la 20 noiembrie 1989. Aceasta convenţie încorporează, mai mult decât orice alt document, întregul spectru al drepturilor omului: civile, politice, economice, sociale şi culturale şi prevede o dezvoltare completă a potenţialului copilului într-o atmosferă de demnitate, libertate şi justiţie. România a ratificat în septembrie 1990 această *Convenţie* ONU creând necesitatea cunoaşterii şi respectării acestor drepturi de către întreaga societate.

SECTIUNEA C

Legea Educației Naționale nr.1 din 2011, prin art. 52 își propune să asigure cadrul pentru exercitarea dreptului fundamental la învățătură pe tot parcursul vieții, astfel instituțiile abilitate în domeniul educației trebuie să întreprindă măsuri necesare pentru:

- facilitarea accesului la educația preșcolară și asigurarea învățământului general obligatoriu și gratuit pentru toți copiii;
- dezvoltarea de programe de educație pentru părinții tineri, inclusiv în vederea prevenirii violenței în familie;
- organizarea de cursuri speciale de pregătire pentru copiii care nu pot răspunde la cerințele programei școlare naționale, pentru a nu intra prematur pe piața muncii;
- organizarea de cursuri speciale de pregătire pentru copiii care au abandonat școala, în vederea reintegrării lor în sistemul național de învățământ;
- respectarea dreptului copilului la timp de odihnă și timp liber, precum și a dreptului acestuia de a participa liber la viața culturală și artistică;
- prevenirea abandonului școlar din motive economice, prin măsuri active de acordare a unor servicii sociale în mediul școlar, cum sunt: hrană, rechizite, transport etc.

Combaterea absenteismului și abandonului școlar, precum și părăsirea timpurie a școlii devin priorități de acțiune pentru politicile tuturor statelor europene, dar și obiectivele principale urmărite în orice proiect de integrare a copiilor proveniți din medii defavorizate. Costurile sociale ale acestor fenomene și dramele individuale asociate impun transformarea acestor manifestări în strategii de acțiune și intervenție. La nivel general, acestea s-ar putea traduce prin:

*desfăşurarea de activităţi de informare a părinţilor romi privind importanţa frecventării grădiniţei şi a educaţiei timpurii;

* acordarea de sprijin material copiilor care nu pot frecventa grădiniţa din motive financiare, prin implicarea comunităţii;

* iniţierea unor activităţi din perspective interculturalităţii, în scopul familiarizării cu patrimonial folcloric al romilor, cu lexicul specific poveştilor, dar şi al comunicării moderne, cotidiene;

* organizarea unor activităţi de recuperare a carenţelor din educaţie, de formare a unor deprinderi practico-aplicative care să le permit adaptarea cu uşurinţă la activitatea de tip şcolar.

Concret, măsuri care au dus la o îmbunătățire sunt cele de tipul Programului,,A doua sansă" destinat persoanelor care au depășit vârsta legală de școlarizare, fără a fi reușit să participle complet sau deloc la propria educație, la nivelul învățământului obligatoriu. În aceste circumstanțe, programul oferă posibilitatea continuării și finalizării studiilor obligatorii fără a fi

necesară întreruperea activității profesionale sau familial. Copiii șitineriicare au abandonat școalasau n-au fost niciodată înscriși la școală, nu au asimilat cunoștințele sau nu au demonstrate competențele specific vârstei la vreme alor au nevoie de mai mult timp pentru a se obișnui cu statutul și responsabilitățile de elev.

Un alt program implementat déjà în unele unități din țară și care și-a dovedit eficiența este Programul,,Școală după școală" care oferă oportunități de învățare formal și nonformală pentru consolidarea competențelor, învățarere medial și accelerare a învățării prin activități educative, recreative și de timp liber. Acest program adduce soluții educaționale importante pentru alfabetizarea funcțională, dezvoltarea social și emoțională cât și pentru ontracararea efectelor sărăciei, violenței sau a comportamentelor cu risc.

Trebuie amintite și acțiunile diferitelor organizații care implementează proiecte ce vin în sprijinul copiilor din comunități defavorizate.Cea mai buna soluţie pentru un sistem educativ care să răspundă nevoilor tuturor elevilor se dovedeşte a fi educaţia incluzivă, caracterizată prin următoarele principii: dreptul fiecărui elev la educaţie pe baza egalităţiişanselor; nici un elev nu poate fi exclus din educaţie sau supus discriminării pe motive de rasă, religie, culoare, etnie, sex, limbaj, dizabilităţi; şcoala se adaptează la nevoile elevilor; diferenţele individuale între elevi constituie o sursă de bogăţie şi diversitate, şi nu o problemă.

EDUCAŢIA ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE

Prof. Eftemie Alina-Maria
Şcoala Gimnazială Vultureşti, jud. Olt

Integrarea educativă şi-a elaborat o concepţie proprie şi originală cu privire la nevoile speciale ale oamenilor, în general. Este acceptată ipoteza în filosofia integrării, că există pentru unele persoane aflate în dificultate, o serie de nevoi cu caracter special, dar nu se exclude faptul că şi persoanele normale pot avea uneori nevoi speciale.

SECTIUNEA C

Nevoia educativă specială este considerată, în cazul oricărei persoane cu deficienţe, ca diferenţă între starea actuală şi un nivel superior, proiectat de dezvoltare, achiziţie educaţională şi realizare profesională, familială, socială.

Nevoile speciale de educaţie iau forma unor cerinţe adresate mediilor educaţionale. Aceste cerinţe educative speciale solicită abordarea actului educaţional de pe poziţia capacităţii copilului/ elevului aflat în dificultate, de a înţelege şi valorifica specificul contextual al învăţării şi nu de pe poziţia profesorului sau educatorului care desfăşoară activitatea instructiv-educativă în condiţiile unei clase omogene de elevi.

Educaţia specială are in vedere un anumit tip de educatie adaptată şi destinată copiilor care nu reuşesc să atingă în cadrul învăţământului obişnuit nivele educative si sociale corespunzătoare vârstei.

Cerinţe/nevoi educative speciale - CES - reprezintă o sintagmă, care se referă la cerinţele în plan educativ ale unor categorii de persoane, cerinţe consecutive unor disfuncţii sau deficienţe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrice, fiziologică sau ca urmare a unor condiţii psihoafective, socioeconomice sau de altă natura; aceste cerinţe plasează persoana/elevul într-o stare de dificultate în raport cu ceilalţi din jur, stare care nu-i permite o existenţă sau o valorificare în condiţii normale a potenţialului intelectual şi aptitudinal de care acesta dispune şi induce un sentiment de inferioritate ce accentueaza condiţia sa de persoană cu cerinţe speciale. În consecinţă, activităţile educative şcolare şi/sau extraşcolare presupun noi modalităţi de proiectare si desfăşurare a lor în relaţie directă cu posibilităţile reale ale elevilor, astfel încât să poată veni în întâmpinarea cerinţelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educaţional (acest proces presupune, pe lânga continuitate, sistematizare, coerenţă, rigoare si accesibilizare a conţinuturilor, un anumit grad de inţelegere, conştientizare, participare, interiorizare si evoluţie în planul cunoaşterii din partea elevilor).

Altfel spus, cerinţele educative speciale solicită abordarea actului educaţional de pe poziţia capacităţii elevului deficient sau aflat in dificultate de a inţelege si valorifica conţinutul învăţării, si nu de pe poziţia profesorului sau educatorului care desfăşoară activitatea instructiv-educativă în condiţiile unei clase omogene sau pseudo-omogene de elevi.

Evident că această sintagmă poate avea un înţeles anume pentru fiecare elev în parte, în sensul că fiecare elev este o individualitate şi la un moment dat, într-un domeniu sau altul al învăţării, impune anumite cerinţe educaţionale specifice pentru a putea înţelege si valorifica la maximum potenţialul sau în domeniul respectiv (spre exemplu, un elev poate întampina dificultăţi de învăţare la matematică sau fizică, unde sunt necesare, în special, anumite categorii de operaţii

ale gândirii la care elevul respectiv este deficitar; în schimb, la disciplinele din celelalte arii curriculare obţine rezultate bune, chiar peste media clasei).

Totuşi, sintagma *cerinţe educaţionale speciale* este utilizată mai ales în domeniul psihopedagogiei speciale, unde semnifică necesitatea unor abordări diferenţiate si specializate ale educaţiei copiilor cu dizabilităţi/deficienţe mintale, intelectuale, ale celor cu afecţiuni neuropsihice, neurofiziologice, senzoriale, fizice, somatice.

Educaţia integrată presupune ca relaţiile dintre indivizi să se bazeze pe o recunoaştere a integrităţii lor, a valorilor şi drepturilor comune pe care le posedă. Educaţia integrată este tot o formă de educaţie specială care se desfăşoară în alte condiţii decât cele existente în şcolile speciale. Educaţia integrată are drept obiective, următoarele: a educa acei copii cu cerinţe speciale în şcoli obişnuite alături de ceilalţi copii normali; a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educaţionala, consiliere şcolară, asistenţă medicală si socială) în şcoala respectivă; a acorda sprijin personalului didactic al managerilor şcolii în procesul de proiectare si aplicare a programelor de integrare ; a permite accesul efectiv al copiilor cu cerinţe speciale la programul şi resursele şcolii obişnuite (săli de clasa, cabinete, laboratoare, bibliotecă, terenuri de sport etc.); a încuraja relaţii de prietenie şi comunicarea între toţi copiii din clasă/şcoală; a educa şi ajuta toţi copiii pentru înţelegerea şi acceptarea diferenţelor dintre ei; a ţine cont de problemele si opiniile părinţilor, încurajându-i să se implice în viaţa şcolii; a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerinţe speciale; a accepta schimbări radicale în organizarea şi dezvoltarea activităţilor instructiv-educative din şcoală.

Dizabilitatea este termen de bază utilizat în legislaţia şi practica românească obişnuită, alături de cel de handicap. În literatura de specialitate, termenul dizabilitate a început sa fie utilizat şi promovat ca substitut de regulă, pentru termenul handicap, ce tinde să fie înlocuit în terminologia internaţională.

Dizabilitatea face parte din experienţa umană, fiind o dimensiune a umanităţii; ea este una dintre cele mai puternice provocări în ceea ce priveşte acceptarea diversităţii, deoarece limitele sale sunt foarte fluide, în categoria persoanelor cu dizabilităţi putând intra oricine, în orice moment, ca urmare a unor împrejurări nefericite, boli sau accidente. Ideea integrării copiilor cu dizabilităţi în şcoala publică a apărut ca o reacţie necesară şi firească a societăţii la obligaţia acesteia de a asigura normalizarea şi reformarea condiţiilor de educaţie pentru persoanele cu cerinţe educative speciale.

Integrarea înseamnă că relaţiile dintre indivizi sunt bazate pe o recunoaştere a integrităţii lor, a valorilor si drepturilor comune pe care le posedă. Când lipseşte recunoaşterea acestor valori, se instaurează alienarea şi segregarea între grupurile sociale.

Altfel spus, integrarea se referă la relaţia stabilită între individ şi societate şi se poate analiza având în vedere mai multe niveluri, de la simplu la complex. *Integrarea* presupune egalitatea de participare socială şi egalitatea de şanse în realizarea accesului la educaţie. Printre valorile actuale şi de perspectivă ale integrării societaţii democratice din lume sunt considerate dominante urmatoarele: acceptarea tuturor diferenţelor; respectul diversităţii; solidaritatea umană şi mai ales cu persoane diferite; lupta împotriva excluderii si marginalizării; lupta împotriva inegalităţii sociale.

Nivelurile integrării se află în relaţie de interacţiune, se influenţează şi se îmbogăţesc reciproc formând astfel ansamblul de condiţii necesar pentru schimbarea societăţii şi transformarea într-o societate capabilă să asigure integrarea persoanelor cu handicap mintal în interiorul ei. Accesul la integrare este valabil pentru toate persoanele, inclusiv pentru cele cu un handicap, indiferent de handicapul şi gravitatea acestuia. În acest sens nu ar trebui să existe restricţii. Persoanele cu un anumit handicap şi mai ales cu un handicap mintal sunt oameni cât se poate de obişnuiţi, oameni cu vise, speranţe, aspiraţii, dar cu mai multe dureri şi mai multe obstacole cu care se confruntă.

Conform principiilor promovate în materie de educaţie de către organismele internaţionale, se menţionează că persoanele/elevii cu diferite tipuri de deficienţe au aceleaşi drepturi fundamentale ca şi ceilalţi cetăţeni de aceeaşi vârstă, fără discriminare generată de limba vorbită, religie, stare financiară sau orice altă caracteristică a persoanei în cauză sau a familiei sale.

Dacă acceptăm ideea că, după absolvirea şcolii, toţi copiii trebuie să beneficieze de şansa de a participa activ la viaţa socială, atunci trebuie să le acordăm necondiţionat această şansă încă din şcoala; deci integrarea socială este pregatită şi condiţionată de integrarea şcolară. Integrarea se bazează pe convingerea că adulţii lucrează în comunităţi incluzive, alcătuite din persoane de diferite rase, religii, aspiraţii, cu sau fără dizabilităţi. Tot aşa, indiferent de vârstă, copiii au nevoie să crească şi să înveţe în medii asemănătoare celor în care vor lucra ca adulţi, iar şcoala este principala instituţie care trebuie sa răspundă acestei nevoi.

Profesorul din şcoala integrativă va avea o serie de obiective de perfecţionare şi autoperfecţionare profesională, cum ar fi :să fie capabil sa remarce punctele forte şi interesele fiecărui copil şi să le utilizeze pentru motivarea interioară în procesul de educaţie; să ştie să stabilească obiective ambiţioase dar diferenţiate, adecvate elevului respectiv, ceea ce impune

evaluare diferenţiată;să formuleze aşteptări adecvate pentru FIECARE elev, oricare ar fi capacităţile acestuia. Această abilitate a cadrului didactic permite tuturor elevilor să devină membrii ai clasei şi ai şcolii;să ştie să utilizeze un stil de predare bazat mai mult pe activităţi decât pe intervenţia de la catedră;să ştie să ofere zilnic condiţii pentru ca fiecare elev sa aibă un succes.

Competenţele utile profesorului din şcoala integrativă sunt:să realizeze că răspunde de fiecare copil din clasă;să cunoască diferite strategii de instruire şi să ştie să le folosească eficient;să lucreze în echipă cu părinţii şi cu alţi profesionişti care se ocupă de copil;să perceapă lucrul cu fiecare membru al clasei ca pe o oportunitate de perfecţionare profesională şi nu ca problemă pe care el sau alţii o au de rezolvat;să fie flexibil şi să demonstreze un grad ridicat de toleranţă.

Procesul de integrare a copiilor în dificultate presupune din partea profesioniştilor antrenaţi, nu doar interes, cunoştinţe şi competenţe – ci şi o capacitate reală de a lucra în echipă. O echipă constituită atât în cadrul şcolii, dar şi o echipă la nivel interinstituţional, care să-i includă pe toţi profesioniştii care răspund de copil: educator sau asistent maternal, asistent social, profesor diriginte, director de şcoala şi alţii. Practica pedagogică şi gândirea teoretică referitoare la satisfacerea nevoilor speciale de educaţie sunt orientate în două direcţii majore, ambele cu riscuri şi limite, dar şi cu oportunităţi care încă mai sunt analizate şi argumentate: opţiunea pentru separarea copiilor cu nevoi speciale de educaţie de copiii educabili în sistemul obişnuit de învăţământ,pentru a li se asigura celor care au nevoie, o atenţie specială; opţiunea pentru educarea copiilor cu probleme de dezvoltare în cadrul educaţiei de masă, context în care populaţia şcolară a unei şcoli se împarte în două categorii: cea a copiilor cu nevoi speciale de educaţie şi cea a copiilor cu nevoi obişnuite de educaţie.Curentul de opinie integrativ în educaţie pledează pentru identificarea de noi modalităţi de adaptare a şcolii obişnuite la nevoia de asistenţă educativă eficientă a „educabililor cu nevoi speciale”.

Se susţine ideea că elevii cu dizabilităţi nu pot învăţa eficient în şcolile de masă, că nu pot atinge standardele de performanţă şi competenţă pe care le ating elevii cu dezvoltare normală şi că aceştia trebuie educaţi în unităţi şcolare speciale.

În concluzie, sintagma „educaţie pentru toţi” şi paradigma educaţiei inclusive completează accepţiunile conceptului de educaţie specială. Ca urmare a acestor modificări în filozofia educaţiei şi în practica pedagogică asociată ei, în educaţia copiilor cu nevoi speciale (CES), poate fi înscrisă una din regulile cu efecte din cele mai benefice asupra vieţii copilului cu deficienţe şi anume aceea de a pune copilul pe primul loc şi handicapul copilului pe locul secund. Pentru a gestiona

resursele specifice fiecărui tip de elev cu care lucrează sau interacţionează, managerul învăţării trebuie să cunoască particularităţile de dezvoltare ale elevilor cu cerinţe speciale de educaţie.

BIBLIOGRAFIE:

Dănescu, E.,(2010), *Educaţia integrată a elevilor cu cerinţe educative speciale*, Editura Universităţii din Piteşti,- Piteşti.

Negovan, V.,(2006), *Introducere în psihologia educaţiei*, Editura Universitară, Bucureşti.

Ungureanu, D.,(1998), *Copii cu dificultăţi de învăţare*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

Ungureanu, D., (2000), *Educaţia integrată şi şcoala inclusivă*, Editura de Vest, Timişoara.

Verza,F.E.,(2004), *Afectivitate şi comunicare la copiii în dificultate*, Editura Fundaţiei Humanitas, Bucureşti.

INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂŢI ÎN ŞCOALA PUBLICĂ

Prof. Iacob Valeria

Colegiul Economic „Pintea Viteazul" Cavnic, Maramureş

În sens generic, integrarea este un proces de inserţie activă şi eficientă a individului în activităţile sociale, îngrupurile sociale şi într-o accepţiune mai largă în viaţa socială. Pe ansamblu, acest proces se realizează prin diverse forme şi mijloace, cum ar fi: instruirea, educaţia şi serviciilesociale. Verbul " a învăţa " este cel mai des asociat cu şcoala . Procesul de învăţare începe însă mult mai devreme, chiar din primele clipe ale naşterii. A simţi, a se mişca, a se uita, aauzi toate sunt rezultatul învăţării. Şi acesta este doar începutul . Învăţarea este cea mai semnificativă în această perioadă (de la naştere până la momentul şcolarizării),reprezentând fundamentul oricărui proces de învăţare ulterioară .

Integrarea socială a copiilor este indisolubil legată de procesul de socializare al acestora precum şi de diferitele forme de acţiune educativă la care participă. Sistemul şcolar este uninstrument de integrare socială a copiilor şi adolescenţilor în sistemul existent. Pentru şcoala modernă, studierea, în scopul cunoaşterii, elevilor nu este un ţel în sine, ci o condiţiefirească, necesară desfăşurării cu succes a procesului de învăţământ. Altfel spus, cunoaşterea elevilor este absolut necesară pentru formarea acestora. Sensul tratării individuale este acela al influenţării active a elevului în scopul întăririi, promovării şidezvoltării trăsăturilor sale pozitive, atâtea câte sunt. Reforma reală, actuală a învăţământului românesc facilitează aplicarea noii concepţii privind actualizarea curriculară şi includerea copiilor cu nevoi speciale într-un program de

integrare şcolară. În acest sens, obiectivele urmărite prin studiul diferitelor materii în şcoala primară se vor adapta astfel încât să asigure acestor eleviformarea noţiunilor de bază prin:

• Abordarea diferenţiată a conţinuturilor de învăţare;• Adaptarea modalităţilor de învăţare;

• Adaptarea metodelor de predare; • Evaluarea cunoştinţelor la nivelul lor de evoluţie.

Toate aceste cerinţe impun cadrului didactic să-şi diversifice şi modifice în mod fundamental orientarea în activitatea la clasă. Dizabilitatea face parte din existenţa umană, fiind o latură a dimensiunii universale a umanităţii. În categoria persoanelor cu dizabilităţi poate intra oricine, în orice moment, ca urmare a unor împrejurări nefericite (boli, accidente), şi există opinia că segmentul de populaţie marcat de dizabilităţi este potenţial în creştere. Rolul cadrului didactic este să ştie exact ce este dizabilitatea, dar şi s-o recunoască fie ca pe o experienţă unică, fie ca pe-o dimensiune a diversităţii umane. Sloganulapărătorilor depturilor persoanelor cu dizabilităţi „Nimic despre NOI, fără NOI!", reclamă necesitatea parteneriatului în educaţie şi evaluare. Părinţii au dreptul să fie consultaţi, să participe la luarea deciziilor de încadrare educaţională şi să cunoascăprogresele pe care le realizează copilul. Evaluarea dizabilităţii este un act de mare responsabilitate pentru toţi factorii implicaţi: copii, părinţi, cadre didactice, specialişti evaluatori. Copilul cu nevoi speciale integrat în şcoala obişnuită are nevoie nu doar deadaptare curriculară, sprijin psihopedagogic, acceptare şi susţinere din partea învăţătorului / profesorului integrator ci şi de un mediu social propice dezvoltării, de un rol bine definit, recunoscut în grupul în care îşi va petrece majoritatea timpului, clasa de elevi.Trebuie subliniat faptul că integrarea copilului cu nevoi speciale este dependentă de modul în care clasa, ca întreg, îl acceptă printre membrii ei, iar acest lucru poate să devină hotărâtor în cazul unui copil cu deficienţe vizibile.Într-un colectiv de elevi din şcoala publică, copilul cu nevoi speciale va trebui să depăşească cel puţin două bariere:

• propria sa timiditate,inhibiţie socială coroborată cu un complex de inferioritate care se manifestă prin izolare;

• respingerea de către ceilalţi, datorate de cele mai multe ori ignoranţei şi prejudecăţilor.

Conştient de această realitate, învăţătorul / profesorul integrator va avea în vedere realizarea umătoarelor obiective:

• Încurajarea relaţiilor naturale de sprijin;

• Promovarea interacţiunilor copiilor de aceeşi vârstă prin stategii de tipul „învăţarea în cooperare şi parteneriat între elevi";

• Dezvoltarea prieteniei prin cunoaştere reciprocă;

• Consilierea părinţilor copiilor.

Introducerea în clasa integratoare a elevului cu dizabilităţi nu trebuie să sefacă întâmplător, prezentarea acestuia trebuie pregătită în prealabil, printr-un proces de sensibilizare şi informare a factorilor implicaţi. Această activitate este necesară pentru caintegrarera să nu se facă brutal, iar învăţătorul /profesorul şi copiii să fie pregătiţi, să cunoască ce poate şi ce nu poate să ofere, să realizeze ce reprezintă un copil cu nevoispeciale, cât, cum şi unde trebuie ajutat şi nu în ultimul rând, să conştientizeze faptul căeste copil, un copil ca toţi ceilalţi...

Strategii pedagogice privind recuperarea, corecţia şi dezvoltarea funcţiilor cognitive şi aleaptitudinilor parţiale deficitare

• Pentru a favoriza comunicarea şi receptarea mesajului verbal este necesar ca pupitrelesă fie aşezate în semicerc sau în grupuri mici (maxim 4 elevi); • Reconsiderarea metodelor de predare-învăţare, în sensul adaptării la cerinţeleeducaţionale specifice gradului şi tipului de handicap;

• Folosirea, preponderent, a metodelor activ-participative care stimulează interesul pentrucunoaştere, dezvoltă învăţarea prin cooperare şi dezvoltă colaborarea şi sprijinul reciprocpentru rezolvarea diferitelor sarcini; •Utilizarea jocului de rol ca modalitate pentru învăţarea comportamentului social;•Solicitarea elevului la diferite activităţi practice şi de gospodărire;

•Recompensarea;• Implicarea mass-mediei în sensibilizarea comunităţii la problemele copiilor cu CES;• Existenţa unor structuri de sprijin la nivelul şcolilor publice;• Implicarea autorităţilor locale.

Modalităţi de depăşire a barierelor:

• Informarea eficientă în şcoala publică şi în comunitate; • Cursuri specifice pentru cadrele didactice din şcolile publice ce urmează a fi integratoare; • Metodologie adecvată;• Motivarea personalului;• Activităţi preintegrative;•Team-building;• Set de materiale şi instrumente de evaluare.

Conceptul de predare strategică se conturează în principal pe rolul profesorului ca MODEL şi ca MEDIATOR, deşi nu exclude rolul său de manager şi conducător al procesului de instruire. În strânsă legătură cu termenul dedizabilitate se află principiul egalizării şanselor, nevoile fiecărui individ au importanţă egală. Egalizarea şanselor trebuie înţeleasă ca drept al persoanelor şi copiilor cu dizabilităţi de a rămâne în comunitate şi de a primi sprijinul necesar în cadrul structurilor obişnuite deeducaţie, sănătate, a serviciilor sociale şi de încadrare în muncă.

Este necesar ca învăţământul să se adapteze cerinţelor copiilor, şi nu invers. Ţinta finală este să se asigure ca toţi copiii să aibă acces la o educaţie în cadrul comunităţii, educaţie care să fie

adecvată, relevantă şi eficientă. În accepţiunea savanţilor români Alois Gherguţ, C. Neamţu, T. Cosma, M. Farkas, termenul de cerinţe educative speciale CES (special educaţional needs) se referă la cerinţele în plan educativ ale unor categorii de elevi, cerinţe consecutive unor disfuncţii sau deficienţe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrică, fiziologică sau ca urmare a unor condiţii psiho-afective, socio-economice sau de altă natură (cum ar fiabsenţa mediului familial, condiţii de viaţă precare, anumite particularităţi ale personalităţii copilului) ce plasează elevul într-o stare de dificultate în raport cu cei din jur. Integrarea şcolară a copiilor cu cerinţe speciale în învăţământul de masă presupune: - a educa copiii cu cerinţe speciale în şcoli obişnuite, alături de copiii normali; - a asigura servicii despecialitate (recuperare, terapie educaţională, consiliere şcolară, asistenţă medicală şi socială etc) în şcoala respectivă; - a acorda sprijinul necesar personalului didactic şi managerilor şcolii în procesul de proiectare şi aplicare a programelor de integrare; - a permite accesul efectiv al copiilor cu cerinţe speciale la programul şi resursele şcoliiobişnuite (bibliotecă, terenuri de sport etc); - a încuraja relaţiile de prietenie şi comunicarea între toţi copiii din clasă/şcoală; - a educa şi ajuta toţi copiii pentru înţelegerea şi acceptarea diferenţelor dintre ei; - a ţine cont de problemele şi opiniile părinţilor, încurajându-i să seimplice în viaţa şcolii; - a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerinţe speciale; - a accepta schimbări în organizarea şi dezvoltarea activităţilor instructiv-educative din şcoală.

Pe de o parte, învăţătorului îi revin responsabilităţile abordării diferenţiate, pe de altă parte colaborarea lui cu psihologul şcolar măreşte eficacitatea intervenţiei educaţionale .Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăţi de învăţare trebuie să prezinte un efect dublu : - având un caracter corectiv - formativ, ea are ca scop central reducerea şi corecţiadeficienţelor intervenite în dezvoltare ; - prin întreţinerea şi stimularea factorilor non - intelectuali ai personalităţii cum ar fi : motivaţia de învăţare, interes, senzaţia competenţei,aptitudini de comunicare verbală, etc Modalitatea concretă pentru realizarea integrării o reprezintă formarea continuă a cadrelor didactice în vederea schimbării mentalităţii acestora (temeri exagerate cu privire la copiii care provin din instituţii şi la afectarea prestigiului şcolii, confuzia care se face între copil cu nevoi speciale, cu cerinţe educative şi copil în dificultate) existenţa cabinetului de logopedie şi a profesorului de sprijin, încheierea de parteneriate între autorităţile implicate în integrarea copiilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguţ, Alois, (2006). Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale – Strategii diferenţiate si incluzive în educaţie, Iasi: Editura Polirom.

2. Gherguţ, Alois, (2005). Sinteze de psihopedagogie specială - Ghid pentru concursuri si examene de obţinerea gradelor didactice, Iasi: Editura Polirom.

ROLUL ȘCOLII DE MASĂ ÎN INTEGRAREA SOCIALĂ A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Prof. KOVACS SORINA – ANICA

Școala Gimnazială Nr.1 Bocșa, Caraș - Severin

Despre educaţie s-a vorbit şi se vorbeşte mult şi, totuşi, nu este suficient.

Dacă dorim să intervenim în favoarea copiilor, trebuie să le oferim tuturor o educaţie de calitate şi, în mod deosebit, celor cu cerinţe educative speciale: *o educaţie de calitate pentru toţi într-o şcoală pentru toţi.*

Dreptul la educație egală pentru toţi, conform Drepturilor Fundamentale ale Omului şi a celei de-a 20 Conferinţă Generala UNESCO afirmă dreptul persoanei handicapate de a primi o educaţie conform aspiraţiilor sale. Ţinând cont de specificul naţional se impune tot mai pregnant integrarea copiilor cu C.E.S. în viaţa comunităţii.

Lumea contemporană este tot mai dinamică, influenţând politicul, economicul, socialul. Printre primele sectoare sociale afectate de aceste schimbări de durată a fost şi rămâne învăţământul, îndeosebi cel pentru copiii cu cerinţe educative speciale – o problemă cronică a sistemului educaţional, care nu poate răspunde exigenţelor speciale din motive obiective şi subiective.

Există anumite lucruri pe care majoritatea oamenilor le iau ca atare, ca de exemplu: faptul că putem ajunge la serviciu în timp util dacă ne trezim dimineaţa, sau că suntem capabili să primim informaţii publice. Acestea, foarte simple - de altfel - sunt drepturile noastre ca cetăţeni. Însă, după cum ştim - unii mai puţin, alţii chiar deloc- lucrurile nu sunt atât de simple pentru persoanele / copiii cu cerinţe educative speciale.

Integrarea şcolară a copiilor cu cerinţe educative speciale se realizează prin unităţi de învăţământ special, prin grupe şi clase speciale integrate în unităţi de învăţământ preşcolare şi şcolare publice şi individual, în unităţi de învăţământ preşcolare şi şcolare de masă. Copiii cu deficienţe medii, profunde, severe şi/sau asociate sunt înscrişi de regulă în şcolile speciale. Copiii cu deficienţe de vedere, cu dificultăţi de învăţare şi tulburări de limbaj, cu tulburări socio-afective sau de comportament sunt integraţi de regulă în unităţi de învăţământ preşcolare şi şcolare de masă şi beneficiază de servicii educaţionale de sprijin (asistenţă psihopedagogică).

SECTIUNEA C

Atribuţiile unităţilor de învăţământ în domeniul protecţiei drepturilor copiilor cu cerințe educative speciale se referă la:

1. identificarea copiilor ce întâmpină dificultăţi sau care nu reuşesc să facă faţă exigenţelor programului educativ.
2. diagnosticarea copiilor cu dizabilităţi sau cu dificultăţi de învăţare – natura dificultăţilor, ariile curriculare/disciplinele problematice ale copiilor.
3. depistarea complexului cauzal care a determinat apariţia dificultăţilor şcolare ale copiilor.
4. implicarea copilului cu dizabilităţi şi a familiei sale în viaţa unităţii de învăţământ.
5. proiectarea unui curriculum diferenţiat şi personalizat, în funcţie de situaţiile şi problemele identificate.
6. adaptarea şi accesibilizarea unităţii de învăţământ la nevoile identificate ale copiilor.
7. desfăşurarea unui proces didactic activ, formativ, cu accent pe situaţiile motivaţionale favorabile învăţării, precum şi evaluarea formativă.
8. colaborarea cu specialiştii din cadrul serviciilor de sprijin, consiliere şcolară sau a altor servicii specializate.
9. consolidarea reţelei comunitare de sprijin pentru derularea activităţii din unităţile de învăţământ

În unităţile de învăţământ în care se desfăşoară activităţi de şcolarizare a copiilor cu cerințe educative speciale aceştia beneficiază de un curriculum stabilit în funcţie de gradul şi tipul deficienţei, astfel ei pot urma fie curriculumul şcolii de masă, fie curriculumul şcolii de masă adaptat sau curriculumul şcolii speciale.

Strategii pentru proiectarea unui curriculum incluziv:

- Selectarea unor conţinuturi din curriculum general adresat copiilor normali, care pot fi înţelese şi însuşite de către copiii cu cerinţe educative speciale şi renunţarea la cele cu un grad sporit de complexitate.
- Creşterea gradului de accesibilitate a întregului conţinut.
- Diversificarea componentelor curriculumului general prin introducerea elevilor cu C.E.S. în activităţi compensatorii, recuperatorii concomitent cu participarea la activităţile desfăşurate în învăţământul obişnuit.
- Extinderea perioadei de timp alocate procesului de învăţare. Valoarea creditului unei unităţi de competenţă nu se acordă în funcţie de timp.

- Tehnicile de predare utilizate trebuie să ia în considerare diferitele stiluri de învăţare şi să asigure posibilitatea aprofundării cunoştinţelor prin includerea diverselor strategii de învăţare activă centrată pe elev.
- Identificarea strategiilor de predare diferenţiată sau strategiile de predare care "maximizează învăţarea la nivel individual", cum ar fi învăţarea pentru dezvoltare personală, învăţarea între colegi, lucru în grup, echipe de învăţare etc.
- Proiectarea curriculumului, astfel încât acesta să planifice şi să evalueze succesul elevilor.
- Implicarea elevilor în stabilirea ţintelor individuale de învăţare şi monitorizarea progresului obţinut în procesul de atingere a ţintelor stabilite.
- Elevii trebuie să-şi consolideze atât încrederea în sine cât şi competenţele.

Planul educaţional individual reprezintă un instrument de planificare, predare şi evaluare care stă la baza procesului de planificare a intervenţiei pentru fiecare copil cu cerinţe educative speciale. Acesta este un document de planificare structurată şi personalizată a unor obiective specifice de învăţare şi de adaptare a cerinţelor curriculare la nivelul de dezvoltare a copilului cu cerinţe educative speciale şi care se utilizează pentru a planifica acţiuni de intervenţie timpurie sau ulterioară, în şcoală şi extraşcolar.

Scopurile principale ale relaţiei dintre unităţile de învăţământ, familie şi comunitate, în vederea integrării copiilor cu dizabilităţi sunt:

1. schimbarea mentalităţii şi atitudinii opiniei publice faţă de copiii cu dizabilităţi;

2. informarea şi sensibilizarea comunităţii locale cu privire la posibilitatea recuperării, educaţiei chiar şi pentru copiii care au abandonat şcoala;

3. implicarea comunităţii în sprijinul acordat copiilor cu dizabilităţi;

4. creşterea gradului de conştientizare din partea comunităţii şcolare a necesităţii implicării în transformarea şcolii într-o şcoală integrativă;

5. dezvoltarea unei reţele de cooperare în domeniul educaţiei, implicată în procesul de integrare (ex.: poliţia, serviciile sociale, spitale, etc.);

6. implicarea părinţilor copiilor din clasă în vederea reacţionării mai rapide la probleme şi acordarea sprijinului suplimentar copiilor cu nevoi speciale;

7. elaborarea programelor şcolare de informare şi pregătire a comunităţii locale pentru educaţia incluzivă, prin aceasta înţelegând adaptarea şcolii la cerinţele educative speciale ale fiecărui copil, indiferent de problemele acestuia, şi nu a copilului la cerinţele şcolii, găsirea unor strategii didactice adecvate, a unor metode şi tehnici de lucru specifice: planificare, instruire, evaluare.

Şcolile din sistemul de învăţământ de masă trebuie pregătite să primească şi să integreze copiii cu cerinţele educative speciale. Această pregătire trebuie făcută prin cursuri de formare - informare pentru manageri, cadre didactice şi chiar programe de educare a părinţilor. O altă posibilitate este adaptarea şi utilizarea resurselor şcolii obişnuite în vederea integrării ,iar resursele şcolii speciale pot sprijini şcoala de masă.

Cadrele didactice trebuie să îi ajute pe părinţii copiilor cu cerinţe educative speciale. Trebuie să-i facă pe părinţi să înţeleagă că au multe idei pentru a relaţiona cu copiii lor în mod pozitiv şi că pot să îi aprecieze mai mult. Ei sunt modele pentru copiii lor şi prin ei învaţă să trăiască în armonie cu lumea .

Pentru toate acestea este nevoie de inventivitate, noutate, profesionalism, cercetare, experienţă, empatie - care să fie suport real pentru tinerii cu cerinţe educative speciale.

Bibliografie:

1. Barbu, Marian – coordonator , *Metodica predării limbii şi literaturii române în învăţământul primar,* Editura „Gheorghe Alexandru", Craiova, 2003
2. Gheorghiu, Florina, *Modalităţi de intervenţie personalizată în cadrul învăţământului integrat*, Editura Presa Universitară Clujeană, 2005
3. Popovici, Constantin; Chitic, Olimpia; Gheba, Lucreţia; Popovici, Elena , *Culegere de jocuri didactice pentru clasele I-IV,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1971
4. Ungureanu, D., *Educaţia integrată şi şcoala incluzivă*, Editura de Vest, Timişoara, 2000

TEHNICI DE MODELARE COMPORTAMENTALĂ

Prof. Panait Anamaria

Şc.Gim. „Andrei Mureşanu",Cehu Silvaniei

Grădiniţa este prima treaptă a educaţiei şi aceea care permite o lărgire şi o modificare a câmpului raţional prin plasarea copilului într-un sistem raţional.

Grupa de preşcolari trebuie abordată atât din punct de vedere didactic cât şi din perspectivă psihosocială. Cercetările în această privinţă s-au axat pe studiul socializării copilului, al dezvoltării comportamentului şi personalităţii acestuia ca urmare a interacţiunii sociale.

Socializarea se petrece în strânsă corelaţie cu mediul în care copilul creşte, se formează şi trebuie înţeles în funcţie de etapa de dezvoltare în care se găseşte.

SECTIUNEA C

Preşcolaritatea aduce schimbări importante în viaţa copilului. Cadrul grădiniţei depăşeşte orizontul restrâns al familiei şi pune în faţa copiilor cerinţe noi, mult deosebite faţă de cele din familie.

Aceste ,,*diferenţe de solicitări*" antrenează după ele, pe de o parte, surescitarea tuturor posibilităţilor de adaptare a copilului, pe de altă parte, diversificarea conduitelor sale.

Reacţiile afective şi sociale ale copiilor faţă de noul mediu sunt variate: unii se adaptează rapid, alţii dificil sau chiar deloc. Sunt copii care se află într-o permanentă alertă afectivă. La această vârstă afectivitatea este încă instabilă.

Nu de puţine ori asistăm la explozii afective, concretizate în treceri rapide de la plâns la râs sau invers.

Alteori:

- copilul nu reuşeşte să manifeste emoţii potrivite contextului (de exemplu, râde când nu este cazul);
- nu are răbdare să-şi aştepte rândul în situaţii de joc;
- nu-şi menţine calmul atunci când nu se descurcă singur etc.

În ceea ce priveşte socializarea conduitei preşcolarului trebuie să avem în vedere următoarele competenţe:

- respectă instrucţiunile în sarcini la grupă;
- face linişte când i se cere;
- răspunde adecvat când i se cere;
- acceptă regulile cu uşurinţă, se joacă;
- cooperează cu ceilalţi copii;
- are grijă de jucării;
- oferă ajutorul dacă i se spune etc.

Preşcolarul în grădiniţă intră în contact cu ceilalţi, trăieşte noi experienţe sociale şi probează un număr mare de conduite interrelaţionale.

În aceste condiţii el este forţat să facă saltul de la existenţa solitară, la existenţa colectivă, de la atitudinea ,,*fiecare pentru sine*", la atitudinea ,,*fiecare pentru alţii*", deci la interacţiunile sociale active.

Astfel există copii care nu se încadrează acestor norme şi atunci putem vorbi de o deficienţă socio-emoţională a acestora. Evoluţia sociabilităţii poate fi pusă în evidenţă prin modul în care preşcolarul realizează percepţia altora.

La 3 ani ,,*altul*" este perceput ca o ameninţare, ca pe cineva care-l deranjează. De aici:

- certurile şi conflictele între copii;
- trăirile emoţionale puternice.

Începând cu vârsta de 4 ani „*celălalt”* este perceput ca *rival*, ca o persoană care stimulează dorinţa de a fi întrecut.

Pe acest fond interrelaţional încep să se formeze şi unele trăsături caracteriale, dar şi trăsături care se răsfrâng în comportamentul copilului, degenerând într-unul deviant.

Astfel de tulburări sunt exprimate prin:

- timiditate;
- izolare;
- agresivitate;
- disfuncţii somatice (vomă, refuzul mâncării, al somnului, moleşeală).

Aceşti copii se adaptează greu cerinţelor grădiniţei şi atunci trebuie intervenit în modificarea comportamentului.

Termenul „*dificultate comportamentală”* trebuie privit nu numai din perspectiva situaţiilor de indisciplină, ci şi din perspectivă socială, emoţională sau chiar mentală.

Astfel trebuie să urmărim câteva convingeri fundamentale:

- comportamentul este un mijloc de comunicare şi atunci când e inadecvat există o cauză;
- comportamentul e strâns legat de contextul în care apare

Exemplu: copilul doreşte să i se dea o jucărie într-un moment nepotrivit, dar i se refuză dorinţa. Acesta începe să se agite, să ţipe nervos. Dacă ţipetele îi aduc jucăria, atunci el învaţă că manifestarea sa îl duce la rezultatul dorit.

- comportamentul este imprevizibil. Ceea ce putem face este să determinăm contextul şi limitele care promovează un comportament pozitiv şi-l reduc pe cel inadecvat;

fiecare copil este unic cu personalitate proprie şi tipar de comportament individualizat.

În felul acesta trebuie să dezvoltăm modele proprii de intervenţie cu privire la dificultăţile de comportament.

Planul comportamental individualizat trebuie să cuprindă:

- informaţii despre natura dificultăţilor comportamentale;
- obiectivele de atins într-un interval de timp şi paşii;
- ajutorul solicitat părinţilor;
- modul de monitorizare;
- modalităţi de verificare.

SECTIUNEA C

Primul pas în orice program de modificare a comportamentului este identificarea comportamentelor problemă şi a celor dezirabile.

Etape:

1. Listarea comportamentelor (ajută la stabilirea unui cadru de referinţă). Exemplu: copilul C.A., 5 ani, climat normal în familie, dezvoltare fizică normală, prezintă stări de agresivitate, plâns isteric, nu respectă regulile grupului.

LISTAREA COMPORTAMENTELOR

Comportamente dezirabile	***Evaluare***	***Comportamente indezirabile***	***Evaluare***
• Se joacă în grupuri cu mai mult de 3 copii	2	• Agresează pe ceilalţi • Nu se implică în joc	5 4
• Îşi aşteaptă rândul	2	• Întrerupe activităţile	4
• Utilizează corect emoţiile de bucurie, tristeţe, furie, teamă	2	• Face gesturi urâte • Face crize de isterie	3 5
• Strange jucăriile la finalul jocului	3	• Rupe cărţi, jucării	3

Etape:

2. Selectarea comportamentului asupra căruia se va concentra intervenţia (se alege unul indezirabil cu punctaj maxim şi se urmăreşte timp de o săptămână copilul pentru a înregistra nivelul de bază).

SELECTAREA COMPORTAMENTULUI

EXEMPLU: C.A.” *AGRESEAZĂ PE CEILALŢI”*

Frecvenţa comportamentului	***Luni***	***Marţi***	***Miercuri***	***Joi***	***Vineri***
5					

4			**x**		
3				**x**	
2		**x**			**x**
1	**x**				

Etape:

3. Modificarea efectivă a comportamentului.

Prin:

* aplicarea modelului ABC

A – antecedente – pentru evidenţierea contextului;

B – comportament (behaviour) – ceea ce face copilul;

C – consecinţe – apar ca urmare a comportamentului (atenţia celorlalţi, laude, beneficii, pedeapsa, critica).

modelarea – metodă cognitiv-comportamentală ce constă în prezentarea unui eşantion de comportamente cu scopul de a antrena persoana care observă comportamentul în producerea sa.

Modelul poate fi:

- real (părinţi, educatori, persoane semnificative pentru copil);
- simbolic (personaje din poveşti, desene animate).

* shaping-ul (întărirea gradată) – comportamentul global este desfăcut în părţi care sunt întărite succesiv. Fiecare componentă întărită aproximează comportamentul ţintă.

Exemplu: copilul refuză contactul vizual cu educatorul sau grupa, nu răspunde solicitărilor. El este învăţat condiţionatsă susţină privirea celorlalţi:

- întoarce capul în direcţia corectă;
- ridică privirea;
- priveşte în ochii colegului, scurt;
- menţine contactul vizual;

De fiecare dată se va specifica comportamentul întărit: „*Te-ai uitat spre George, foarte bine!”*

* pedeapsa – modalitate de a reduce frecvenţa de apariţie a unui comportament prin aplicarea unui stimul neplăcut.

* time-out – este o metodă de întărire negativă prin care copilul este scos din contextul care îi întăreşte comportamentul inadecvat.

El este mutat într-un loc lipsit de întăriri pentru un interval de timp stabilit (5 min.). Spaţiul time-out este stabilit fiind evitate locuri întunecoase sau denumiri de genul *„scaunul măgarului.*”

Trebuie determinat timpul necesar şi măsurat. Copilul nu trebuie să aibă o preocupare în această perioadă şi nu devine centrul atenţiei. Chiar dacă el ţipă sau acuză dureri sau cere folosirea toaletei acestea trebuie ignorate.

Se stabileşte legătura cu copilul. I se cere să spună de ce a fost trimis în time-out. Dacă răspunde corect i se permite să reia activitatea. Dacă nu ştie i se explică.

E important să se clarifice legătura între comportament şi time-out, astfel copilul sesizează secvenţa cauză-efect.

* economia de jetoane – se bazează pe principiul utilizării unei abordări pozitive în dezvoltarea de noi comportamente.

Se identifică comportamentul dez/indezirabil şi se stabileşte o regulă de acordare a jetoanelor. Exemplu: *„Primeşti 5 buline roşii dacă nu vorbeşti la masă/activităţi sau pierzi o bulină de câte ori vorbeşti.*"

Cu bulinele colecţionate copilul poate cumpăra „*privilegii*":

- să se joace cu jucăria de acasă;
- devine liderul echipei sale în timpul jocului;
- devine ajutorul de peste zi al educatoarei.

Toate aceste metode ne oferă un sprijin în corectarea comportamentelor care perturbă activităţile de grup şi ne conduc în crearea modalităţilor optime de întărire a stimei de sine a copiilor.

Bibliografie:

Vrăsmaş T.-"Învăţământul integrat şi/sau inclusiv",ed. Aramis, Bucureşti, 2001

"Managementul comportamentului" ,Învăţământul incluziv: "O şansă pentru toţi elevii!",Proiect PHARE,2002

Preda V.- "Orientări teoretico-praxiologice în educaţia special, Presa Universitară Clujeană, 2000

SECTIUNEA C

ACTIVITĂȚI CARE FAVORIZEAZĂ INCLUZIUNEA COPIILOR CU DIZABILITĂȚIÎN GRUPA DE PREȘCOLARI

Prof. consilier școlar Hîncu Irina

Grădinița nr. 7 Târgoviște

Pentru realizarea unei incluziuni eficiente a copiilor cu dizabilități este necesară consilierea copiilor din grupă astfel încât aceştia să înțeleagă particularitățile consecutive unei deficiențe, să devină receptivi la nevoile şi dificultățile acestora şi să înțeleagă că fiecare persoană are puncte tari şi puncte slabe. Educarea unei atitudini de acceptare se poate face prin folosireapoveștilor sau informațiilor despre simțuri şi corpul uman, despre diversitatea oamenilor. De asemenea se pot utiliza cu succes scenarii de joc simbolic prin intermediul cărora copiii au posibilitatea să înțeleagă ce înseamnă o anumită deficiență.Exersarea incluziunii se poate face şi prinjocuri de autocunoaştere şi intercunoaştere (de ex. *Autoportret*, *Eu și ceilalți*, *Fulgii de zăpadă*), de dezvoltare a abilității de recunoaştere şi înțelegere a propriilor emoții şi ale celorlalți (de ex. *Detectivul de emoții*, *Ce mi se întâmplă când mă simt...*, *Tabloul emoțiilor noastre*), de educare a comportamentelor prosociale (de ex. *Drepturile mele și drepturile celorlalți*, *Prieteni buni*, *Copacul faptelor bune*), de simulare (de ex. *Caută fără să vezi*, *Traseu într-un picior*).

Exemple de activități cu ajutorul cărora se realizează sensibilizarea copiilor tipici şi pregătirea acestora pentru o interacțiune adecvată cu un copil cu dizabilități:

1. **Fără cuvinte**

Obiective: conştientizarea diferențelor şi similarităților dintre copii, familiarizarea cu diverse

modalități de comunicare

Materiale: imagini, obiecte

Procedura de lucru:

Discutarea şi exersarea modului în care diverse animale şi persoane comunică prin intermediul

gesturilor.

Exemple: albinele – dansează pentru a ajuta alte albine să găsească polen; câinele – latră, dă din coadă pentru a indica starea de foame sau dorința de joacă; păsările – ciripesc, cântă pentru a comunica cu celelalte păsări; oamenii – folosesc gesturi pentru a saluta, a transmite mesaje (salut cu mâna, pupici cu degetele la gură, chemare cu ajutorul degetului arătător, mişcarea capului pentru da sau nu etc.)

Un copil realizează un gest, iar ceilalți copii execută gestul sau ghicesc ce dorește copilul să le transmită. Pe măsură ce copiii se obișnuiesc se exersează sarcini mai dificile (aruncarea unei hârtii la coș, strângerea creioanelor etc.).

Prin această activitate copiii au ocazia să experimenteze utilizarea gesturilor pentru a comunica crescându-le receptivitatea față de copiii care au retard în dezvoltarea limbajului.

2. Vorbește așa

Obiectiv: conștientizarea barierelor în comunicare

Materiale: poezii, rime, jocuri de cuvinte

Procedura de lucru:

Adultul cere copiilor să spună o rimă, un joc de cuvinte sau o strofă în diverse moduri: cu dinții strânși, cu limba în spatele dinților de jos/sus, cu gura închisă, cu ritm lent, cu ritm rapid, tare, în șoaptă. Îndeamnă copiii să încerce să se facă înțeleși până ce aceștia simt o ușoară frustrare. Se poartă discuții despre modul în care se simt atunci când nu sunt înțeleși de ceilalți.

Prin această activitate copiii au ocazia să înțeleagă și să empatizeze cu copiii care manifestă dificultăți de exprimare.

3. Ghicește cine este

Obiective: conștientizarea diferențelor și similarităților dintre copii,dezvoltarea atitudinii de interes pentru ceilalți

Materiale: eșarfă sau fular

Procedura de lucru:

Copiii sunt așezați în cerc, iar un copil legat la ochi atinge alt copil și ghicește cine este. La început, acesta poate fi ajutat prin întrebări: Cine este la fel de înalt ca tine? Cine are părul lung și ochi căprui? Cine poartă un tricou albastru? De asemenea, copilul atins poate fi un prieten de-al copilului care trebuie să ghicească și poate să vorbească.

Pe măsură ce copiii se obișnuiesc se pot introduce indicii mai complicate cu referire la preferințe sau calități.

Cu ajutorul acestui joc, copiii devin conștienți de particularitățile celorlalți facilitând astfel intercunoașterea.

4. Preferințe

Obiectiv: conștientizarea diferențelor și similarităților dintre copii

Materiale: jetoane colorate, imagini, coală flipchart, fotografii

Procedura de lucru:

Pe coala de flipchart se desenează un tabel în care vor fi centralizate preferințele copiilor (de ex. tabel cu culoarea preferată, tabel cu fructele preferate, tabel cu jucăriile preferate etc.). Copiii răspund la întrebări: Cui îi place culoarea roșu? Ce fructe îți place să mănânci? Care sunt jucăriile tale preferate? Se scrie numele copiilor sau se adaugă fotografia acestora în funcție de preferințe. Se discută despre asemănările dintre copii şi despre beneficiile acestora în cadrul grupului.

Pentru a facilita reținerea preferințelor colegilor se pot pune imagini cu acestea în dreptul fotografiei fiecărui copil şi se afișează în clasă.

În concluzie, activitățile care promovează incluziunea favorizează crearea unui mediupozitiv în grupa de copii şi contribuie la dezvoltarea abilităților sociale, a toleranțeişi a răbdării, a abilităților de comunicare verbal şi nonverbală. Astfel copiii tipici ajung să se simtă confortabil în preajma copiilor diferiți, iar copiii cu dizabilități au oportunitatea să beneficieze în mod adecvat de avantajele incluziunii îngrupa de copii tipici.

Bibliografie:

1. Ciocâlteu Andreea, *Reguli simple pentru o educație armonioasă – lecturi şi activități psihoeducative pentru copii*, ed. Paralela 45, Pitești, 2013

2. Vrânceanu Maria şi Pelivan Viorica, *Incluziunea socio-educațională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copii*, adresă web:

http://www.prescolar.md/libview.php?l=ro&idc=80&id=528&t=/Publicatii-si-resurse/Incluziunea-socio-educationala-a-copiilor-cu-dizabilitati-in-gradinita-de-copii

INTEGRAREA ŞI DIZABILITATEA PREŞCOLARULUI

Educ. Veronica Ciocmărean

Grădiniţa cu P.N. Nr. 8 Zalău

Conform dicţionarului de psihologie, prin integrare socială se înţelege procesul de încorporare, asimilare a individului în unităţi şi sisteme sociale (familie, grup, colectivitate, societate) , prin modelare conform datelor şi cerinţelor sociale(enculturaţie, socializare) , prin adaptare la condiţiile vieţii sociale.

SECTIUNEA C

Integrarea socială presupune acomodări şi construcţii progresive în planul personalităţii. Integrarea socială este procesualitatea interacţiunilor dintre individ sau grup şi mediul social specific sau integral, prin intermediul căruia se realizează un echilibru funcţional al părţilor. Integrarea reprezintă o relaţie, o interacţiune dinamică între sistemul care se integrează şi sistemul care integrează. În funcţie de caracterul activ al primului şi de capacitatea de răspuns al mediului care integrează, se disting mai multe faze ale procesului: acomodarea şi adaptarea, participarea şi integrarea propriu zisă, care de multe ori poate fi o sinteză diferită în comparaţie cu componentele iniţiale.

În toate formele sale, procesul integrării este interactiv, continuu, fără a permite scindarea fenomenului în existenţa unor indivizi izolaţi faţă de care factorii psihosociali ar exercita „ presiunea integrării".

Dimpotrivă, pe tot parcursul dezvoltării sale, în fiinţa umană se găseşte un echilibru dinamic cu mediul şi în interacţiunea cu alţi indivizi. Integrarea sa socială este, altfel spus, un proces general continuu, care se particularizează în contexte relaţionale specifice şi la diferite nivele ale interacţiunii umane.

Asistenţa psihopedagogică şi socială a persoanelor cu cerinţe speciale constituie un ansamblu de măsuri de natură psihologică, pedagogică şi socială în vederea depistării, diagnosticării, recuperării, educării, instruirii, profesionalizării, adoptării şi integrării sociale a persoanelor care prezintă o serie de deficienţe de natură intelectuală, senzorială, fizică, psihică, comportamentală sau de limbaj, precum şi a persoanelor aflate în situaţii de risc, datorită mediului în care trăiesc, resurselor insuficiente de subzistenţă sau prezenţei unei boli cronice ori a unor fenomene degenerative care afectează integritatea lor biologică, fiziologică sau psihologică.

Integrarea socială se referă la toate procesele şi interacţiunile complexe şi multi-relaţionale care transformă fiinţa umană într-un membru participant activ al societăţii. Astfel termenul se referă atât la „ modurile" în care devenim sociali, cât şi la cele care ne orientează spre integrare normală.

Conform Dicţionarului de Sociologie, termenul este definit ca un proces psihosocial continuu de transmitere-asimilare a atitudinilor, valorilor, concepţiilor sau modelelor de comportare specifice unui grup sau unei comunităţii în vederea formării, adaptării şi integrării sociale a persoanei.

Integrarea socială a persoanelor cu dizabilităţi în comunitate face referire la coexistenţa şi consistenţa contactelor şi relaţiilor interpersonale în cadrul grupurilor sociale, la concordanţa între norme şi conduite, la interdependenţa funcţională a elementelor unui sistem/subsistem

social,etc. Conţinutul noţiunii „integrare socială" este dependent de aspectele stabilităţii, consensului, controlului social care trebuie să caracterizeze orice societate. Smaranda Mezei arată că integrarea socială poate fi privită ca:

- *un proces social*prin care se realizează o permanentă reînnoire a unei unităţi sociale, în condiţiile postulării echilibrului relativ, structural şi funcţional al acestei unităţi, implicând, în mod necesar, întărirea elementelor ei. În timpul acestui proces, prin intermediul interacţiunii dintre individ/grup şi mediul social specific/integral au loc modificări/adaptări atât la nivelul individului/grupului care se integrează cât şi la nivelul sistemului/subsistemului social care integrează. În funcţie de caracterul activ al individului şi de capacitatea de răspuns al mediului care integrează, se disting mai multe faze ale procesului ale procesului: acomodare, adaptare, participare şi integrare propriu-zisă care de multe ori poate fi o sinteză diferită în comparaţie cu componentele iniţiale;
- *o stare de echilibru social*, definită prin absenţa marginalităţii şi prin convergenţa a doi termeni aflaţi, iniţial, într-o relaţie de tensiune, convertită ulterior, într-o relaţie de armonie şi acţiune cooperantă;
- *apartenenţa şi participarea neimpusă*a individului la un set de norme, valori şi atitudini, comune ale grupului, care odată internalizate şi externalizate de individ în comportamente explicite, facilitează întărirea solidarităţii funcţionale a grupului;
- *rezultatul* unei serii de adaptări şi ajustări normative a individului la un câmp definit de relaţii de grup, rezultat care are drept consecinţă dorită eliminarea conflictelor şi stabilirea unor raporturi coezive şi participative. Astfel, se urmăreşte conformarea individului la necesităţile sociale şi la solicitările mediului organizaţional de referinţă (grup de egali, şcoală, profesie,etc.) precum şi caracteristicile procesului prin care individul/grupul capătă aptitudine de a trăi într-un anumit mediu, dobândind cunoştinţe, asimilând valori, internalizând norme,etc.

Considerându-se drept cele mai mici unităţi ale unui grup normele sociale pe de o parte, iar pe de altă parte persoanele şi comportamentele lor, W. Landecker identifică patru tipuri de integrare socială:

a.) integrare culturală, definită de obicei ca un proces de realizare a unei concordanţe sau compatibilităţi între normele uneia şi aceleiaşi culturi, integrarea culturală constituie ă variabilă structurală care măsoară gradul şi limitele până la care o cultură (un sistem cultural) poate fi calificată ca integrată. Ea sintetizează procesul prin care membrii unei societăţi acceptă, resping sau modifică itemuri care s-au difuzat din alte culturi. Ca unităţi funcţionale, sistemele culturale furnizează standarde şi modele culturale care ghidează comportamentul şi-l fac predictibil. În

împrejurări obişnuite, „normale” cu cât este mai susţinută integrarea individului în sistemul cultural, cu atât este mai eficace contribuţia lui la buna funcţionare a societăţii. Gradul de integrare culturală, determinat de raportul între trăsăturile universale, specializate şi alternative, este mai ridicat însă când proporţia ultimelor este mai coborâtă, adică atunci când indivizii aleg mai frecvent comportamente culturale care nu se abat prea mult de la modelele prescrise. Integrarea culturală trebuie privită atât ca proces de eliminare a conflictelor şi incompatibilităţilor între normele aceleaşi culturi cât şi ca un proces eminamente creativ, manifestat prin prin gradul de participare a indivizilor şi grupurilor de indivizi din societate la creaţia spirituală, în general, la îmbogăţirea patrimoniului de valori definitorii, în particular.

b.) Integrarea normativă, ca proces în esenţa sa relaţional, se poate fi identificată cu „integrarea între norme şi persoane” şi variază în funcţie de concordanţa între conduite şi norme. Ea mai este definită şi ca un mod eficient de articulare a modelelor normative cu procesul motivaţional, astfel ca indivizii să acţioneze conform standardelor prescrise. Respectarea normelor grupului şi orientarea spre valori morale şi reglementări juridice comune întăreşte coeziunea între membri şi favorizează un grad ridicat de integrare socială a grupului respectiv;

c.) Integrare comunicaţională, definită şi ca integrare „consensuală” acest tip de integrare caracterizează un anumit sistem de relaţii, definitorii pentru concordanţa dintre conduite şi norme. Fiind concretizat în modul de distribuţie şi transmisie a modelelor normative între membrii sistemului social, acest proces utilizează ca noţiune de bază *comunicaţia*,cea interpersonală în mod deosebit, constând în schimbul de informaţii, idei, atitudini între membrii unui grup social. El formează baza pentru orice tip de acţiune socială şi facilitează transmiterea cunoaşterii cumulative, ca şi realizarea procesului de socializare. Se consideră că o reţea de comunicaţii interpersonale mai densă este caracterizată printr-un procent mai scăzut de persoane izolate, izolarea reprezentând un indice negativ al integrării comunicaţionale. Cu cât reţeaua de comunicaţie interpersonală este mai slabă şi izolarea socială este mai mare, cu atât există un număr mai ridicat de persoane caracterizate de tulburări psihice. Dezvoltarea comunicaţiilor şi a raporturilor interpersonale, dialogul între grupuri sociale distincte şi între subgrupuri din cadrul aceluiaşi grup social contribuie la participarea ridicată a indivizilor la viaţa socială şi implicit la un grad mai înalt de integrare socială;

d.) Integrarea funcţională semnifică în plan general unitatea sau armonia din cadrul unui sistem social datorită interdependenţei membrilor părţilor sale specializate, iar în plan particular se referă la diviziunea şi sincronizarea sarcinilor într-un grup, în măsura în care diversele activităţi specializate sunt dependente una de alta. În plan general, interdependenţa şi corelarea

diferitelor funcţii cu rol instituţional contribuie la menţinerea şi continuitatea structurilor sociale. În plan specific, integrarea funcţională desemnează interdependenţa elementelor sistemului de diviziune a muncii sau a schimburilor de servicii din cadrul unei societăţi.

Pentru Landecker conceptul de integrare funcţională este central în studiile de ecologie umană, facilitând o serie de criterii şi măsuri ale densităţii urbane (gradul de concentrare a populaţiei în diverse activităţi economice, extensia serviciilor,etc.) şi diferenţierii comunităţilor urbane de cele rurale.

Bibliografie:

Vlasceanu Zamfir Cătălin, *Dicţionar de sociologie*, Ed. Babel, Buc. 1998.
Neamţu C., *Comunicare sau înstrăinare?,* Ed. Gnosis, Bucureşti, 1997.
Mezei Smaranda , *Dicţionar de sociologie*, Ed.Babel,1993.

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE

Prof. Gabor Angela
Liceul Teoretic Carei

Societățile moderne au ales să acorde copiilor şanse egale de a atinge orice poziție în societate. Această nobilă opțiune este, încă, un deziderat ideal, ea nu este sufficient instalată în practică. Dar, până la a identifica natura obstacolelor care se interpun şanselor unor copii în societatea contemporană, este important să reamintim faptul că, raportat la istoria civilizației, aspirația către egalitatea de şanse este ea însăşi o achiziție relativ recentă. Probabil că forma cea mai contrastantă cu principiul egalității de şanse rămâne cea a sistemului de caste. Această formă de organizare socială a avut caracterul cel mai structurat în India antică. Accesul în ierarhia socială la care putea spera un nou venit pe lume era limitat la cel predefinit pentru casta căreia îi aparțineau părinții. Iar dacă nu avea noroc să se nască în niciuna dintre cele patru caste – ierarhizate între ele - ci în afara lor, anume în categoria socială a celor „deneatins" sau „paria" atunci nu putea să spere decât la meseriile cele mai disprețuiteîn epocă – gropar, gunoier , călău etc. Față de acest caz extrem, istoria civilizației abundă de situații în care inegalitatea de şansă afectează explicit sau camuflat una sau mai multe categorii de persoane. Diferite forme de sclavie au existat în Europa până în secolul XIX; o formă emblematică de eliminare din viața

socială a fost cea a leprozeriilor; persoanele cu probleme severe de sănătate mintală au urmat leproşilor,fiind, în Europa medievală, victimele unor foarte diverse şi dramatice forme de excludere. Incluziunea, ca proces psihologic de asimilare, poate fi atinsă doar în cadrul incluziunii sociale, fiind un proces de încorporare a unui individ în sistemele sociale:familie, grup, clasă, şcoală, comunitate, societate (OECD, 2007).

A integra un grup de copii dezavantajaţi se referă la capacitatea unui grup,unei clase, a unei şcoli de a asimila noi membri, care au nevoie de suport pentru a se adapta, a se integra, a se socializa (OECD, 2007). Educaţia incluzivă se referă la eliminarea tuturor barierelor din calea educaţiei a asigura participarea celor vulnerabili din punct de vedere al excluziunii şi marginalizării (UNESCO, 2000). În primul rând, este vorba de o abordare strategic care are ca scop facilitarea succesului în învăţare pentru toţi copiii. Prima cerinţă a educaţiei incluzive este de a diminua până la a elimina toate formele de excluziune. Ea asigură accesul, participarea şi succesul şcolar pentru toţi copiii. Şcoala incluzivădezvoltă toate elementele necesare unei integrări sociale reuşite. Şcoala incluzivă este deschisă tuturor elevilor şi le furnizează elementele esenţiale unei integrări sociale reuşite. Şcolile incluzive sunt acele şcoli deschise şi prietenoase, care au o curriculă flexibilă şi practici de predare de calitate care promovează evaluarea continuă şi parteneriatele din educaţie (OECD, 2007).

Metode de integrare a elevilor

Predare diferenţiată: profesorii să fie capabili (sau să înveţe metode adecvate) să facă faţă problemelor elevilor care au dificultăţi, vin din familii dezavantajate, nu sunt integraţi în clasă, şcoală;

- Programă şcolară diferenţiată: curricula trebuie adaptată nevoilor elevilor şi capacităţii lor;
- Descurajarea discriminării în şcoli: introducerea unor reguli bine definite şi stricte prin care se poate reduce comportamentul discriminativ al profesorilor faţă de elevii dezavantajaţi;
- Suplimentarea personalului de sprijin pentru elevii cu dificultăţi: mai mulţi psihologi şcolari, asistenţi sociali, mediatori şcolari şi psihopedagogi;
- Stimularea parteneriatelor: încurajarea parteneriatelor (prin proiecte comune) întreşcoală,familiile dezavantajate şi ONG-uri;
- Respectarea diversităţii: profesorii ar trebui să fie capabili să încurajeze şi să respecte toţi elevii şi să adopte o atitudine mai suportivă faţă de cei dezavantajaţi;
- Introducerea unor programe suplimentare: şcolile au nevoie de noi programe şi sisteme de suport (de „genul şcoală după şcoală”, şcoala părinţilor, etc.) şi de activităţi desocializare, care să-i ajute pe elevi să se cunoască mai bine şi să-şi dezvolte valorile morale pro-sociale;

- Recompensarea profesorilor: salarii mai motivante, recunoaşterea bunelor practice etc.;
- Oportunităţi de finanţare: şcolile trebuie să depună proiecte pe tema includerii elevilor dezavantajaţi; şcolile ar trebui să poată oferi burse şcolare pentru a-i sprijini financiarpe elevii dezavantajaţi;
- Orientare şcolară şi consiliere şi vocaţională obligatorie pentru toţi elevii degimnaziu; astfel, s-ar evita înscrierea elevilor în şcoli unde urmează calificări pentru care nuau aptitudini;
- Regulament şcolar mai ferm: şcolile trebuie să dispună de un regulament care să trateze mai ferm problemele de absenteism şi violenţă şi să fie în acelaşi timp obligate să pună în practică şi să respecte acest regulament.

Câteva lucruri pot fi eficiente în a gestiona situații dificile care apar în cazul unor copii din grupurile vulnerabile:

A. Parteneriat cu elevul

Implicarea elevilor ca parteneri în luarea unor decizii se poate dovedi mai eficientă decât a impune decizii.

Exemplu:

Exact ca în cazul regulilor clasei, elevii pot fi implicați ca parteneri uneori în managementul timpului într-o oră de curs. Ei pot fi, de pildă, co-interesați în a stabili ordinea unor activități: astăzi trebuie să lucrăm, la engleză, gramatică și vocabular, apoi să dăm un test de 5 minute de recapitulare a lecției de săptămâna trecută. Elevii pot să voteze sau să decidă prin consenscu ce încep și care este ordinea celor 3 în cadrul orei. De asemenea, orice temă nouă poate porni de la propriile lor cunoștințe,experiențe și istorii personale. Reușesc astfel să contextualizeze informația,să găsească corespondențe cu ceea ce trăiesc și nu se vor simți doar“neștiutorii” ci cei “în curs de învăța mai multe”.

B. Intervenție, nu fugă

Dacă un elev are un comportament problematic (plânge, strigă, deranjează colegii) reacția de tip pedeapsă sau de a-l da afară din clasă reprezintă mai degrabă o fugă din calea problemei apărute. Este, dimpotrivă, recomandată intervenția cât mairapidă și cu tact pentru corectarea comportamentului, pentru a evita producerea luipe viitor.

Exemplu:

Alexandru a deranjat colegul din banca din față în mod repetat în ora de fizică, pentru că nu știa să rezolve problemele. Profesoara îl dă afară, dar acest lucru nu are efect pozitiv: pe de-o parte, el va învăța că așa scapă de eventualele întrebărisau de ironiile colegilor, atunci când se

vede că nu ştie ceva; pe de altă parte, eposibil să li se pară cool şi colegilor faptul că a fost dat afară şi Daniel să dorească să devină o "marcă".

Alternativa: Profesoara de fizică îl întreabă pe Alexandru ce se întâmplă, ce nu ştie, ce nu a înţeles. Alexandru răspunde că nu a învăţat formula de calcul a forţei gravitaşionale şi nu ştie să facă nicio problemă. Profesoara îi spune că, dacă n-a învăţat, acum e în situaţia de a întreba şi îi dă un termen rezonabil (a doua zi) până la care săînveţe. La următoarea oră de fizică, Alexandru e verificat şi demonstrează că a învăţat formula. Alexandru va realiza că greşeala nu îl etichetează şi că un comportament mai potrivit ar fi fost să exprime deschis faptul că nu a înţeles / cănu a învăţat, în loc să deranjeze colegii. Profesoara poate întări comportamentuldacă îl laudă că a învăţat, de această dată şi dacă stabileşte cu el o consecinţăpentru următoarea dată când nu-şi învaţă formulele.

C. Definirea corectă a comportamentelor, nu etichetare

Orice comportament este învăţat şi orice comportament se menţine atâta timp cât produce efecte de natură fie să producă ceva pozitiv ("dacă îl întreb pe colegul debancă, aflu răspunsul"), fie să înlăture ceva negativ ("dacă arunc cărţile pe jos,profesorul mă va lăsa în pace / nu mă va întreba despre…"), fie pentru că persoananu are intrumentele să comunice ceva . Exact după cum comportamentele se învaţă, se învaţă şi renunţarea la un comportament. Pentru a înlătura un comportament, este important să înţeleg ce îl produce şi ce efecte are el, conştientesau inconştiente, pentru copil. Dacă reuşim înlăturarea cauzelor, sau dacă lucrăm înzona efectelor produse, comportamentul poate să dispară. Înţelegerea de către copila propriilor mecanisme care declanşează şi întăresc comportamentul este important.

D. Prevenţie, nu combatere

Cele mai multe dintre problemele de comportament sau dintre stările copiilor aucauze care se pot defini. Comunicarea cu familia şi o relaţie bună cu părinţii, bazatăpe încredere şi parteneriat, poate ajuta să fie identificate, de îndată ce se întâmplă, evenimentele neplăcute de acasă sau de la şcoală.

Exemplu 1

Părinţii Andreei se decid să plece la muncă în străinătate. Părinţii comunică şidirigintelui decizia lor, iar el le comunică celorlalţi profesori, astfel încât aceştia să ştie că Alina este afectată, de ce şi să poată controla, înainte să seproducă, anumite comportamente.

Exemplu 2

Tibi e rom, mutat de curând în clasă şi riscă să fie ironizat de colegi înaintesă-l cunoască. O bună comunicare cu elevul sau cu părinţii şi întreprindereaunor acţiuni ca: activităţi de cunoaştere, lauda copilului în faţa grupului atunci când dă primele răspunsuri bune, manifestarea făţisă a curiozităţii profesorului faţă de cultura din care vine pot preveni situaţiile discriminatorii înainte de a apărea.

Bibliografie

1 .Michel Foucault, Istoria nebuniei în epoca clasică, Humanitas 1996

2. Managementul Clasei. Ghid pentru învăţători şi profesori, D.E. Tudose (coord.), B. Bursuc, A. Popescu, UNICEF, Centrul Parteneriat pentru Egalitate 2007

INTEGRAREA ŞCOLARĂ A COPIILOR CU TULBURĂRI DE COMPORTAMENT

Prof. înv. preprimar- Chirac Virginia

Liceul Pedagogic "Spiru Haret", Buzău

Noţiunea de educaţie integrată se referă în esenţă la integrarea în structurile învăţământului de masă a copiilor cu cerinţe speciale în educaţie (copii cu deficienţe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizaţi socioeconomic şi cultural, copii din centrelede asistenţă de ocrotire, copii cu uşoare tulburări psihoafective şi comportamentale, copii infectaţi cuvirusul HIV etc.) pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase şi cât mai echilibrate a personalităţii acestora. (Neamţu, Cristina, Gherguţ, A. 2000).

În esența sa, **educaţia incluzivă** este un proces care implică transformarea şcolilor şi altor centre de învăţare spre a face faţă nevoilor tuturor copiilor –inclusiv băieţi şi fete-, elevi aparţinând minorităţilor etnice şi lingvistice, populaţii din zone rurale, persoane afectate de HIV şi SIDA, precum şi cele cu dizabilităţi şi dificultăţi de învăţare şi, totodată, de a oferi oportunităţi de învăţare pentru toţi tinerii şi adulţii.(UNESCO, 2009). În termeni de politică educaţională, strategia diferenţierii curriculare presupune trecerea de la „o şcoală pentru toţi" la "o şcoală pentru fiecare", cu consecinţe pozitive în planul formării capacităţilor de autoinstruire şi dezvoltare a motivaţiei de învăţare continuă. „Școlile trebuie să primească toți copiii, indiferent de starea lor fizică, intelectuală, socială, emoțională, lingvistică sau oricare alta. Aici trebuie cuprinşi şi copii cu dizabilități, şi copii talentați, şi copii din zonele rurale izolate şi cei din populațiile nomade, şi copiii minorităților lingvistice, etnice sau culturale, precum şi copiii din alte grupuri sau zone marginale" (Cadrul de acțiune privind cerințele educative speciale, UNESCO / Conferința de la Salamanca, 1994.)

În legislaţia românească este încă prezentă sintagma de "persoană cu handicap" în locul sintagmei de "persoană cu dizabilitate". Potrivit Organizaţiei Internaționale a Persoanelor cu

Dizabilităţi (DPI), **dizabilitatea** este definită ca fiind "*rezultatul interacţiunii dintre o persoană care are o infirmitate şi barierele ce ţin de mediul social şi atitudinal de care ea se poate lovi*".

În domeniul psihopedagogiei speciale sunt prezentate cel mai frecvent următoare categorii de dizabilităţi: dizabilităţi mintale/ intelectuale, dizabilităţi senzoriale (dizabilităţi de auz, dizabilităţi de vedere), dizabilităţi fizice (motorii), dizabilităţi de limbaj dizabilităţi de comunicare şi relaţionare.

Sugestii pentru integrarea şcolară a copiilor cu tulburări de comportament

Întâlnim din ce în ce mai frecvent această categorie de elevi şi a intra în contact cu ei este poate una dintre cele mai mari provocări pe care le poate oferi o carieră didactică. La început, când din întregul colectiv al clasei se detaşează pregnant prin comportament unul sau mai mulţi elevi, contactul cu aceştia este asemenea unui "duş rece" după o perioadă de acalmie şi de confort, însă la sfârşit poţi constata o satisfacţie fără margini. Integrarea şcolară a copiilor cu probleme de comportament presupune aplicarea unor strategii de intervenţie psihodedagogică având drept scop prevenirea şi corectarea comportamentelor indezirabile în mediul şcolar şi social, precum şi consolidarea unor atitudini favorabile faţă de şcoală.

Consilierul şcolar are rolul primordial deoarece deţine şi aplică instrumentele oferite de literatura de specialitate, iar profesorul de la clasă trebuie să colaboreze permanent cu acesta dintâi. Profesorul trebuie să construiască o relaţie afectivă, comunicând cu fiecare elev, indiferent de potenţialul său intelectual, aptitudinal sau de manifestările psihocomportamentale ale acestuia. În aceeaşi măsură el trebuie să construiască/să-şi formeze o viziune pozitivă asupra elevilor clasei, să stabilească cu uşurinţă relaţii interpersonale, pentru că, doar pe baza unei încrederi reciproce, ar putea fi ameliorate multe dintre comportamentele nedorite şi consolidate anumite comportamente pozitive.

La nivelul grădiniţelor şi şcolilor profilul educatorului/profesorului incluziv constituie un element care trebuie luat în calcul. Profesorul este cel care a aplică, construieşte ocaziile de învăţare şi mediul adecvat pentru a răspunde nevoilor educaţionale diferite ale elevilor/copiilor. Atitudinile sale sunt de cele mai multe ori cele mai edificatoare pentru realizarea programului educativ. Nu este vorba de un profesor perfect, ci de un educator/profesor care învaţă, este empatic, reflexiv, colaborează cu colegii săi şi cu părinţii, este responsabil şi care are dragoste de copiii cu care lucrează. Atunci când situaţia depăşeşte posibilitatea cadrului didactic de a o gestiona, se face apel la o echipă de intervenţie (psiholog şcolar, consilier, psihopedagog, pediatru, psihiatru) pentru a aplica un plan de intervenţie supervizat de specialişti. De asemenea, părinţii trebuie să contribuie major în înlăturarea dificultăţilor de adaptare, oferind copilului un real suport afectiv, colaborând cu cadrele didactice, căutând să înţeleagă şi să se implice în activităţile zilnice şcolare şi extraşcolare ale copiilor lor.

De ce considerăm că interacţiunea cu această categorie de elevi reprezintă o adevărată provocare? Încercăm să formăm comportamente tuturor pentru înţelegerea şi acceptarea celor din jur aşa cum sunt ei în realitate, cu defectele şi calităţile lor, cu atât mai mult un cadru didactic trebuie să:

- Manifeste o bună cunoaştere a naturii umane, a strategiilor de cunoaştere a personalităţii elevilor;
- Posede o capacitate empatică deosebită.

Specialiştii în domeniu oferă o serie de recomandări:

- Cadrul didactic nu trebuie să catalogheze elevii, deoarece aceste etichetări construiesc distanţe şi bariere între elevi, dar şi între elevi şi adulţi;
- Observaţiile verbale să fie clare, exprimate între ”patru ochi” şi fără o frecvenţă prea mare, care poate declanşa reacţii sau comportamente opuse;
- Elevii cu tulburări emoţionale şi comportamentale să fie incluşi în echipe de lucru cu alţi colegi şi să primească roluri clar definite. Atunci când activitatea comună se finalizează cu o reuşită la care şi ei şi-au adus aportul, aceştia să fie valorizaţi şi apreciaţi.

Grădinițele care dezvoltă bune practici în educația incluzivă trebuie să asigure:

- Programul educațional să fie însoțit de o bună cunoaștere a particularităților de dezvoltare ale fiecărui copil;
- Să existe o fișă care înregistrează progresele fiecărui copil.
- Activitățile cu copiii să fie o combinație între cele didactice și cele liber alese de aceștia.
- Să utilizeze frecvent strategiile interactive de lucru cu copiii.
- Metodele să fie utilizate individualizat.
- Să există materiale, jocuri și jucării adecvate vârstei copiilor.
- Să fie utilizate mijloace suplimentare pentru a adapta experiențele de învățare ale copiilor care prezintă dificultăți de învățare.
- Să fie încurajați copiii să colaboreze și să se sprijine reciproc.

Recomandări cadrului didactic care lucrează cu preșcolarii cu dificultăți de învățare:

- Să precieze diversitatea copiilor.
- Să înscrie la grupă orice copil.
- Să proiecteze activități individualizate.
- Să le vorbească copiilor și nu către copii (contactul vizual la nivelul copilului).
- Să pregătească preșcolarii și mediul pentru a primi un copil care este diferit.
- Să se pregătească suplimentar pentru a proiecta și derula activități cu toți copiii.
- Să colaboreze cu colegele sale pentru a rezolva provocările venite de la integrarea unor copii cu dificultăți de învățare (dizabilități sau alte CES).
- Să colaboreze cu familiile.
- Să accepte voluntari din partea părinților și inițiativa acestora.
- Să înregistreze progresele fiecărui copil și să aprecieze procesul nu produsul activităților lui.

Recomandări privind mediul educațional

- Să existe în spațiul grădiniței accesibil tuturor copiilor, inclusiv celor cu dizabilități.
- Să ofere o amenajarea adecvată, în domenii/arii/sectoare în care copiii să poată alege dezvolta opțiuni, cum și cu ce să se joace.
- Materialele și mijloacele didactice utilizate să fie adaptate vârstei și particularităților copiilor din grupă.
- Materialele și jocurile sunt utilizate pe rând și să existe rafturi în care ele sunt ordonate și pot fi accesate la nevoie și în funcție de amenajarea propusă de tematica curentă.
- Materialele și jocurile să se afle la nivelul copilului.

- Să fie utilizate lucrările produse de copii pentru a face spațiul mai apropiat lor și mai primitor.
- Să existe un loc pentru odihna copiilor care obosesc mai repede.

Recomandări părinţilor:

- să vorbească sincer despre problemele pe care le întâmpină copilul;
- să amintească permanent copilului că este inteligent, dar este diferit de ceilalţi, prin felul în care învaţă;
- să identifice punctele forte şi talentele copilului, să îl încurajeze, să şi le dezvolte;
- antrenarea copilului în strategii care să ofere succesul unor activităţi la care acesta are probleme;
- sprijinirea permanentă a copilului către progres, realizare;
- acordarea ajutorului la efectuarea temelor;
- acordarea prin propriul comportament, a unui model, când copilul citeşte sau scrie;
- stabilirea unor scopuri precise, a unor aşteptări realiste;
- colaborarea cu specialiştii;
- ascultarea copilului când doreşte să vorbească;
- sprijinirea copilului în identificarea propriilor nevoi şi argumentarea rezolvării acestora;
- aprecierea copilului pentru unicitatea sa, calităţile sale speciale şi contribuţiile personale la activităţi.

Respectând regula de aur în lucrul cu copiii, încerc să construiesc o relație afectivă cu fiecare copil. Consider că dificultățile se pot depăși doar plecând de la un feeling cu copilul. Oferind cu sinceritate încredere și suport copilului, pot să îl cunosc mult mai bine, pot să identific clar în ce constă dificultatea sa de învățare. Adesea îmi adresez interogații: „Am făcut eu bine totul ?" Responsabilitatea mea profesională este cel mai sever critic al muncii mele.

Bibliografie

Coman, S.,(2001), -Parteneriat în educaţia integrată a copiilor cu cerinţe educative speciale, Ed. Spiru Haret, Iaşi

Gherguţ, A.,(2005), -Sinteze de psihopedagogie specială, Ed.Polirom, Bucureşti

Vrăşmaş, **E.** -Introducere în educaţia cerinţelor speciale, Editura Credits, Bucureşti 2004;

Vrăjmaş, T.-Învăţământul integrat şi/ sau incluziv, Editura Aramis, Bucureşti 2001;

Vrăjmaş, **T**- Şcoala şi educaţia pentru toţi, Editura Miniped, Bucureşti, 2004

*** Integrarea în comunitate a copiilor cu cerinţe educative speciale, UNICEF, Ministerul Învăţământului, 1996

EDUCAŢIA FORMAL ŞI NONFORMALĂ ÎN RECUPERAREA COPIILOR CU CES

Prof. econ. Mădălina Vocheci

Liceul Tehnologic Ion Barbu-Giurgiu

SECTIUNEA C

Educaţia non-formală este cea mai nouă abordare a învăţării prin activităţi plăcute şi motivante. Însoţeşte cu succes formarea educaţională a tinerilor şi rămâne una dintre variantele optime pentru susţinerea plăcerii de cunoaştere şi de afirmare profesională. De exemplu, elevii cu deficienţe mintale au în general aptitudini scăzute în toate domeniile; în schimb, cei cu dificultăţi de învăţare nu au dificultăţi decât în anumite domenii.

Dacă un elev corespunde acestor două criterii generale, profesorului îi revine sarcina de a studia mai profund dificultăţile de învăţare şi de a determina modificările programului elevului, pentru că acesta să corespundă cerinţelor sale.

Nevoile copilului cu cerinţe educative speciale (C.E.S.)

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultură şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu deficienţe, deoarece au o concepţie greşită despre ele.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. În majoritatea cazurilor se manifestă întârzieri ale procesului dezvoltării, sub diferite aspecte.

Există mai multe domenii în care elevii cu dificultăţi de învăţare se confruntă cu obstacole în calea învăţării, dar le este afectată mai ales capacitatea de a :

- se autoorganizeaza
- lucra eficient fără supraveghere şi indicaţii
- înţelege informaţii complexe, în scris
- efectua în scris teme mai lungi
- înţelege şi aplică concepte matematice
- înţelege şi aplică concepte generale
- deprinde şi aplică noi abilităţi fără a avea în mod frecvent posibilitatea de a le repetă
- reţine informaţii complexe fără posibilitatea repetării acestora
- înţelege pe deplin informaţiile transmise verbal
- îşi comunica ideile clar şi eficient
- crede că pot învaţă
- avea încredere să înceapă şi să desfăşoare sarcini
- se concentra asupra unor sarcini pentru perioade extinse

- lucra în grupuri
- caută ajutor atunci când este cazul

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp. Datorită faptului că se desfăşoară mai ales în grup, jocul asigura socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă şansă de a juca cu alţi copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfăşura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcţie de deficienţă copilului Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate.

Şcoală este de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite. Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoală pe care o urmează;

În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi).

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele şi valorile comunităţii sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Elevii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii.

De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru că un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioada de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce şi cum este necesar să fie învăţat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

Profesorul poate folosi în procesul de predare-învăţare, evaluare diverse strategii şi intervenţii utile: Crearea unui climat afectiv-pozitiv; Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei

pentru învăţare; Încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor; Încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale;

Încurajarea eforturilor; Sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă; Folosirea frecvenţa a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres;
Crearea unui climat afectiv, confortabil; Centrarea învăţării pe activitatea practică;
Sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile; Folosirea învăţării afective;

Adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare; Sprijinirea elevului să devină membru al unui grup; Organizarea unor activităţi de grup care să stimuleze comunicarea şi relaţionarea interpersonală (jocuri, excursii, activităţi extraşcolare, activităţi sportive, de echipa); Sprijin emoţional; Folosirea unui limbaj simplu, accesibil elevului şi nivelului lui de înţelegere; Instrucţiuni clare privind sarcinile şi elaborarea unor programe individuale de lucru; Aşezarea în prima banca a elevilor cu deficienţe de vedere, îmbunătăţirea calităţii iluminării, adecvarea materialelor didactice; Poziţia profesorului să fie astfel că fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev profesorul să vorbească numai stand numai cu faţă spre elevi; Stabilirea foarte clară a regulilor şi consecinţelor nerespectării lor în clasa şi aplicarea lor constanţa; Aşezarea copiilor cu hiperactivitate şi deficit de atenţie în primele bănci, astfel încât să nu le distragă atenţia restul colectivului şi să fie aşezat în apropierea elevilor care sunt acceptaţi de colectiv că modele pozitive; Orice activitate să fie bine planificată, organizată şi structurată; Profesorul să dea dovadă de consecvenţă şi corectitudine în evaluare; Pentru această şcoală trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultăţile pe care le pot întâlni şi să aibă curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toţi elevii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Evaluarea elevului cu CES trebuie realizată la nivelul posibilităţilor sale, individualizat, în mod diferit de evaluarea celorlalţi elevi

- Evaluarea curentă (atât conţinutul evaluării cât şi aprecierea, notarea rezultatelor) trebuie să fie individualizată, la nivelul posibilităţilor elevului, diferită de cea a celorlalţi colegi
- Evaluările scrise (extemporale, teze) trebuie adaptate elevului : sarcinile trebuie să fie mai puţine decât ale celorlalţi copii, pentru a putea fi înţelese şi rezolvate în timp util, sarcinile trebuie să conţină toate explicaţiile necesare înţelegerii lor (proba scrisă poate conţine anumite

exemple concrete; se recomandă că ele să fie pregătite/scrise anterior, astfel încât elevul să câştige timp pentru rezolvarea lor efectivă)

Aspecte relaţional - sociale

- Copilul este încurajat să observe un coleg model;
- Se evita activităţile sociale cu grad competiţional ridicat deoarece pot provoca activare, dezorganizare şi frustrare;
- Se încurajează învăţarea în colaborare cu alţi colegi; organizaţi activităţi în grup care să stimuleze comunicarea şi relaţionarea interpersonală (jocuri, excursii, pauze organizate)
- I se dau responsabilităţi sociale pentru a fi privit într-o lumina pozitivă de colegi.

Bibliografie:

1. Albu A., Albu C. "Asistenţă psihopedagogică şi medicală a copilului deficient fizic", Iaşi, Poliron, 2000

2. Ionescu S "Adaptarea socioprofesională a deficienţilor mintal", Bucureşti, Ed Academiei, 1975

3. Popescu G, Pleşa O "Handicap, readaptare, integrare", Bucureşti, Pro Humanitate, 1998

4. Verza E, Păun E "Educaţia integrată a copiilor cu handicap", Unicef, 1998

5. Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998

6. Arcan P, Ciumăgeanu D "Copilul deficient mintal", Ed Faclă

7. Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială şi asistenţă socială", Ed Fundaţiei Humanitas, 2002

8. Pavelcu V "Psihiatrie", Ed Medicală, 1989

9. Enăchescu C "Tratat de psihopatologie", Ed Tehnică, 2000

10. Nicola I "Pedagogie", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1994

sursă imaginii : freeschoolclipart.com

STIMULAREA CREATIVITĂŢII – PREMISĂ A EFICIENTIZĂRII ŞI PERFORMĂRII ÎN ÎNVĂŢĂMÂNT

Prof. înv. primar. Imbrea Laura

Mirela, Şcoala Gimnazială Gâdinţi, jud. Neamţ

Moto:

SECTIUNEA C

„Creativitatea este capacitatea de a imagina răspunsuri la probleme, de a elabora soluţii inedite şi originale”.

(E. Limbos, 1988)

Psihologii admit astăzi în mod unanim faptul că fenomenul creativităţii nu este apanajul exclusiv al unei minorităţi. El este o caracteristică general umană, deoarece fiecare individ posedă însuşiri care îi vor permite acte creative, dar la niveluri diferite de realizare.

La copilul de vârstă şcolară, conceptul de creativitate are anumite particularităţi. Aici accepţiunea creativităţii ca act manifestat, finalizat într-un produs de mare originalitate, rămâne valabil doar pentru cazurile de copii excepţionali. Sensul curent al creativităţii la elevi este acela de potenţial, de factori sau capacităţi aptitudinale predictive pentru performanţele de mai târziu. Alături de creativitatea potenţială se poate aşeza noţiunea de creativitate individuală sau psihologică, care pune în evidenţă capacităţile elevului de a acţiona prin sine însuşi, independent, ca prim pas pe calea unor produse în care independenţa actului să garanteze originalitatea soluţiei.

Pentru creaţia copiilor, caracteristică este descoperirea, nu invenţia, acesta trăind o surpriză în faţa descoperirii sale. Ori de câte ori un copil este pus în faţa unei probleme restructurează datele problemei sau imaginează procedeul ce conduce la soluţie independent de faptul că este o sarcină şcolară, a vieţii curente sau un test, el înfăptuieşte o invenţie.

Sarcina de bază a educaţiei este dezvoltarea şi structurarea forţelor creative existente în fiecare individ în aşa fel încât activitatea individuală să devină în mod firesc şi o activitate creativă. Un rol determinant în dezvoltarea creativităţii revine mediului şcolar şi familial al copilului, precum şi conduitei de instruire.

Una din problemele fundamentale ale noastre, a educatorilor este „Ce se poate face pentru stimularea creativităţii elevilor?” ori „Care sunt coordonatele unei educaţii în vederea creativităţii?” A. D. More ne atrage atenţia că nu va exista vreodată un ghid al creativităţii astfel încât să-l putem deschide la un anumit capitol pentru a şti ce avem de făcut în etapa următoare. Există anumite metode şi principii călăuzitoare cu caracter general ce se pot aplica în multe probleme legate de creativitate (More, 1975, p. 158).

Educatorii pot face foarte mult pentru stimularea creativităţii elevilor. Cercetările pe această temă efectuate de E. P. Torrance, M. Fryer, T. Amabile au arătat că atitudinea pozitivă a educatorului faţă de creativitate este unul dintre cei mai importanţi factori care facilitează creativitatea. Condiţia primă a dezvoltării creativităţii elevilor este ca educatorul să ştie ce

înseamnă a fi creativ, să aibă cunoştinţe despre posibilităţile de dezvoltare a acesteia în procesul de învăţământ.

Este, de asemenea, necesară respectarea personalităţii creatoare a elevului. Acest lucru nu este uşor dacă ne gândim la faptul că elevii creativi pun întrebări incomode, oferă soluţii inedite de rezolvare a problemelor, sunt de o curiozitate uneori supărătoare şi sunt nonconformişti. Din păcate, de multe ori, sistemul educaţional inhibă creativitatea elevilor prin cultivarea unui comportament conformist.

În egală măsură, învăţătorul trebuie să înveţe să fie creativ în activitatea didactică. Dacă acesta nu face el însuşi dovada creativităţii, îi va fi foarte dificil să dezvolte această caracteristică la elevi. În activitatea de predare învăţare, învăţătorul creativ foloseşte strategii menite să cultive flexibilitatea intelectuală. Elevul este pus să privească o problemă din unghiuri de vedere diferite, să o interpreteze, să caute independent o soluţie.

Orientând activitatea elevilor, educatorul îl încurajează să descopere cunoştinţele, să rezolve probleme, dar şi să formuleze, ei înşişi probleme. Învăţarea pe bază de probleme, învăţarea prin descoperire sau învăţarea prin descoperire dirijată reprezintă forme ale unei învăţări de tip euristic prin care cadrul didactic stimulează creativitatea elevilor. Astfel elevul este stimulat să devină curios şi deschis, să îndeplinească cu plăcere sarcinile.

În această perspectivă a stimulării creativităţii elevilor, cadrul didactic trebuie să acorde mai multă atenţie modului în care se realizează evaluarea. Este necesară o deplasare de accent a obiectivelor evaluării, de la obiective de ordin informativ la obiective de ordin formativ. Eliberarea de teama evaluării se poate face şi prin amânarea evaluării (aşa cum se întâmplă în brainstorming) sau prin instituirea unor perioade de neevaluare. Scopul acestor demersuri îl reprezintă crearea condiţiilor pentru exprimarea liberă a posibilităţilor fiecărui elev, dezvoltarea aptitudinilor de a ataca şi rezolva creator problemele fără teama că va greşi şi va fi sancţionat, creşterea încrederii în forţele proprii, dezvoltarea curajului de a-şi asuma riscuri.

Referindu-se la modul în care poate fi atinsă creativitatea elevilor, Teresa Amabile (1997, p. 104 – 115) identifică patru factori, numiţi de autoare „asasini ai creativităţii”: evaluarea, recompense, competiţia şi restrângerea capacităţii de alegere. În sensul celor spuse anterior despre efectele evaluării, Amabile adaugă faptul că aşteptarea evaluării poate submina creativitatea unui copil deoarece acesta se va concentra mai mult asupra faptului în care îi va fi apreciată munca şi nu va da frâu liber imaginaţiei şi fanteziei. În ceea ce priveşte recompensa, autoarea avansează un punct de vedere diferit de cel foarte cunoscut şi anume că recompensa unui comportament duce la întărirea acelui comportament. În opinia autoarei recompensa

determină înăbuşirea motivaţiei intrinseci, a imboldului personal şi, de aici, se ajunge la reducerea creativităţii. Cel de-al treilea factor, competiţia, este mai complex decât recompensa şi evaluarea luate separat deoarece le conţine pe amândouă. Competiţia apare atunci când oamenii ştiu că performanţele lor vor fi evaluate în raport de performanţele altora şi că cel mai bun va primi o recompensă. În situaţiile acestea, copiii vor ajunge să se preocupe excesiv de dezvoltarea unor adevărate strategii de depăşire a celorlalţi, lucru care poate dăuna creativităţii lor.

Preocuparea pentru dezvoltarea spiritului creativ a condus şi la elaborarea unor metode şi procedee specifice de stimulare a creativităţii.

Metodele specifice dezvoltării creativităţii se pot regăsi în activităţile concepute de cadrele didactice chiar din clasa I. De exemplu **Metoda cubului**: este o modalitate de lucru care poate fi aplicată individual, în perechi sau în grupuri pentru o abordare a unei situaţii problematice, prin solicitarea gândirii elevului. Învăţătorul le cere elevilor trateze un anumit concept sau temă prin parcurgerea feţelor cubului. Este preferabil să se respecte ordinea prezentată pentru că aceasta îi conduce pe elevi în mod treptat spre o gândire complexă.

Într-o lecţie de matematică la clasa I, pentru a afla cât mai multe informaţii despre cifra 6, solicit elevii să lucreze în grup. Clasa se grupează în 6 grupe. Pentru ca activitatea să fie cât mai atractivă, în funcţie de noroc, fiecare grupă va arunca cubul, iar activitatea se va desfăşura în ordinea numărului picat. Se prezintă elevilor un cub care are feţele divers colorate, asociind fiecărei culori cele şase etape:

1. **Descrie** numărul de elemente !
2. **Compară** numărul dat cu numărul 6 !
3. **Asociază** numărul de elemente cu cifra corespunzătoare !
4. **Analizează** compunerea numărului !
5. **Aplică** descompunerea numărului !
6. **Argumentează** cum a apărut cifra 6 în poveste!

Metoda pălăriilor gânditoarecorespunde diferitelor tipuri de gândire.

Această metodă poate fi folosită într-o lecţie de limba română la clasa a IV – a având tema Neguţătorul florentin" de Petre Ispirescu

1. **Pălăria albă** – povesteşte pe scurt textul lecturii;
2. **Pălăria albastră** – caracterizează marele voievod Vlad Ţepeş ca fiind impunător, iute ca focul, în timp ce negustorul era fricos, suspicios, grijuliu pentru averea şi viaţa sa;
3. **Pălăria roşie** – arată că domnitorul îşi iubea poporul pe care-l conducea şi purta de grijă tuturor celor aflaţi în ţara sa, inclusiv a neguţătorului florentin.

4. **Pălăria neagră** – critică atitudinea neguţătorului neavând încredere în oamenii şi legile ţării. El trebuia să se informeze despre ţara condusă de Vlad Ţepeş. Domnitorul trebuia să-şi înfrâneze mânia explicându-i cu calm neguţătorului situaţia creată.
5. **Pălăria verde** – spune că neguţătorul ar fi putut să-şi adăpostească averea la un han sau şi-ar fi putut plăti oamenii care să-i apere avutul fără să-l deranjeze pe domnitor.
6. **Pălăria galbenă** – găseşte alt final textului

Metoda Bulgărele de zăpadă presupune împletirea activităţii individuale cu cea desfăşurată în mod cooperativ în cadrul grupelor.

În cadrul unei ore de cunoaşterea mediului la clasa a II-a cu tema „Copiii ocrotesc natura" aceastămetodăpoateavea un mare success.

1. Anunţarea temei.
2. Copiii**lucrează individual** 2 minute timp în care auformulatîntrebăride tipul: Ce se întâmplă cu plantele dacă dispar pădurile? Dar cu animalele? De ce verile sunt foarte călduroase, iar iernile foarte friguroase? Ce se întâmplădacă se tot taiecopacii din pădure?
3. Se lucrează apoi **în perechi** discutându-se rezultatele la care au ajuns şi se solicită răspunsuri la problemele pe care nu le-au putut explica.
4. Copiii se grupează, in **grupurimaimari**, extrăgânddintr-un plicjetoane cu animaleşiplante şi discută rezultatele la care au ajuns. Se răspunde la întrebările rămase nesoluţionate.
5. Copiii **reuniţi** analizează şi concluzionează rezultatele obţinute iar, învăţătoarea stabileşte că:
6. Tăierea abuzivă a pădurilor are efecte negative: dispariţia unor plante, dispariţia unor animale, alunecări de teren, călduri mari, seceta, poluare, creşterea cantităţii de dioxid de carbon.

Nu există reţete miraculoase prin care să putem realiza stimularea creativităţii elevilor. Sugestiile oferite se pot constitui în strategii specifice care, chiar dacă nu ar duce în mod automat la obţinerea unor progrese evidente pe linia dezvoltării creativităţii, sunt importante deoarece favorizează manifestarea atitudinilor creative şi mai ales a aptitudinii de a căuta şi formula probleme. Este vorba de o abordare nouă a procesului de instruire. Predarea orientată pe creativitate implică un set de condiţii favorabile, iar hotărâtoare este încurajarea copiilor să lucreze şi să gândească independent, să elaboreze propriile proiecte şi să se debaraseze de ideea că în şcoală orice activitate trebuie strict dirijată şi controlată de cadrul didactic.

BIBLIOGRAFIE

1. Matei, N. C., Educarea capacităţilor creatoare în procesul de învăţământ, clasele I-IV, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1982;
2. Roşca, Alexandru, Creativitatea generală şi specifică, Editura Academiei, Bucureşti, 1981;
3. Stoica, Ana, Creativitatea elevilor – Posibilităţi de cunoaştere şi educare, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1983;

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU CES ÎN ȘCOALA DE MASĂ

Prof. înv. primar: Petcu Cristina - Georgiana,
Școala Gimnazială Ocnița - Dâmbovița

Problematica educaţiei copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiştilor. Apariţia conceptelor de educaţie integrată şi şcoală incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepţia actului educativ.

Analizând particularităţile specifice procesului de învăţare a copiilor cu diferite tipuri de deficienţă, se ajunge la concluzia că una dintre calităţile esenţiale ale curriculum-ului şcolar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său şi să fie tratat în funcţie de capacităţile sale de învăţare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conţinuturilor instruirii, modalităţile de transmitere a informaţiilor în clasă şi evaluarea elevilor să se facă diferenţiat.

Elaborarea unui curriculum flexibil şi uşor de adaptat cerinţelor educaţionale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucţie şi educaţie pe măsura potenţialului şi capacităţilor sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea şi integrarea sa socială printr-o experienţă comună de învăţare alături de copiii normali;
- asigurarea legăturii cu faptele reale de viaţă şi familiarizarea cu o serie de obişnuinţe privind activităţile de utilitate practică şi de timp liber;
- dezvoltarea capacităţilor necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienţei) a problemelor de viaţă, autocontrol în situaţii dificile şi practicarea unor

metode şi tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficienţă în adaptarea şi integrarea şcolară şi socială.

În scopul eficientizării procesului de învăţare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- învăţarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învăţare focalizate pe cooperarea, colaborarea şi comunicarea între elevi la activităţile didactice, precum şi pe interacţiunea dintre cadre didactice, cadre didactice şi elevi;
- elaborarea în comun a obiectivelor învăţării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învăţării are ideile, experienţele şi interesele personale de care trebuie să se ţină seama în proiectarea activităţilor didactice;
- demonstraţia, aplicaţia şi feedbackul – orice proces de învăţare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient şi mai uşor de înţeles dacă informaţiile prezentate sunt demonstrate şi aplicate în situaţii reale de viaţă, existând şi un feedback continuu de-a lungul întregului proces;
- modalităţile de sprijin în actul învăţării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învăţare atât în timpul activităţilor desfăşurate în clasă, cât şi la activităţile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educaţional cu anumite categorii de specialişti, cu familiile elevilor.

Metodele şi procedeele de predare-învăţare trebuie să fie selectate în raport cu scopul şi obiectivele activităţii didactice, conţinutul lecţiei şi particularităţile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul şi gradul deficienţelor/ tulburărilor, tipul de percepţie al elevilor – analitic sau sintetic) , stilul de lucru al educatorului.

În activităţile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive, (povestirea, expunerea, explicaţia, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerinţe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee şi materiale intuitive;
- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înţelegerii conţinuturilor de către aceştia şi pentru a interveni cu noi explicaţii atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficienţe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoţită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai uşor atenţia şi este facilitată implicarea afectiv-motivaţională a elevilor în secvenţele lecţiei.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce priveşte conţinutul unor discipline cât şi în formarea şi dezvoltarea comunicării la elevii cu deficienţe mintale şi senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situaţii de viaţă simulate, trezesc motivaţia şi participarea activă, emoţională a elevilor, constituind şi un mijloc de socializare şi interrelaţionare cu cei din jur.

Metoda demonstraţiei ajută elevii cu dizabilităţi să înţeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces . Alături de metoda demonstraţiei, exerciţiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educaţia specială, mai ales în activităţile de consolidare a cunoştinţelor şi de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerinţe educative speciale se poate folosi cu maximă eficienţă învăţarea prin cooperare. Lecţiile bazate pe învăţarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanţei fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alţii, încurajându-se şi împărtăşindu-şi ideile, explică celorlalţi, discută ceea ce ştiu, se învaţă unii pe alţii, realizează că au nevoie unii de alţii pentru a duce la bun sfârşit o sarcină a grupului.

Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi, indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

Cu certitudine, elevii cu dificultăţi de învăţare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării şi devenirii lor ca şi ceilalţi elevi – cu succese şi insuccese, cu realizări şi ratări dar şi cu rezultate încurajatoare.

BIBLIOGRAFIE

Gherguţ, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2005

Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas – Bucureşti, 2001

Ionescu, M., *Educaţia şi dinamica ei*, Editura Tribuna învăţământului – Bucureşti, 1998

COPIII SUNT CEEA CE TRĂIESC!

Prof. pentru învățământul primar Gherghescu Jenica

Școala „V. I. Popa”, Bârlad

„Să nu fii inferiorul nici superiorul vreunei alte ființe omenești.

Ține minte că fiecare om este o variațiune a ta însuți.”

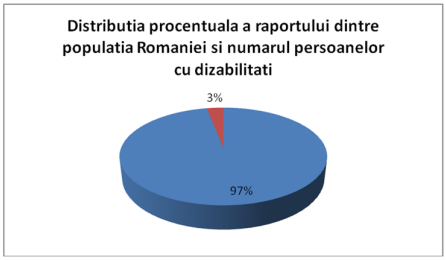
SECTIUNEA C

(William Saroyan)

Copilul cu dizabilităţi trebuie considerat ca facând parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila noastră, ci de sprijinul nostru, permiţându-i să trăiască alături de ceilalţi copii, ca parte integrantă a comunităţii.

Atitudinea pozitivă zilnică a adultului faţă de copilul cu dizabilităţi îl poate ajuta efectiv în dezvoltarea capacităţilor de comunicare. Copilul va comunica mai uşor dacă doreşte să o facă, dacă doreşte să exprime lucrurile pe care le trăieşte. Folosind eficient capacităţile noastre de comunicare, vom putea stimula modul de comunicare al copilului. Este foarte important ca un copil cu dizabilităţi să fie ajutat să devină cât mai independent posibil în toate acţiunile pe care le întreprinde.

Copiii au nevoie de foarte multă protecţie. Se spune că modul în care te comporţi cu copiii arată adevărata faţă a omului.



Trebuie modificat comportamentul copilului cu handicap de intelect, astfel încât el să poată face faţă cerinţelor mediului lui şi să fie considerat adaptat nivelului său de funcţionalitate. Este necesară programarea elementelor ce urmează să contribuie la modificarea comportamentului în scopul readucerii copilului în mediul de origine. Important este ca secvenţele de învăţare să se adreseze specificului şi potenţialităţilor sale, ştiut fiind faptul că atât comportamentul cât şi inteligenţa se dezvoltă în strânsă legătura cu mediul. În interacţiunea aceasta, copilul se dezvoltă continuu, adaptându-se la mediu şi utilizând stimuli acestuia pentru propria dezvoltare.

Problematica încadrării deficientului mintal în muncă reprezintă o problemă socială de prim ordin, care lărgeşte mult sfera celor ce se interesează de acest gen de copil. În lumea contemporană, cu tot progresul tehnico-ştiinţific înregistrat există o multiplicitate şi diversitate de agenţi nocivi ce afectează sistemul nervos al copilului în diferite stadii de dezvoltare. Potrivit unor studii efectuate de experţi ai Organizaţiei Mondiale a Sănătăţii în diferite ţări 17,9% din

populaţia infantile sunt copii handicapţti (fizic, motor, sensorial, comportamental, epileptic, intelectual). Din acest lot, 6-7% sunt copii cu handicap de intelect.

Munca exercită o influenţă favorabilă asupra caracterului omului. Punând munca la baza educaţiei, A. S. Makarenko susţine ca adevăratul caracter se formează în procesul de producţie, unde omul, ca membru al colectivului de producţie, învaţă să simtă şi să-şi asume răspunderea pentru fiecare piesă, pentru îndeplinirea planului de producţie.

O muncă bine organizată, bazată pe fixarea unor sarcini interesante, cultivă dârzenia, spiritul combativ, curajul şi optimismul.

Munca accesibilă copiilor şi desfăşurată în condiţii igienice corespunzătoare întăreşte sănătatea şi,îndeosebi, sistemul nervos. Ea contribuie la înlăturarea unor simptome de slăbiciune fizică, ca: apatia, încetineala exagerată, stângăcia. Deosebit de folositoare pentru sănătate este munca în aer liber.

În procesul muncii, elevii primesc o educaţie estetică, de exemplu atunci când percep frumuseţea formelor, finisajul şi proporţionalitatea obiectelor confecţionate de ei prin propriile eforturi.

Nu este nicidecum lipsit de importanţă pentru rezultatele muncii propriu-zise şi pentru influenţa pe care o exercită ea asupra formării personalităţii copilului dacă aceasta muncă este efectuată din constrângere sau din sentimentul datoriei, dintr-o necesitate vitală sau dacă şcolarul o desfăşoară pentru că îi place, că îl interesează. Astfel, de pildă, munca desfăşurată prin constrângere, cu dezgust sau, adeseori, în mod necuviincios nu poate dezvolta la elevi trăsături ale personalităţii cum sunt: spiritul de răspundere faţă de obligaţiile care le revin, sentimentul datoriei, dragostea faţă de muncă etc. Cu totul alta este situaţia când şcolarul munceşte stimulat de dorinţa de a fi util, de a-şi face datoria, de a-i ajuta pe cei din jurul său.

O latură importantă a atitudinii elevilor faţă de muncă este satisfacţia legată de conştiinţa faptului că munca lor este social-utilă, aceasta se formează mai bine în condiţii perfecte determinate: când această muncă este realmente social-utilă şi elevii nu numai că ştiu, dar şi văd cum se folosesc obiectele executate de ei.

Munca exercită o puternică influenţă asupra dezvoltării intelectuale a şcolarului. Se ştie că una din condiţiile principale ale dezvoltării intelectuale se formează mai bine atunci când activitatea elevilor este îndreptată spre un anumit scop. În muncă se educă atenţia şi spiritul de observare în legătura cu detaliile obiectelor, cu obiectele aflate în mişcare, cu schimbările care survin în desfăşurarea fenomenelor.

SECTIUNEA C

Încă din primele zile ale clasei I, copiilor li s-au format unele deprinderi de muncă. Am urmărit aspectele practice: autoservirea, autonomia, învăţarea mişcării, comportarea în societate şi nu am urmărit şcolarizarea cu orice sacrificiu în formele obişnuite. Scopurile au fost precise: să-şi formeze mersul corect, să mănânce singur, să se îmbrace, să se încalţe, să vorbească corect. Asemenea scopuri au fost mobilizatoare şi atingerea lor a fost posibilă. Am întâmpinat greutăţi la legarea şireturilor la pantofi, dar, cu răbdare, cu un exerciţiu susţinut, am reuşit ca elevii să-şi însuşească această deprindere. Tot pentru autoservire, am familiarizat copiii cu şcoala şi dependinţele sale: biblioteca, baia, grupul sanitar.

Răspunderea cât şi nobleţea misiunii ce revin cadrelor didactice din şcolile speciale se amplifică datorită materialului uman cu care se lucrează, precum şi scopul iniţial stabilit acestor unităţi şi anume de a înlocui familia şi nu oricum.

Cei mai multi dintre copii, mai exact 70%, nu provin din familii organizate, sunt abandonaţi sau orfani (semi-orfani din primele zile de viaţă, încât îşi găsesc încă de la naştere "o nouă familie" în centrele de plasament).

Handicapul în dezvoltarea psihică şi intelectuală a copiilor constituie una din cele mai complexe probleme, iar activitatea compensatorie una dintre cele mai importante sarcini ale colectivului didactic şi ale tuturor angajaţilor unităţii.

Mulţi copii nu ştiau să se spele, să se pieptene, să se păstreze curaţi. Acestea le-au învăţat treptat în primele zile ale clasei I. I-am îndrumat către baie unde aveau apa, săpun, prosop şi se spălau de câte ori simţeau nevoia. După ce le-am arătat cum se spală batistele şi şosetele, am organizat un concurs-cine va avea cea mai curată batistă şi cele mai curate şosete. Toţi, inclusiv băietii, s-au străduit să spele cât mai curat. Depunând efort în îngrijirea acestor mici lucruri personale, au început să fie mai atenţi cu păstrarea lor. La început a trebuit să le atrag atenţia că ar trebui să se spele apoi această necesitate a devenit obişnuinţă. De fiecare dată aveau grijă să-mi atragă atenţia că s-au spălat şi sunt curaţi.

Pentru ca să devină cât mai ordonaţi, la sfârşitul orelor, când se dezbrăcau de uniforme, am făcut-o tot pe baza unui concurs-cine se dezbracă mai repede şi îşi asează hainele cel mai frumos. Se străduiau în fiecare zi să îndeplinească toate aceste condiţii pentru a fi lăudaţi.

Utilitatea socială a muncii influenţează pozitiv asupra atitudinii lor faţă de muncă.

Practicile au demonstrat că aceşti copii fac faţă cu succes în sectoare de activitate care necesită muncă fizică.



BIBLIOGRAFIE

1. Binet, A., "Ideile moderne despre copil", E.D.P., Bucureşti, 1975
2. Jinga, Ioan, "Educația ca investiție în om", Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1981
3. Păunescu, C.; Musu, I., "Psihopedagogie specială integrată. Handicapul mintal. Handicapul intelectual", Editura Pro Humanitate, Bucureşti, 1997
4. Vrăşmaş, Traian; Daunt, Patrick; Musu, Ionel, "Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe speciale", 1996

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ - PROVOCARE A MILENIULUI III EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

prof. Otilia Pîntea

Școala Profesională Holboca, jud. Iași

Educația incluzivă are ca principiu fundamental **"un învățământ pentru toți, împreună cu toți"**, un deziderat care devine treptat realitate, concretizată în experiențe și bune practici de integrare/incluziune a elevilor cu CES în învățământul de masă. Copiii care nu pot face faţă cerinţelor educaționale, cei care prezintă diverse forme de eşec şcolar sunt încă prea puţin acceptaţi şi abordaţi din punct de vedere psihopedagogic. Respingerea unor astfel de copii de la educația din şcolile de masă este o reacţie cauzată de intoleranţa faţă de diversitatea umană.

Reforma curriculară din învăţământul românesc încearcă rezolvarea acestei probleme; astfel, sub deviza **„o şcoală pentru toţi",** au luat fiinţă şcolile incluzive, şcoli care nu exclud, sunt tolerante, prietenoase şi democratice cu toţi copiii. În școala incluzivă, diferenţele umane sunt

acceptate ca fiind normale, iar învăţarea este adaptată la necesităţile copilului. Începând cu anul 2005, măsurile de integrare/incluziune au cunoscut o nouă dezvoltare odată cu promovarea acestei idei, de școală incluzivă, și cu înțelegerea mai largă a conceptului de cerințe educative speciale.

Tuturor copiilor trebuie să li se asigure șanse egale la o educație de calitate. Există însă o serie de riscuri care sunt asociate integrării copiilor cu CES în școlile de masă; astfel, cel mai important risc, cu implicații severe, este eșecul copilului cu dificultăți de învățare în raport cu ceilalți copii și repetarea acestui eșec, fapt care poate avea drept consecință o degradare și mai accentuată a dificultăților acestui copil. Un alt risc ar fi respingerea și izolarea de către colegii de clasă și chiar ridiculizarea lui, uneori chiar de către profesori. Pe lângă riscurile integrării copiilor cu dificultăți de învățare, există și avantaje: accesul la informații pe care școala de masă îl oferă elevului cu CES, informații care îl ajută să se adapteze mai bine în societate; un alt avantaj este contactul direct și comunicarea cu copii de aceeași vârstă, dar fără dificultăți de învățare, posibilitatea de a socializa cu aceștia, legarea de noi prietenii și ajutorul în depășirea dificultăților.

Implicarea copiilor cu nevoi speciale şi în activităţile extraşcolare necesită timp şi resurse, dar rezultatele pot fi surprinzătoare; copiii se simt acceptaţi de către ceilalţi şi îşi intensifică eforturile pentru a progresa. Integrarea copiilor cu dizabilităţi în activităţile extracurriculare/extraşcolare are drept consecinţă, în primul rând, acceptarea şi includerea lor în cadrul grupului. De altfel, putem vorbi despre integrare doar atunci când copilul cu CES accede la un sentiment de apartenenţă şi participare deplină la viaţa comunităţii din care face parte, ceea ce presupune asumarea de roluri şi responsabilităţi sociale, fapt care îi va facilita integrarea de mai târziu în societate. Sentimentul de apartenenţă are, pentru elevul cu CES, efecte deosebit de benefice.

Educaţia incluzivă este o politică educaţională care urmăreşte evitarea separării copiilor cu dizabilităţi de colegii lor. Educaţia incluzivă este, în acelaşi timp, o provocare pentru şcolile de masă ale mileniului III.

Exemple de bune practici. Având în vedere că diversitatea din interiorul unui grup poate cauza probleme care prezintă riscul de a conduce la neglijare, excludere sau segregare și că provocările pentru cei responsabili de grup sunt de a menține grupul împreună, prin schimbarea prejudecăților sau stereotipiilor, pentru a facilita participarea deplină la activități a tuturor copiilor, prin abordarea în activitățile extracurriculare din școala noastră a unor tematici de tip

SECTIUNEA C

"Diferiți, dar egali!" s-a urmărit sensibilizarea tuturor actorilor școlii cu privire la drepturile copilului și toleranța în cadrul grupului.

Titlul activității: "Diferiți, dar egali!" (activitate desfășurată pe data de 10 decembrie – Ziua Internațională a Drepturilor Omului)

Tipul activității/ tematica abordată:activităţi de informare şi conştientizare a principalelor drepturi ale copilului prin metode nonformale.

Domeniul în care se încadrează: educaţie pentru cetăţenie participativă;

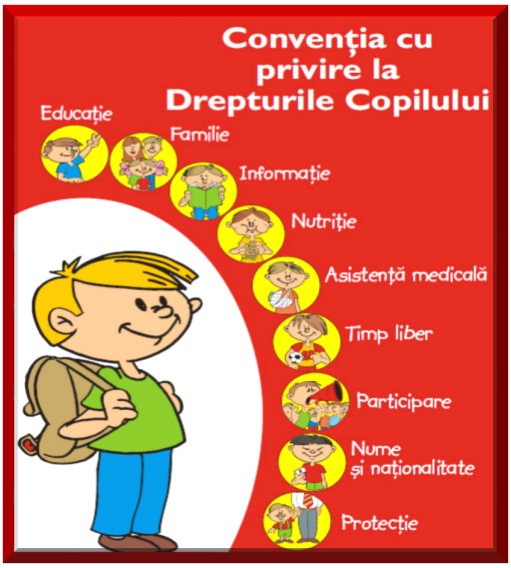
Obiectivele educaționale urmărite: identificarea principalelor drepturi ale copilului; informarea, educarea şi sensibilizarea elevilor privindideile de prietenie, ajutor, toleranță.

Număr de elevi implicaţi: 18 elevi din clasa a V – a, clasă cu elevi CES;

Durata şi locul desfăşurării activităţii: 50 minute; laborator de informatică

Scurtă descriere a activităţii. A fost prezentată elevilor tema dezbaterii şi modalităţile de desfăşurare a activității.La începutul activității, elevii au vizionat o prezentare PowerPoint referitoare la drepturile copilului. Având în vedere vârsta elevilor, s-a folosit şi material intuitiv: reviste, cărți, albume cu imagini care ilustrau viața copiilor din alte țări, pentru a-i familiariza pe elevi cu diversitatea (diferențele între oameni pot fi de rasă, de aspect fizic, de obiceiuri, sex, de deficiență, etc.).

S-a folosit apoi metoda **„Mind mapping”** pentru a sistematiza cunoştinţele copiilor despre drepturile pe care le au şi despre modul de interrelaționare în grup. Pe mijlocul unor coli de flipchart s-a aplicat desenul câte unui copil de culoare diferită sau al unui copil cu dizabilități. Elevii, grupați câte patru, au primit câte o astfel de coală și li s-a cerut să deseneze în jurul copilului tot ce le trece prin minte despre el, ce drepturi ar trebui să aibă acesta, tot ce îi doresc ei (timp de lucru: 20 de minute). După expirarea timpului de lucru, fiecare grupă și-a expus desenul pe flipchart și un reprezentant al fiecărei echipe a prezentat lucrarea. S-a constatat că în jurul copiilor negri sau asiatici sau a copiilor cu deficiențe, desenele și ideile erau mai puține, mai sărace în conținut (elevii nu au știut să spună dacă acești copii au drepturi și ce drepturi au).



S-a continuat activitatea cu o **dezbatere**: dacă culoarea pielii, aspectul fizic sau o anumită

deficiență pot influența sau nu drepturile unui copilul (nu, nu pot influența); dacă anumiți copii nu trebuie să aibă drepturi (toți copiii au drepturi); dacă există în clasă copii care nu au drepturi (nu, nu există; toți copiii au aceleași drepturi); cum ne alegem prietenii? În urma acestei dezbateri, elevii au învățat, că indiferent de culoarea pielii, toți copiii sunt la fel: toți au părinți, frați, jucării, animale, au o casă, toți merg la școală.

Discuţiile finale, monitorizate de către profesor, au vizat sublinierea ideii principale: **indiferent de rasă, aspect fizic, deficiență, sex, copiii au toți aceleași drepturi.**

Toate aspectele discutate au fost notate pe foaia de flipchart, profesorul a corectat eventualele informaţii greşite, a completat datele lipsă şi au fost prezentate concluziile.

Materiale utilizate: calculator, Internet, prezentare PowerPoint, reviste, albume, foide hârtie sau de flipchart, carioci, creioane, pixuri;

Metode utilizate: conversația, explicația, metoda ”Mind mapping”, dezbaterea

Descrierea rezultatelor obţinute în urma activităţii: Elevii s-au implicat activ în dezbaterile iniţiate şi au fost foarte atenți la materialele prezentate. În urma organizării acestui tip de activitate, elevii au manifestat progrese în ceea ce priveşte comportamentul față de acei copii din clasă care sunt altfel decât majoritatea, schimbându-şi atitudinea față de aceştia şi au devenit mai sensibili la ideile de prietenie, ajutor, toleranță (ex: *Trebuie să fim mai buni”, ”Toți trebuie să ne jucăm şi să învățăm împreună”, ”Trebuie să iubim şi să ajutăm pe toți colegii”, ”Asiatic, negru, alb,/ Mai bogat sau mai sărac,/ Sănătos, cu handicap,/ Suntem toţi la fel, ştii bine,/ Hai, jucaţi-vă cu mine!”).*

În mod evident, toate activitățile, şcolare sau extraşcolare vor fi încununate de succes numai dacă vor beneficia de sprijinul conducerii şcolii, al psihologilor, asistenţilor sociali şi al personalului medical.

În concluzie, integrarea/incluziunea elevilor cu CES în învățământul de masă presupune valorificarea egală a capacităților tuturor elevilor, accesul tuturor elevilor la educaţia de calitate şi reducerea numărului de copii excluşi din şcoala de masă, restructurarea politicilor şi a practicilor din şcoli, astfel încât ele să răspundă diversităţii elevilor din comunitate; reducerea barierelor de învăţare şi participare pentru toţi elevii, nu doar pentru cei cu dizabilităţi; înţelegerea diferenţelor dintre elevi ca resursă pentru procesul de învăţare, nu ca o problemă ce trebuie depăşită; recunoaşterea faptului că incluziunea copiilor cu CES în şcolile de masă este un prim pas pentru incluziunea în societate.

Bibliografie

1. Mara, Daniel, *Strategii didactice în educația incluzivă*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2004;
2. Ungureanu, Dorel, *Educația integrată și școală incluzivă*, Editura de Vest, Timişoara, 2000.
3. *** - *Dezvoltarea personalității elevilor cu cerințe educative speciale prin activitățile extracurriculare și extrașcolare. Ghid metodic pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar*, Editura Crepuscul, Ploieşti, 2013.
4. *** - *Drepturile Copilului*, manual pentru clasa a VI-a, material realizat în cadrul proiectului "Drepturile copilului", desfăşurat de Organizaţia "Salvaţi Copiii", în parteneriat cu Ministerul Educaţiei şi Cercetării.

COPILUL INTEGRAT. COLEGUL ȘI PRIETENUL MEU

Serdan Simona Gabriela, Școala Gimnazială "Alice Voinescu",
Drobeta Turnu-Severin, Județul Mehedinți

J. A. Comenius în Didactica Magna notează: "Nu numai copiii celor avuți sau ai fruntaşilor trebuie îndreptați spre școală, ci toți deopotrivă: de nobili și de nenobili, de bogați și săraci, băieți și fete, din toate orașele și târgurile, din sate și așezări izolate (...), dacă noi admitem pentru cultivarea spiritului numai pe unii, iar pe alții îi excludem, nu manifestăm nedreptate numai față de cei ce sunt de aceeași natură cu noi, ci și față de Dumnezeu însuși (...). Unii oameni apar greoi și proști de la natură (...), cu cât e cineva mai greoi sau mai puțin dotat de la natură, cu atât mai mult are nevoie de ajutor spre a se elibera de mărginirea și de prostia sa.

Pentru că nu există niciun caz atât de nefericit de spirit care să nu fie prin cultivare susceptibil de îmbunătățire (...) și cei cu mintea slabă, chiar dacă nu ajung prea departe în știință, devin totuși mai cultivați în comportare și dau ascultare (...)."

În descrierea marelui pedagog ceh putem regăsi și copiii cu dizabilități integrați în învățământul de masă. Este cunoscut faptul că persoane cu dizabilități au existat din toate timpurile. Modul în care au fost abordate aceste persoane de-a lungul timpului reflectă cultura și gradul de dezvoltare a societății din care fac parte, dar și credințele religioase. Din societățile primitive în antichitate, copiii cu dizabilități congenitale erau abandonați sau uciși, dizabilitatea fiind percepută ca o pedeapsă de la Dumnezeu. Persoanele care dobândeau pe parcursul vieții o deficiență sau un handicap beneficiau de îngrijiri (cazul celor provenite din familii înstărite),

legile scrise ale grecilor şi romanilor prevăzând ulterior dispoziţii prin care societatea se obliga să ajute infirmii, în special pe aceia care dobândiseră handicapul în războaie.

O dată cu răspândirea creştinismului în timpul împăratului Constantin cel Mare, atitudinea faţă de persoanele cu dizabilităţi s-a schimbat radical, în acea perioadă înfiinţându-se şi primele azile. În epoca modernă apar cu adevărat preocupări faţă de educarea persoanelor cu dizabilităţi: promovarea drepturilor acestor persoane; egalizarea şanselor de acces la educaţie (şi nu numai) prin eliminarea oricăror forme de discriminare şi propunerea incluziunii ca principiu cu valoare morală, socială şi educaţională; promovarea şi implementarea ”şcolii/ educaţiei pentru toţi”, concept dezvoltat în cadrul Conferinţei mondiale asupra educaţiei speciale de la Salamanca (1994); dezvoltarea de noi contexte de acţiune educativă psiho – pedagogică, şi anume ”şcoala incluzivă”. Şcoala incluzivă este unitatea de învăţământ în care se asigură o educaţie pentru toţi copiii şi reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare şi segregare.

Copiii/ elevii din aceste unităţi de învăţământ beneficiază de toate drepturile şi serviciile educaţionale, psihoterapeutice, medicale şi sociale, conform principiilor incluziunii sociale, echităţii şi al asigurării egalităţii de şanse. (OMECTS nr. 5574/ 2011)

Integrarea copiilor cu dizabilităţi în învăţământul de masă este o practică în sistemul românesc de învăţământ. Şcoala este mediul în care educaţia incluzivă şi educaţia integrată se întrepătrund, elevul cu dizabilităţi lărgindu-şi orizontul de cunoaştere, formându-şi deprinderi, dezvoltându-şi abilităţi şi capacităţi, interacţionând cu copiii de aceeaşi vârstă.

Clasa incluzivă oferă copiilor cu dizabilităţi modele de conduită dezirabile social şi oportunitatea dezvoltării abilităţilor sociale într-un mediu obişnuit sau cât mai apropiat de acesta. Specificul dizabilităţii, prin capacităţile şi limitele elevului integrat, trebuie făcut cunoscut colectivului de elevi şi părinţilor acestora.

Cadrul didactic îşi desfăşoară întreaga activitate urmărind evoluţia şcolară şi psiho – socială a tuturor elevilor clasei, dezvoltarea unui climat cu relaţii interpersonale pozitive, implementarea egalităţii de şanse pentru toţi copiii. De – asemenea, prin atitudinea sa, acesta poate dezbina grupul – clasă, însă o atmosferă încărcată negativ nu facilitează activitatea niciunuia din cei implicaţi în actul didactic. Relaţiile intragrup şi interpersonale pozitive – de acceptare, de suport, îndrumare, colaborare – sunt o premisă a atingerii idealului educaţional. Rezultatele – achiziţii ale copiilor aflaţi în dificultate sunt consecinţa muncii în echipă învăţător/ profesor – elevi.

SECTIUNEA C

Cunoaşterea de către colectivul clasei incluzive a capacităţilor şi limitelor operaţionale/ instrumentale ale colegului lor cu dizabilităţi contribuie la dezvoltarea unor relaţii interpersonale pozitive, armonioase, precum şi la implicarea acestuia din urmă în activităţi pe echipe, alături de colegii valizi.

Copiii cu dizabilităţi au şansa dezvoltării unor capacităţi fizice şi psihice care să îi apropie cât mai mult de copiii valizi, prin implementarea unor programe corectiv – recuperatorii, cu valorificarea tuturor resurselor disponibile şi a potenţialului restant, ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcţii menite să le suplinească pe cele deficitare; de – asemenea, creând comunităţi primitoare şi un climat afectiv pentru stimularea motivaţiei în învăţare, educaţia incluzivă contribuie la asigurarea unui progres continuu (în ritm propriu, cu un efort voluntar susţinut), la formarea unor abilităţi de socializare şi relaţionare cu cei din jur, la formarea de deprinderi cu caracter profesional şi de exercitare a unei activităţi cotidiene, la dezvoltarea comportamentelor adaptative şi a însuşirilor pozitive ale personalităţii.

Abordarea dizabilităţii prin centrarea pe diagnosticul deficitului îi poate determina pe cei responsabili de actul educativ să diminueze posibilităţile de dezvoltare şi de adaptare a copilului cu dizabilităţi; de asemenea, este posibilă îngustarea reţelei de relaţii sociale ale acestuia, rămânând astfel limitat între incapacităţile sale. (Jaume, 1991). Această abordare prevede doar instituţii diferenţiate sau izolate, previziunea dificultăţilor copilului de a-şi recupera resursele determină imposibilitatea adaptării la mediul şcolar şi social obişnuit, favorizându-se cronicizarea dizabilităţii. Însă, orice copil cu dizabilităţi manifestă o oarecare plasticitate a comportamentului şi are un anumit potenţial de învăţare care trebuie valorizat, iar strategiile educative nu se construiesc pe relevarea incapacităţilor, ci trebuie să se sprijine pe potenţialul restant al educabilului.

Prin centrarea pe diagnosticul potenţialităţilor persoanei este posibilă stabilirea de relaţii pe baza schimburilor informaţionale şi comportamentale reciproce dintre valizi şi cei cu dizabilităţi. Inaptitudinea iniţială se diminuează, dezvoltându-se capacităţile subiectului de a descoperi şi experimenta comportamente noi, adaptabile exigenţelor mediului. Conform teoriei ”zonei proximei dezvoltări” (Vîgotski, 1971), un copil poate imita un mare număr de acţiuni care depăşesc limita capacităţilor sale iniţiale. Într-o activitate colectivă, copilul poate face mult mai multe prin imitaţie, decât ar face în mod autonom. Aplicarea acestei teorii pentru educaţia copiilor cu dizabilităţi are la bază principiul conform căruia singurul învăţământ convenabil este cel ce precede dezvoltarea. Prin urmare, se va ţine seama de potenţialităţile copilului, de ceea ce

ştie să facă chiar şi cu ajutorul adultului; situaţia educaţională trebuie astfel construită încât să sprijine evoluţia psiho – socială a acestuia.

Apelând la potenţialul real al copilului cu CES, ceea ce poate să facă acesta va constitui şi pentru colectiv o normalitate existenţială, cu înţelegere pentru rămânerea în urmă, cu preţuire pentru fiecare progres, cu încredere în îmbunătăţirea/ dezvoltarea potenţialului existent. Copilul integrat este colegul fiecărui membru al clasei incluzive şi prietenul tuturor celor care îl respectă!

Bibliografie:

1. Comenius, J. A., (1970), ***Didactica Magna, Traducere, note, comentarii și studiu*** *de prof. univ. dr. Iosif Antohi, București în https://vesteabuna.files.wordpress.com/2010/08/jan-amos-comenius-didactica-magna-public-pdf.pdf*

2. Hava, L. M., (2015), ***Dinamica relațiilor interpersonale în clasa incluzivă. Lucrare metodico - științifică pentru obținerea gradului didactic I***

*3. Jaume, J., (1991),****L`enfant handicapé et le milieu scolaire ordinaire****, Université Aix en Provence*

*4. Vîgotski, L. S.,(1971),****Opere psihologice alese****, Editura Didactică și Pedagogică, București, vol. I*

*5. ***Declarația de la Salamanca și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale, Conferința mondială asupra educației speciale: acces și calitate, Salamanca, Spania, iunie 1994*

*6. ***OMECTS nr. 5574/ 7 octombrie 2011*

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE /CU DIZABILITĂŢI /CU CES SAU DE ALTĂ ETNIE /NAŢIONALITATE ÎN SOCIETATE

Grădiniţa Cu P.P. Nr. 2 Şimleu Silvaniei

Prof. Înv. Preşc. Pădurean Roxana Bianca

Cerinţele educative speciale desemnează acele cerinţe ori nevoi speciale fata de educaţie care sunt suplimentare dar si complementare obiectivelor generale ale educatei pentru copil.Fără abordarea adecvata a acestor cerinţe speciale nu se poate vorbi de egalizarea şanselor de acces, participarea si integrarea şcolara si sociala.Fiecare copil prezintă particularităţi individuale si de relaţie cu mediul,

trăsături care necesita o evaluare si o abordare personalizata. Copii cu deficiente au si ei aceleaşi trebuinţe in creştere si dezvoltare. Aceşti copii au in acelaşi timp si anumite necesităţi, particulare, specifice, individualizate. Ei sunt diferiţi din punct de vedere al temperamentului, motivaţiilor, capacităţii chiar dacă prezintă acelaşi tip de deficienta.

Conceptul de cerinţe educative speciale aspira la depăşirea tradiţională a separării copiilor pe diferite categorii de deficiente, printr-o abordare non-categorială a tuturor copiilor.Educaţia sau şcoala incluziva implica cu necesitate pregătirea de ansamblu a şcolii si societăţii, pentru a primi si satisface participarea persoanelor cu handicap la medii şcolare si sociale obişnuite, ca elemente componente naturale ale diversităţii umane, cu diferenţele ei specifice.

Educaţia sau şcoala incluziva implica ideea de schimbare, a scolii si societăţii in ansamblu, cu scopul de a răspunde dezideratului societăţii viitorului - „o societate pentru toţi" comprehensiva si integratoare prin însăşi natura ei, care sa răspundă mai bine prin co-educaţie nevoilor, potenţialului si aspiraţiilor tuturor copiilor, inclusiv ale celor deosebiţi de dotaţi sau talentaţi, ale celor care nu fac faţă în prezent in şcoala obişnuită, ale celor cuprinşi in şcolile speciale separate.

Integrarea şcolara este un proces de includere în şcolile de masa/clase obişnuite la activităţile educative formale si non-formale, a copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale.

Integrarea şcolară reprezintă o particularizare a procesului de integrare sociala a acestei categorii de copii, proces care are o importanta fundamentala în facilitatea integrării ulterioare in viata comunitara prin formarea unor conduite si atitudini, a unor aptitudini si capacităţi favorabile acestui proces. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atenta a cadrelor didactice, perceperea si înţelegerea corecta de către elevii normali a problematicii si potenţialului de relaţionare si participarea lor la serviciile oferite in cadrul comunităţii.

Educaţia speciala se refera la adoptarea, completarea si flexibilitatea educaţiei pentru anumiţi copii in vederea egalizării şanselor de participare la educaţie în medii de învăţare obişnuite.Centrele educative speciale se axează pe particularităţile individuale de dezvoltare, de învăţare, de relaţie cu mediul si necesita o evaluare si o abordare personalizata a necesităţilor copilului.

Cerinţele educative speciale sunt interpretate ca unitate in dezvoltarea copilului, stilul unic de adoptare, de învăţare, de integrare, in nivelul individual de dezvoltare fizică şi psihică cu caracteristici biologice, fizice, psihice si sociale.

Educaţia integrata se refera la integrarea in structurile învăţământului general cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase si cat mai echilibrate acestor categorii de copii.

Educaţia integrata a copiilor cu CES urmăreşte dezvoltarea capacităţilor fizice si psihice a acestora care sa-i apropie cat mai mult de copii normali, a implementării unor programe cu caracter corectiv-recuperator; stimularea potenţialului restant, ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcţii menite sa le suplinească pe cele deficitare; crearea climatului afectiv in vederea formarii motivaţiei pentru activitate, in general si pentru învăţare, in special asigurarea unui progres continuu in achiziţia

comunicării; formarea unor abilităţi de socializare si relaţionare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional si de exercitare a unor activităţi cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative si a însuşirilor pozitive ale personalităţii, care sa faciliteze normalizarea deplina. Fiecare copil cu CES trebuie sa beneficieze de un program adecvat si adaptat de recuperare, care sa dezvolte maximal potenţialul fizic si psihic pe care îl are. Integrarea urmăreşte valorificarea la maximum a disponibilităţilor subiectului deficient si antrenarea in mod compensatoriu a palierelor psihofizice care nu sunt afectate în aşa fel încât sa preia activitatea funcţiilor deficitare si sa permită însuşirea de abilităţi care sa înlesnească integrarea eficienta in comunitatea normala. Prin integrare, se realizează si o pregătire psihologica a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoţionale corespunzătoare, in care confortul psihic este menţinut de satisfacţiile in raport cu activităţile desfăşurate. Raportul relaţiei socializare, integrare, incluziune, are in vedere implicaţiile practice si teoretice ce privesc evoluţia sistemului de organizare a educaţiei speciale si a pregătirii copiilor pentru integrarea si incluziunea in activităţile profesionale si in colectivităţile sociale.

Fiecare cadru didactic pus in ipostaza de a avea in colectivitatea sa un copil cu CES acţionează in urma unei reflecţii îndelungate. Un lucru important pentru cadrele care lucrează cu aceşti copii îl reprezintă colaborarea cu părinţii si consilierea acestora, implicarea lor directa in lucrul efectiv cu copii, nu in calitate de observator ci si de participanţi activi. Părinţii copiilor cu CES trebuie să înţeleagă că au multe idei de a relaţiona cu copii lor in mod pozitiv si ca pot sa-i aprecieze mai mult. Ei sunt modele pentru copii lor si prin ei învaţă sa trăiască în armonie cu lumea. Sarcina părinţilor si a cadrelor didactice este sa-i ajute pe copii sa înveţe despre sentimentele lor si sa le arate relaţia dintre sentimentele si comportamentul lor.

Bibliografie: „Revista învăţământului preşcolar” ediţia 3/4 , 2005

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU C.E.S. ÎN ORELE DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Agheorghiesei Daniela Mihaela
Liceul Tehnologic Aurel Vlaicu, Lugoj

Probabil pe mulți dintre noi facultatea nu ne-a pregătit pentru a susține activități alături de elevii cu C.E.S. Cei mai mulți profesori din generația mea ne-am văzut puși în fața faptului împlinit în primul an de activitate, când, fie am primit clasele care numărau cei mai mulți elevi cu C.E.S., fie am constatat că structura tuturor claselor din școală include elevi cu C.E.S.

SECTIUNEA C

C.E.S. înseamnă cerințe educaționale speciale. Din categoria copiilor cu C.E.S. fac parte atât copiii cu deficienţe propriu-zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Astfel, includem aici copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (cu tulburări vizuale, cu tulburări de auz sau cu dizabilităţi mintale), copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (cu tulburări de conduită, cu hiperactivitate cu deficit de atenție cu A.D.H.D., cu tulburări de opoziție și de rezistență). Tot din această categorie fac parte copiii cu tulburări afective, emoţionale (precum: anxietatea, depresia, mutismul selectiv, atacul de panică, tulburările de stres posttraumatic, tulburările de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă), copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (cu sindrom Down, cu dislexie sau discalculie), copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (cu autism, cu sindromul Asperger sau cei care înregistrează întârzieri în dezvoltarea limbajului) și copiii cu handicap asociat.[9]

„Procesul de integrare a copiilor cu CES depinde în foarte mare măsură de profesor, de competențele sale pedagogice, organizaționale, psihosociale, deoarece integrarea este un proces complex, îndelungat şi care presupune ca educatorul să fie foarte bine motivat și să știe exact ce înseamnă integrarea.”[10]

În urma experienței dobândite, sunt de părere că fiecare elev cu CES este unic, problemele unuia nu coincide cu ale altuia, prin urmare, profesorul ar trebui să-i trateze diferențiat, cu atât mai mult în cadrul lecțiilor de evaluare. Este adevărat că nu putem crea un test pentru fiecare elev în parte, dar putem realiza un test care tine cont de problemele tuturor, privindu-i ca pe un tot unitar.

În cadrul lecţiilor de limba şi literatura română am apelat la fişe şi teste elaborate diferenţiat (o fişă pentru elevii cu CES şi una pentru ceilalţi elevi), la prezentări PowerPoint şi la o adaptare generală a materiei de care ţin cont de-a lungul întregului an şcolar.

Deoarece elevii cu CES nu pot rezolva exercițiile cu un grad mediu și/sau ridicat de dificultate am apelat la fișe și teste diferențiate, alcătuite cel mai adesea din itemi obiectivi și semiobiectivi.

Prezentările PowerPoint fac lecțiile mai frumoase deoarece textul este însoțit de imagini. Am observat că mulți elevi cu CES, în special cei diagnosticați cu retard mintal, au nevoie de un model, dovedindu-se neputincioși în cazul în care acesta lipsea. Utilizând aceeași prezentare toți elevii devin egali, citind și notând aceleași informații.

Adaptarea materiei este necesară, deoarece diverse noțiuni sunt dificil de înțeles. De exemplu, elevii mei cu CES m-au învățat că nu pot să-și însușească figurile de stil, nu le pot

[9] https://alexandra-ababi.blogspot.ro/2011/10/nevoile-copilului-cu-cerinte-educative.html
[10] http://www.scoalaspecialapascani.ro/wp-content/uploads/2012/01/volum-simpozion.pdf

identifica, nu le pot crea, este evident că nu le înțeleg chiar dacă, pe unele, reușesc să le definească. Acelaşi lucru îl putem spune şi despre tipurile de atribut sau de complement.

De asemenea, din punctul meu de vedre, elevii cu CES au nevoie de acceptarea colegilor de clasă. Nu este ușor să lucrezi diferențiat. Elevii vor observa că primesc teste diferite în ceea ce privește numărul de exerciții și gradul de dificultate. Acest lucru poate atrage ura, invidia, disprețul și marginalizarea. Ca diriginți și părinți trebuie să ne învățăm copiii să se pună în locul celuilalt, să vadă lumea prin ochii celuilalt. Am realizat acest exercițiu la ora de dirigenție cu ajutorul unei compuneri cu un titlu sugestiv realizată de un elev care obișnuia să râdă de colegul său cu tulburări din spectrul autismului. I-am spus să-și imagineze că pentru o zi, el este colegul de care râde și își bate joc. În următoarea oară de dirigenție a citit compunerea în fața clasei, iar peste o săptămână ne-a spus că a încetat să-și ironizeze colegul deoarece a înțeles că nu este ușor să fii în locul său.

În concluzie, integrarea elevilor cu C.E.S. este un proces amplu, care depinde atât de profesori, cât și de elevi. Integrarea trebuie realizată pe toate planurile, atât în ceea ce privește procesul instructiv-educativ de predare-învățare-evaluare, cât și în plan socio-afectiv.

Bibliografie:

https://alexandra-ababi.blogspot.ro/2011/10/nevoile-copilului-cu-cerinte-educative.html
http://www.scoalaspecialapascani.ro/wp-content/uploads/2012/01/volum-simpozion.pdf

STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S.

Cobzas Daniela
Csei Simleu Silvaniei

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce priveşte impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilităţi mintale, paralizia cerebrală);
- copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenţie-ADHD, tulburări de opoziţie şi rezistenţă);

- copiii cu tulburări afective, emoţionale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);
- copiii cu handicap asociat;
- copiii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare (dificultăţi de învăţare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);
- copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.

Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.

Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţătură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele şi valorile comunităţii sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situaţia de a renunţa la ajutorul societăţii cu instituţiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

Strategii şi intervenţii utile din partea cadrului didactic:

-Crearea unui climat afectiv-pozitiv;

-Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare;

-Încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;

-Încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale;

-Încurajarea eforturilor;

-Sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă;

-Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres;

-Crearea unui climat afectiv, confortabil;

-Centrarea învăţării pe activitatea practică;

-Sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile;

-Folosirea învăţării afective;

-Adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare,etc.

Abordarea incluzivă susţine că şcolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depăşească barierele din calea învăţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşească acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Putem stabili de asemenea relaţii de colaborare cu autorităţile locale, părinţii şi reprezentanţii comunităţii.

Educaţia incluzivă (după definiţia dată de UNESCO) este un mod de educaţie adaptat la şi individualizat în funcţie de nevoile tuturor copiilor în cadrul grupurilor şi claselor echivalente ca vârstă, în care se regăsesc copii cu nevoi, capacităţi şi nivele de competenţă foarte diferite. Prin educaţia incluzivă este oferit suport - în cadrul şcolilor de masă şi al claselor normale - copiilor cu dificultăţi de învăţare, indiferent de originea lor socială sau de tulburările pe care le prezintă, acceptaţi alături de colegii lor "normali".

Jocurile sociale sunt esenţiale pentru copiii cu deficienţe, întrucât le oferă şansa de a se juca cu alţi copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă şi comentează situaţiile de joc (loto, domino, table, cuburi, cărţi de joc etc.). În perioada de preşcolar se desfăşoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu deficienţe trebuie să fie înscrişi la grădiniţă, alături de copiii sănătoşi. Copiii sunt curioşi, dar practici, astfel că ei vor accepta uşor un copil cu deficienţă fizică, care se deplasează în scaun cu rotile sau în cârje. Ei sunt suficient de simpli şi deschişi pentru a accepta uşor un coleg cu probleme de sănătate. Perioada de preşcolar este cea mai indicată pentru începerea socializării

copiilor cu deficienţe. La această vârstă, socializarea se realizează uşor prin intermediul jucăriilor şi al echipamentelor de joc. Totuşi, trebuie să fim atenţi la unele probleme deosebite.

Copiii cu cerinţe educative speciale pot fi integraţi în mediul şcolar/preşcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obişnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficienţe incluşi în clasele obişnuite, clase diferenţiate, incluse în structura şcolii/grădiniţei obişnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obişnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora faţă de unitatea de învăţământ şi faţă de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivaţii puternice, care susţine efortul copilului în activitatea de învăţare, duce la realizarea unor progrese la învăţătură şi în plan comportamental.

Şcoala va reuşi să răspundă cerinţelor speciale de educaţie ale copiilor aflaţi în dificultate şi nevoilor de educaţie ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne şi cu sprijinul tuturor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Arcan P, Ciumageanu D "Copilul deficient mintal", Ed Facla

2. Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială şi asistenţa socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002

REPERE ÎN EDUCAREA RROMILOR

Prof. Şărban Ioan

Liceul Teoretic "Samuil Micu", Şărmaşu

De zeci de ani, argumentul principal în justificarea educației s-a bazat pe efectele sale economice directe.Câștigurile cele mai recunoscute de pe urma educaţiei sunt beneficiile economice pe care absolvenții individuali le câştigă prin angajarea pe posturi mai bine plătite. Dar nu numai persoanele care au beneficiat de educaţie au de câştigat; societatea întreagă are de câștigat, o societate mai bună în care să trăim. De fapt, fiecare tip de beneficiu duce la alte beneficii, producând o cascadă de beneficii ca efect al educării. H.R. Bowen ilustrează cel mai bine scopul sistemului de învăţământ, în general, şi al învăţământului superior în special: *„Scopul primar al educaţieisuperioare este de a schimba oamenii în modalităţile dorite. La rândul lor, acesteschimbări pot avea efecte profunde în economie şi societate şi chiar în cursulistoriei. Dar, în primă instanţă, obiectivul este de a modifica calităţi şicomportamente ale fiinţelor umane."*

SECTIUNEA C

România are cea mai numeroasă populaţie de rromi din Europa, iar cuvântul cheie care caracterizează comunitatea de rromi din această ţară este diversitatea. Diversitatea se reflectă în distribuţia geografică a rromilor, diferitele grupuri şi dialecte, moştenirea culturală şi tradiţii.Una dintre principalele caracteristici care definesc populaţia de rromi este sărăcia. Sărăcia prezentă la rromi este complexă şi multidimensională. Este legată de o varietate de factori, care includ starea proastă a sănătăţii şi educaţiei, oportunităţi limitate pe piaţa muncii, discriminare şi aspectele unice ale organizării sociale a societăţii rrome, toate alimentând un cerc vicios al sărăciei şi excluziunii.

Rromii din România au o rată de angajare foarte scăzută, din cauza nivelului scăzut de şcolarizare. Oportunităţile limitate ale rromilor pe piaţa muncii şi dificultatea de a avea un venit regulat influenţează direct statutul lor social. Obiectivul fundamental al oricărei strategii educaţionale este acela de a creşte nivelul de pregătire al membrilor unei colectivităţi, şi prin aceasta de a îmbunătăţi nivelul de trai al acestora.

A. Politica europeană de integrare acetăţenilor rromi prin educaţie

Integrarea socială a cetățenilor de etnie romă constituie o preocupare stringentă în întreg spațiul european,unde se estimează că numărul acestei minorități depășește 30 de milioane de oameni, dar indiferent de spațiul geografic, prezintă câteva constante comportamentale și culturale care îngreunează procesul lor de integrare. Dintre toate aspectele invocate pentru a explica dificultățile de integrare a populației rrome, ne vom opri asupra unei observații aparținând sociologului sârb Nada Raduski care are însă un caracter transnațional. Acesta arăta că structura educațională extrem de săracă a populației rrome este cea care le afectează existența și va adânci decalajul dintre rromi și celelalte populații. Prin urmare, una dintre principalele direcții de acțiune în efortul de integrare a rromilor o constituie educația acestora, dovadă stând și declarația comună semnată la Sofia în februarie 2004 de statele centraleși sud-est europene, printre care și România, privind strategia europeană de integrare a rromilor, un program denumit”Roma inclusion 2005-2015”, o strategie care punctează, între altele, și preocuparea pentru educația rromilor, ca element cheie al integrării.

Trebuie să pornim de la ideea că şcoala are datoria de a asigura şanse egale tuturor elevilor. Unii înţeleg prin şanse egale crearea unor condiţii identice: programe comune, manuale etc. Dar sistemul şcolar care asigură aceleaşi condiţii de instruire pentru toţi eleviireprezintă o inegalitate, deoarece ei nu profită în acelaşi fel de aceste condiţii. A asigura şanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilităţi maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcţie de aptitudinile şi interesele sale.

SECTIUNEA C

Egalitatea de şanse, la nivel educaţional înseamnă oferirea de "opţiuni multiple pentru capacităţi şi aptitudini diferite", "o educaţie pentru toţi şi pentru fiecare", o educaţie deschisă pentru toate persoanele, indiferent de vârstă şi condiţii socio-economice, dar şi o educaţie pentru fiecare, în funcţie de nevoile sale specifice - evitându-se omogenizarea şi încurajându-se diversitatea - care să creeze premisele egalităţii şanselor de acces în viaţa socială.

Pentru ca activitatea instructiv –educativă să fie profitabilă pentru toţi elevii, aceasta trebuie să se realizeze diferenţiat. Educaţia diferenţiată vizează adaptarea activităţii de instruire la posibilităţile diferite ale elevilor, la capacitatea de înţelegere şi ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

B. Deficienţele sistemului de educaţie:

• Sistemul de educație nu este pregătit în mod adecvat să facă față diversității elevilor din punct de vedere cultural pentru a integra minoritățile etnice.

• Cadrele didactice nu au suficiente cunoștințe și experiență în ceea ce privește educația interculturală și "exploatarea" diversității elevilor din cadrul școlii. Ca instituție, școlile sunt concepute și axate în principal pe un model de elevi omogeni.

• Lipsa unor resurse pentru a dezvolta programe și acțiuni de calitate pentru a sprijini minoritățile și în mod specific comunitatea romă.

C. Idei pentru a face față unora dintre dificultățile frecvente în legătură cu familia:

• Arătaţi interes familiei, construind punţi de legătură şi arătând respect. Ascultaţi cu atenţie cererea familiei: dorinţele şi dificultăţile lor, stabilirea unei relaţii bazate pe respect, empatie şi acceptare reciprocă între familie şi specialist.

• Aflaţi opiniile, aşteptările şi dificultăţile pe care le experimentează elevii în ceea ce priveşte şcoala şi viitorul lor, precum şi gradul de motivare privind şcoala.

• Căutaţi subiecte de conversaţie care sunt plăcute familiilor, astfel încât să se implice în conversaţie; puteţi face asta pe un ton pozitiv şi relaxat, manifestând în acelaşi timp interes pentru a-i ajuta.

• Evidenţiaţi avantajele intervenţiei, punând accent pe beneficiile oferite de educaţie, precum şi pe dezavantajele lipsei de instruire. Ajutaţi-i să înţeleagă conceptul de "responsibilitate parentală": familia este obligată să aducă copiii la şcoală.

D. Exemplu de bună practică: activităţi la ore, îndrăgite de elevi

Predau de peste 25 ani în diferite şcoli în care există un număr important de rromi şi am observat cum renunţă la şcoală odată cu înaintarea lor în vârstă. Cei mai mulţi elevi rromi

abandonau din motive variate, dar cel mai adesea era invocat incapacitatea lor de a se adapta la cerinţele şcolii. Această cauză era de înţeles deoarece cunoştinţele predate nu erau înţelese la şcoală, iar acasă nu era nimeni să-i ajute, majoritatea copiilor provenind din părinţi analfabeţi; dacă nevoia de a şti să citeşti şi să scrii erau considerate de părinţi ca necesare în societate, în schimb, cunoştinţele din clasele gimnaziale li se păreau deosebit de dificile şi fără importanţă pentru ei, prin urmare renunţau la şcoală.

În urmă cu trei ani, am efectuat un experiment, de-a lungul unui an şcolar, la clasa a II-a, o clasă în care elevii rromi reprezentau aproximativ 80%. De la început m-am gândit că mare lucru nu voi realiza dacă voi preda după metodele şi manualele utilizate până la acea dată. Ştiam că aceşti copii vor rămâne doar cu ceea ce învaţă în clasă, acasă neavând cine să-i ajute, aşa cum se întâmplă la ceilalţi elevi. Am încercat să mă folosesc de interesele, preocupările şi cunoştinţele elevilor rromi, astfel încât orele să fie interesante, atractive, nestresante, fără evaluări riguroase, dar cu multe încurajări pentru a-i determina să se implice în activităţile educative desfăşurate.

1. I-am învăţat mai întâi cuvinte care aveau legătură cu viaţa lor zilnică cum ar fi : denumirea animalelor; ce mănâncă fiecare animal, ce foloase ne aduc, cum descriem animalul, unde trăiesc, etc. Spre surprinderea mea, elevii au fost foarte receptivi şi reuşeau să reţină multe cuvinte şi expresii.
2. Rromii iubesc muzica şi m-am folosit de acest atu pentru a cânta la ore mici cântece, folosind cuvintele învăţate sau pentru a învăţa cuvinte noi. Am inventat cântece despre animalele copiilor pentru ca interesul şi implicarea lor să fie mai mare, ca de exemplu : Gaspar has a little horse and the horse eats grass; Tuli has a little sheep and the sheep is white; Varga has a big fat pig and the pig eats maize, etc.
3. Folosirea unor desene animate, iar elevii să repete ceea ce spuneau personajele din desene.
4. Jocul de rol. Elevii au interpretat rolul profesorului şi au pus întrebări colegilor aproape la fiecare oră. Dacă la început elevii nu au fost prea încântaţi, cu timpul a devenit foarte plăcut pentru ei, spunându-mi chiar că ei vor să devină profesori.
5. Folosirea desenului la ore. Pe foaia de desen elevii aveau sarcina de a scrie în engleză ceea ce au desenat.
6. Folosirea rebusului pe diferite teme.
7. Elevii erau puşi pe grupe pentru a realiza unele proiecte şi să folosească cuvintele învăţate: felicitări de ziua mamei, desene cu ouă de Paşti, scrisoare către Moş Crăciun,

felicitări pentru ziua de naştere a colegilor lor, etc. Marcarea unor evenimente, cum ar fi zilele lor de naştere prin cântecul Happy birthday to you;

Observaţii:

- Au trecut trei ani şi niciun elev nu a abandonat şcoala şi vreau să cred că unul din motive ar fi modul cum i-am implicat în procesul învăţării; elevii credeau că ei se joacă, dar de fapt ei învăţau. Desigur, doamna învăţătoare a avut meritul principal, dânsa fiind cu ei oră de oră.
- Prin activităţile desfăşurate s-au legat prietenii între colegi, au simţit nevoia să fie împreună cât mai mult timp, zi de zi, reducând foarte mult şi absenteismul.
- Orele nu au fost plictisitoare şi demoralizatoare pentru ei astfel încât să renunţe la şcoală. Elevii se simt incluşi atunci când simt că aparţin şcolii, când sunt mulţumiţi cu rezultatele lor şi când sunt capabili să participe şi să înveţe din activităţile derulate în clasă.

Bibliografie:

1. Baum, Sandy and Payea, Kathleen. Education Pays 2004: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. Washington, DC: College Board, 2004
2. Alois Gherguţ. Psihologia persoanelor cu cerinţe speciale, Editura Polirom, Iaşi, 2006
3. Horga Irina, Jigău Mihaela coord.. Situaţia copiilor cu cerinţe educative speciale incluşi în învăţământul de masă, Ed. Vanemode, București, 2009
4. Neamţu, C., Gherguţ, A. Psihopedagogie specială, Ed. Polirom, Iași, 2000
5. M. Jigău, M. Surdu și colab Participarea la educație a copiilor romi. Probleme, soluții, actori, Ministerul Educației și Cercetării, ICCV, UNICEF 2002. .

CONSILIEREA ŞCOLARĂ INDIVIDUALĂ, MODALITATE EFICIENTĂ DE RECUPERARE A COPIILOR CU CES

Autor: psih. POP PETRONICA
Profesor consilier şcolar/CJRAE Cluj
Colegiul de Muzică "Sigismund Toduță"
poppetronela@yahoo.com

Motto

SECTIUNEA C

*"Un **suflet trist este un suflet** cu luminile stinse." Arsenie Boca.*

1.Date de identificare ale subiectului

Nume şi prenume:

Şcoala:

Clasa: a XII -a

Data naşterii:

Vârsta:

2. Persoana care a solicitat consilierea şi motivul solicitării consilierii

Consilierea psihopedagogică a fost cerută de către d-na prof. diriginte, care spune că este îngrijorată de comportamentul elevei şi mai ales de decizia ei de a renunţa la şcoală.

3. Problema: descrierea problemei

Eleva este cunoscută ca o elevă cu rezultate foarte bune la învăţătură, însă decizia ei de a renunţa la şcoală din clasa a XII-a cu câteva luni înainte de examenul de bacalaureat a creat nemulţumire în rândul familiei şi surprindere în cadrul corpului profesoral. Profesorii sunt surprinşi de comportamentul elevei care de la începutul anului şcolar are foarte multe absenţe, rezultatele şcolare sunt foarte scăzute, dintr-o elevă de 8.74, acum este cu ameninţare de corigenţă la mai multe materii.

Mama este foarte nemulţumită de situaţia şcolară a fiicei sale, iar sora mai mare, studentă la Facultatea de Ştiinţe Politice, este foarte îngrijorată de starea actuală a sorei sale.

4. Evaluarea iniţială a subiectului:

Identificarea problemei

Elevă în clasa a XII a, se prezintă la cabinetul de Consiliere Psihopedagogică încurajată de d-na dirigintă, dar şi de mama ei, acuzând stări de stres şi anxietate, legate de examenul de bacalaureat. Din discuţiile avute cu eleva în cadrul şedinţelor de consiliere, s-a evidenţiat teama de a nu mai face faţă acestui an terminal, starea permanentă de nemulţumire, însoţită de dureri puternice de cap, atât în timpul orelor de curs cât şi acasă când începe să-şi facă temele, ducând la nevoia de a absenta de la ore ceea ce îi afectează situaţia şcolară. Aceste stări, corelate cu o părere negativă despre propria persoană, i-au indus elevei convingerea că nu va face faţă acestui an şcolar, şi implicit că nu va fi în stare să obţină o "notă foarte bună" la bacalaureat pentru a putea să intre la facultate şi astfel şi-ar "rata viitorul", făcând referire la sora ei mai mare care este deja studentă, intrând în primii 5 la facultate.

SECTIUNEA C

Obstacolele ce stau în calea rezolvării problemei

Din discuţiile purtate s-au evidenţiat următoarele obstacole:

- ✓ minimalizarea calităţilor personale;
- ✓ minimalizarea reuşitelor şcolare şi personale anterioare (voluntar în cadru Crucii Roşii)
- ✓ neclaritate în ceea ce priveşte frecveţa şi contextul apariţiilor durerilor de cap sau a oboselii, care pun presiune pe procesul de învăţare;
- ✓ asocierea reuşitei la examenul de bacalaureat cu performanţa sora ei mai mare:
- ✓ presiunile privind examenul de bacalaureat sunt accentuate de tendinţele autoritare ale tatălui dar şi de aşteptările colegilor, profesorilor şi familiei în general

5.Formularea problemei

Formularea datelor problemei

Împreună cu eleva au fost formulate problemele care au stat la baza procesului de consiliere psihopedagogică :

- **starea dată** Aşadar şi-a definit starea dată ca un complex de stări afective negative şi temeri exagerate vis-a-vis examenul de bacalaureat, dar şi de aşteptările celorlalţi, frecvente dureri de cap(“simt că-mi crapă capul când ştiu că mîine mă duc la şcoală”) şi stări de fatigabilitate fizică (“sunt mereu obosită şi fără chef”) în timpul învăţării (cărora încă nu ştie să le facă faţă şi care îi afectează situaţia şcolară).

Organizând din punct de vedere psihologic situaţia prezentă, pe diferite planuri, ea a fost formulată pe următoarele planuri:

- **În plan comportamental**

- îi este destul de dificil să facă faţă ritmului accelerat de învăţare specific claselor terminale;
- fluctuaţiile extreme la materiile de bază pentru examenul de bacalaureat în ceea ce priveşte notarea (are note de 2 şi 9 la materiile de bază);

- **În plan cognitiv**

- cogniţii iraţionale legate de modul de apreciere a celor din jur (familie, profesori, colegi, prieteni);
- cogniţii iraţionale referitoare la reacţiile familiei la posibila sa ratare a exmenului de bacalaureat;
- cogniţii iraţionale vizând asocierea performanţelor sale în mod obligatoriu cu a sorei sale mai mari;

- credinţe absolutiste legate de competenţa sa şcolară;

- **În plan emoţional**

- frecvente emoţii negative puternice (frustare, temeri de eşec, ruşine şi vinovăţie, iritabilitate, accese de furie şi plâns) cu rol destabilizator în contexte evaluative şi de învăţare şcolară;
- devalorizarea propriei persoane prin compararea cu alţi membrii ai familiei;

- **În plan fizic şi psihomotor**

- frecvente dureri de cap, fără cauze medicale în timpul orelor de curs;
- fatigabilitate excesivă ce se instalează în perioadele de studiu individual, acasă sau la şcoală;

- **În plan volitiv-caracterial**

- tendinţe de evitare a sarcinilor cotidiene;
- capacităţi volitive slabe în situaţii de învăţare;
- nevoia unei dependenţe financiare;

– **starea dorită** Din discuţiile avute, eleva îşi doreşte rezolvarea problemelor actuale pentru "a se simţi mai relaxată, optimistă şi încrezătoare în forţlele proprii pentru a face faţă examenului de bacalaureat. Fără gânduri negative şi dureri de cap. Cu părinţii şi sora aproape, toţi mândri de ea şi de reuşitele sale".

6. Concluzii

Principalele cauze ale problemei sunt datorate cogniţiilor iraţionale legate de promovarea examenului de bacalaureat şi a reacţiilor membrilor familiei asociate cu performanţele sorei mai mari. Acestea potenţează emoţiile negative dezadaptative, care la rândul lor declanşează cogniţiile negative prin cauzalitate circulară. Datorită unei stime de sine scăzută şi a unei comunicări deficitare părinte-copil, s-a instalat un hiperperfecţionism în ceea ce priveşte aşteptările şcolare. Consecinţele prezente ale problemei sunt: suprasolicitare afectivă, dezadaptativă pe fondul apropierii examenului de bacalaureat care determină tendinţe de evitare a situaţiilor de învăţare prin somatizare sau amânare a momentelor începerii pregătirii lecţiilor. Performanţele şcolare slabe obţinute în prezent, comparate cu cele bune din anii trecuti au determinat o scădere a încrederii în sine şi implicit în potenţialul personal de depăşire a situaţiei stresante legate de promovarea examenului de bacalaureat. Toate acumulate au determinat şi tensionarea relaţiilor interpersonale. Consecinţele viitoare ale problemei în condiţiile menţinerii stării actuale determină întărirea convingerilor iraţionale legate de imposibilitatea de a face faţă

situaţiilor stresante din viaţa personală, utilizarea schemelor cognitive cu consecinţe în plan emoţional şi personal de tip defensiv în diverse contexte de viaţă, care afectează profund imaginea de sine. În plan şcolar, apariţia absenteismului frecvent sau chiar opţiunea de abandon determină o deteriorare a relaţiilor părinte-copil sau părinte-părinte, generate de eventuale certuri.

7. Recomandări

Consiliere psihopedagogică pentru rezolvarea problemelor evidenţiate: ameliorarea stării de anxietate şi însuşirea unui management adecvat al timpului de studiu, precum şi formarea deprinderilor de relaţionare pozitivă.

8. Planul de intervenţie

A.Obiective de lungă durată

O1. Îmbunătăţirea imaginii de sine şi dezvolarea capacităţii de autocunoaştere;

O2. Ameliorarea stării de anxietate;

O3. Formarea deprinderilor de relaţionare pozitivă;

B.Obiective pe termen scurt

- ✓ Conştientizarea şi descoperirea unor aspecte legate de imaginea de sine;
- ✓ Definirea conceptelor de imagine de sine şi stimă de sine;
- ✓ Identificarea factorilor de stres ce conduc la reacţii neadecvate;
- ✓ Identificarea obstacolelor cognitive şi emoţionale ce stau în calea practicării relaxării;
- ✓ Învăţarea tehnicilor de hipoventilaţie şi relaxare;
- ✓ Identificarea gândurilor automate - modelul A-B-C
- ✓ Dezvoltarea abilităţilor de exprimare a opiniilor şi sentimentelor;
- ✓ Dezvoltarea abilităţilor de comunicare pozitivă (verbală şi nonverbală);

9. Strategii de intervenţie

- ✓ Completarea fişelor de autocunoaştere;
- ✓ Deschidere faţă de sine;
- ✓ Relatare explicativă a mecanismelor anxietăţii / stresului;
- ✓ Stabilirea relaţiei dintre emoţivitate şi raţionament;
- ✓ Exerciţii de relaxare prin tehnica hipoventilaţiei;
- ✓ Discutarea unei experienţe emoţionale recente;
- ✓ Identificarea gândurilor automate - modelul A-B-C;
- ✓ Discutarea veridicităţii gândurilor negative automate;
- ✓ Exerciţii de exprimare deschisă şi constructivă a trăirilor;

- ✓ Tehnici de negociere şi persuadare, exersate prin jocuri de rol

8. **Evaluarea finală**

În sine intervenţia a fost elaborată ca o acţiune care se perfectează prin adecvarea la obiectivele pentru care este făcută. În cazul de faţă evaluarea vizează impactul unor tehnici asupra comportamentuluielevei.Venită în cabinet să ceară ajutor, o elevă lipsită de speranţă, deznădăjduită, cu trairi contradictorii şi comporamente care sfidau mediul educaţional, acum este o fată care are multe aşteptări de la viaţă. Astfel am lucrat împreună pentru îmbunătăţirea imaginii de sine şi dezvolarea capacităţii de autocunoaştere, pentru ameliorarea stării de anxietate şi nu în ultimul rând pentru formarea deprinderilor de relaţionare pozitivă. Aşadar spunem că au fost diminuate consecinţele prezente ale problemei în ceea ce priveşte suprasolicitare afectivă, dezadaptativă pe fondul apropierii examenului de bacalaureat care determinau tendinţe de evitare a situaţiilor de învăţare prin somatizare sau procrastinare. Performanţele şcolare au început să se îmbunătăţească iar încrederea în promovarea examenului de bacalaureat este mărită. Toate acestea au fost posibile printr-un efor susţinut în vederea conştientizării şi descoperirii unor aspecte pozitive legate de imaginea de sine, datorate definirii conceret a conceptelor de imagine de sine şi stimă de sine. Identificarea factorilor de stres ce conduceau la reacţii neadecvate şi identificarea obstacolelor cognitive şi emoţionale ce stau în calea practicării relaxării au reprezentat punctul de plecare pentru decizia de a-şi însuşi tehnica de hipoventilaţie. Însă dintre toate cea cu rezultate neaşteptat de valide a fost identificarea gândurilor automate - modelul A-B-C de restructurare cognitivă care a funcţionat şi în relaţia cu membrii familiei, relaţiile cu aceştia îmbunătăţindu-se considerabil.

Bibliografie

1. Adriana Băban – *Consiliere educaţională, Ghid metodologic pentru orele de dirigenţie şi consiliere,* Cluj-Napoca 2001
2. Aurora Liiceanu – *Viata mea un „joc" serios*,- *Ghid practic pentru profesori, diriginti si consilieri scolari,* Fundaţia pentru Pluralism, 2007
3. Gabriela Lemeni, Mircea Miclea, *Consiliere şi orientare – ghid de educaţie pentru carieră*, Editura ASCR, Cluj-Napoca , 2008.
4. Gheorghe- Eugen Bucur, Octavian Popescu, *Educaţie pentru sănătate- in familie şi în şcoală*, Ed. Fiat lux, ediţia a III-a, revizuită şi adăugită.
5. Mihai Stoian, *Modele şi ... „modele" de viaţă* , Editura Politică,Bucureşti, 1998.

6. Cerghit, Ioan *Metode de învăţământ*, Ed. Polirom, Iaşi, 2006 (p.253 – 258 – *Metoda proiectelor*);
7. Popa Mariana– *Cunoaştere şi comunicare în condiţii adverse,* Ed. Universitãţii "Petru Maior", Târgu-Mureş, 2003.

ABSOLVENȚI CU DISABILITĂȚI MINTALE - INTEGRAREA SOCIO - PROFESIONALĂ

Prof.ing. Paul Liliana
Liceul Tehnologic „Sf.Pantelimon" București

1. Introducere

Lucrarea prezintă eforturile depuse în vederea reabilitării şi integrării adolescenţilor cu handicap psihic şi asociat, şcolarizaţi în învăţământul special profesional din Bucureşti, o mare parte dintre aceştia fiind instituţionalizaţi în centrele de integrare socială. Aceşti adolescenţi au un retard psihic uşor sau mediu, având asociate uneori tulburări comportamentale. Cei mai mulţi îşi petrec o parte din viaţă în instituţii de asistenţă , educaţie şi ocrotire socială, leagăne, grădiniţe speciale, şcoli ajutătoare. După absolvirea şcolilor profesionale ei se trezesc "între cer şi pământ". Este un moment dramatic , o altă psihotraumă în viaţa lor. Ei se adresează Oficiului Forţelor de muncă solicitând un loc de muncă, cât şi un cămin. Unii vor fi angajaţi pe posturi necorespunzătoare pregătirii lor profesionale, alţii se duc la şomaj, ori sunt internaţi în cămine spital. Aceşti tineri se adaptează cu dificultate unei activităţi normale, într-un loc de muncă obişnuit, necesitând locuri de muncă protejată.

Scopulacestei lucrării a fost de a vedea inserţia pe piaţa muncii pe traseul educaţional de la școală la locul de muncă, pentru calificările existente în învătământul special profesional la copiii cu deficientă mintală uşoară. Se presupune că profesionalizarea debililor mintali prin şcoli speciale conduce la o mai bună integrare în muncă a acestora și la utilizarea optimă a forţei de muncă cu urmări atât pe plan individual cât și pe planul economiei naţionale, evitându-se transformarea lor în dependenţi sociali și oferindu-le posibilitatea de realizare a unei vieţi independente și autonome.

2. Factorii care influenţează integrarea persoanelor cu disabilităţi

Factorii care asigură integrarea persoanelor cu cerinţe speciale sunt: sistemul legislativ, sistemul de formare a opiniei publice, sistemul de coordonare a instituţiilor societăţii, sistemul de

formare a cadrelor didactice, sistemul de dezvoltare şi asigurare cu mijloace tehnice, Centrul de Cercetare a copiilor cu cerinţe speciale, Centrul de Pregătire şi Amplasare în câmpul muncii, Centrul de recuperare şi de Sprijin, Instituţii speciale de instruire, educare şi corecţie, servicii de dezvoltare şi corecţie precoce. Nirje B (1969) spunea că **"integrarea înseamnă să ţi se permită să fii capabil să fii tu însuţi printre ceilalţi."** Integrarea se referă la relaţia care se instaurează între individ şi societate. Ea se realizează pe mai multe niveluri, de la simplu la complex astfel: integrarea fizică, funcţională, socială, personală, în societate, organizaţională. Nivelele integrării se află în relaţii de interacţiune, se influenţează şi se îmbogăţesc reciproc, creând astfel ansamblul de condiţii necesar pentru schimbarea societăţii şi transformarea ei într-o societate capabilă să asigure integrarea persoanelor cu cerinţe speciale în interiorul ei.

Trebuie să semnalăm că un motiv esenţial a atitudinii negative a copiilor faţă de instruirea integrată îl constituie integrarea forţată, fără o pregătire suficientă a elevilor din ambele tipuri de şcoli. De aceea, integrarea trebuie să înceapă din clasa specială în care, de obicei, elevul cu dificultăţi de învăţare începe treptat să contacteze cu elevii obişnuiţi în activitatea didactică şi în alta activitate comună, astfel integrarea promovându-se în clasa obişnuită unde copilul cu disabilităţi se va afla, în ultimă instanţă, tot timpul cu elevii sănătoşi.

Transpunerea în practică a integrării necesită desfăşurarea unui sistem de acţiuni închegat, din domenii diverse: psihologie, pedagogie, sociologie, asistenţă socială, organizatoric, juridic şi politic. Acţiunile respective trebuie realizate, începând de la nivelul individual, până la cel social, urmărindu-se, în final, schimbarea societăţii pe ansamblu şi transformarea ei într-o societate capabilă să asigure integrarea persoanelor cu cerinţe speciale în interiorul ei.

3. Aspecte metodologice privind integrarea socioprofesională a elevilor cu C.E.S

Învătământul special românesc are ca finalitate formarea personalităţii umane prin:

- înnoirea cunoştinţelor ştiinţifice şi tehnice, a valorilor culturii naţionale şi universale
- formarea capacităţilor intelectuale, a disponibilităţilor afective şi abilităţilor practice
- instrucţia, educaţia, recuperarea şi integrarea şcolară şi socială.

Din punctul de vedere al calităţii, aşa cum prevăd reglementările în vigoare, viitorii absolvenţi vor fi pregătiţi corespunzător pentru a se putea integra pe piaţa forţei de muncă la finalizarea studiilor, având capacitatea profesională de a practica şi aplica toate cunoştinţele şi deprinderile dobândite în procesul de educaţie şi instrucţie.

Gama locurilor de muncă, pe care o pot aborda prin competenţele dobândite, este amplificată de disciplinele oferite de şcoală în cadrul curriculum-ului în dezvoltare locală. În

acest fel, comanda socială primeşte un răspuns concret, calitativ şi cantitativ, iar elevii şcolii noastre se vor integra social, comunitar, în timpul optim şi în forma cea mai potrivită intereselor proprii şi generale. Important de subliniat este faptul că noile planuri de învăţământ pentru învăţământul profesional tehnic sunt concepute în concordanţă cu cele europene, ceea ce înseamnă că absolvenţii noştri se vor putea integra pe piaţa muncii oriunde în Europa, fără a mai susţine alte forme de pregătire sau alte examene.

4. Mijloace eficiente de integrare socio-profesională a copiilor cu CES

Şcoala şi familia sunt cei doi piloni de rezistenţă ai educaţiei, iar între aceştia şi comunitate, mediul extraşcolar şi extrafamilial, pendulează copilul, obiect şi subiect al educaţiei. Dacă aceste medii educaţionale se completează şi se susţin, ele asigură într-o mare măsură buna integrare a copilului în activitatea şcolară şi pe plan general în viaţa socială.

Şcoala trebuie să aibă contacte cu toate instituţiile sociale interesate direct sau tangenţial de domeniul educaţiei copilului de vârstă şcolară şi să stabilească relaţii de cooperare şi colaborare. Ea contribuie la transmiterea moştenirii culturale şi facilitează învăţarea individuală şi colectivă.

Totodată şcoală face posibilă participarea grupurilor şi colectivităţilor la viaţa publică, elaborarea şi luarea deciziilor. Schimbul de informaţii favorizează interacţiunea socială şi permite unui număr mare de oameni să ia parte activă la soluţionarea problemelor care îi privesc. Actul educativ în şcoala incluzivă are şanse de reuşită dacă cei trei factori implicaţi, adică elevul cu deficienţe, familia, echipa de specialişti, cooperează, sunt parteneri care conlucrează în aceeaşi direcţie: dezvoltarea copilului cu C.E.S. Fiecare dintre parteneri are atribuţii clare în actul educativ, care, însă, nu acţionează cu succes decât dacă sunt sincronizate cu cele ale celorlalţi membri ai echipei.

Cooperarea familiei cu echipa de intervenţie poate transforma părintele într-un bun "specialist", care creează un mediu prielnic educaţiei incluzive..

5. Necesitatea realizării atelierelor protejate

Ca membră a Uniunii Europene, România trebuie să îşi asume obligaţiile ce îi revin în diverse domenii ale vieţii politice, economice, sociale etc. Printre problemele pe care politica în domeniul socio-economic trebuie s-o rezolve este şi aceea a integrării persoanelor cu cerinţe speciale în viaţa activă a comunităţii. Minimalizarea accesului acestor persoane la viaţa economico-socială are consecinţe negative deloc neglijabile. Cea mai gravă dintre acestea este ignorarea dreptului persoanei cu dizabilităţi de a avea un loc de muncă stabil, remunerat în mod corespunzator. Întrucât persoana cu dizabilităţi este un produs al societăţii, statul trebuie să-şi

asume responsabilitatea de a-i facilita exercitarea drepturilor, stabilind diverse măsuri prin care să se încurajeze integrarea persoanelor cu diferite deficienţe, în raport cu pregătirea şi potenţialul restant al acestora. În majoritatea judeţelor ţării nu sunt înregistrate nici în prezent unităţi de lucru protejate pentru persoanele cu dizabilităţi. Au fost luate măsuri de încurajare a întreprinderilor să angajeze persoane cu cerinţe speciale, dar rezultatele nu sunt încă satisfăcatoare.

Misiunea atelierului protejat este de a da o şansă persoanelor cu dizabilităţi să desfăşoare o activitate social-utilă şi sa trăiască o viaţă independentă din punct de vedere economic. Neexistând aceste locuri de muncă protejată mulţi dintre ei ajung şomeri, se internează în unităţi pentru bolnavi neuro-psihici sau îngroaşă numărul copiilor străzii sau al delicvenţilor. De aceeea este nevoie a se realiza pe lângă şcoli Ateliere protejate, unde absolvenţii vor rămâne cât timp este nevoie pentru a se integra. În fiecare oraş ar trebui să existe un cămin pentru tineri cu handicap psihic. Sistemul de orientare ar trebui simplificat. Ar trebui revitalizată formarea de deprinderi profesionale în şcolile ajutătoare. Elaborarea şi introducerea unui sistem informaţional asistat de calculator la nivel local şi central care să permită cunoaşterea permanentă a numărului de persoane cu dizabilităţi pentru a furniza datele necesare unei baze materiale.

Integrarea socio-profesională a persoanelor cu dizabilităţi prin activitatea lor în ateliere protejate prezintă şi o serie de oportunităţi: profesionalizarea în diverse domenii de calificare, în aceste ateliere persoanele cu dizabilităţi nu intră în concurenţă cu ceilalţi colegi, există posibilitatea dezvoltarii potenţialului tânărului cu dizabilităţi în procesul muncii, se poate crea o imaginie pozitivă a firmei prin angajarea persoanelor cu dizabilităţi.

6. Concluzii

Integrarea socio-profesională a persoanelor cu dizabilităţi prezintă o serie de bariere**,** care afectează integrarea în viaţa socio-utilă Dacă integrarea socială şi implicit adaptarea profesională reprezintă un proces dificil de realizat si pentru un tânăr normal, cu atăt mai dificilă este realizarea ei în cazul deficientului mintal în special.

În concluzie apreciez că integrarea socio-profesională corespunzătoare a deficienţilor mentali nu este determinată atât de coeficientul intelectual, cât de tipul de personalitate inclusiv tulburările de comportament, de afecţiunile psihice sau somatice asociate, de condiţiile obiective de lucru, de gradul de toleranţă a microgrupului profesional precum şi de participarea familiei de origine care trebuie să supravegheze în permanenţă deficientul sprijinând-ul în depăşirea momentelor dificile.

Misiunea atelierului protejat este de a da o şansă persoanelor cu dizabilităţi să desfăşoare o activitate social-utilă şi sa trăiască o viaţă independentă din punct de vedere economic.

Bibliografie

1. Cucoş, C., Pedagogie, Editura Polirom, Iaşi, 2002

2. Gheruţ, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale, Editura Polirom, Iaşi, 2001

3. Miloşescu, M., Manual clasa a X-a Tehnologia Informaţiei şi a Comunicaţiilor SAM, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2005

4. Potolea, D. , Toma, S., Zaharia ,S. Borzea, A., Bazele conceptuale pentru dezvoltarea Cadrului Naţional al calificărilor, ACPARD, Bucureşti, 2006

5. Toma, S. , Brătean, L. , Pinta G., Evaluarea programelor şi manualelor de abilităţi practice, în „Şcoala la Răscruce", Editura Polirom, Iaşi, 2002

INTEGRAREA ŞCOLARĂ PRIN INTERMEDIUL EDUCAŢIEI INTERCULTURALE

Profesor învăţământ primar Coman Malvina

Şcoala gimnazială „ Ion Pop Reteganul" Sîncel/Alba

Educaţia în perspectiva deschiderii către valori multiple reprezintă un demers pe deplin justificat, întrucât vizează o mai bună inserţie a individului într-o lume spirituală polimorfă şi dinamică. Acest demers formativ vine atât în întâmpinarea dezideratelor individualităţii, prin valorizarea unor trăsături particulare, unice, ce merită a fi recunoscute sau amplificate, cât şi în profilul societăţii, asigurându-i un anumit grad de coerenţă, solidaritate şi funcţionalitate. Solidaritatea comunitară este potenţată prin felul cum se gestionează reproducerea marilor simboluri în interiorului spaţiului socio-cultural respectiv, dar şi prin modul cum este reglată deschiderea spre alte formaţiuni socioculturale.

Educaţia interculturală presupune o nouă abordare a orizontului valorilor. Problemele care se pun acum sunt cele legate de negocierea valorilor, de interpretarea lor, de juxtapunerea şi complementaritatea lor. Din recunoaşterea egalităţii valorice a culturilor nu trebuie trasă concluzia că toate sunt la fel şi că dispar unele diferenţe sau chiar divergenţe. Şcoala trebuie să releve şi să cultive aceste diferenţe, revalorizând noile expresii culturale în contextul mai larg, al comunităţii în care fiecare îşi găseşte locul potrivit.

SECTIUNEA C

În şcoala în care lucrez, alături elevii români, învaţă şi elevi de etnie rromă care au un grad de cultură diferit, gândesc diferit şi se comportă diferit. O dată inclus în procesul instructiv-educativ din şcoală, copilul devine ,,obiectul" unor influenţe complexe şi bine organizate. Ambianţa afectivă deschide canalele comunicării, care condiţionează puterea modelatoare a educaţiei. Aici toţi copiii sunt diferiţi dar în acelaşi timp, egali.Semnul de egalitate este dat de respectul faţă de cel de lângă noi şi de posibilitatea de comunicare pe care trebuie să o valorificăm.

Chiar dacă aceşti copii sunt diferiţi, pentru ceilalţi ei sunt o sursă inepuizabilă de experienţe noi şi diferite.Capacitatea de a primi şi de a dărui trebuie împărtăşită de la cea mai fragedă vârstă, pentru a putea ajunge la realizarea unui scop propus şi anume la cel de cultură universală, unde fiecare să îşi regăsească specificul naţional, fără teama de a fi judecat şi ignorat.

Întotdeauna am căutat să îi fac pe copii să înţeleagă că toţi suntem la fel indiferent de culoarea pielii, important fiind felul cum gândim şi cum ne comportăm unii cu alţii. Nu este permis să etichetăm pe nimeni, nici să-i marginalizăm, din contră, trebuie să ne acceptăm, să înţelegem şi să respectăm cultura celorlalţi şi pe cei care fac parte din ea.

Pentru integrarea şi socializarea copiilor de etnie rromă am demarat o serie întreagă de acţiuni care s-au dovedit a fi foarte eficiente. Din toamna anului 2016 suntem parteneri într- un proiect Erasmus+ care are ca scop promovarea valorilor culturale ale comunităţii noaste. În acest sens împreună cu echipa de proiect am hotărât să înfiinţăm în localul şcolii o expoziţie cu obiecte vechi care să redea modul de viaţă, tradiţiile şi obiceiurile din trecut ale locuitorilor comunei Sîncel. Pentru realizarea ecestei expoziţii am implicat toţi eleviii şi părinţiii acestora, indiferent de etnie. Am reuşit să adunăm de la săteni o varietate de lucruri vechi, chiar foarte vechi, cum ar fi: costume populare, icoane,obiecte de uz casnic- vase din lemn şi lut, război de ţesut (cu sucale, ţevi, suveici, cordenci, tindeică), caiere, furci pentru tors cânepa, ticlazăuri(fiare de călcat) care se încălzeau cu cărbune, ulcele,blide decorate de pus pe pereţi, ştergare ţesute din pânză etc. Împreună cu copiii am curăţat aceste obiecte de praf, le-am etichetat, şi le-am expus în holul şcolii pe rafturi special comandate. Copiii au lucrat laolaltă, români şi rromi,iar la sfârşit, când totul a fost gata, au fost foarte mândri de rezultatul muncii lor. Exponatele au fost filmate şi foarte apreciate de partenerii noştri din Cehia, Croaţia, Slovaci, Polonia şi Slovenia. Ele au fost introduse într-un muzeu virtual al proiectului alături de exponatele exponatele partenerilor noştri.

Pentru realizarea unei cunoaşteri mai bune între copii dar şi pentru cunoaşterea unor obiceiuri specifice etniei rromilor,copiii au învăţat şi prezentat, în cadrul concursului interjudeţean,, Copilărie în paşi de dans" organizat de scoala noastră, dansul „ Şatra" dans ce

presupune executarea unor mişcări specifice, o sincronizare între muzică, text şi mişcări. Prin participarea, împreună, la această formă de activitate am realizat o mai bună cunoaştere şi apropiere între copii. Copiii rromi şi-au cunoscut şi ei mai bine tradiţiile şi au fost mândri că pot prezenta un dans atât de autentic şi de frumos.Cu toţii au aflat că rromii sunt oameni care spun direct ce gândesc şi că în comunităţile tradiţionale de rromi acţionează norme etice specifice de convieţuire în grup, şatra constituind un exemplu de familie lărgită, aflată sub autoritatea unui bulibaşă, respectat şi ascultat de toţi. Copiii au mai aflat că meşteşugurile tradiţionale se îmbină cu dansul şi cu muzica, acestea fiind modalităţi de trai cotidian şi nu doar prilejuite de evenimente deosebite, ca la români. Părinţii, de ambele etnii, au fost şi ei atraşi şi au colaborat la învăţarea paşilor şi a mişcărilor precum şi la procurarea costumelor pentru unii dintre copii.. Am fost foarte surprinsă de felul în care s-au implicat, dornici să ajute, mai ales când au văzut bucuria de pe faţa copiilor lor când vorbeau despre aceste activităţi.

În fiecare an de Ziua Europei şi 1 Iunie pregătim o diversitate de activităţi care aduc bucurie tuturor copiilor. Aceste activităţi debutează întotdeauna cu o prezentare Power poin cu imagini cu alţi copii din întreaga lume (rasa albă, rasa galbenă, rasa neagră) şi le-am vorbit câte puţin despre specificul zonei din care proveneau. Cu această ocazie, elevii află că în lume există o mare diversitate de oameni care trăiesc laolaltă şi că, indiferent de culoarea pielii, au dreptul la educaţie, la o familie, au dreptul să aparţii unei colectivităţi unde să fie iubit şi respectat la fel ca ceilalţi copii.

Nu este suficient ca un copil să primească o educaţie în spiritul toleranţei doar la grădiniţă şi şcoală, el trebuie educat în această manieră şi acasă. De aceea, şcoala şi grădiniţa au menirea de a-i educa în spiritul toleranţei atât pe copii cât şi pe părinţii acestora.Am avut diferite întâlniri cu părinţii, atât programate, cât şi spontane, prin care am stimulat toleranţa copiilor şi acceptarea necondiţionată a diversităţii într-un grup. Ei trebuie să încurajeze cooperarea, activitatea în perechi sau formarea de grupuri eterogene, cunoaşterea şi aprofundarea diverselor obiceiuri, tradiţii valori specifice etniei din care fac parte.

Intervenţia asupra concepţiei părinţilor a vizat:

-acceptarea diversităţii şcolarilor în clasa în care îşi înscriu copilul;

-eliminarea prejudecăţilor de orice fel;

-îmbunătăţirea comunicării şi cooperării cu părinţii rromi;

-stimularea dezvoltării atitudinilor pozitive ale adulţilor faţă de toţi copiii unui grup, indiferent de etnie, religie, dizabilităţi.

Consider că că diversitatea nu trebuie evitată ci mai degrabă recunoscută şi apreciată. Convieţuirea cu alte etnii ne dă posibilitatea să ne cunoaştem şi să ne obişnuim unii cu alţii, să luăm ce e mai bun de la fiecare şi să ne ajutăm reciproc. În acest spirit trebuie să creştem copiii şi să-i învăţăm că toţi suntem cetăţeni ai Europei şi ai lumii. Această nevoie tot mai presantă de interculturalitate nu înseamnă negarea propriei culturi ci doar lărgirea perspectivei spre modele culturale şi valorile proprii ale altor culturi. Educaţiei interculturale favorizează şi întăreşte relaţiile dintre oameni, dintre societăţi, dintre grupuri majoritare şi minoritare. Acest tip de educaţie cultivă toleranţa şi coexistenţa între culturi şi mai mult presupune comunicare şi schimb.

BIBLIOGRAFIE:

-Cucoş, Constantin, *Educaţia. Dimensiuni culturale şi interculturale,* Editura Polirom, Iaşi, 2000;

-Şandru, Codrina, *Sociologia relaţiilor interetnice.Note de curs,* Tipografia Universităţii „Transilvania", Braşov, 2002;

-*Revista „ Învăţământul preşcolar", 1-2 / 2008.*

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S.

Prof. înv.primar: Nicola Gabriela-Nina

Şcoala Gimnazială Bircii-Scorniceşti

Omul este o fiinţă dependentă în activitatea pe care o desfăşoară de ceilalţi. Are nevoia permanentă de a comunica şi coopera.Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu deficienţe, deoarece au o concepţie greşită despre ele. Trebuie însă să înţelegem că sunt nişte oameni la fel ca ceilalţi, fiind produsul unic al eredităţii lor şi al mediului.

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce priveşte impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilităţi mintale, paralizia cerebrală);
- copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenţie-ADHD, tulburări de opoziţie şi rezistenţă);
- copiii cu tulburări afective, emoţionale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);
- copiii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare (dificultăţi de învăţare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);
- copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate. Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite. Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţătură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele şi valorile comunităţii sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situaţia de a renunţa la ajutorul societăţii cu instituţiile sale,

trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilităţi fizice, necesită programe şi modalităţi de predare adaptate cerinţelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistenţă medicală specializată, asistenţă psihoterapeutică.

Copiii ce prezintă tulburări emoţionale trebuie să fie din timp identificaţi astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru şi terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaţionali (familie, cadre didactice). Consilierul şcolar este şi el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului şi a familiei.

Strategii şi intervenţii utile din partea cadrului didactic:

-Crearea unui climat afectiv-pozitiv;

-Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare;

-Încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;

-Încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale;

-Încurajarea eforturilor;

-Sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă;

-Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres;

-Crearea unui climat afectiv, confortabil;

-Centrarea învăţării pe activitatea practică;

-Sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile;

-Folosirea învăţării afective;

-Adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare,etc.

Abordarea incluzivă susţine că şcolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depăşească barierele din calea învăţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşească acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Putem stabili de asemenea relaţii de colaborare cu autorităţile locale, părinţii şi reprezentanţii comunităţii.

Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care copiii să poată discuta cu lejeritate despre dificultăţile pe care le pot întâlni şi să aibă curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toţi copiii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.Una dintre probleme o reprezintă copiii cu cerinţe educative speciale.Ei au nevoie doar de o abordare personalizată în ceea ce priveşte demersurile pe care le întreprindem în educaţia lor.Educaţia incluzivă (după definiţia dată de UNESCO) este un mod de educaţie adaptat la şi individualizat în funcţie de nevoile tuturor copiilor în cadrul grupurilor şi claselor echivalente ca vârstă, în care se regăsesc copii cu nevoi, capacităţi şi nivele de competenţă foarte diferite. Prin educaţia incluzivă este oferit suport - în cadrul şcolilor de masă şi al claselor normale - copiilor cu dificultăţi de învăţare, indiferent de originea lor socială sau de tulburările pe care le prezintă, acceptaţi alături de colegii lor "normali".

Educaţia incluzivă este o mişcare mondială bazată pe drepturile umane de bază,. Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenenţa sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităţilor sale, are dreptul la o educaţie de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităţilor sale cognitive şi de integrare socială. Diferenţierea şcolară pe baza apartenenţei la o anumita categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă şi nu justifică excluderea din şcoala de masă. Al doilea argument care susţine necesitatea mişcării integraţioniste este acela că şcoala de masă este cea care asigură mediul, precum şi nivelul de calitate cel mai propice învăţământului şi însuşirii aptitudinilor sociale şi cognitive. Pentru a uşura copiilor cu dificultăţi de asimilare integrarea în şcolile de masă, este necesar ca în aceste şcoli să se

asigure o atmosferă mai primitoare şi de acceptare.

Datorită unui nivel mai redus al cerinţelor, de cinci ori mai mulţi copii cu nivel socio-economic redus faţă de cei cu nivel socio-economic crescut sunt înscrişi în şcolile ajutătoare speciale, în loc de şcolile generale. Astfel se creează un cerc vicios : performanţe şcolare slabe - loc de muncă cu salarizare scăzută - perspective sociale slabe - nivel de viaţă scăzut - tensiuni în viaţa personală. Si totul se repetă în generaţia următoare. Tuturor acestor copii le-ar asigura posibilităţi mai bune şcoala generală unde un sistem educaţional mai atent, le-ar putea schimba soarta în bine. Dar pentru ca aceşti copii dezavantajaţi să aibă loc în şcolile generale, trebuie să se producă schimbări majore atât la nivelul atitudinii corpului profesoral, cât şi al sistemului educaţional, respectiv a metodelor de stimulare a dezvoltării şi al psihodiagnozei.

Pentru prevenirea declinului social ulterior nu este suficient ca aceşti copii să fie menţinuţi în sistemul educaţional tradiţional pentru că există pericolul dificultăţilor de adaptare la standardele ridicate şi deci pericolul de eşec sau abandon şcolar. Pe lângă acceptarea copilului în şcoala de masă, trebuie asigurat un mediu educaţional corespunzător, suport şi experienţe pozitive copilului cu dificultăţi de învăţare.

O caracteristica speciala a acestor copii "în pericol de excludere" o constituie faptul că posibilităţile lor nu sunt în concordanţă cu nivelul obişnuit al aşteptărilor faţă de copii. Ei nu se adaptează cu uşurinţă si nu pot obţine succese în cadrul sistemului educaţional tradiţional. (Nu reuşesc la examenele de capacitate sau bacalaureat, nu reuşesc să obţină diplome). În spatele acestor probleme, stă desigur şi nivelul lor ineficient de funcţionare a proceselor cognitive, agravat de faptul că nici în cadrul familiei şi nici în şcoală, ei nu beneficiază de o stimulare cognitivă corespunzătoare. Deficitul cognitiv apărut în urma educaţiei necorespunzătoare este totuşi reversibil şi poate fi compensat chiar şi în cazul unor tulburări organice, cu condiţia ca potenţialul copilului să fie activat în mod corespunzător. Toate aceste corecturi se pot realiza în cadrul şcolii de masă şi al familiei, cu ajutorul programelor de dezvoltare cognitivă.

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu cerinţe educative speciale ar trebui să ţină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală şi asigură independenţa sa economică şi integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse şi dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale şi colective care să favorizeze independenţa personală, care să-i permită să ducă o viaţă cât mai normală şi completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi diferit. O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale şi complementare, dispoziţii, servicii de facilitare care ar putea garanta

accesibilitatea la confortul fizic şi psihologic. Adaptarea mobilierului exterior şi urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări şi instalaţii sportive, transportul şi comunicaţiile, activităţile culturale, timpul liber şi vacanţele trebuie să constituie tot atâţia factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Este important să se determine participarea, în măsura posibilului, a persoanelor cu cerinţe educative speciale şi a organizaţiilor care-i reprezintă la toate nivelele de elaborare a acestor politici. Copilul cu deficienţe se adaptează greu la relaţiile interpersonale, de aceea părinţii trebuie să joace rolul de mediator între copil şi persoanele străine. Uneori părinţii pot dramatiza excesiv reacţiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenţie într-un gest oricât de neutru. Pe de altă parte, unii părinţi refuză să ţină cont de dificultăţile sociale determinate de deficienţă. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înţeleagă şi să accepte toate aspectele legate de propria deficienţă. Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacţiile părinţilor în faţa unui copil cu deficienţă capătă o importanţă majoră. Părinţii reacţionează prin supraprotecţie, acceptare, negare sau respingere.

Copiii, majoritatea timpului lor liber şi nu numai, si-l petrec jucându-se. Jocul reprezintă pentru copii o modalitate de a-şi exprima propriile capacităţi. Prin joc, copilul capătă informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp. În timpul jocului, copilul vine în contact cu alţi copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social.

Jocurile sociale sunt esenţiale pentru copiii cu deficienţe, întrucât le oferă şansa de a se juca cu alţi copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă şi comentează situaţiile de joc (loto, domino, table, cuburi, cărţi de joc etc.). În perioada de preşcolar se desfăşoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu deficienţe trebuie să fie înscrişi la grădiniţă, alături de copiii sănătoşi,sa fie integrati in scolile normale.

Copiii cu cerinţe educative speciale pot fi integraţi în mediul şcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obişnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficienţe incluşi în clasele obişnuite, clase diferenţiate, incluse în structura şcolii/grădiniţei obişnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obişnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora faţă de unitatea de învăţământ şi faţă de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivaţii puternice, care susţine efortul copilului în activitatea de învăţare, duce la realizarea unor progrese la învăţătură şi în plan comportamental.

Şcoala va reuşi să răspundă cerinţelor speciale de educaţie ale copiilor aflaţi în dificultate şi

nevoilor de educaţie ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne şi cu sprijinul tuturor.

BIBLIOGRAFIE:

Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998

6. Arcan P, Ciumageanu D "Copilul deficient mintal", Ed Facla

7. Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială şi asistenţa socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002

INTEGRAREA COPIILOR CU CES

Iepure Cristina

Grădinița cu P.P. „Voinicel" Zalău

Educația incluzivă pune accent pe diversitatea umană și pe respectul față de semenii diferiți din jurul nostru. Incluziunea este centrată pe adaptarea școlii la cerințele copilului, accentul căzând pe finalitățile educației pentru toți, pe alocarea de resurse care să fructifice la maxim potențialul individual al elevului. Aceasta presupune aplicarea unui curriculum flexibil care să permită respectarea drepturilor tuturor copiilor la educație. În context educațional, incluziunea presupune dezvoltarea de relații interpersonale pozitive între elevi, flexibilitatea programelor școlare, diversificarea strategiilor educaționale și asigurarea serviciilor de intervemție, suport, pentru elevii cu cerințe speciale, promovarea egalității în drepturi și responsabilități, implicarea activă a comunității în programele și activitățile dezvoltate de școli.

Se impune dezvoltarea practicilor incluzive în educație adresate copiilor cu dizabilități mentale, tulburări de învățare și dificultăți cognitive pentru a favoriza participarea și integrarea lor în învățământul de masă și ulterior în comunitățile din care fac parte prin inițierea și aplicarea unor măsuri de intervenție timpurie, cu accent pe stimularea generală și terapia specializată în perioada antepreșcolară și preșcolară pentru toți copiii cu deficiență mentală reală. Cadrului didactic din grădiniță, educatoarei îi revine un rol primordial în pregătirea atentă a debutului școlar al tuturor copiilor, mai ales în grupa pregătitoare. În eventualitatea unor întârzieri, se recomandă amânarea începerii școlii cu încă un an, cu obligația pregătirii intensive. Copiii care și după această perioadă vor întâmpina dificultăți, vor fi integrați individual sau în grupuri restrânse în clasele obișnuite, beneficiind de toate facilitățile integrării printre care intervenția profesorului de sprijin și frecventarea unor programe de adaptare și recuperare școlară.

În cazul copiilor cu tulburări din spectrul autist respectarea rutinei este esențială. Se recomandă sprijin în comunicare, sarcini care presupun organizarea secvențelor, calm și consecvență din partea educatoarei, dar și imaginație, creativitate și spontaneitate pentru a fructifica rapid elementele instrucitv- educative care prezintă atractivitate pentru copiii autiști. Dificultățile pe care le întâmpină copiii sunt legate de abilitățile de citire, de scriere, de calcul, sau de vorbire și limbaj, abilități sociale puțin dezvoltate, dificultăți de concentrare. Acești copii simt nevoia de a fi încurajați și susținuți permanent.

Copiii cu sindromul Down prezintă o serie de dificultăți în operațiile gândirii și în modul de aplicare a cunoștințelor în situații noi. Concentarea e limitată, prezintă dificultăți de ordonare, de limbaj. Această categorie are nevoie de instrucțiuni clare pentru a identifica informațiile esențiale, trebuie avertizați când este necesar să asculte cu atenție, să beneficieze de timp suficient pentru a asimila.

Cititul, scrisul și ortografia reprezintă dificultăți specifice copiilor cu dislexie. Aceasta pot afecta dezvoltarea capacității de a-și aminti ceea ce a văzut sau auzit într-o succesiune logică. Pornind de la aceste caracteristici specifice, se recomandă încurajarea acestor copii și asigurarea unui număr cât mai mare de situații care să-i conducă spre reușite la toate materiile, pentru motivarea și ameliorarea stimei de sine, folosirea tehnologiilor informatizate și a unor mijloace care să le permită consemnarea a ceea ce știu, a jocurilor de memorare, a fișelor de lucru, colaborarea cu profesorii de sprijin.

Pentru a evita ca majoritatea copiilor cu deficiențe să ajungă șomeri sau să lucrexe în alte sectoare decât cele pentru care s-au pregătit, se impune ca pe lângă atelierele protejate să se facă integrarea acestora în școlile obișnuite de ucenici, unde să învețe o meserie cerută pe piața muncii, urmată de angajarea sau integrarea în asociații de tip familial în vederea productivității.

Dizabilitățile vizuale întâlnite la copii se caracterizează prin dificultăți în efectuarea mișcărilor fizice detaliate și coordonare, aceștia pot prezenta întârzieri în dezvoltarea limajului din cauza numărului redus de experiențe care contribuie la acest lucru, fiindcă nu pot învăța privindu-i pe alții, au probleme în rezolvarea rapidă a sarcinilor. Copiilor care prezintă asemenea dizabilități le sunt necesare încurajări din partea cadrelor didactice sau colegilor pentru a se deplasa în clasă, prin curte, pentru a învăța să evite cu ușurință obstacolele. Acești copoii trebuie încurajați mai ales cu ajutorul expesiilor verbale sau cu atingeri tactile (de exemplu, prin strângerea mâinii). Pentru a proteja copilul nevăzător de anumite accidente, se cere de multe ori prezența alături de acesta a unei persoane de sprijin, sau de utilizare a unor instrumente de feedback senzorial sau auditiv care să- l ghideze pe copil. Pentru a facilita însușirea optimă a

conținutului instruciv – educativ prezentat de către profesor, trebuie avut în vedere următoarele aspecte: aşezarea copiilor cu vedere slabă cât mai aproape de materiale (tablă, planşe, imagini), alocarea unui timp suficient pentru sarcinile de învățare şi stimularea acumulării deprinderilor de autoservire şi organizare personală.

Diagnosticarea timpurie a copiilor cu deficiențe de auz şi protezarea auditivă reprezintă cea mai eficientă cale de compensare a auzului şi reuşita integrării copilului cu tulburări de auz. Pentru o mai bună eficiență în transmiterea mesajelor, în cazul acestor copii, se recomandă folosirea gesturilor şi expresiilor faciale care să-i ajute să înțeleagă mesajele. De asemenea, trebuie încurajată interacțiunea cu colegii şi poziționarea optimă a acestor copii în spațiul clasei, astfel încât să observe permanent interlocutorul, permițând astfel citirea labială şi crearea unui cadru favorabil pentru comunicare.

Incluziunea copiilor cu deficiențe fizice sau locomotorii reprezintă de asemenea o provocare. La aceşti copii se întâlnesc frecvent carențe în dezvoltarea motricității fine şi grosiere care pot influența scrisul, activitățile de educație fizică, sarcinile practice, pot întâmpina greutăți de orientare în spațiu sau anumite dificultăți de vorbire datorate faptului că nu îşi pot controla mușchii fonoarticulatori. Poate fi necesar ca în clasă să se modifice modul de dispunere a mobilierului sau să fie nevoie să fie adaptat, dacă copilul stă în scaun rulant. În activitățile şcolare se recomandă să fie încurajați şi valorizați constant, ajutați să- şi dezvolte stima de sine, autonomia personală, antrenați şi monitorizați constant în programe de recuperare fizică, incluşi în activități care să faciliteze interacțiunea şi comunicarea cu semenii.

Un rol important în cazul copiilor cu tulburări emoționale şi de comportament pentru crearea unei atitudini pozitive față de şcoală, le revine consilierilor şcolari, care, având pregătire psihopedagogică pot aplica metode şi tehnici de consiliere destinate schimbărilor care stau la baza apariției tulburărilor de comportament. Este recomandabil să se valorifice permanent punctele tari sau elementele pozitive din comportamentul copilului, copiii cu tulburări comportamentale să fie incluşi în grupuri de lucru, să primească roluri sau responsabilități clar explicate şi să fie apreciați, valorizați în fața colegilor la fiecare reuşită. Cadrul didactic trebuie să adopte o atitudine corectă, fermă în rezolvarea problemelor, autocontrol asupra stărilor impulsive, apropierea fizică față de copii, aprecierea eforturilor lor.

Şcoala ar trebui să fie aptă să răspundă cerințelor de moment ale populației şcolare dintr-o comunitate, să facă oferta educațională flexibilă şi coerentă, pentru a oferi fiecărui copil şansa de a se pregăti şi de a se forma prin educație de calitate, fără discriminare, fără bariere ce ar putea îngrădi drepturile copilului.

Bibliuografie:

* Gherguț, Alois , Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom, Iași, 2016;

* Gherguț, Alois, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale- Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași, 2006;

* Mara, Daniel, Strategii didactice în educația incluzivă, Editura Didactică și Pedagogică, 2009.

ROLUL PROIECTULUI EDUCAŢIONAL ÎN INTEGRAREA ŞCOLARĂ ŞI SOCIALĂ A COPIILOR CU CERINŢE EDUCATIVE SPECIALE

Prof. Amalia Dragomir

C.S.E.I. Braşov

"Eu sunt copilul. Tu ţii în mâinile tale destinul meu. Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuşi sau voi eşua în viaţă! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume."(din Child is Appeal, Mamie Gene Cole). Citind aceste rânduri apare întrebarea : "Cui se adresează copilul?"Profesorului, ca reprezentant al şcolii, părintelui sau societăţii? Răspunsul meu: tuturor. Copiii cu cerinţe educative speciale sunt deseori ţinta celor care nu le cunosc drama, a celor care nu au fost educaţi să înţeleagă că deşi suntem diferiţi soarele străluceşte la fel pentru toţi şi putem avea vise comune. Indiferent de mediul din care provine, de problemele fizice, senzoriale sau psihice de care suferă, toţi copiii au dorinţe, trăiri şi aşteptări, iar dacă ceilalţi îi resping, sentimentul de singurătate devine copleşitor şi îi face sa-şi creeze o lume proprie, plină de frustrări şi nesiguranţă. Fiecare copil este unic şi îşi are propria sa valoare indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învăţare şcolară iar recunoaşterea drepturilor egale pentru toţi copiii, fără discriminare, subliniază faptul că nevoile fiecăruia sunt la fel de importante.

În contextul unei societăţi care se schimbă, operând modificări de formă şi de fond la nivelul tuturor subsistemelor sale, învăţământul românesc reuşeşte să determine faptul că problemele de dezvoltare şi deficienţele copiilor constituie un domeniu care trebuie să preocupe educaţia şi pe educatori în intenţia de a garanta şanse egale de dezvoltare fiecărui copil. Îndatorirea fundamentală a instituţiilor de învăţământ şi a personalului didactic este aceea de a crea premisele şi condiţiile optime pentru valorificare potenţialului psihologic de care dispune

fiecare elev.

Având în vedere toate aceste considerente am iniţiat şi realizat proiectul educaţional "Şi noi suntem copii", urmărind integrarea copiilor cu cerinţe educative speciale în mediul şcolar şi social. Importanţa implementării acestui proiect a plecat de la nevoia de a crea şi sprijini cadrul necesar integrării sociale şi societale a copiilor cu dizabilităţi, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii.

Copiii cu nevoi speciale prezintă o anumită sărăcie în domeniul capacităţilor psihice/fizice care plasează persoana respectivă într-o situaţie de incapacitate şi inferioritate socială. Aceşti copii prezintă unele dereglări a relaţiilor de adaptare la mediul înconjurător precum şi la standardele sociale şi culturale. Pe lângă aceste probleme copiii cu cerinţe educative speciale se confruntă şi cu grave probleme afective care au ca efect neîncredere în forţele proprii, formarea unei stime de sine scăzute şi apariţia complexului de inferioritate. Ori tocmai aceste lucruri influenţează în mare măsură capacitatea de adaptare şi integrare socială. Iată de ce dascălii care lucrează cu aceşti copii au sarcina ca prin multitudinea de procedee psihopedagogice şi terapeutice să diminueze aceste tulburări, să organizeze activităţi prin care elevii să înregistreze succes pentru a căpăta încredere în forţele proprii şi pentru a-şi diminua sentimentul de inutilitate şi demoralizare.

În acest sens proiectul educaţional "Şi noi suntem copii" are în vedere integrarea copiilor cu nevoi speciale în comunitate, încercând diminuarea la maxim a efectelor negative ale deficienţei lor. Programul cuprinde toate aspectele de evoluţie ale unui copil aflat în dificultate, din punct de vedere fizic, emoţional, spiritual şi material, furnizând condiţii necesare de succes în funcţie de potenţialul şi capacităţile elevilor, în acelaşi timp dezvoltându-le, abordând copilul în întregul său nu doar în limitele deficienţei.

Proiectul are în vedere realizarea de activităţi artistice desfăşurate pe baza unor parteneriate între şcolile de masă şi şcolile speciale în cadrul cărora vor colabora atât elevi cu cerinţe educative speciale cât şi elevi normali, precum şi cadre didactice din învăţământul special şi cadre didactice din învăţământul de masă. Prin această colaborare bilaterală s-a urmărit oferirea unor modele comportamentale copiilor cu c.e.s., integrarea socială a acestora prin crearea unor contexte de cunoaştere, comunicare şi colaborare între ei şi şcolarii din învăţământul de masă precum şi cu comunitatea locală, constituind o punte de legătură între aceştia.

Toate aceste aspecte au dus la stabilirea în program a următoarelor puncte :

- Interpretarea unor piese de teatru – folosind jocul de rol atât ca metodă terapeutică cât şi ca mijloc de cunoaştere şi autocunoaştere a elevului. Exprimarea spontană în jocul

dramatic antrenează în ambianţa de joc, descărcarea afectivă, permite relaţii interpersonale şi o comunicare simbolică cu valoare de catarsis.

- Interpretări muzicale - Dansuri moderne

  În ultimele puncte ale programului s-a avut în vedere calitatea terapeutică a muzicii. Se ştie că muzica şi dansul exercită o serie beneficii printre care:

  - facilitează counicarea între persoane;
  - amplifică tonusul subiectului şi rezistenţa sa la efort;
  - contribuie la dezvoltarea unor funcţii şi procese psihice, începând cu cele primare, senzaţii, percepţii şi reprezentări, terminând cu cele complexe cum ar fi afectivitatea şi imaginaţia.

Un aspect deloc de neglijat este acela că, realizarea acestui proiect a dus şi la formarea şi dezvoltarea gândirii critice şi autocritice la copiii implicaţi în program. În acest sens înaintea oricărei repetiţii se vizionau înregistrările cu prestaţiile anterioare, astfel dându-le copiilor posibilitatea să se autoanalizeze, să-şi analizeze colegii de scenă, identificând atât interpretările corecte cât şi greşelile pe care le-au făcut din punct de vedere al interpretării
sau al jocului de scenă, al sincronizării mişcărilor, fie cel al dicţiei corecte sau al gesticii şi mimicii. Acest procedeu a avut ca rezultat creşterea calităţii de la o reprezentaţie la alta.

Prin forţa lor de expresie, acţiunile din cadrul proiectului au declanşat trăiri pozitive durabile care au entuziasmat şi au concurat la formarea şi modelarea personalităţii şi nu în ultimul rând la o integrare optimă a copiilor cu cerinţe educative speciale în societate.

Festivalul cultural artistic “Şi noi suntem copii” ediţia a II-a , s-a constitui într-o amplă manifestare educaţională atât prin numeroasa participare cât mai ales prin mesajul şi obiectivul urmărit: integrarea în societate a copiilor cu cerinţe educative speciale prin intermediul muzicii,teatrului şi dansului. Elevii cu diferite dizabilităţi au format echipe cu elevii din învăţământul de masă (primar,gimnazial şi liceal) şi s-au constituit în autentice formaţii de "artişti" astfel încât juriului festivalului i-a fost destul de dificil să aleagă pe
cei mai buni dintre "toţi câştigătorii (aşa cum i-au numit membrii juriului pe elevii prezenţi).

Festivalul « Şi noi suntem copii » ediţia a II-a, a fost un real succes, atingându-se obiectivele propuse, fapt ce ne determină ca în anul şcolar următor să demarăm pregătirile pentru ediţia a III-a, a festivalului. Sunt aşteptaţi să participe toţi cei care cred că integrarea copiilor cu c.e.s. nu înseamnă doar conţinuturi, sfaturi şi învăţături, ea înseamnă mai mult decât atât, înseamnă o stare de spirit şi o metaforă care trebuie să existe în toţi cei implicaţi în această muncă. La urma urmei soarele ne încălzeşte pe toţi la fel, nu-i aşa ?

INTEGRAREA COPIILOR CU CES

Prof. Înv. Primar, CODREA SMONA-CARMEN
Prof. Înv. Primar, NEDELCU MARILENA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 169
BUCUREȘTI, SECTOR 6

Abordarea educaţiei copiilor cu CES implică un rol activ al oamenilor în lupta împotriva prejudecăţilor, stereotipurilor şi a oricărei forme de discriminare, o abordare care promovează atitudini nepărtinitoare. Prin această abordare se intervine, în mod activ, pentru a lupta împotriva comportamentelor care perpetuează opresiunea de orice natură şi pentru a le eradica, atît la nivel individual, cît şi instituţional.

Adaptarea curriculumului reprezintă corelarea conţinuturilor componentelor curriculum-ului naţional (conţinuturi educaţionale, metode de predare- învăţare, metode şi tehnici de evaluare) mediului fizic şi psihologic de învăţare cu posibilităţile aptitudinale, nivelul intereselor cognitive, ritmul şi stilul de învăţare a copilului cu cerinţe educative speciale în concordanţă cu obiectivele şi finalităţile propuse prin planul de intervenţie personalizat. Aceasta se realizează de către cadrele didactice de sprijin împreună cu educatoarele de la grupă prin eliminare, substituire sau adăugare de conţinuturi, metode, tehnici etc.

Cadrele didactice au o responsabilitate specială – de a se asigura că toţi copiii participă din plin la viaţa societăţii şi că educaţia le oferă şanse egale. “Prin educaţie pentru Toţi ar trebui să fie posibil ca toate fiinţele umane, inclusiv cele cu dizabilităţi, să-şi dezvolte întreg potenţialul, să aducă folos societăţii şi, mai presus de toate, să se îmbogăţească prin diferenţa lor şi nu să fie depreciate. În lumea noastră constituită din diferenţe de toate felurile, nu persoanele cu dizabilităţi, ci societatea, în mare, are nevoie de educaţie specială pentru a putea deveni o veritabilă societate pentru toţi”. (Federico Mayor, fostul Director General al UNESCO). Declaraţia UNESCO de la Salamanca şi cadrul de acţiune în educaţia cerinţelor speciale (1994), adoptată la Conferinţa de la Salamanca (Spania) a fost organizată de UNESCO şi de Ministerul Educaţiei din Spania şi este considerată ca moment efectiv de lansare a viziunii educaţiei incluzive în lume. Recomandările şi principiile cuprinse în Declaraţie sunt semnificative:

- Fiecare copil are dreptul fundamental la educaţie şi trebuie să i se asigure şansa de a atinge şi de a menţine un nivel acceptabil al învăţării;

- Fiecare copil are particularităţi, interese, abilităţi şi necesităţi de învăţare unice;
- Sistemele educaţionale şi programele de învăţare trebuie proiectate şi aplicate în aşa fel încît să se ţină cont de marea diversitate a acestor particularităţi şi cerinţe;
- Copiii cu cerinţe educaţionale speciale trebuie să aibă acces în şcolile generale, care trebuie să-i accepte, organizînd o educaţie centrată pe copil, punînd în lucru o pedagogie care poate satisface necesităţile specifice.

Incluziunea în educaţie implică:

• Aprecierea tuturor copiilor şi a personalului în mod egal;

• Creşterea gradului de participare a copiilor şi reducerea excluderii lor din culturile, curriculum-ul şi comunităţile şcolilor;

• Restructurarea culturilor, politicilor şi practicilor în şcoli, încît acestea să răspundă diversităţii vîrstelor populaţiei şcolare;

• Reducerea barierelor de învăţare şi participare a tuturor copiilor;

• Învăţarea din încercările de a depăşi barierele care împiedică anumiţi copii să aibă acces şi să participare la procesul de luare a deciziilor;

• Utilizarea diferenţelor dintre copii drept resurse de sprijinire a procesului de învăţare şi nu transformarea acestor diferenţe în probleme ce trebuie depăşite;

• Recunoaşterea dreptului copiilor la o educaţie de bună calitate în localitatea lor;

• Îmbunătăţirea şcolilor atît pentru personal, cît şi pentru copii;

• Sublinierea rolului şcolilor atît în cadrul procesului de construire a comunităţii şi de dezvoltare, cît şi în procesul de îmbunătăţire a rezultatelor;

• Încurajarea relaţiilor de ajutorare reciprocă dintre şcoli şi comunităţi;

• Renoaşterea faptului că incluziunea în educaţie reprezintă un aspect al incluziunii în societate;

Efectul unei educaţii inclusive asupra copiilor cu dizabilităţi incluşi în grădiniţă/şcoală se descrie prin dezvoltarea cognitivă, motorie, de limbaj, socială şi emoţională este consolidată prin intermediul interacţiunilor semnificative cu cei de aceeaşi vîrstă (se află între semeni şi formează relaţii importante pentru el); copiii învaţă „socializarea” prin comunicare şi interacţiunea cu ceilalţi colegi de grupă, îşi dezvoltă deprinderi mai bune de comunicare; se cunosc, iar bunele relaţii, starea de bine dintre ei reprezintă o condiţie facilitatoare pentru învăţare şi dezvoltare; leagă prietenii prin aceste contacte, învaţă prin intermediul modelelor servite de ei; află despre interesele şi preferinţele pentru anumite activităţi (de ex., unii copii desenează, pictează, alţii încep să cînte la un instrument, alţii sunt „povestitori”, altora le place să creeze colaje, să vizioneze desene animate, să inventeze poezii, iar alţii sunt „campioni” la practicarea unui sport

sau le place să observe natura etc.), le dă mai multă încredere în sine, exprimă mai multă mîndrie pentru achiziţiile lor, se afirmă mai mult;sunt mai inteligenţi emoţional; reacţionează pozitiv la schimbări;construiesc o interdependenţă şi-şi dezvoltă capacitatea de a depăşi obstacolele; îi ajută să acumuleze noi cunoştinţe şi abilităţi; demonstrează o capacitate mai bună de rezolvare a problemelor, învaţă sa-şi accepte propriile forţe şi nevoi; învaţă respectul de sine, facînd parte dintr-un mediu pozitiv normal;se află în familie alături de fraţi şi surori într-un mediu afectiv şi înţelegător; preiau model de formare a unui mediul familial, au nişte responsabilităţi în cadrul familiei; au atitudine pozitivă faţă de viaţă;obţin performanţe mai bune etc.

Copiii majoritari când cooperează sunt sensibilizaţi faţă de nevoile celorlalţi, învaţă să accepte diferenţele mult mai bine faţă de persoane cu dizabilităţi, extind diversitatea prieteniilor, învaţă să coopereze, îşi consolidează creativitatea,explorarea resurselor proprii, empatia, îşi dezvoltă răbdarea şi sentimentele de compasiune, îi acceptă pe ceilalţi ca persoane, nu ca simple etichete acordate acestora, sunt mai inteligenţi emotional, reacţionează pozitiv la schimbări, rezolvă mai uşor conflicte, învaţă să-i ajute pe ceilalţi, nu au prejudecăţi şi stereotipuri, obţin rezultate academice mai bune etc.

Datoria cadrelor didactice şi altor specialiştilor este să aplice şi să dezvolte o minunată înţelegere a diferenţelor individuale, să învețe strategii de promovare a dezvoltării şi susţinerii stilurilor de învăţare variate ale tuturor copiilor, să descopere noi tehnici de învăţare pentru a veni în ajutorul copiilor care întâmpină dificultăţi, să-şi extindă cunoştinţele despre dizabilităţile copiilor, să creeze şi să îmbogăţească mediul educaţional pentru a încuraja înţelegerea şi flexibilitatea atitudinii referitoare la incluziunea copiilor cu cerinţe special, să-şi dezvolte sentimente de compasiune, bunătate şi respect faţă de toţi copiii.

Familia va primi informaţii privind dezvoltarea copilului, va descoperi modalităţi de integrare a altor copii, împărtăşesc experienţa proprie, va descoperi că şi altcineva le poate asigura copiilor lor un mediu securizant şi stimulativ, va învăța să accepte puterile şi nevoile propriului copil, va deveni mult mai implicaţi în educaţia copiilor lor, va stabili prietenii şi relaţii de ajutor cu ceilalţi părinţi, va accepta că se aseamănă foarte mult cu ceilalţi părinţi, va conştientiza că sunt parte a comunităţii educaţionale etc. Comunitatea sau membrii comunităţii dezvoltă o nouă înţelegere şi apreciere a diversităţii, sunt mai conştienţi de faptul că toţi oamenii au nevoi unice. Copiii devin membrii participanţi ai comunităţii şi contribuie la buna dezvoltare a acesteia, ajută la dezvoltarea solidarităţii şi toleranţei comunităţii, avantaje financiare pe termen lung, deoarece educarea copiilor în clase icluzive costă mai puţin decît în grădiniţele special, previne şi reduce problemele sociale ale societăţii. Mijloacele financiare care se cheltuie

pentru întreţinerea instituţiilor specializate pot fi redirecţionate pentru ajutorul acordat familiei copilului cu dizabilităţi şi vor rămîne în comunitate etc.

Copilul cu ADHD trebuie ajutat de părinţi şi de profesori să-şi mărească posibilităţile de concentrare a atenţiei. Un prim pas necesar realizării acestui obiectiv este acceptarea condiţiei deosebite a copiilor care suferă de acest sindrom şi acordarea de sprijin constant materializat în recompense, laude şi aprecieri verbale în public. Soluţii potrivite pentru a converti simptomele supărătoare în avantaje pentru succesul copilului şi pentru dezvoltarea unui comportament pro-social: managementul timpului acordat; utilizarea unui sistem de recompense simbolice (nu bani!) pentru comportamente dezirabile şi sancţiuni pentru comportamente indezirabile; controlul activităţilor de stabilizare sau întărire a unor comportamente specifice (implicarea frecventă a copilului în contexte care stimulează comportamente dorite); favorizarea interacţiunilor pozitive (copiii sunt stimulaţi să lucreze în echipe în care a dat cele mai bune rezultate); oferirea şi valorizarea modelelor de viaţă pozitive; controlul comportamentului impulsiv şi agresiv - acordarea unui timp mai îndelungat copilului aflat într-un acces de furie (exemplu: copilul este sfătuit să numere pîna la 10 în timp ce respiră liniştit şi cît mai profund, ori de cîte ori are tendinţa de a se enerva prea uşor; îndeplinirea unei rugăminţi; să transmită un mesaj pentru alt grup de joacă şi să revină); diminuarea distragerii atenţiei în timpul zilei - în vederea îmbunătăţirii concentrării asupra lucrurilor importante se recomandă încercarea de a reduce la maxim diferitele modalităţi de distragere a atenţiei: fie că este vorba de muzică, televizor, computer sau zgomot ambiental, acestea trebuie evitate pe cît posibil de-a lungul zilei; focalizarea energiei în scopuri creative - persoanele cu CES au uneori mult mai multă energie decît cei din jur.

Cerinţe pedagogice pentru profesori/părinţi la înaintarea sarcinilor de lucru pentru copiii cu CES Educatorii/părinţii, deşi bine intenţionaţi, pot avea dificultăţi atunci cînd îi ajută pe copii în rezolvarea de probleme, iar eforturile lor nu sunt răsplătite pe măsura aşteptărilor. Copiii cu dezvoltare normală, cît şi copiii cu CES, sunt diferiţi în privinţa gradului în care pot profita de ajutor. Caracteristicile individuale, determină felul interacţiunii, iar acest lucru se aplică şi la situaţiile de învăţare a unui comportament.

Forme ale evaluării copiilor cu CES sunt: evaluarea iniţială a copilului cu CES urmăreşte cunoştinţele, comportamentele acumulate de către copil pînă la data evaluării, dar după aproximativ două săptămâni de la venire. Evaluarea se va realiza respectînd principiile integrării şi ale incluziunii, printre care principiul asigurării dezvoltării copilului în conformitate cu potenţialul de care acesta dispune; principiul evaluării în raport cu nevoile şi cerinţele copilului;

principiul abordării pozitive (focalizarea pe valorificarea „punctelor tari" ale copilului); principiul adaptării curriculare diferenţiate şi personalizate. Evaluarea iniţială - constatativă, are următoarele obiective: identificarea, inventarierea, clasificarea, diagnosticarea; stabilirea nivelului de performanţe sau potenţialul actual al copilului; estimarea/prognoza dezvoltării ulterioare, bazată pe potenţialul individual şi integrat al copilului; stabilirea încadrarii pe nivel educaţional (grupa de vîrstă); stabilirea parametrilor programului de intervenţie personalizată. Evaluarea formativă/continuă, evidenţiază nivelul potenţial al dezvoltării copilului şi urmăreşte iniţierea unor programe de antrenament a operaţiilor mintale şi fizice. Ea evidenţiază ceea ce ştie şi ce poate copilul, ce deprinderi şi abilităţi are într-o anumita etapă a dezvoltării sale. Evaluarea periodică şi, în caz de nevoie, reorientarea copilului în cauză - la propunerea şi prin intermediul comisiei teritoriale de evaluare spre o instituţie mai potrivită sau spre un alt program de intervenţie terapeutică, reprezintă una dintre particularităţile sistemului de diagnoză şi orientare a copiilor cu nevoi speciale complexe, dar şi a copiilor cu întîrzieri temporare şi cu eşec în domeniul instruirii şi al educaţiei. La încheierea ciclului de educaţie corectiv-formativăse va face o evaluare finală în perspectiva continuării procesului într-o nouă etapa – preşcolară/şcolară. Evaluarea finală are drept obiective: estimarea eficacităţii intervenţiei sau a programului; modificarea planului sau a programului, în funcţie de constatări; reevaluarea copilului şi reconsiderarea deciziei.

Bibliografie:

file:///C:/Users/B/Downloads/Alois-Ghergut-Psihopedagogia-Persoanelor-Cu-Cerinte-Speciale-2.pdf

file:///C:/Users/B/Desktop/Ghid_Educatie_Incluziva.pdf

SECTIUNEA C

VREAU SĂ FIU!

Prof. pentru învățământul primar Gherghescu Neculai Lucian,
Școala „Teodor Medeleanu”, Ciocani

“Atunci când încercăm să ne instruim copiii
despre totul din viață, ei ne învață ce este viața.”
Angela Schwindt

Atitudinea pozitivă faţă de muncă a profesorului înrâureşte favorabil conştiinţa şi conduita copiilor, mai ales în condiţiile în care lucrează alături de copii, dând exemplu de conştiinciozitate, exigenţă şi spirit de răspundere, ajutându-i pe ceilalţi şi stimulând eforturile depuse de copii.

Înţelegerea semnificaţiei sociale a muncii, a rolului eiîn dezvoltarea societăţii determină atitudinea activă a elevilor în procesul muncii. În lecţii, le-am explicat cum a creat omul prin muncă marile valori ale civilizaţiei şi culturii. Înţelegând rolul social al muncii, copiii făceau eforturi pentru învingerea greutăţilor în muncă şi manifestau perseverenţă.

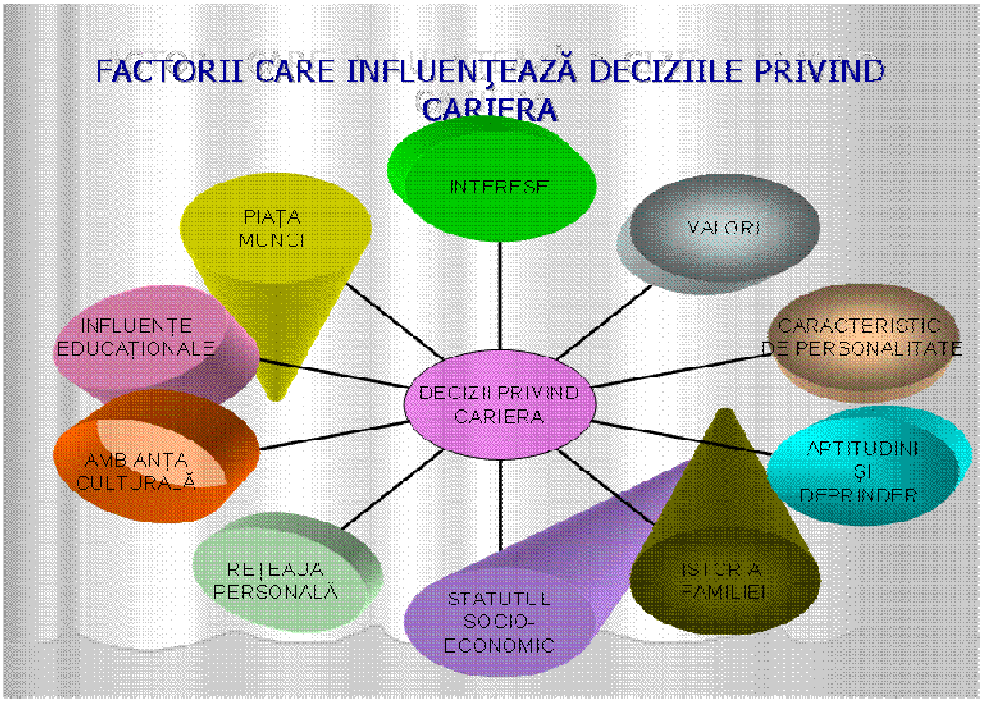
Efectuarea de elevi a unor lucrări variate înlătură plictiseala şi monotonia în procesul muncii. Efectuând lucrări cât mai variate, elevii dobândesc experienţe cât mai bogate. Această varietate a contribuit şi la dezvoltarea lor motrică armonioasă, la dezvoltarea lor multilaterală şi la aplicarea lor eficientă în practică a cunoştinţelor teoretice însuşite. Punând pe elevi în situaţia de a efectua lucrări cât mai variate, am asigurat în acelaşi timp interdependenţa dintre anumite cunoştinţe asimilate la lecţii şi munca pe care ei o efectuează. Lucrările variate i-au atras şi datorită noutăţii lor. În acelaşi timp, această varietate a determinat colectivul să-şi organizeze forţele într-un mod nou, specific lucrărilor care trebuie executate.

Munca exercită o influenţă educativă multilaterală asupra elevilor. Valoarea ei educativă constă în efectele pozitive pe care le are asupra dezvoltării intelectuale, morale şi fizice ale elevilor. Munca este un factor complex de educaţie. Ea constituie un mijloc de pregătire a tineretului pentru viaţa socială, pentru activitatea productivă de mai târziu. Se impune, însă, o raţională organizare a tuturor formelor în care se prezintă munca efectuată de către elevi.
Pregătirea tehnico-practică a fost introdusă în planul de învăţământ datorită valorii ei educative în pregătirea elevilor pentru viaţă.

SECTIUNEA C

În orele de consiliere şcolară, conducătorul clasei dezbate cu elevii săi problema alegerii profesiunii. În funcţie de particularităţile individuale al elevilor, el le recomandă profesiuni adecvate.

De asemenea, dezbate cu ei probleme de bază ale orientării profesionale: stabilirea criteriilor în funcţie de care se alege o profesiune, caracterizarea unor profesiuni, importanţa opţiunii profesionale etc. Dezbaterile vor fi orientate din punct de vedere educativ în direcţia cultivării dragostei faţă de muncă, a dezvoltării unei motivaţii social-morale a profesiunii, a trăsăturilor de voinţă şi caracter.



Orele de consiliere constituie un mijloc de lărgire a orizontului profesional al elevilor. În funcţie de aceasta şi de experienţa lor de viaţă pot fi enumerate cerinţele fundamentale ale diferitelor categorii de profesiuni. Analiza exigenţelor profesionale, trebuie corelată cu aptitudinile unora dintre elevi care au optat pentru una dintre una din profesiunile analizate.

Rolul dirigintelui în orientarea profesională a elevilor se concretizează în caracterizarea lor psiho-pedagogică. Orientarea profesională făcută pe baze ştiinţifice nu este posibilă fără cunoaşterea elevilor şi diagnosticarea aptitudinilor lor. Din această caracterizare trebuie să rezulte direcţia de dezvoltare a personalităţii elevului şi profesiunea adecvată posibilităţilor sale psihice.

Pregătirea psihologică a elevilor pentru alegerea profesiunii se realizează prin acţiuni variate, care trebuie să fie incluse în planul de muncă al dirigintelui. Un plan sistematic de activitate cuprinde acţiunile întreprinse pentru orientarea profesională a elevilor în direcţiile: studiul personalităţii elevilor, informarea profesională, dezvoltarea aspiraţiilor profesionale ale alevilor.

Cercurile de elevi constituie un mijloc de cunoaştere a înclinaţiilor elevilor, a aptitudinilor lor. Activitatea liberă a cercului pune pe elev în situaţia de a opta pentru o anumită activitate de a reflecta asupra posibilităţilor sale de a participa la activitatea cercului. Această activitate contribuie la aprofundarea cunoştinţelor elevilor şi la dezvoltarea aptitudinilor lor. Cercurile de elevi au tematică mai largă decât programa şcolară şi, datorită acestui fapt, ele lărgesc orizontul profesional al elevilor. Activitatea din cerc îi pune pe elevi în contact cu un număr mare de specialişti şi profesiuni,oferindu-le posibilitatea de a cunoaşte exigenţele exercitării lor.

Orientarea profesională a elevilor cu C.E.S. se face şi pe baza expertizei medicale care determină capacitatea de muncă a elevului.

În învăţământul special, formarea deprinderilor de muncă fizică nu trebuie privită (aşa cum se întâmplă adesea) exclusiv ca mijloc eficient de recuperare, ci ca obiectiv de maximă importanţă al acestui proces.

Bibliografie

1. xxx, Colecţia Revista de educaţie specială, 1991-1998
2. xxx, “Cerinţe speciale în clasă. Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor”, Reprezentanţa UNICEF în România, 1995
3. Ungureanu, D., “Copilul cu dificultăţi de învăţare”, E.D.P., Bucureşti, 1998

INTEGRAREA SOCIALĂ A PERSOANELOR CU C.E.S.

Prof. Boha Claudia

Şc. Gim. „Simion Bărnuţiu” Zalău

Conform literaturii de specialitate de cele mai multe ori persoanele cu nevoi speciale erau „ascunse” de ochii lumii prin instituţii şi nimeni nu ştia ce se întâmpla acolo sau erau ţinute în umbră în cadrul propriei familii.

Aceşti indivizi nu aveau drepturi, nu aveau obligaţii, nu aveau facilităţi şi astfel le erau încălcate drepturile esenţiale dintre cele prevăzute în Constituţie.

Din punctul de vedere al Organizaţiei Mondiale a Sănătăţii, termenul de handicap ar trebui păstrat cu accepţiunea sa specifică de dezavantaj, de diferenţă defavorizantă, de consecinţă situaţională apărută ca urmare a deficienţelor şi maladiilor invalidante ne spune profesorul Constantin Rusu.

Persoanele cu nevoi speciale, în general, şi cele cu dizabilităţi locomotorii, îndeosebi, sunt ţinta unor procese cum ar fi excluderea, marginalizarea sau discriminarea. Aceste persoane suferă, cu voie sau fără voie din cauza atitudinii afişate de societate. Ele sunt privite diferit, de cele mai multe ori cu milă sau cu indiferenţă, însă niciodată nu sunt privite ca de la egal la egal.

Persoanele cu nevoi speciale sunt cele care „cer prea mult" de la cei din jur, sunt privite ca o povară, ca o piedică în calea celorlalţi şi nimeni, sau poate foarte puţini dintre noi, îi privesc ca pe semenii noştri.

Bogdan Iovu susţine că „prin prisma statutului lor, la nivel de simţ comun se apreciază că persoanele cu handicap sunt printre cele mai vulnerabile din societatea prezentă. Cercetările realizate în acest domeniu argumentează destul de bine această asumpţie".

În consens cu cele afirmate de autor suntem şi noi de părere că persoanele cu dizabilităţi au aceleaşi drepturi, aceleaşi responsabilităţi şi poate că de multe ori pot fi mult mai buni decât noi, cei fără dizabilitate, însă perspectiva existentă asupra acestui grup îi situează pe poziţii inferioare.

La aceste fenomene radicale şi negative totodată se ajunge din cauza vulnerabilităţii persoanelor, privite de Ştefan Cojocaru „ca un rezultat al mediului ostil asupra individului [...] sau ca o neadaptare a individului la condiţiile exterioare".

Marginalizarea este definită de Cătălin Zamfir ca o poziţie socială periferică, de izolare a indivizilor sau grupurilor, cu acces drastic limitat la resursele economice, politice, educaţionale şi comunicaţionale ale colectivităţii. „Marginalizarea se manifestă prin absenţa unui minim de condiţii sociale de bază – condiţii economice, rezidenţiale, ocupaţionale, de educaţie şi instrucţie, printr-un deficit de posibilităţi de afirmare şi participare la viaţa colectivităţii".

Neculau Adrian afirmă că tratamentul inegal al unor persoane, care în mod esenţial sunt egale, se practică în toate societăţile; acesta variază în funcţie de societate şi de epocă. În societatea actuală, noile forme de discriminare sunt cea simbolică, cea latentă şi cea regresivă.

La nivelul politicilor este necesară schimbarea – consideră Ştefan Cojocaru - celor reactive, care nu fac decât să ofere soluţii la problemele apărute însă efectele sunt negative, cu cele

proactive, care prin oferirea de soluţii doresc să prevină din timp condiţiile ce pot duce la amplificarea problemelor acute din societatea românească.

Pentru ca integrarea acestui grup de indivizi să fie posibilă trebuie să mergem pe ideea de toleranţă, de egalitate de şanse pentru toţi semenii noştri, pe ideea de participare a persoanelor cu nevoi speciale, chiar dacă aparent aceştia par să fie „altfel", să respectăm dreptul la individualitate tuturor celor din jurul nostru indiferent de diferenţele care există sau nu.

Considerăm că este important ca persoanelor cu dizabilitate fizică să li se asigure accesul la viaţa socială din care fac parte, să le fie valorizate şi să li se creeze facilităţile necesare pentru integrarea lor.

Pentru ca procesul de integrare să fie unul complet, persoanele cu handicap fizic trebuie să aibă acces în următoarele domenii: educaţie, accesibilitate, piaţa locurilor de muncă, planning familial, asistenţă socială, sănătate, cultură şi lista ar putea continua.

Alois Gherguţ consideră că „integrarea presupune în sens larg plasarea/transferul unei persoane dintr-un mediu mai mult sau mai puţin separat de unul obişnuit, vizând ansamblul de măsuri care se aplică diverselor categorii de populaţie, şi urmăreşte înlăturarea segregării sub toate formele ei".

În acelaşi sens Ursula Şchiopu defineşte procesul de integrare ca „o cuprindere, asimilare, închidere într-un tot a unui element care devine parte componentă a întregului şi dobândeşte proprietăţi specifice şi rezultate din interecţiunea şi interdependenţa cu celelalate părţi componente".

Este important să înţelegem că integrarea socială a persoanelor cu deficienţe fizice se poate face doar cu ajutorul nostru, prin crearea de programe şi servicii adaptate nevoilor diferitelor subcategorii din categoria mari de persoane cu dizabilitate fizică.

Considerăm că mult mai uşor s-ar realiza acest proces dacă am putea interveni în schimbarea mentalităţii sociale, dacă am accepta ca persoanele cu dizabilităţi locomotorii să participe la toate activităţile ce presupun existenţa lor, participarea lor poate reprezenta schimbarea pe care toţi ne-o dorim**.**

Termenul de integrare socială „descrie un tip de relaţie între elementele unui sistem prin intermediul căruia acestea acţionează laolaltă, pe de o parte, pentru a se evita dezmembrarea sistemului şi de a-şi păstra stabilitatea şi, pe de altă parte, pentru a coopera în vederea funcţionării lui ca o unitate."

Bibliografie:

Rusu Constantin Rusu *Deficienţă. Incapacitate. Handica*, Ed. Pro Humanitate, Bucureşti, 1997;

Cojocaru Ș., *Repere socio-pedagogice ale schimbării în sistemul educaţional*, Ed. Lumen, Iaşi, 2004;

Iovu Bogdan, *Familia cu handicap/ Familia fără handicap. Studiu asupra experienţei victimizării*, în *Revista deCercetare şi Intervenţie Socială*, Vol. 16/2007,Ed. Lumen, Iaşi, 2007;

Ponea S., *O lume diferită, o lume la fel. Integrarea socială a persoanelor cu dizabilităţi locomotorii*, Editura Lumen, Iaşi, 2009,

EDUCAŢIE PENTRU UN VIITOR MAI BUN

Taloş Diana

Şcoala Gimnazială "Gheorghe Şincai" Bobota

Peste tot în jurul nostru întâlnim oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit. Modul în care îi percepe societatea nu este întotdeauna constant, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu deficienţe, deoarece au o concepţie greşită despre ele. Trebuie însă să înţelegem că sunt nişte oameni la fel ca ceilaţi, fiind produsul unic al eredităţii lor şi al mediului**.**

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce priveşte impedimentul lor: unele îl consideră dezastru, iar altele un simplu inconvenient.Există mai multe perspective de abordare a handicapului ce se concretizează în diferite definiţii sau modele ale acestuia. Printre acestea se numără : modelul medical, modelul economic, modelul limitării funcţionale şi modelul psiho-social.

Modelul psiho-social- raportează handicapul de societate plasând problema handicapului la interacţiunea dintre persoane şi diferitele segmente ale sistemului social, astfel că societatea este cea care trebuie sa se adapteze la persoanele care o compun, nu numai persoana să se adapteze societăţii.

Expresia de « educaţie specială » este folosită din ce în ce mai des în locul celei de « învăţământ special ». În aproape toate ţările UE conceptul de elevi cu nevoi educaţionale

speciale reprezintă un subiect de interes. Din ce în ce mai multe persoane sunt convinse de necesitatea înlocuiri perspectivei educaţionale asupra conceptului de "handicap" cu o perspectivă educaţonală: astfel, în prezent se îndreaptă spre consecinţele deficienţelor asupra educaţiei. Se poate observa că această persperctivă este foarte complexă, iar ţările europene traversează în momentul actual etapa, destul de problematică de implementere a acestor principii.În majoritatea ţărilor europene se dezbate acest aspect privind consecinţele deficienţelor asupra educaţiei. Ţările europene, care au drept scop să ofere posibilitatea elevilor cu nevoi educaţionale speciale să studieze în cadrul învăţământului de masă. Se subliniază ideea conform căreia planul de învăţământ trebuie să acopere nevoile tuturor elevilor. Bineînţeles, ar putea fi necesar să se adapteze curriculumul în funcţie de situaţie. Acest lucru se realizează, în general, prin intermediul unui program educaţional individual. Ţările europene au făcut o prezentare clară cu privire la rolul semnificativ pe care îl deţin programele educaţionale individuale în ceea ce priveşte învăţământul inclusiv pentru elevii cu nevoi educaţionale speciale. Una dintre tendinţele actuale europene este reprezentată de folosirea unui document individual care să prezinte nevoile, obiectivele şi mijloacele de care dispun elevii, precum şi detalii despre modul şi măsura în care trebuie adaptat curriculumul destinat învăţământului de masă pentru a evalua progresul obţinut de elevii în cauză. De asemenea, documentul respectiv ar putea fi utilizat şi în calitate de„contract" între diferiţii „actori": părinţi, profesori şi alte persoane. Ca urmare a acestor dezbateri care se desfăşoară într-un număr din ce în ce mai mare de ţări, se pune la punct un proces prin care evaluarea elevilor cu nevoi educaţionale speciale este utilizată pentru implementarea unui sitem de învăţământ corespunzător. Acest lucru se realizează, în general, prin intermediul programelor educaţionale individuale.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această categorie fac parte: copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilităţi mintale, paralizia cerebrală), copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenţie-ADHD, tulburări de opoziţie şi rezistenţă), copiii cu tulburări afective, emoţionale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea), copiii cu handicap asociat,copiii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare (dificultăţi de învăţare, sindromul Down,

dislexia, discalculia, dispraxia),copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Copii cu C.E.S fac parte din societatea noastră, iar aceştia mai mult decât ceilalţi copii au nevoie de o permanentă socializare şi colaborare cu alţi copii. Prin contactul direct cu elevii din alte instituţii şcolare şi prin participarea alături de ei la diverse activităţi se realizează diminuarea izolării şi înlăturarea, în mare parte, a tendinţelor de agresivitate, contribuind la îmbunătăţind modului lor de viaţă. Implementarea unor parteneriate între instituţia şcolară, familie şi comunitate, dar şi între diverse instituţii şcolare presupune succesul elevilor la şcoală, iar mai târziu în societate. Atunci când elevii, părinţii şi ceilalţi membri ai societăţii se consideră parteneri în educaţie se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcţioneze. Odată cu unirea eforturilor părinţilor, a şcolii, a cadrelor didactice şi a comunităţii locale se poate face o mai bună integrare a elevilor cu C.E.S.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurator şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.Datorită faptului că se desfăşoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă şansa de a juca cu alţi copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfăşura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcţie de deficienţa copilului. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate. Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare. În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din aceste motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea. Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de invăţare; situaţie în care copilul sau tânarul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor

randamente la învăţatură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare. Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele şi valorile comunităţii sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situaţia de a renunţa la ajutorul societăţii cu instituţiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului. Elevii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea trebuie să beneficieze de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei. Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este facută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat. Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate. Elevii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilităţi fizice, necesită programe şi modalităţi de predare adaptate cerinţelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistenţă medicală specializată, asistenţă psihoterapeutică.

Elevii ce prezintă tulburări emoţionale trebuie să fie din timp identificaţi astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru şi terapia să fie facute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaţionali (familie, cadre didactice). Consilierul şcolar este şi el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului şi a familiei. Din experienţa personală putem afirma că profesorul poate folosi în procesul de predare-învăţare, evaluare diverse strategii şi intervenţii utile: crearea unui climat afectiv-pozitiv,stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare,încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor,încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale, încurajarea eforturilor. Este de dorit folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres, crearea unui climat afectiv, confortabil, centrarea învăţarii pe activitatea practică, sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile. Trebuie adaptate metodele şi mijloacele de învăţare, evaluare, iar elevul trebuie sprijinit elevului să devină membru al unui grup. Organizarea unor activităţi de

grup care să stimuleze comunicarea şi relaţionarea interpersonală (jocuri, excursii, activităţi extraşcolare, activităţi sportive, de echipă) este de dorit. Profesorul trebuie să folosească un limbaj simplu, accesibil elevului şi nivelului lui de înţelegere. Profesorul trebuie să dea dovadă de consecvenţă şi corectitudine în evaluare.

Abordarea incluzivă susţine că scolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depaşească barierele din calea învaţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşeasca acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Putem stabili de asemenea relaţii de colaborare cu autoritaţile locale, părinţii şi reprezentanţii comunităţii. Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultăţile pe care le pot întâlni şi să aiba curaj să ceară ajutor. Poziţia profesorului trebuie să fie astfel ca fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev profesorul să vorbească numai stând numai cu faţa spre elevi. Profesorul să fie ferm, consecvent, să folosească înţelegerea şi calmul ca modalitate de stingere a manifestării agresive a elevului. Orice activitate să fie bine planificată, organizată şi structurată. Profesorul să dea dovadă de consecvenţă şi corectitudine în evaluare. Abordarea incluzivă susţine că scolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depaşească barierele din calea învaţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşeasca acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Putem stabili de asemenea relaţii de colaborare cu autoritaţile locale, părinţii şi reprezentanţii comunităţii. Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultăţile pe care le pot întâlni şi să aiba curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toţi elevii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Bibliografie :

1. Alois Gheruţ, “Educaţia inclusivă şi pedagogia diversităţii”, Iaşi, Editura Polirom 2016.

2. Albu A., Albu C. “Asistenţa psihopedagogică şi medicală a copilului deficient fizic”, Iasi, Poliron, 2000

3. Dârjan Ioana, "Management comportamental în clasa de elevi", Timişoara, Editura Universităţii de Vest, 2010.

4. Musu Ionel(coordonator) "Ghid de predare invatare pentru copiii cu cerinte educative speciale: culegere de texte". Asociatia RENINCO Romania, Editura Marlink, 2000.

5.Orţan Florica (coordonator) "Pedagogie şi elemente de psihologie", Cluj-Napoca, Editura Risoprint,2014.

6. Popescu G, Plesa O "Handicap, readaptare, integrare", Bucuresti, Pro Humanitate, 1998

7. Verza E, Paun E "Educaţia integrată a copiilor cu handicap", Unicef, 1998

8. Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Editura Triade, Cluj Napoca, 1998

9. Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială şi asistenţa socială", Editura Fundatiei Humanitas,2002.

PROMOVAREA EDUCAŢIEI DE CALITATE PRIN INTEGRAREA ELEVILOR CU CES ÎN ŞCOLILE DE MASĂ - EXEMPLE DE BUNE PRACTICI -

Prof. Chiru Adelina

Şcoala Gimnazială „Înv. Clemenţa Beşchea" Căpăţîneşti

Dificultăţile de învăţare apar frecvent în copilăria mică şi mijlocie, dar şi la adolescent şi adult, ele manifestându-se printr-un comportament ineficient, inadecvat, inoperant şi cu randament scăzut. Caracterul unic al deficienţei este ceea ce îi deosebeşte pe toţi elevii cu dificultăţi de învăţare. Diferenţele ce se întâlnesc la majoritatea copiilor cu CES sunt foarte mari, astfel încât nu se pot stabili criterii ferme pentru fiecare categorie de dificultăţi „clasice". Chiar dacă elevii cu CES nu se încadrează perfect într-o anumită categorie, totuşi pot fi grupaţi după caracteristici comune bazate pe cerinţe educative speciale. O caracteristică comună a elevilor cu dificultăţi de învăţare constă în discrepanţa accentuată dintre nivelul aptitudinal şi rezultatele obţinute de subiect.

Pentru depistarea dificultăţilor de învăţare există două criterii principale:

Primul îl reprezintă criteriul excluziunii prin intermediul căruia se determină dacă un elev posedă o anumită dificultate de învăţare sau dacă dificultăţile sunt asociate altor afecţiuni. Unul din inconvenientele acestui demers se referă la faptul că dificultăţile de învăţare nu au

întotdeauna cauze bine determinate, existând elevi cu dificultăţi de învăţare ce prezintă şi simptomele unui comportament ce indică tulburări afective.

O caracteristică comună a elevilor cu CES este prăpastia care se formează între aptitudini şi realizările lor. Se pot întâlni elevi ce prezintă la nivelul limbajului vorbit aptitudini superioare, dar prezintă grave deficienţe în cadrul limbajului scris. Tocmai această diferenţă reprezintă al doilea criteriu tradiţional pentru depistarea elevilor cu dificultăţi de învăţare. De obicei, elevii cu deficienţe mintale prezintă în general aptitudini scăzute în toate domeniile, în timp ce elevii cu dificultăţi de învăţare nu au dificultăţi decât în anumite domenii.

Hiperactivitatea, stângăcia, eşecurile frecvente, mersul dificil, caligrafia mediocră, incapacitatea de a-şi lega şireturile, de a-şi încheia nasturii, de a sări coarda, orientarea confuză în timp şi spaţiu, inversarea literelor şi cuvintelor, pofta necontrolată de dulce, hipoglicemia, modul defectuos de a ţine creionul în mână, incapacitatea de a urmări instrucţiunile orale, slaba capacitate de a fi atent sunt câteva din caracteristicile generale care pot indica o dificultate de învăţare.

Există dificultăţi de învăţare induse, intrinsece şi extrinsece, dificultăţi de învăţare propriu-zise ce se clasifică după gradul de cuprindere, după domeniul social afectat, după natură, după obiectivări, după simţul practic şi după procesarea informaţiei.

Cauzele care declanşează apariţia dificultăţilor de învăţare la copii se pot clasifica în: cauze biologice şi fiziologice, cauze psihologice, cauze ambientale (care provin din mediul şcolar, din mediul familial, care ţin de comunitate, cauze relaţionale), dar şi cauze necunoscute.

Elevii cu cerinţe speciale trebuie să înveţe în clasă, sub supravegherea atentă a unui cadru didactic sensibil la cerinţele lor, care îi ajută şi le îndrumă modul de învăţare, încurajând relaţiile de prietenie şi comunicarea între toţi copiii din clasă. Cadrul didactic trebuie să ştie că relaţiile ce se stabilesc cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Pentru a participa la procesul de învăţământ, elevul cu CES trebuie să simtă că este apreciat nu ca un număr dintr-o listă, ci ca un individ care ştie că întotdeauna cadrul didactic are încredere în el şi că participă împreună cu cadrul didactic la evaluarea rezultatelor muncii lui.

Pentru a putea îndruma activitatea elevilor cu dizabilităţi/cerinţe speciale cadrul didactic trebuie să cunoască dificultăţile de învăţare ale elevilor, modul în care se manifestă acestea, dar şi domeniile în care se manifestă. Trebuie să educe copiii pentru înţelegerea şi acceptarea diferenţei dintre ei, să verifice dacă elevii cu CES stăpânesc bine aptitudinile necesare nivelului în care sunt încadraţi, să verifice şi să procure materiale adecvate pentru lecţie, să evalueze activităţile şi progresele copiilor, ţinând cont şi de problemele şi opiniile părinţilor.

SECTIUNEA C

Pentru a lucra cu copii cu CES, cadrele didactice trebuie să cunoască etapele analizei sarcinilor.

Prima etapă – definirea obiectivelor – se ocupă cu stabilirea obiectivelor, cu ceea ce se consideră că elevul poate să achiziţioneze la sfârşitul perioadei.

Determinarea stadiului elevului la începutul lucrului reprezintă a doua etapă, cea în care elevul, pentru a îndeplini o anumită sarcină trebuie să fie capabil să o facă. Pentru a realiza acest lucru trebuie analizate cunoştinţele elevului şi lacunele sale în raport cu obiectivul stabilit. Profesorul trebuie să realizeze o listă cu abilităţile necesare atingerii obiectivului, stabilind şi etapa în care se încadrează elevul.

Etapa a treia – stabilirea şi derularea lecţiilor – cuprinde şi analiza abilităţilor secundare pe care elevul trebuie să le cunoască pentru a putea atinge obiectivul propus. Există elevi pentru care sunt necesare 3-4 lecţii pentru a atinge un obiectiv secundar, dar şi elevi care achiziţionează obiectivul doar printr-o singură lecţie

Ultima etapă – evaluarea – se realizează numai asupra obiectivului stabilit pentru fiecare etapă a învăţării cu scopul de a verifica fiecare din abilităţile necesare realizării obiectivului stabilit.

Învăţarea eficientă ce urmăreşte ameliorarea unui anumit comportament, urmăreşte ca obiectivul ce trebuie atins să fie achiziţionarea completă a unei anumite aptitudini.

Prima etapă a învăţării eficiente, determinarea cerinţelor, se ocupă de analiza erorilor elevului determinând astfel măsura în care a achiziţionat o anumită sarcină.

Cea de-a doua etapă, stabilirea obiectivelor, se referă la faptul că învăţarea eficientă foloseşte drept unitate de măsură timpul, criteriul reuşitei fiind numărul răspunsurilor corecte date într-o anumită perioadă de timp.

Determinarea unităţilor de măsură, a treia etapă a învăţării eficiente, specifică faptul că pentru stabilirea unei unităţi de măsură corecte, se va lucra pe o grupă de elevi, de aceeaşi vârstă, iar pentru a cunoaşte progresul realizat trebuie să se şie mai întâi randamentul actual.

Etapa a patra, tabelul progresului zilnic, cuprinde un tabel care permite vizualizarea rezultatelor şi a progreselor, notându-se zilnic numărul de elemente corecte în unitatea de timp. Această etapă se realizează zilnic, până la achiziţionarea obiectivului stabilit, având şi rolul de a stimula elevul. Pentru copiii cu CES, lucrul în grup oferă posibilitatea de a colabora cu alţii, prin discuţii, lucrări de cercetare şi jocuri de rol. Lucrul în grup poate îmbrăca forme diverse.

Grupul de discuţii libere este util pentru învăţarea anumitor abilităţi fundamentale: să fie atent la ce se discută, să nu se abată de la subiect. În cadrul acestui grup, elevii învaţă să-şi

precizeze punctul de vedere, să asculte părerea altora, să împartă o problemă în mai multe subiecte. Conducătorul grupului poate juca rolul avocatului, propunând diverse alternative şi posibilităţi de interpretare a unor situaţii similare.

Grupul de cercetare se poate folosi pentru elucidarea sistematică a unei probleme. Elevii, timp de câteva zile sau săptămâni, colaborează pentru rezolvarea unei sarcini.

Grupul de simulare este inspirat din jocul rolurilor, elevii având posibilitatea de a intra în pielea unui personaj şi de a juca rolul acestuia. Prin intermediul acestui mod de lucru în grup se învaţă importanţa ascultării punctului de vedere al altora, rezultând şi diverse atitudini ce trebuie analizate.

Grupul pentru stabilirea sistemului de valori permite stabilirea sistemului de valori a fiecărui individ şi înţelegerea punctului de vedere al altora.

Grupul de dezbateri se ocupă de abordarea eficientă a problemelor care privesc clasa de elevi. Această formulă de lucru în echipă permite numirea unui conducător al grupului şi al unui elev care se ocupă cu efectuarea de evaluări ale participării celorlalţi.

Adunarea clasei este benefică pentru a schimba comportamente inadecvate şi pentru a trezi simţul răspunderii. Adunarea trebuie să fie planificată, să prezinte toate probleme referitoare la clasă sau la un anumit elev, să urmărească căutarea de soluţii reparatoare şi nu pedepse.

Alături de lucrul în grup, elevii cu dificultăţi pot fi ajutaţi prin folosirea unor strategii de învăţare adecvate.

Metoda MOPO se realizează prin intermediul revizuirii sistematice a unei ciorne, eliminând greşelile în următoarele domenii: scrierea cu majuscule, organizarea (sens, structură, continuitate) textelor scrise, ortografie, punctuaţie.

Metoda OMOLAR este folositoare pentru susţinerea de examene şi este alcătuită din următoarele etape: organizarea timpului, cuvinte-cheie, omiterea problemelor dificile, lectura atentă, aflarea răspunsurilor la probleme, recapitularea.

Metoda ROBER se bazează pe cinci elemente: observare (strângerea de informaţii şi notarea lor), organizare (ordonarea faptelor), ciornă (compunerea primei redactări), editare (corectarea ciornei) şi redactare (forma finală). Pentru început, se discută cu elevii despre dificultăţile pe care le au, explicându-se apoi prin intermediul foii de lucru, metoda ROBER. Se alege un subiect de interes general, completându-se apoi rubricile foii de lucru, dar nu înainte de a explica modul în care se va proceda: se va anunţa tema şi subtemele, precizând elementele ce fac parte din fiecare subtemă, se va cere elevilor să realizeze un paragraf introductiv, să facă o

ciornă, cu spaţiu între rânduri pentru a o corecta şi să redacteze forma finală. Elevii vor repeta oral etapele metodei, vor executa etapele şi vor face planul ce va fi redactat mai târziu. Pornind de la plan, elevii vor începe să scrie, fiind lăudaţi pentru încurajare la fiecare etapă cât se poate de mult. Greutatea exerciţiilor va creşte progresiv, ajungându-se la teme din programa obişnuită.

Autochestionarea este o metodă care îmbunătăţeşte aptitudinile pentru citit. Elevii îşi adresează întrebări (unde, de ce, cum, cât), iar în timp ce citesc notează răspunsurile la o a doua lectură.

Metoda LAF foloseşte interpretarea şi conţine următoarele etape: citirea unui paragraf, analiza conţinutului, realizarea unei sinteze prin folosirea propriului vocabular.

Metoda întrebărilor reciproce permite elevilor să citească într-un mod critic, îmbunătăţindu-şi înţelegerea celor citite şi având posibilitatea de a adresa cât mai multe întrebări.

Pentru obiectivele de învăţare vizate, trebuie prevăzut un mecanism permanent de măsurare în orice moment al progresului realizate de elev, care va arăta dacă obiectivul a fost atins sau nu. Cu ajutorul acestui mecanism de evaluare se vor putea modifica intervenţiile în direcţia necesară.

Pentru a oferi elevilor cu dificultăţi cadrul optim învăţării, cadrul didactic trebuie să cunoască caracteristicile acestora, să-i trateze în mod egal, să manifeste faţă de ei o atitudine pozitivă, neezitând totuşi să-şi manifeste dezaprobarea faţă de unele greşeli. În munca sa, cadrul didactic va urmări organizarea clasei şi a activităţilor, va folosi un cadru de învăţare bine structurat, evitând observaţiile negative generalizate, ce pot leza elevii.

BIBLIOGRAFIE

Gherguţ, Alois – „Sinteze de psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iaşi, 2007

Neamţu, Cristina, Gherguţ, Alois – „Psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iaşi, 2000

Asociaţia RENINCO România – „Ghid de predare –învăţare pentru copiii cu cerinţe educative speciale”, UNICEF

ELEMENTE DE CONSILIERE A FAMILIILOR COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

Profesor psihopedagog - ZAHA CAMELIA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei

Laura este o fetiță în vârstă de 11 ani, elevă în clasa a IV a. A fost diagnosticată cu ADHD din

timpul grădiniţei

Simptomatologie/manifestare:

*** Simptomele de neatenţie:**

- frecvent ignoră detaliile; greşeşte din neglijenţă.
- frecvent îşi menţine cu greutate concentrarea la lucru sau la joacă.
- adeseori pare să nu asculte atunci când cineva i se adresează direct.
- frecvent nu respactă instrucţinunile; nu finalizează ceea ce a inceput.
- adeseori are dificultăţi în a-şi organiza sarcinile şi activităţile.
- adeseori evită activităţile care necesită efort intelectual susţinut.
- frecvent pierde lucruri de care are nevoie.
- frecvent este distrasă de zgomote exterioare.
- adeseori este uitucă în activităţile cotidiene.

*** Simptomele de hiperactivitate - impulsivitate**

Hiperactivitatea

- adeseori se agită sau se foieşte.
- adeseori trebuie să se ridice de pe scaun.
- adeseori aleargă sau se caţără atunci când nu ar trebui.
- adeseori are dificultăţi în desfăşurarea activităţilor de timp liber nezgomotoase.
- atunci este în mişcare, parcă ar fi animată de un motor.
- adeseori vorbeşte excesiv.

Impulsivitatea

- adeseori răspunde înainte ca întrebările să fie complete.
- adeseori are dificultăţi în a-şi aştepta rândul.
- adeseori întrerupe sau deranjează alte persoane

Evident un copil care işi intrerupe mereu interlocutorul sau care vorbeşte excesiv poate să îi "îndeparteze" pe ceilalţi copii sau adulţi. Chiar dacă ceea ce spune poate fi pe placul bunicilor sau prietenilor de familie, acelaşi lucru se transformă într-un obstacol în calea acceptării sale sociale de către ceilalţi copii. Cei mai mulţi copii dobândesc abilităţile sociale doar urmărind şi imitând comportamentul altora. Copiii cu ADHD pot avea dificultăţi în dobândirea acestor abilităţi. Există posibilitatea ca aceştia să nu fie suficient de atenţi la detaliile interacţiunii sociale

şi, în consecinţă, pot avea nevoie de ajutor pentru a-şi dezvolta abilităţi sociale esenţiale.

*** Capacitatea de concentrare redusă**

ADHD nu reprezintă numai incapacitatea de a fi atent, ci şi incapacitatea de concentrare asupra unui singur lucru şi de prioritizare a acţiunilor. Copiii cu ADHD îşi pierd cu uşurinţă concentrarea atunci când o activitate nu îi stimulează suficient. În aceste situaţii ei nu îşi pot inhiba răspunsul faţă de factorii care le distrag atenţia, motiv pentru care pierd adesea lecţiile, instrucţiunile sau indicaţiile importante. Ei depun eforturi mari pentru a-şi menine concentrarea asupra prelegerilor lungi sau a sarcinilor plictisitoare. De aceea cadrele didactice şi părinţii îi pot ajuta în acest efort în diverse moduri.

Fetița provine dintr-o dintr-o familie constituită legal. Este mezina familiei, între ea și ceilalți doi frați fiind o diferență de vârstă destul de mare. Sora cea mare s-a căsătorit anul trecut și a plecat să lucreze în străinătate. Fratele ei lucrează și locuiește împreună cu părinții și Laura.

Ambii părinți au un loc de muncă, dar și o gospodărie cu multe animale. Mama are probleme de sănătate, în ultimii ani a fost operată de trei ori. Tata are probleme cu consumul de alcool. De aici au generat o serie de conflicte între părinți.

În familie atmosfera nu este întotdeauna de calm și înțelegere. Tatăl este uneori prea indulgent, iar când mama impune niste reguli, el nu ține cont de ele.

Mama este o femeie comunicativă, are o relație apropiată cu toți copiii. De esemenea a avut relații apropiate atât cu părinții ei cât și cu părinții soțului.

Laura urmează un tratament medicamentos, după ce a fost stabilit diagnosticul, pe care îl ia în fiecare zi.

La nivelul clasei s-a realizat un plan educațional individualizat, integrat în programul comun elaborat pentru ceilalți elevi. Acest plan are ca scop integrarea elevei și evitarea marginalizării ei.

Concluzii

ADHD este şi o problemă medicală care debutează în copilărie şi care, nedescoperită la timp si tratată corespunzător, se complică influentând şi viaţa adultă.

ADHD afectează performanţele şcolare, adaptarea socială, poate favoriza fumatul, consumul de alcool sau de droguri. Cei afectaţi cu ADHD pot prezenta: anomalii în structura materiei albe (demielinizări ale fibrelor nervoase) dar şi la nivelul materiei cenuşii (neuroni, dentrite, axoni nemielinizaţi), diminuarea nivelului dopaminei, serotoninei, adrenalinei şi a noradrenalinei, perturbări ale circulaţiei şi a metabolismului energetic cerebral, anomalii tiroidiene. Raportul dintre numărul băieţilor şi al fetelor afectate este de trei la unu.

ADHD înseamnă şi deficit de atenţie / tulburare hiperkinetică fiind una dintre cele mai

frecvente manifestări comportamentale întalnite la copii şi adolescenţi. Din păcate , mult timp, acest deficit a fost asociat carenţelor educative sau a răsfăţului exagerat venit din partea adulţilor. Studiile de specialitate indică un procent de 5% dintre copiii de vârstă şcolară cu simptome ADHD, aproximativ 1-2 din copiii dintr-o clasă de 30 pot fi cu potenţial ADHD.

Copiii cu ADHD sunt uşor de identificat pentru că ei sunt foarte agitaţi, neatenţi, nu pot sta intr-un loc şi răspund neîntrebaţi. Studiile de psihologie arată că simptomele ADHD se împart în două categorii:

- *inatenţie*, atunci când copilul ignoră detaliile, greşeşte din neglijenţă / neatenţie, nu se poate concentra mult timp când are de îndeplinit o sarcină de lucru, pare să nu asculte persoana care vorbeşte cu el, nu-şi poate organiza sarcinile şi activităţile, nu respectă instrucţiunile, îşi pierde lucrurile şi este uituc în activităţile cotidiene, iese rapid din sarcină.

- *hiperactivitate*, când copilul se agită mereu, aleargă, este tot timpul în mişcare, vorbeşte continuu fără ca întrebările să fie complete, nu-şi poate aştepta rândul, întrerupe sau agresează persoane. Cum în multe cazuri, aceşti copii se dovedesc a fi inteligenţi sunt bine toleraţi de colectivele din care fac parte.

ADHD debutează în copilărie dar poate persista şi la vârsta adultă. De exemplu, 60% dintre diagnosticaţi pot prezenta simptomele şi la vârsta adultă. Dintre aceste simptome, de reţinut sunt următoarele: neatenţie, hiperactivitate şi impulsivitate şi forme asociate ale acestora.

Sugestii de intrevenţie **:**

Este important şi util pentru copilul cu ADHD ca persoanele care lucrează cu el să se concentreze asupra aspectelor pozitive**,** asupra lucrărilor pe care le face bine acesta şi mai puţin asupra greşelilor. Numai acţionând aşa vor ajuta copilul să-şi construiască respectul de sine şi să manifeste un comportament adecvat.

Se ştie cât de ineficientă este critica în cazul copiilor. Iar copiii cu ADHD pot fi uşor "criticaţi" comparativ cu ceilalţi colegi ai lor ceea ce le accentuează atitudinea defensivă, sentimentele de inferioritate, supărarea. În loc de a critica, să se-ncerce redirecţionarea şi motivarea copilului.De exemplu:

- "*Ar fi mai bine dacă ...*" în loc de "*Ai greşit!"*.

- încurajaţi în loc să criticaţi!

- subliniaţi momentele în care se comportă bine: "*Am văzut că ai ajutat-o pe Raluca*".

Copiii cu ADHD pot dobândi mai greu abilităţile de limbaj, atât în privinţa înţelegerii cât şi în cea a exprimării. Ei nu deţin abilitaţile de limbaj şi control de sine necesare pentru a răspunde adecvat. Există însă modalităţi de remediere a acestora, atât în şcoală, locuri publice cât şi acasă.

De exemplu, când un elev cu ADHD nu răspunde în clasă la o întrebare, profesorul şi colegii îl pot suspecta că nu ştie răspunsul, când acordarea unui timp mai mare de gândire pentru formularea răspunsului ar rezolva problema.

Şi colaborarea părintilor cu cadrele didactice este foarte importantă**.** Sprijinul şi înţelegerea oferită de un cadru didactic bine informat cu privire la ADHD pot fi extrem de benefice pentru copil.De exemplu, părinţii pot discuta cu cadrul didactic următoarele aspecte:

1- acordarea unui timp suplimentar pentru formularea răspunsului la întrebări;

2- vorbirea clară şi furnizarea informaţiilor în volume mici in clasă.

3- dublarea instrucţiunilor şi predării verbale cu materiale desenate, scrise sau prin scrierea pe tablă.

SUGESTII PRACTICE PENTRU PROFESORI /INVATATORI

-Aşezaţi copilul cât mai în faţă în clasă/ în apropierea unor colegi cu comportament pozitiv şi nu în apropierea unor colegi agitaţi sau cu comportament opozant. Dacă nu este posibil acest lucru copilul va fi aşezat singur în bancă.

- Verificaţi împreună cu elevul dacă îşi notează temele pe care le are de făcut, precum şi materialele necesare înainte de începutul fiecărei ore.

- Temele şcolare se pot organiza mai bine prin etichetarea şi prin marcarea cu coduri de culori a cărţilor, caietelor, dosarelor, în funcţie de subiect.

- Structuraţi activităţile desfăşurate la nivelul clasei – ex. regulile şi consecinţele nerespectării lor trebuie cunoscute de către elevi.

- Împărţiţi sarcinile date în clasă în unităţi mici, astfel încât elevii să aibă cât mai multe recompense imediate şi feedback pentru îndeplinirea lor. Perioadele de concentrare a atenţiei trebuie să alterneze cu cele în care elevii se pot mişca, pot vorbi sau pot urmari activităţi care sunt mai dinamice.

-Discutati cu elevul despre preferinţele şi interesele sale, despre activităţile desfăşurate în timpul liber, despre abilităţile pe care le are, spuneţi-i ce vă place în mod special la el (ocazional - în timpul pauzelor).

- Oferiţi feedback pentru comportamentele pozitive chiar dacă situaţia este una critică (în timpul sau la sfârşitul orei de curs). În aceste perioade scurte de feedback ar trebui să faceţi cel mult o afirmaţie despre comportamentul problematic al copilului şi in restul timpului să-i oferiţi

feedback legat de comportamentele pozitive (S-a străduit să rămână aşezat; a strigat mai puţin în sala de clasă; a participat activ la ora de curs; nu s-a certat cu nimeni)

- Încurajaţi elevii când manifestă aproximări ale comportamentului dorit sau în situatiile de esec.

-Formulaţi cerinţe numai dacă le puteţi impune în situaţia respectivă.

-Aveţi grijă ca elevul să fie atent atunci când îi adresaţi cerinţa.

-Rugaţi copilul să vă repete cerinţa dacă este posibil.

-Ramâneţi în apropierea copilului pentru a vă asigura că acesta realizează ceea ce i-aţi cerut.

-Discutaţi cu restul clasei metodele pe care le aplicaţi pentru a-l ajuta pe copilul cu probleme

-Daţi-le elevilor responsabilităţi care să le dezvolte abilităţile de lider şi încrederea în capacitatea lor de a urma instrucţiuni (ex. să organizeze clasa pentru activităţi desfăşurate în grupuri mici, sa distrubuie fisele de lucru etc)

- Atrageţi atenţia asupra comportamentelor inacceptabile şi redirecţionaţi elevii înspre comportamente acceptabile.

- Permiteţi elevilor să se deplaseze pe arii restrânse din clasă, cu condiţia de a nu deranja. De obicei, aceşti elevi se pot concentra mai bine dacă nu trebuie să depună efortul de a sta liniştiţi. Este bine dacă este valorificată modalitatea kinestezică de învăţare.

- Formulaţi instrucţiunile clar şi concis. Este mai uşor dacă ele sunt exprimate atât verbal, cât şi prin imagini

- Alternaţi sarcinile dificile cu cele uşoare şi sarcinile care sunt obositoare cu cele relaxante.

- Comunicaţi elevilor atunci când apar schimbări în ceea ce priveşte cerinţele la nivelul clasei, pentru a evita comportamentele inadecvate.

- Depersonalizaţi remarcile! Incearcati : „Ar fi mai bine în felul următor“ în loc de „Nu este bine cum ...”

- Încurajaţi în loc să criticaţi.

-Surprindeţi momentele în care se comportă bine: „Mi-a plăcut cum ai ajutat-o pe colega ta“.

-Modelaţi-vă comportamentul, laudele pentru mici realizări („Hei, uite ce frumos ai scris“!) îi încurajează pe copii în obţinerea unor rezultate superioare.

- Faceţi din cerinţele şcolare provocări în care elevii să se implice din curiozitate sau interes (ex. să îşi dovedească faptul că îşi pot depăşi performanţa anterioară, să câştige un concurs în cadrul clasei etc.).

- Comunicaţi cu părinţii despre evoluţia copilului, pentru a-i informa şi educa în legătură cu modul în care îl pot ajuta. În schimb, nu îi responsabilizaţi pentru ceea ce se întâmplă în timpul

orelor la şcoală (în acest interval de timp nu îşi poate asuma responsabilitatea controlului comportamental).

- Folosiţi umorul în interacţiunea cu elevii cu ADHD.
- Apreciaţi creativitatea şi spontaneitatea lor atunci când aveţi ocazia.

Bibliografie

1. Kieran Egan, Ştefan Popenici, 2007, *Educaţia elevilor hiperactivi şi cu deficit de atenţie, Ghid pentru părinţi şi cadre didactice din învăţământul preuniversitar*, Editura Press, Bucureşti;
2. Turliuc Maria Nicoleta, 2007, *Psihosociologia comportamentului deviant*, Editura Institutul European, Iaşi;
3. Iucu R., 1999, *Managementul clasei de elevi*, Editura D. Bolintineanu, Bucureşti.
4. Dopfner M., 2004, *Copilul hiperactiv si incapatanat*, Ed.Romanian Psychological Testing Services
5. Dopfner M, Schurmann S, Frolich J, *Program terapeutic pentru copii cu tulburare hiperchinetica si comportamente de tip opozitional (THOP)*, Editura Romanian Psychological Testing Services
6. http://www.additudemag.com

STRATEGII SI METODE MODERNE FOLOSITE CU SUCCES ÎN ACTIVITĂȚILE DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN SOCIETATE

Prof.inv.primar Mihalcea Daniela

"Educaţia reprezintă, pentru orice societate, vectorul dezvoltării durabile.Dezvoltarea capitalului uman şi creşterea competitivităţii prin formare iniţială şi continuă, pentru o piaţă a muncii flexibilă şi globalizată, reprezintă obiectivele majore ale programului de guvernare."

Elevii şcolii noastre au nevoie de activităţi remediale datorită:

- nivel socio - economic scăzut;
- acces redus la surse de informare;

- lipsa de educaţie a părinţilor care nu sunt în măsură să-i ajute şi manifestă expectanţe scăzute faţă de reuşita copiilor;
- lipsa părinţilor, plecaţi în alte ţări, copiii fiind lăsaţi în grija unor bunici, mătuşi sau alte;
- rude care manifestă dezinteres pentru rezultate şi performanţe şcolare;
- risc mare de **eşec şcola**r;

Scopul organizării activităţilor remediale este acela de a stimula finalizarea învățământului obligatoriu (prevenirea abandonului școlar) și îmbunătățirea ratei succesului școlar pentru copiii din grupurile dezavantajate. Organizarea unui program de remediere are un impact semnificativ în viaţa şcolii, având ca obiectiv schimbarea atitudinii faţă de fiecare elev care poate avea la un moment dat dificultăţi de învăţare.

În aceste ore, elevii sunt sprijiniţi în efectuarea asistată a temelor, în activităţi de recuperare şcolară şi ameliorare a dificultăţilor în învăţare, precum şi în activităţi de educaţie plastică sau jocuri distractive, cu scop educativ indirect.

- Implicarea tinerilor în acte de violenţă este o problemă răspândită în fiecare şcoală şi în vecinătea acesteia, fiind influenţată de rasă, religie şi gen biologic.
- Sentimentele de frustrare şi disperare au devenit o problemă printre educatori şi alţi adulţi direct implicaţi în raporturile cu tinerii.
- Aceşti indivizi sunt adeseori depăşiţi de elevii ostili, agresivi şi violenţi. Unul din cinci profesori poate cita incidente verbale sau ameninţări fizice primite de la elevi.
- Agresiunea fizică şi intimidarea sunt adesea prima reacţie a tânărului când are probleme sau dezacorduri.

Pentru a se obţine rezultate cât mai bune este necesar ca noi, **cadrele didactice**, să diversificam strategiile de predare în funcţie de stilul individual de învăţare al elevului şi să folosim material didactic adecvat:

a) Planșe cu imagini pentru a se dezvolta limbajul. Imaginile trebuie să fie punct de plecare pentru discuții frontale, care să dezvolte atenția și creativitatea.

b) Material distributiv. Elevii pot alcătui mici texte, oral sau scris. Materialul se poate folosi și pentru munca în echipe, grupuri mici care favorizează interacțiunea elevului cu colegii săi.

c) **Calculatorul** îi ajuta pe elevi să vadă ceea ce nu pot vedea în mediul lor obișnuit de viața (prezentări Power Point), jocurile pot fi folosite în oricare secvența a lecției: pentru fixarea cunoștințelor, pentru reactualizarea lor, pentru predare.

d) Folosirea **situațiilor de joc în învățare**, jocurile de rol, dramatizarea, folosirea povestirilor cu nume de elevi din clasa sau cu situații prin care au trecut elevii. Jocul stimulează funcțiile

intelectuale, modelează procesele afectiv - motivaționale. Prin intermediul jocului elevul se simte responsabil de rezolvarea problemei impuse de joc. Elevul își asuma roluri luate, fie din viața cotidiana, fie din povesti. Jocurile de rol sunt numeroase şi vizează învăţarea diferitelor conținuturi mult mai ușor.

e) **Interdisciplinaritatea**: descoperirea unei maniere originale de a aborda un subiect comun pentru a crea conexiuni posibile şi necesare în vederea atingerii scopului propus, îmbinarea metodelor folosite la celelalte materii.

f) **Lucrul în grup** oferă o gama larga de interrelații care sprijină învăţarea şi evidențiază rolul social al acesteia.

g) folosirea **metodelor interactive**: brainstorming, jurnalul cu dubla intrare, ciorchinele, cubul, eseul de cinci minute(se poate cere elevilor să alcătuiască un text de 4-5 propoziții prin care să-şi convingă prietenul să citească un anumit text).

h) **rezolvarea creativa** a conflictelor din clasa;

i) **colaborarea cu familia** – am menționat mai sus ca mama sprijină intervenția. Strategii pentru creşterea stimei de sine şi a încrederii în propria eficientă sunt: profesorul furnizează elevilor un feed-back pozitiv asupra reuşitelor lor si-i obişnuiesc să facă atribuiri interne ale succeselor.

În ce priveşte **strategiile** abordate pentru construirea unei relaţii professor - elev cât mai apropiate, dar şi eficiente în acelaşi timp, trebuie să ţinem cont de următorii parametri:

1. Prioritate pentru sporirea capacităţii de socializare;
2. Crearea motivaţiei şi menţinerea fluxului motivaţional prin cerinţe didactice adaptate cu evaluare şi autoevaluare obiectivă şi imediată;
3. Mesaj personalizat şi atitudine empatică pentru o comunicare reală;
4. Flexibilitate în designul activităţilor de învăţare;
5. Învăţarea centrată pe elev (acceptarea unor dorinţe şi propuneri, încurajarea iniţiativei personale, descoperirea şi dezvoltarea unor aptitudini)
6. Pentru a dezvolta motivaţia învăţării şi a evita rutina şi oboseala s-au conceput activităţi care se pliază pe tipurile de inteligentă predominantă (centre de interes tip **STEP BY STEP)**
7. Pe parcursul fiecărei activităţi s-a insistat pe încurajarea permanentă a progresului, acordarea de recompense simbolice, responsabilizarea tuturor elevilor

Cum se măreşte eficienţa activităţilor de remediere?

- Diversitatea, accesibilitatea şi estetica materialului didactic prezentat;

- Cadrul ambiental personalizat cu lucrările elevilor sau schimbarea locaţiei de lucru;
- Aplicarea unor strategii de învăţare prin cooperare ca metode de promovare a armoniei sociale;·
- Percepţia şi feed-back-ul părinţilor pe parcursul desfăşurării activităţilor de remediere;
- Implicarea mediatorului şcolar în buna desfăşurare a activităţii de educaţie remedială;
- Prin activitățile de remediere se schimba modul de gândire şi de percepție al cadrelor didactice care s-au implicat în program, legat de actul educațional din interiorul şi exteriorul scolii. Alături de profesorii implicaţi efectiv au venit şi alţi colegi din scoală, ajungându-se astfel la schimbarea de mentalitate.

Resursele umane pe care trebuie să ne sprijinim sunt: elevul, colegii săi, mediatorul şcolar si familia, în cazurile fericite în care aceasta este lângă copil.

În urma repetatelor întâlniri cu părinții elevilor implicați în activitatea de remediere, aceştia au înțeles ca rolul lor este să fie educatorii copilului lor, au învățat unde şi când se termina rolul de educator al părinților, să știe ca uneori şi ei au de învățat de la copilul lor, dar şi ca şcoala le este mereu aproape şi sprijin în formarea şi educarea copilului lor.

Ce s-a realizat prin activităţile de remediere?

- Elevul s-a transformat din obiect în subiect al învăţării;
- Elevul este coparticipant la propria formare
- Elevii sunt mai încrezători în forţele proprii
- Fundament (bază) solid în educaţie şi formarea personalităţii
- Începutul în a schimba mentalităţi sau o mentalitate care se formează de la început pe coordonate solide, sănătoase

Bibliografie:

1. Sălăvăstru, Dorina, 2004, Psihologia educației, Editura Polirom, Iași
2. Verdier Pierre: "Noul ghid de bunăstare, a copilului," Le Centurion, Paris,2000

COMUNICAREA ÎN ACTUL DIDACTIC

Prof. Ion Cîşlaru,
Şcoala Gimnazială „Vasile Conta" Iaşi

„Comunicarea este expresia vieţii"(E. Rousseau).

SECTIUNEA C

În familie, în colectivităţi, singuri ori la negocieri, oamenii transmit idei, gânduri, sentimente, îşi cunosc semenii şi îşi respectă problemele cotidiene, comunicând.

Comunicarea a fost şi este considerată principala formă de manifestare a interacţiunii psihosociale, fiind acceptată ca o garanţie *sine que non* pentru relaţiile umane. Toate efectele interpersonale (perceptive, simpatetice sau funcţionale) sunt vehiculate prin comunicare.

Cine *comunică*, nu este doar purtător de informaţii. Cine ştie şi poate să comunice eficient reuşeşte să obţină ceea ce doreşte de la interlocutorul său, procurându-şi bucuria comunicării.

Comunicarea nu este o relaţie liniară, ci una interactivă, procesele sale întemeindu-se pe interacţiuni şi fiind determinate de acestea. Orice entitate emitentă trebuie să aibă capacitatea de a se transforma într-o entitate receptoare şi orice entitate receptoare trebuie să aibă capacitatea de a se transforma într-o entitate emitentă. Psihologii o consideră, chiar, un fenomen circular, prin prisma faptului că efectele acesteia modifică situaţia iniţială, determinantă, a procesului de interrelaţionare (R. Rascanu), entităţile participante schimbându-şi mereu rolurile.

Ştiinţă şi artă în acelaşi timp, comunicarea îndeplineşte simultan sau succesiv funcţii cognitive, reglatoare, persuasive şi expresive.

Prin funcţia cognitivă se transmit şi se receptează cunoştinţe, opinii, experienţe, se elaborează concepte, se vehiculează idei. Prin funcţia reglatoare se orientează actul perceptiv, se stimulează atenţia, memoria, stările afective, atitudinile.(E. Truţa).

Nivelele de referinţă ale comunicării sunt conţinutul şi relaţia/metacomunicarea.

Dacă ne raportăm la modalitatea de transmitere a mesajului putem identifica comunicare: verbală (logică), nonverbală şi paraverbală. Studiile efectuate relevă faptul că, din totalul actului de comunicare, 7% are loc la nivel logic, 38% la nivel paraverbal (ton,volum, ritm...) şi 55% la nivelul nonverbal (mimică, poziţie, mişcare, ţinută etc).

În funcţie de entităţile care comunică, putem vorbi de comunicare: interpersonală, de grup, de masă, intrapersonală. Alte ipostaze, din cotidian, sunt comunicarea: mediatizată, esopică, politică sau electorală, de întreprindere, publică, publicitară, educativă, organizaţională, aferentă societăţii civile, paradoxală şi internaţională.

Orice formă ar lua, directă sau indirectă, mijlocită de scris sau de alte tehnici, comunicarea umană înseamnă ştiinţa de a folosi mijloace de exprimare, cuvinte, gesturi, tehnici, acestea fiind orientate spre altul, cu un scop bine precizat..

Rezultatul comunicării este dat de starea pe care o induce vorbitorul ascultătorului, fie că acesta este unul permanent, fie că este ocazional. În vreme ce primul îşi caută elementele care să

îi facă oportună prezenţa acţiunilor pregătite şi tema aleasă, celălalt va fi dominat în primul rând de ceea ce aşteaptă şi abia apoi de ceea ce vede şi acultă, de ceea ce înţelege şi admite că trebuie reţinut, pentru că pe acea bază, simte ceva dorit, util, provocator, incitant, favorabil manifestărilor viitoare.

Comunicarea este proba excelenţei sinelui, este abilitatea de a primi, descifra şi valorifica feed back-ul/răspunsul. Atunci când comunici, de fapt *te comunici,* deci trebuie să ai voinţa şi capacitatea de a orienta mesajul spre celălalt acceptînd nevoia/capacitatea acestuia de a înţelege şi de a se face înţeles la rândul său.

Eficacitatea comunicării constă în stilul personal, dar şi în coexistenţa factorilor implicaţi, condiţii ce dau acesteia aura unui *act de curaj*. Înainte de a începe derularea unei comunicări dar şi pe tot parcursul ei, partenerii trebuie să o conştientizeze ca pe un *drum* la capătul căruia ajungi cu bine doar dacă, cunoşti şi respecţi nişte reguli şi valori.

- O comunicare poate fi intenţionată, dar şi accidentală.→ *Ai aceeaşi răspundere în ambele situaţii!* (*„cine comunică se comunică!”***)**
- În comunicarea interpersonală nu toate acţiunile şi secvenţele sunt intenţionate/deliberate. → *Se impune autocenzurarea*!
- Este imposibil să nu comunici, deoarece o faci şi atunci când spui că o refuzi (L. Şoitu), prin celelalte limbaje decât verbal. → Se impun: *atenţie la nuanţe, controlul comunicării gestuale şi paraverbale, măsuri de eliminare a lapsusurilor, a emoţiilor inhibitoare, a neastâmpărului*.
- Spui mereu mai mult decât vrei. → *Inflaţia de cuvinte poate produce carenţe grave pentru calitatea comunicării, iar inflaţia de mesaje poate produce demotivare!*
- Comunicarea ca întreg este ireversibilă, revenirile fiind mereu limitate şi limitative. Ceea ce vei înlocui dintr-o comunicare devine doar nuanţare, o completare favorabilă ori nu a celor anterior exprimate. Poţi ajuta la precizări sau poţi determina adâncirea unei confuzii**.** *Poţi însă să aştepţi un alt context în care să valorifici spusele, dintr-o nouă perspectivă deci printr-o altă comunicare!*
- Ascultarea partenerului devine activă, prin abordarea unei atitudini deschise, prin a primi ceea ce se spune, a şti să reformulezi ceea ce se spune - dovedind înţelegere. *Ascultarea şi înţelegerea nu înseamnă aprobare obligatorie!*
- Actul comunicării este în esenţă - ca şi întreg - unul irepetabil, deoarece contextele nu se repetă, la fel cum stările fiziologice şi psihologice ale intelocutorilor nu se păstrează.Toţi factorii care au asigurat reuşita sau nereuşita nu se vor mai regăsi reuniţi, aşa cum mulţi dintre cei absenţi atunci vor apărea la reluare. Nici unul dintre participanţi nu mai este acelaşi. Sentimentele şi

măsura angajării precum şi disponibilităţile diferă. → *Identifică şi valorifică la maxim triunghiul unic: emiţător, receptor, context atunci când vrei să comunici cu adevărat!*

Competenţa comunicării este dobândită parcurgându-se etape multiple în care se întrepătrund educaţiile formală, nonformală şi/sau informală. Competenţele de comunicare cumulează întregul ansamblu de abilităţi personale: *a şti, a şti să faci, a şti să fii şi să devii*. Aceste competenţe pot fi grupate în două mari categorii:

- directe: lingvistice, discursive, situaţionale, paraverbale;
- indirecte, mediate: psiholingvistice, intelectuale, sociale, culturale, informaţionale.

Cadrul instituţionalizat în care se pun cu adevărat bazele competenţelor de comunicare este şcoala. Educaţia/formarea pentru comunicare nu poate râvni la statutul de elită, nu se poate adresa numai unor aleşi, pentru că îi vom condamna pe aceştia la o perpetuă şi adâncă nemulţumire: *Nu vor avea parteneri!*

Idealul educaţional trebuie să vizeze, dincolo de profilul specialistului, însuşiri psihice deosebite: entuziasmul, frăţietatea, generozitatea, originalitatea, inteligenţa, capacitatea de a valorifica pozitiv cunoştinţele, simţul realului, observaţia, gustul pentru frumos etc. Comunicarea didactică este vectorul principal în atingerea acestui ideal, mai ales în contextul actual, când toate competenţele care ţintesc dobândirea dreptului de a obţine o profesie, au înscris drept criteriu de verificare potenţialul de comunicare.

Comunicarea didactică constă într-un „*transfer complex, multifazial şi prin mai multe canale al informaţiei între două entităţi ... ce-şi asumă simultan şi succesiv rolurile de emiţător şi receptor, semnificând conţinuturi dezirabile în contextul procesului instructiv-educativ*" (C. Cucoş, 2002, p.177)

Comunicarea didactică prin ceea ce se transmite/se recepţionează depăşeşte relaţia dintre interlocutori. Întreţinerea ei este determinată de temă, de evenimentul comunicat, nu de cine face asta. De aceea este privită ca dominant şi inevitabil impersonală.

Privită mai atent, comunicarea didactică dezvăluie şi o latură personală. Cadrul relaţional pe care îl oferă grupul de formabili (grupa, clasa) favorizează relaţii de lungă durată, statornice oarecum, în interiorul grupului, dar şi cu formatorii.

Profesorul este cvasipermanent iniţiator şi organizator, scenarist şi regizor al actului comunicaţional – este un formator. Nu poate fi însă exclusă o relaţie educaţională în care iniţierea comunicării poate să revină şi celuilalt.

Formatorul are misiunea de a transforma statutul intern al locatorului, de a-l ajuta să devină, prin şi pentru a comunica. Este o responsabilitate uriaşă ce îi revine pentru că se află în

ipostaza celui care, de fapt, alege pentru devenirea partenerului şi a celor care vor veni în ,,spaţiul" acestuia.

Nu trebuie uitat faptul că orice formator este rezultatul unui proces de formare. El poartă amprenta experienţelor culturale, a cunoştinţelor dobândite, a abilităţilor, a credinţelor, a atitudinilor, a sentimentelor, nevoilor, scopurilor şi aşteptărilor trecute şi viitoare. În relaţia sa cu formabilii (elevi, studenţi) sunt numeroase situaţiile când practic un profesor comunică comunicându-se. Este nevoie de un autocontrol riguros pentru ca atunci când eşti la catedră să îţi valorifici acel potenţial care induce formare pozitivă, să conştientizezi faptul că: ,,*orice acţiune cu efect asupra altuia sau a celui care o iniţiază este comunicare, fie că a avut sau nu această intenţie*" (L. Şoitu, 2002)

Relaţia bazată pe comunicare didactică presupune două etape: transmiterea propriului mesaj şi receptarea mesajului celuilalt. Calitatea demersului propus depinde de abilitatea cu care entităţile emiţător respectiv receptor îşi asumă rolurile. Eficienţa comunicării este asigurată de:

- Transmiterea asertivă a mesajului/abilitatea de a ne exprima emoţiile şi convingerile fără a afecta şi ataca drepturile celorlalţi;
- Receptare activă/capacitatea de a surprinde atât conţinutul mesajului cât şi emoţiile interlocutorului (asigurarea condiţiilor pentru înţelegerea cât mai fidelă a mesajului).

Formatorului îi revine sarcina suplimentară de identificare a surselor de conflict şi de utilizare a strategiilor specifice de rezolvare a conflictelor. În acelaşi timp nu trebuie uitat că ,,*în actul spectatorului se află evaluarea*." (Homeline)

Comunicarea poate fi ridicată la rangul de artă atunci când este calibrată în funcţie de partener - singurul care dictează ce şi cât trebuie să comunici, durata întâlnirilor şi condiţii de reluare), iar feedback-ul obţinut de cel care comunică, este măsură a măiestriei acestuia.

Comunicarea este unică tocmai datorită regulii dominante a irepetabilităţii ei. (Şoitu, 1994).

Bibliografie:

1. *E. Truţa, Relaţia profesor-elev: blocaje şi deblocaje, Ed. Aramis, 2006*;
2. *R. Răscanu,Psihologie şi comunicare, Ed. Polirom, 2003;*
3. *L. Şoitu,Pedagogia Comunicării, Ed. Institutul European, 2002;*
4. *L. Şoitu, Comunicare educaţională, Ed. Univ. A.I. Cuza Iaşi, 1994.*

ALFABETIZAREA COPIILOR DE ETNIE ROMĂ

Prof. pt. înv. primar Ribar Ancuţa-Simona

SECTIUNEA C

Şcoala Gimnazială ,,Gheorghe Şincai''Bobota

,,Alfabetizarea este înţeleasă ca o multitudine de forme (de comunicare) şi de competenţe culturale care construiesc şi pun la dispoziţie variatele relaţii şi experienţe ce există între cei care învaţă şi lume.''- Paulo Freire şi Donaldo P. Macedo, *Literacy: Reading the word and the world*(Bergin and Garvey, 1987).

Cuvântul englez ,,literacy''(,,alfabetizare'')provine din latinescul ,,littera'', care înseamnă ,,literă''.Din aceeaşi rădăcină a fost derivat şi ,,literatus''-ce se referă la a stăpâni cunoaşterea literelor,deci a fi un ,,învăţat''.În prezent cuvântul,,literacy''este folosit pentru a descrie un set de competenţe dincolo de abilitatea de a citi şi a scrie. Cititul şi scrisul sunt incontestabil importante,dar la fel sunt şi alte tipuri de ,,alfabetizare''.

La fel cum Howard Gardner a descris inteligenţele multiple, se vorbeşte şi de alfabetizări multiple.Putem vorbi despre alfabetizare emoţională,informatică, culturală,ecologică, vizuală, financiară,funcţională, muzicală, comunitară sau sistemică. Fiecare reprezintă o formă de putere: puterea de a denumi şi de a identifica ideile şi de a comunica eficient despre ele.Fiecare tip de alfabetizare include abilitatea de a reflecta asupra semnificaţiilor simbolurilor, asupra sentimentelor noastre şi acţiunilor legate de acestea, precum şi asupra efectului pe care îl au asupra celorlalţi.Alfabetizarea este o formă a efectului de pârghie.

Tratarea acestei teme vine de la participarea mea directă la o Conferinţă – diseminare a unui proiect intitulat ***"Alfabetizarea timpurie la copiii de etnie romă din România: predicții, niveluri și strategii de îmbunătățire a gradului de alfabetizare"***,prezentat la Zalău, în data de 5 mai 2017, de către domnul profesor universitar Vasile Chiş de la UBB Cluj-Napoca, Facultatea de Ştiinţe ale Educaţiei.M-am gândit să împărtăşesc această experienţă cu dumneavoastră în speranţa că informaţiile care urmează ne vor sprijini în alfabetizarea micilor şcolari.

Pentru început vă voi oferi câteva informaţii legate de proiectul prezentat la Zalău de către domnul profesor Vasile Chiş .

,, *Prezentarea proiectului:*

Începând cu data de 1 iulie 2014, **Departamentul de Ştiinţe ale Educaţiei, Universitatea Babeş-Bolyai**, în parteneriat cu **Departamentul de Ştiinţe ale Educaţiei, Universitatea din Oslo** a demarat proiectul de cercetare cu titlul ***"Alfabetizarea timpurie la copiii de etnie romă din România: predicții, niveluri și strategii de îmbunătățire a gradului de alfabetizare"***, proiect finanţat prin programul „Cercetare în Sectoare

Prioritare" din cadrul Mecanismului Financiar al SEE 2009-2014 şi bugetul de stat, nr. contract 15 SEE/30.06.2014. Proiectul urmăreşte longitudinal timp de 2 ani evoluţia **nivelului de alfabetizare al copiilor de etnie romă** (bilingvi şi monolingvi) precum şi a **copiilor non-romi**(monolingvi) proveniţi din aceleaşi comunităţi, cu scopul de a identifica predictorii şi factorii care contribuie la **succesul alfabetizării copiilor de etnie romă**. De asemenea, proiectul include şi un program intensiv de intervenţie educaţională care urmăreşte dezvoltarea capacităţilor de alfabetizare a copiilor romi şi non-romi cu ajutorul cadrelor didactice de sprijin. Prin realizarea acestui proiect se mai doreşte şi dezvoltarea capacităţilor de cercetare şi colaborare instituţională dintre România şi Norvegia.

Proiectul se desfăşoară pe o perioada de 34 de luni şi include populaţia şcolară din **judeţele Cluj, Mureş şi Sălaj**. Rezultatele cercetărilor vor fi făcute cunoscute în special cadrelor didactice care lucrează cu copiii de etnie romă, precum şi studenţilor care urmează cursurile organizate de Departamentul de Ştiinţele Educaţiei, în scopul conştientizării nevoilor şi particularităţilor grupurilor de elevi de etnie romă. În acelaşi timp, ne propunem diseminarea rezultatelor obţinute şi în cadrul comunităţii ştiinţifice internaţionale, prin participarea la conferinţe internaţionale relevante şi prin publicarea în reviste internaţionale de prestigiu.''

ELIRA este un proiect de dezvoltare a capacității de cercetare la Universitatea Babes-Bolyai, care se focalizează pe: Măsurarea nivelului de alfabetizare a copiilor romi din România, în primii doi ani de şcoală elementară. Elaborarea si implementarea unui program de intervenție care să sprijine copiii romi și ne-romi să se dezvolte optim în timpul acestei faze incipiente de alfabetizare.

Cercetările asupra dezvoltării limbajului în copilăria timpurie arată că abilitățile de alfabetizare ale elevilor romi sunt mai reduse comparativ cu cele ale elevilor ne-romi. Factorii responsabili de aceste diferențe ar fi: absenteismul școlar, comprehensiunea lingvistică, abilitățile cognitive generale, diferențele culturale și statutul socio-economic. Până în prezent, există puține dovezi științifice despre cum și în ce măsură astfel de factori se pot traduce în indicatorii de dezvoltare măsurabili ai alfabetizării. De asemenea, nu este suficient de limpede modul în care se modifică indicii de dezvoltare ai alfabetizării la copiii romi, comparativ cu omologii lor ne-romi, după intrarea în școală. Apoi sunt de clarificat aspecte referitoare la dificultățile pe care copiii le pot întâmpina în recunoașterea literelor, combinarea fonemelor, fluența lecturii etc. În sfârșit, este de adăugat că nu există

date precise, care să releve măsura în care investițiile în programe educaționale destinate optimizării procesului de alfabetizare la copiii romi, pe parcursul primilor ani de școală, pot produce beneficii semnificative și durabile.

În final proiectul va include elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihopedagogică, cu scopul de a optimiza procesul de alfabetizare la elevii romi. Din perspectivă practică, pedagogică, proiectul își propune să ofere sprijin profesorilor, școlilor, altor autorități educaționale, precum și organizațiilor ne-guvernamentale interesate, pentru o abordare adecvată a programelor de alfabetizare, pentru a înțelege natura nevoilor educaționale a copiilor romi și a condițiilor psihologice care stau la baza procesului de alfabetizare.

Ca rezultate obţinute în urma cercetărilor din cardul proiectului desfăşurat, după testele aplicate ,s-a constatat că performanţele elevilor tind să crească pe măsură ce numărul de elevi romi din clasă descreşte. Astfel apare ipoteza că pe măsură ce clasele include 10, 11, 12,13…elevi romi, acestea pot deveni tot mai puţin performante.Incluziunea şcolară a elevilor romi ar putea fi de succes într-o structură etnică ponderată.Pot să apară şi abateri de la relaţia descrisă mai sus.

Cititul este constituit din câteva componente, a căror cunoaştere constituie un mijloc de a asigura caracterul conştient al învăţării acestei deprinderi. Orice deprindere este, la originea ei, o activitate conştientă. Pentru a asigura conştientizarea necesară, trebuie pornit de la componentele deprinderii respective, care, prin exerciţii sistematice, se vor automatiza, adică se vor transforma în deprinderi.

Prin actul cititului se realizează transpunerea unor structuri grafice în structuri sonore şi mintale, transpunere care este legată, totdeauna, de o semnificaţie: cuvântul, propoziţia sunt purtătoare de informaţii. Cititorul are de făcut, în acelaşi timp, o muncă întreită: să recunoască literele din care se compune cuvântul scris, să transpună rezultatul, fie cu voce tare, fie în gând, în limbajul sonor (deoarece cu toată răspândirea actuală a scrierii, limbajul sonor primează asupra celui scris), şi, în sfârşit, să substituie în minte cuvântului sonor conceptul corespunzător (Al. Graur). Prin urmare, cititul ca deprindere are la bază o serie de componente, a căror cunoaştere este absolut necesară. Numai însuşirea, în mod conştient, a acestor componente în succesiunea lor firească poate asigura învăţarea corectă a tehnicii cititului.

O primă componentă o constituie *recunoaşterea literelor*. Realizând actul cititului, copilul trebuie să perceapă mai întâi literele după forma şi orientarea lor, precum şi locul

fiecăreia în cuvânt, fiind ştiut că orice schimbare a locului acestora sau orice omitere schimbă însuşi 1cuvântul. Recunoaşterea literei este asociată cu sunetul. Litera, luată separat, nu are nici o semnificaţie, iar cuvântul care are o semnificaţie nu poate constitui pentru copiii începători în ale cititului unitatea optică sau câmpul vizual de citire, adică ei nu pot cuprinde în acest câmp un cuvânt întreg. De aceea se recurge la silabă, care, chiar dacă nu are o semnificaţie, uşurează trecerea pragului spre citirea cuvintelor. *Unirea literelor în silabe şi realizarea câmpului de citire de o silabă* reprezintă o altă componentă a deprinderii cititului. În decursul acestui act, elevii vor realiza apoi *trecerea pragului de la silabă la cuvânt*, ceea ce constituie o componentă pe cât de dificilă pentru elevi, pe atât de necesară. Această componentă îi apropie pe elevi de *citirea cuvintelor*, citire care, oricât de lentă este la început, prin reveniri succesive, asigură în cele din urmă înţelegerea conţinutului semantic al cuvintelor. Actul cititului presupune şi *capacitatea de a citi propoziţii şi* – în cele din urmă – *texte închegate*. Pentru micii cititori, *stabilirea locului fiecărui cuvânt în propoziţie sau frază şi înţelegerea sensului acestora* reprezintă o activitate complexă şi dificilă, care constituie – în acelaşi timp – componente ale actului cititului.

Cunoaşterea acestor componente de către învăţător este necesară, întrucât fiecare din ele urmează să fie însuşită de către elevi în vederea înţelegerii tehnicii cititului. Cunoaşterea şi exersarea lor asigură conştientizarea actului cititului, activizarea operaţiilor intelectuale, posibilităţi sigure de interiorizare, precum şi un câmp larg de transfer. Această optică înlătură opinia că actul citirii şi scrierii s-ar rezuma numai la recunoaşterea şi executarea în scris a literelor, deci la o simplă descifrare şi redare a lor. Numai cunoaşterea tuturor acţiunilor care concură la realizarea cititului, mai ales înţelegerea sensului celor citite, face ca această deprindere să devină cu adevărat un mijloc de autoinstruire pentru elevi.

Tocmai de aceea este necesară cunoaşterea de către elevi a tuturor componentelor deprinderii cititului, nu ca un scop în sine, ci ca un mijloc de-a se asigura caracterul conştient al învăţării, pentru a pune la îndemâna micilor şcolari instrumente de autocontrol.

Desigur că , abordarea acestei teme este una de mare amploare, dar aş concluziona indicând să ne obişnuim elevii să conştientizeze ceea ce citesc, analizând atât structura cuvintelor, cât şi sensul acestora, să-i obişnuim să citească un text în mod conştient,coerent şi activ , şi nu ,,cu ochii în tavan'', cum de multe ori se întâmplă, atunci când repetăm la nesfârşit texul , fără a fi înţeles.

Să nu uităm că ,,Limba e vehiculul care duce gândul meu în urechea , inima şi gândul celuilalt''‚precum ne spune marele poet Victor Efimiu şi că ,,Adevăratul lux este în detalii''-Narcisa Pheres.

BIBLIOGRAFIE:

- Site web http://elira.granturi.ubbcluj.ro
- Robert Dottrens, **A educa şi a instrui**, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970.
- Cornelia Marinescu (coordonator), **Particularităţi ale activităţii instructiv-educative în condiţiile şcolarizării copiilor de 6 ani**, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1973,
- Corneliu Crăciun, **Metodica predării limbii române în învăţământul primar**, Editura EMIA, 2009

MATEMATICA ȘI TEHNOLOGIA PENTRU O EDUCAȚIE INCLUZIVĂ

Șteiu Ioana Alina

Liceul Teoretic "Petru Maior"

Fiecare individ are dreptul la o educaţie care să îi permită să se simtă împlinit că persoană, că cetăţean. În contextual actual, când lumea în care trăim este supusă unor schimbări majore, şi diferenţele se acutizează pe diverse planuri, educaţia îşi multiplică importantă şi funcţiile, iar sarcina celor implicaţi în educaţie se complexifică pe măsură. Sunt necesare strategii şi activităţi menite să ofere tuturor elevilor egalitate de şanse, practici incluzive de integrare în comunitate a minorităţilor etnice, a elevilor cu cerinţe speciale şi a celor proveniţi din medii dezavantajate. Diversitatea, toleranţă, perspectiva multiculturală nu sunt idei ce abundă doar în discursuri şi în orele de dirigintie, ci pot fi însuşite subtil datorită lecţiilor de matematică şi ştiinţe.

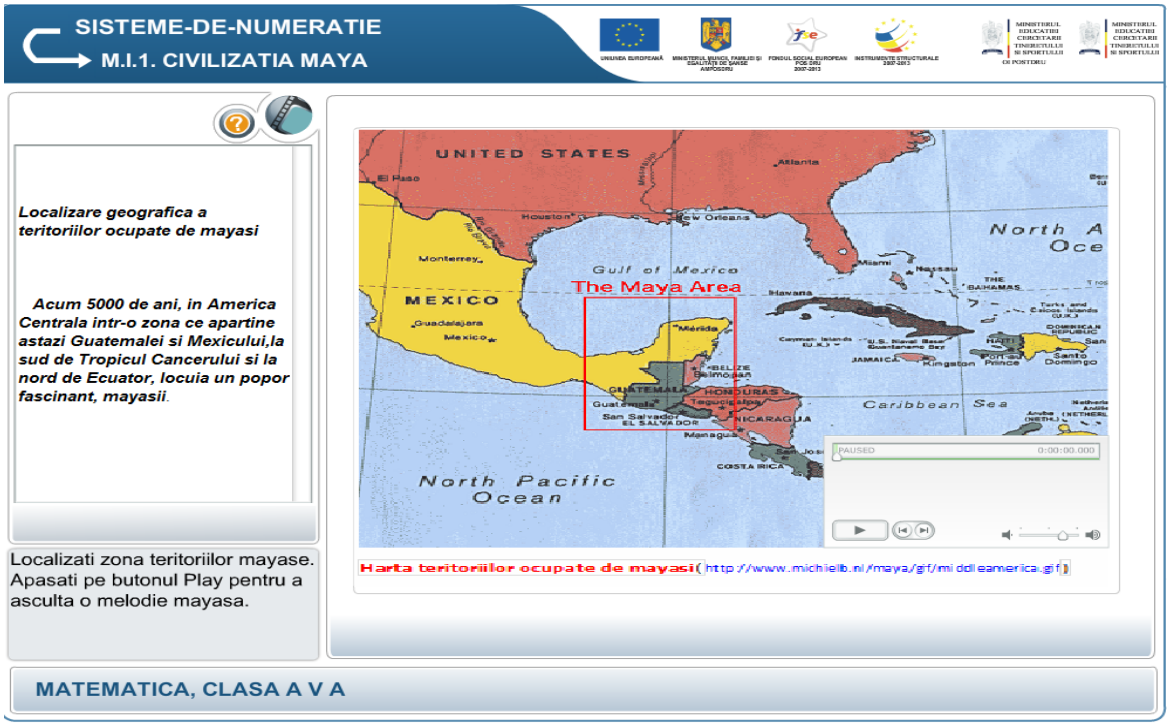
Lucrarea expusă mai jos este o lecţie de matematică pentru clasa a V-a, „Sisteme de numeraţie"şi reflectă felul în care culturi diferite, din părţi opuse ale lumii au contribuit în mod fascinant de divers la evoluţia matematicii şi a lumii. Elevii se familiarizează, colaborând prin joc interdisciplinar, cu sistemele de numeraţie caracteristice diferitelor civilizaţii, realizează

analogii între acestea şi, lucrul cel mai important, conştientizează că matematică e o disciplină strâns legată de societatea multiculturală în care trăim şi e produsul unor culturi la fel de diverse că şi ei.

Momentul 1 titlu: Civilizația Maya Durata: 10 min

- Cadrul 1 titlu:Localizare geografică a teritoriilor ocupate de mayaşi Durata: 5 min
- Cadrul 2 titlu:Istoria civilizației Maya Durata: 5 min

- **Momentul 2 titlu: Introducerea sistemelor de numerație** Durata: 8 min
  - Cadrul 1 titlu:Necesitatea introducerii numerelor Durata: 3 min
  - Cadrul 2 titlu:Sisteme de scriere a numerelor Durata: 5 min
- **Momentul 3 titlu: Sistemul de numerație mayaș** Durata: 10 min
  - Cadrul 1 titlu:Numerele mayașe Durata: 3 min
  - Cadrul 2 titlu:Calcule cu numere mayașe Durata: 5 min
  - Cadrul 3 titlu:Numărul zero Durata: 2 min
- **Momentul 4 titlu: Sistemul de numerație roman** Durata: 10 min
  - Cadrul 1 titlu:Numerele romane Durata: 2 min
  - Cadrul 2 titlu:Reguli de scriere a numerelor romane Durata: 3 min
  - Cadrul 3 titlu:Exerciții cu numere romane Durata: 5 min
- **Momentul 5 titlu: Sistemul de numerație arab** Durata: 12 min
  - Cadrul 1 titlu:Numerele arabe Durata: 2 min
  - Cadrul 2 titlu:Scrierea numerelor în baza 10 Durata: 5 min
  - Cadrul 3 titlu:Originea grafică a numerelor arabe Durata: 5 min



SISTEME-DE-NUMERATIE
M.II.1. APARITIA SISTEMELOR DE NUMERATI

Necesitatea introducerii sistemelor de numarare

Vechii maiasi (ca si alte popoare stravechi) au fost obligati sa inventeze numerele din nevoia primara de a numara, mai exact, de a tine evidente. Activitatile lor de comparare a unor multimi de obiecte(pietre, caini, tovarasi de vanatoare) sau de stabilire a unei ordini in interiorul unei multimi (in functie de viteiie sau varsta se stabilea cine va fi primul, al doilea,... la vanatoare) au dus la aparitia numerelor.

Urmariti explicatiile si imaginea.



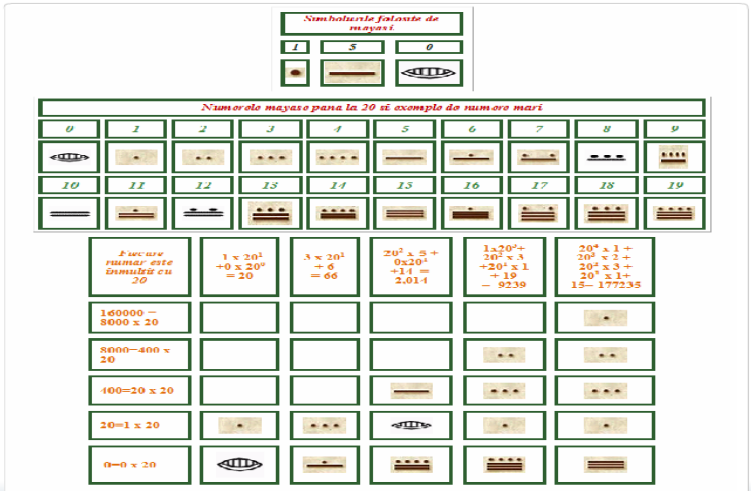
" La vanatoare "

MATEMATICA, CLASA A V A

SISTEME-DE-NUMERATIE
M.III.1.NUMERELE MAYASE

Mayasii reprezentau numerele pe baza numarului 20, intr-un sistem de numarare numit vigesimal. Ei reprezentau sistemul numerelor prin puncte si linii: un punct insemna 1, o linie insemna 5. Utilizand baza 20 ei puteau reprezenta numere foarte mari. Numerele erau scrise pe coloana, de jos in sus. Era deci foarte usor sa adune si sa scada, dar nu foloseau fractii. Negustorii mayasi foloseau de multe ori boabe de cacao, pe care le asezau pe pamant, pentru a face calculele.
Boabele de cacao era folosite si ca moneda de schimb.

Verificati, folosind descompunerea in functie de puterile numarului 2o, corectitudinea numerelor scrise in sistem vigesimal.



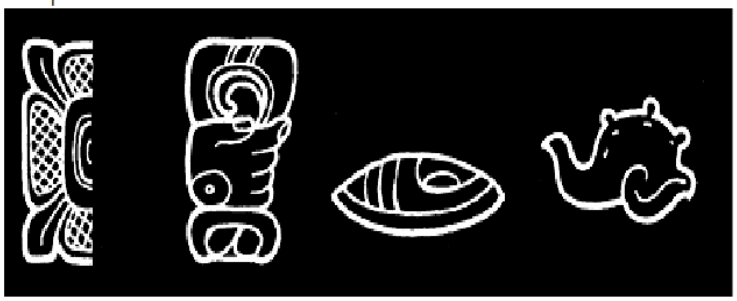
MATEMATICA, CLASA A V A

SISTEME-DE-NUMERATIE
M.III.3.NUMARUL ZERO

Numarul zero si importanta lui in scrierea celorlalte numere

Observati simbolurile folosite pentru "zero" si dati-le o semnificatie!

Mayasii au inventat numarul zero, numar aparent fara mare importanta (nimeni nu dorea sa tina evidenta a zero animale sau zero copii), dar care face ca scrierea si operarea celorlalte numere sa fie mult mai simpla.Romanii, spre exemplu, nu foloseau cifra zero, ceea ce facea ca majoritatea numerelor sa fie greu de scris, iar calculele sa dificil de efectuat. Europenii au preluat cifra zero de la la arabi, care, la randul lor au "imprumutat-o" din India.



Cele mai populare simboluri maya ale lui zero

erau cele din imaginea alaturata, cele mai folosite fiind cele sub forma de scoica (de obicei scoicile sunt goale, deci au "zero" continut).

MATEMATICA , CLASA A V A

SISTEME-DE-NUMERATIE
M.IV.1. NUMERELE ROMANE

Sistemul de numeratie roman, tipul, simbolurile lui si denumirea lor in limba latină.

Numerele romane se folosesc frecvent pentru numerotarea lunilor anului, a secolelor, pentru scrierea orelor pe cadranul ceasurilor sau pentru numerotarea capitolelor unei carti.

Remarcati simbolurile romane, si primele zece numere



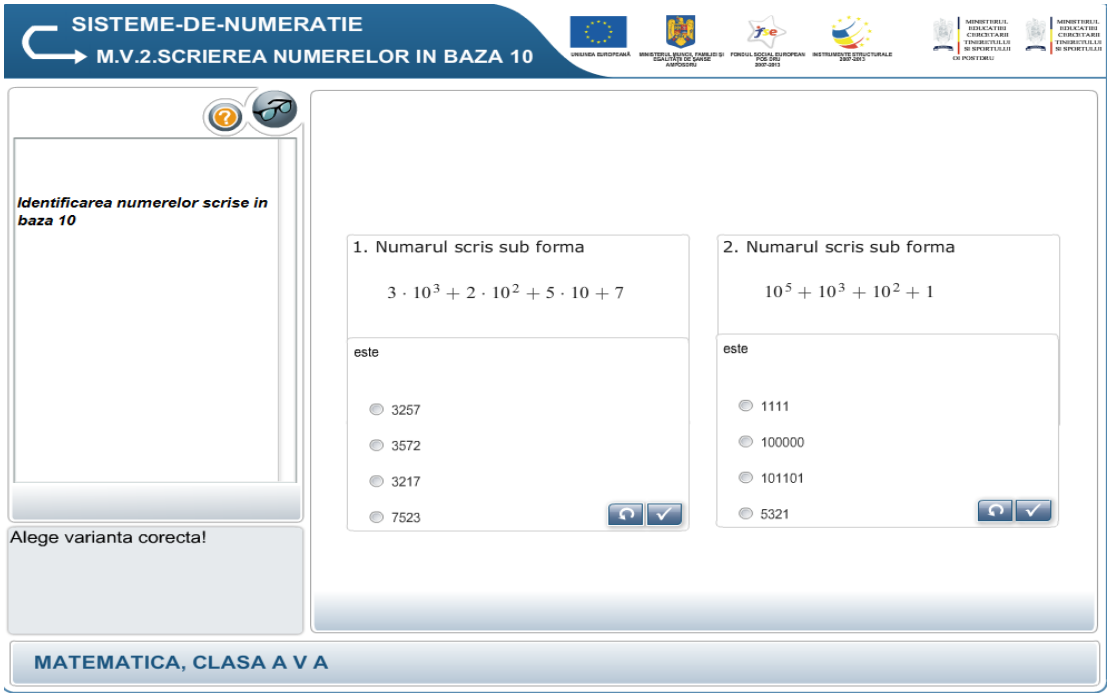
Intrarea la Colosseum, cu numere inca vizibile

Sistemul de numeraţie roman era bazat pe unele litere ale alfabetului combinate in asa fel incat sa semnifice suma ori diferenta valorilor lor.

Simbouri	Valori
I	1 (*unus*)
V	5 (*quinque*)
X	10(*decem*)
L	50(*quinquaginta*)
C	100 (*centum*)
D	500 (*quingenti*)
M	1000 (*mille*)

Primele zece numere ale sistemului roman sunt I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, and X.
Sistemul roman de numeratie este zecimal nepozitional si nu-l include pe zero.

MATEMATICA, CLASA A V A



Misiunea noastră, că educatori, este să oferim un curriculum multicultural şi să ajutăm copiii să treacă dincolo de simpatii, prin empatie, la acceptarea celor proveniţi din alte culturi, alte medii sociale, cu potenţial diferit. Învăţând să colaboreze, să se înţeleagă şi accepte unii pe alţii, dezvoltându-se nu doar la nivelul cunoştinţelor, dar şi la cel al valorilor elevii vor dobândi cheia devenirii unui om de succes în societate şi pe piaţă muncii.

CREATIVITATEA – O CERINȚĂ A ȘCOLII VIITORULUI

Chiper Liliana

Școala Gimnazială Nr. 1 Sănduleni

Din punct de vedere psihologic creativitatea este o structură caracteristică a psihicului, care face posibilă realizarea unor producții, opere noi. Finalul creativității poate fi variat, în funcție de vârstă și pregătire. Astfel, este numit creativ un elev care, având un model, reușește să creeze o poezie, un basm, o povestire, și la fel de creativ este și un inventator care a creat o mașină revoluționară. Cultivarea spiritului inovator este una din sarcinile școlii de astăzi. Acest aspect ar trebui să-i însoțească întreaga viață și să le asigure mulțumirea sufletească și materială. Pentru a realiza lucruri originale este nevoie de muncă și de experiență. Cunoștințele pe care le dobândește un elev sunt, de asemenea, foarte importante pentru creativitate. Astfel elevul, pe lângă viața de familie, trebuie să aibă relații amiabile cu ceilalți elevi din școală și să socializeze

cu grupul de prieteni. O minte deschisă, liberă și care deține suficiente informații va fi capabilă să creeze lucruri noi. Mai rămâne dorința și munca pentru realizarea noului.

În cadrul materiei pe care o predau, limba și literatura română, elevii își exersează creativitatea în cea mai mare măsură producând compuneri noi, dar o fac și atunci când își spun opinia, argumentează sau comentează un titlu al unei opere literare, deoarece teoria literară este aplicată într-un mod particular și original. Niciodată două eseuri, structurate sau nu, nu pot fi identice. Elevii nu-și dau seama întotdeauna că atunci când creează o compunere se descriu pe ei, cu gândurile, ideile și concepțiile proprii, exact cum procedează un autor. În momentul în care este în postura de a scrie un text, el este un scriitor în miniatură sau ocazional. Scriind, el recurge la tot ceea ce nu poate face în realitate, utilizează resursele intime ale ființei sale, exprimându-le și exersându-le.

Creativitatea îi ajută pe elevi și în viața reală, dându-le posibilitatea să își găsească locul pe care și-l doresc în societate. Un elev care nu recurge la resursele sale creative va fi un executant, un om dispus să asculte șefii, un om fără autonomie. Școala românească are nevoie de oameni cu inițiativă care să-și găsească încă de tineri un domeniu pe care îl preferă și în care să se dezvolte cu scopul de a-și construi propria sa afacere. Având libertate de acțiune, creativitate, spontaneitate, este imposibil ca acesta să nu reușească. Însă creativitatea trebuie exersată în cadrul orelor de curs. Noi, cadrele didactice, trebuie să descoperim în elevii noștri micile talente pentru a le dezvolta. La vârste fragede ei au nevoie de încurajări și îndrumări pentru ca mai târziu să își construiască singuri țelurile. Elevul trebuie stimulat să dea dovadă de flexibilitate și să accepte alte variante create de el însuși care să îl avantajeze în reușita școlară și profesională, mai târziu. Avem nevoie în cadrul orelor de perspectivă. Nu trebuie să ne rezumăm la compunerea pe care dorim să ne-o redacteze elevul, avem nevoie să-i lărgim orizontul permițându-i să-și păstreze spiritul creativ și pentru viața cotidiană. Pemanent trebuie să facem trimitere la partea practică a lucrurilor pentru o înțelegere mai bună și pentru păstrarea informațiilor în memoria elevilor mai mult timp. În acest scop sunt binevenite acele opționale interdisciplinare care sunt în programa școlară începând cu anul școlar 2017-2018, care pot combina cunoștințe din mai multe discipline. Profesorul va construi opționalul în funcție de ceea ce-și doresc elevii, chiar împreună cu aceștia. Atunci când elevilor li se cere părerea, ei vor fi mai implicați și rezulatele vor fi mai edificatoare fiindcă s-a pornit de la ideea lor. Astfel de activități am desfășurat în cadrul *Școlii altfel* unde am putut realiza cu elevii desene pornind de la pasteluri din literatura română. Ei au pus pe hârtie ceea ce a fost descris prin intermediul cuvintelor, ceea ce nu este un lucru foarte simplu. Tot prin desen s-au putut exprima conturând figura unui personaj descris într-un text

literar. Atunci când vor să deseneze lucrarea încep să pătrundă în profunzime textul pentru a-l putea transpune corect. De asemenea am utilizat în timpul orelor de curs metodele moderne existente, precum cvintetul, metoda cadranelor, ce se vede/ce se aude/ce se simte, ciorchinele, spargerea gheții, brainstormungul și altele potrivite disciplinei pe care o predau. Întotdeauna la metoda existentă am adăugat câte ceva care să se plieze lecției și clasei la care am utilizat-o. Am creat mereu jocuțe prin care să-i stimulez în timpul orelor. În cadrul orei am la îndemână hârtie colorată pe care să scriu diverse cerințe și bile în care am bilețele pentru a mai activa clasa. În funcție de lecție, chiar dacă este limba și literatura română, putem realiza o oră în aer liber descriind peisajul care ne înconjoară sau plimbându-ne prin sat descriind câteva persoane cu care ne-am întâlnit. Oră de caliatate înseamnă adaptare la subiectul lecției și la împrejurări. Elevii și profesorii au nevoie să relaționeze unii cu alții și să se cunoască nu numai în cadrul limitat al clasei, ci și în alte circumstanțe, iar orele desfășurate în alte locuri au acest scop.

Elevii nu pot fi creativi dacă noi nu le oferim modele și nu-i stimulăm în acest sens. În cadrul limbii și literaturii române sunt multe modaliatăți de a-i determina să fie creativi, atât în clasă, cât și în tema pentru acasă. Simpla propoziție pe care o construiește implică utilizarea creativității. Proiectele în care sunt implicați mai mulți elevi sunt benefice pentru că pot confrunta mai multe idei pentru a alege varianta cea mai bună, iar rezultatele sunt de mai bună calitate.

Consider că utilizarea creativității în ore va duce la rezultate mai bune la învățătură, va activiza elevii și le va da un imbold mai mare către agrearea activităților școlare. O relație mai bună cu școala înseamnă reușită școlară.

Bibliografie:

1. Andrei Cosmovici, Luminița Iacob, Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași;

2. Pantelimon Golu, Mielu Zlate, Emil Verza, Psihologia copilului, Editura Didactică și Pedagogică, R. A. București, 1992;

3. Liliana Sacară, Iulia Cristina Dumitriu, Psihopedagogie, Editura Alma Mater, Bacău, 2007;

4. Mielu Zlate, Psihologia mecanismelor cognitive, Editura Polirom, Iași, 1999

SECTIUNEA C

INCLUZIUNEA SOCIALĂ, DEZIDERAT AL UNEI SOCIETĂȚI MODERNE

Prof. Lazăr Ștefan, Școala Gimnazială "Vasile Cristoforeanu", Rm.-Sărat, jud. Buzău

"Cu un copil marginalizat eu mă comport la fel cum mă comport cu toți ceilalți copii. Dacă am posibilitatea, îl ajut să depășească momentele grele. Îi iau apărarea dacă cineva profită de timiditatea lui și îl sfătuiesc să nu permită nimănui să râdă de el. În fața lui Dumnezeu toți suntem egali!"

Gheorghe Simona, clasa a V-a E, Școala Gimnazială "Vasile Cristoforeanu",

Ideea de educație incluzivă se referă la un proces educațional care se axează pe nevoia de educație a celor vulnerabili, la un proces educațional care nu pune etichete, ci oferă șanse egale tuturor copiilor. Aceasta reprezintă un prim pas în incluziunea socială.

Sistemul educațional românesc, deși este în schimbare și evoluție, mai prezintă încă elemente de discriminare (nu toți copiii ajung la școală, iar dacă ajung, nu se bucură de toate oportunitățile posibile de dezvoltare a potențialului lor). Este cazul, în special, al elevilor cu CES, dar și a copiilor rromi, a celor din familii foarte sărace sau care locuiesc în zone izolate.

Se pot identifica câteva direcții care să conducă la îmbunătățirea incluziunii școlare pe viitor:

1. Recunoașterea dreptului copilului la o educație incluzivă în comunitatea sa și luarea măsurilor pentru ca acest lucru să fie posibil,
2. Tratarea cu demnitate a familiilor care au copii cu dizabilități,
3. Schimbarea atitudinii individuale și sociale a cadrelor didactice, copiilor, părinților și autorităților locale cu privire la educația incluzivă prin acțiuni care să conducă la acceptarea diversității copiilor.

Elevii cu CES sunt predispuși la atacuri de intimidare din partea colegilor. Noi, cadrele didactice, va trebui să avem pregătită o strategie pentru rezolvarea oricărei probleme de acest fel. Am putea, de exemplu, să-i rugăm pe elevi să-și asume răspunderea de a-i ajuta pe acești copii, să joace rolul de „mentori"; în acest caz, acest rol și importanța lui trebuie să fie bine explicate.

Noi, profesorii, ar trebui să conștientizăm faptul că elevii pot avea „zile bune" și „zile proaste" și să dăm dovadă de flexibilitate, să încercăm să stabilim relații bune și să avem o atitudine încurajatoare. Se consideră că elevii cu CES învată „mai încet" și au nevoie de o consolidare constantă și exerciții în învățare. Acești elevi ar putea avea nevoie de un ajutor

suplimentar pentru a putea să conştientizeze ceea ce învaţă şi a-şi exprima necesităţile şi dificultăţile. Trebuie să planificăm lecţii astfel încât să includă o gamă variată de strategii de învăţare active, orientate spre elev, să aplicăm strategii de predare diferenţiată cum ar fi învăţarea pas cu pas şi evolutivă, învăţarea între colegi, echipe de învăţare, lucrul în grup. Să folosim laudele pentru a recunoaşte chiar şi cei mai mici paşi făcuţi în învăţare.

Toţi elevii au nevoie să experimenteze succesul pentru a putea învăţa în mod activ. Metodele de predare trebuie să permită elevului să facă progrese pe care să le poată observa şi de care să fie mândru. O sarcină îndeplinită încurajează copilul să continue, să-şi dezvolte respectul de sine.

Elevul cu CES are nevoie să fie valorizat ca oricare alt elev al clasei. Să-l încurajăm să-şi folosească punctele sale forte în loc să se concentreze asupra punctelor slabe.

Să discutăm mai întâi cu elevul, să nu plecăm de la idei preconcepute şi să dăm dovadă de sensibilitate!

MODALITATI SI SOLUTII DE INTEGRARE A DIFERITELOR CATEGORII DE COPII CU C.E.S.

Farcasanu Florentina Simona

Csei Simleu Silvaniei

Educatia speciala este concept fundamental utilizat in cadrul procesului instructiv-educativ al copiilor cu deficiente si care se desprinde tot mai mult de continutul invatamantului special.

Principiile care stau la baza educatiei speciale:

- Toti copiii trebuie sa invete impreuna indiferent de dificultatile pe care le intampina acestia sau diferentele dintre ele;
- Societatea si scoala trebuie sa le acorde tot sprijinul suplimentar de care au nevoie pentru a-si realiza educatia in scoala publica;
- Formarea si dezvoltarea scolilor incluzive atat in mediu urban cat si in cel rural prin asigurarea resurselor umane cat si a celor materiale;
- Educatia egala se realizeaza prin acordarea sprijinului necsar pentru fiecare copil cu deficiente in functie de cerinta individuala.

SECTIUNEA C

Activitatea de incluziune si de integrare a copiilor cu deficicente in scoala publica trebuie facuta cu mult simt de raspundere de catre specialistii care actioneaza la diferite nivele structurale.

Activitatea de integrare, activitatea de desfasurata de profesorul itinerant se dovedeste eficienta daca, pe parcursul scolarizarii in scoala de masa, sa o frecventeze regulat, sa participe la actiunile clasei din care face parte si astfel sa devina independent de serviciile educationale de sprijin.

Integrarea scolara a copiilor cu handicap mintal- Se poate realiza, prin integrare individuala in clasele obisnuite, integrarea unui grup de 2-3 copii deficienti in clase obisnuite.

Practica psihopedagogica a relevat principilul conform caruia este mai bine sa gresesti prin supraaprecierea copilului orientat initial spre invatatorul obisnuit, decat sa subapreciezi calitatile reale, orientandu-l cu usurinta spre invatamantul special. Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficienta mintala in structurile invatamantului de masa si ulterior in comunitatile din care fac parte, are nevoie de aplicarea unor masuri cu caracter profilactic, ameliorativ sau de sprijinire.

O problema cu totul speciala apare in cazul integrarii copiilor cu deficiente mintala in clasele mai mari sau in finalul procesului de scolarizare, atunci cand solicitarile depasesc cu mult capacitatea lor de utilizare a gandirii formale, iar dezideratul unei calificari si al integrarii sociale, prin participare la activitatile productive , depaseste limitele ergoterapiei, prioritara in etapele anterioare. Actuala forma de pregatire profesionala pentru aceasta categorie de deficienti este total inferioara. O posibila solutie ar fi integrarea acestor copii in scolile obisnuite de ucenici, unde pot invata o meserie cu cerere pe piata muncii, urmata de ajgajarea si integrarea in unitati productive. In aceste situatii, absolventii respectivi, fara experienta si fara abilitate in planul relatiilor sociale, pot beneficia de supraveghere si indrumare din partea parintilor, totorilor sau altor persaone calificate.

Integrarea copiilor cu deficiente de vedere- Un elev cu deficiente de vedere trebuie privit la fel ca oricare dintre elevii clasei, fara a exagera cu gesturi de atentie si fara a fi favotizat mai mult decat ar cere gradul si specificul deficientei sale. Elevii cu handicap de vedere trebuie incurajati sa se deplaseze prin clasa, scoala, pentru a ivata sa evite obstacolele si sa identifice cu mai multa usurinta locurile unde trebuie sa acorde o atentie deosebita, sa fie apreciati mai ales cu ajutorul expresiilor verbale sau cu atingeri tactile, sa realizeze in principiu aceleasi sarcini ca si colegii lor de casa, iar acolo unde este posibil, sa se adapteze mijloacele de invatamant si continutul sarcinilor de lucru la posibilitatile reale ale acestor elevi.

In cazul elevilor nevazatori, intervin o serie de particularitati care afecteaza procesul didactic, deoarece acestia folosesc citirea si scrierea in alfabetul Braille, au nevoie de un suport intuitiv mai bogat si mai nuantat pentru intelegerea celorpredate, au nevoie de metode si adaptari speciale pentru prezentarea si asimilarea continuturilor invatarii, este necesara interventia unui interpret si alocarea unui timp suplimentar de lucru.

Integrarea copiilor cu deficiente de auz- Reprezinta o problema controversata in mai multe tari din lume, deoarece pierderea auzului la varste mici determina imposibilitatea dezvoltarii normale a limbajului si, implicit a gandirii copilului, cu consecinte serioase in planul dezvoltarii sale psihice. Din acest motiv, diagnosticul precoce al pierderii de auz, urmat de protezarea auditiva timpurie, este cea mai eficienta cale de compensare a auzului si garantia reusitei integrarii scolare a copilului cu tulburari de auz. Odata cu integrarea scolara a copilului deficient de auz se impun anumite cerinte privind modul de organizarwa clasei, metodele de prezentare a continuturilor, strategiile de comunicare in clasa.

Bibliografie:

1.Casantra Abrudan, Psihopedagogie speciala, Ed Imprimeriei de Vest, Oradea,200

2.Dumitru G.; Bucurei C,; Cărăbuţ C., „Integrarea elevilor cu cerinţe educative speciale”, Timişoara, Editura Mirton, 2006.

3.Tomşa, G., Consiliere şcolară, Credis, Bucureşti, 2000

INTEGRAREA ELEVILOR CU C.E.S. ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCÃ

Prof. Cobrac Marioara

Liceul Teoretic com. Peciu Nou, jud. Timiș

Noţiunea de educaţie integrată se referă în esenţă la integrarea în structurile învăţământului de masă a copiilor cu cerinţe speciale în educaţie (copii cu deficienţe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizaţi socio-economic şi cultural, copii din centrele de asistență de ocrotire, copii cu uşoare

SECTIUNEA C

Integrarea şcolară este un proces de includere în şcolile de masă/ clase obişnuite, la activităţile educative formale şi nonformale, a tuturor copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale. Dreptul de a fi educaţi în acelaşi fel şi în acelaşi context social ca şi ceilalţi copii este apreciat a fi un drept universal de care să se bucure orice copil indiferent de dizabilitate.

În plan psihopedagogic, ”cerinţe educative speciale” subliniază cu claritate necesitatea individualizării evaluării şi demersului educaţional în funcţie de particularităţile psiho-individuale și de vârstă ale elevilor, de necesitățile, motivațiile, interesele fiecăruia. Educația în școala incluzivă are rolul de a implica activ pe toți

participanții în actul învățării spre realizarea idealului educațional și anume formarea personalității în vederea integrării active și creatoare în viața socială, în funcție de expectanțele societății de la un moment dat. Învățământul de viitor promovează egalizarea șanselor pentru toate nivelurile de învățâ mânt, iar dacă integrarea copiilor cu CES se face cât de timpuriu posibil, atunci șansele de reușită sunt mai ridicate.

Educația tradițională nu poate constitui o bază pentru principiile școlii incluzive precum nici educația viitorului nu se poate alimenta din experiența trecutului; educația trebuie organizată în jurul a patru piloni ai cunoașterii: a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să iubești natura, a învăța să fii, a învăța să trăiești împreună cu alții.

Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în ș colile publice are rolul de a înlătura segregarea sau excluderea din diferite motive: apartenența la gen, limbă, statut social, religie, nivel de cultură, etc.; de asemenea este necesară o reorganizare a școlii în ansamblu, a curriculumului, a modului în care profesorii predau și a modului în care elevii învață, a modului în care elevii interacționează între ei, cu sau fără dizabilități de orice fel. Școala incluzivă este deschisă comunității, tuturor celor care vor să învețe și trebuie să se asigure că elevii din acea școală participă ei înșiși la procesul instructiv-educativ, ca niște actori, nu doarca produse pasive. Diferențele dintre elevi sunt văzute în școala incluzivă ca resurse de învățare

Noţiunea de educaţie integrată se referă în esenţă la integrarea în structurile învăţământului de masă a copiilor cu cerinţe speciale în educaţie (copii cu deficienţ e senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizaţi socio-economic şi cultural, copii din centrele de asistență de ocrotire, copii cu uşoare

Integrarea şcolară a copiilor cu tulburări de comportament

A intra în contact cu această categorie de elevi este poate una dintre cele mai mari provocări pe care le poate oferi o carieră didactică. Deşi la început contactul cu aceşti elevi este

asemenea unui "duş rece", după o perioadă de muncă asiduă, poţi constata o satisfacţie fără margini. Integrarea şcolară a copiilor cu probleme de comportament presupune aplicarea unor strategii de intervenţie psihodedagogică având drept scop prevenirea şi corectarea comportamentelor indezirabile în mediul şcolar şi social, precum şi consolidarea unor atitudini favorabile faţă de şcoală. Un rol important în cadrul acestui proces îi revine în primul rând consilierului şcolar, dar şi profesorului de la clasă care trebuie să colaboreze permanent cu acesta dintâi. Profesorul are îndatorirea morală de a comunica cu fiecare elev, indiferent de potenţialul său intelectual, aptitudinal sau de manifestă rile psihocomportamentale ale acestuia. În aceeaşi măsură el trebuie să aibă o viziune pozitivă asupra elevilor clasei, să stabilească cu uşurinţă relaţii interpersonale, pentru că doar astfel ar putea fi ameliorate multe dintre comportamentele nedorite şi consolidate anumite comportamente pozitive. Care sunt motivele pentru care interacţiunea cu această categorie de elevi reprezintă o adevărată provocare? În primul rând pentru că solicită profesorului o bună cunoaştere a naturii umane, a strategiilor de cunoaştere a personalităţii elevilor, dar şi o capacitate emapatică deosebită. Necesit ă înţelegerea şi acceptarea celor din jur a şa cum sunt ei în realitate, cu defectele şi calităţile lor.

Specialiştii în domeniu oferă o serie de recomandări:

· profesorul nu trebuie să catalogheze elevii ca fiind răi deoarece aceste etichetări construiesc distanţe şi bariere între elevi şi adulţi;

· observaţiile sau avertismentele verbale să fie clare, exprimate între patru ochi şi fără o frecvenţă prea mare, care poate declanşa reacţii sau comportamente opuse;

· elevii cu tulburări emoţionale şi comportamentale să fie incluşi în grupe de lucru şi să primească roluri clar definite, urmând ca mai apoi, în cazul unei reuşite să fie valorizaţi şi apreciaţi;

· în cazul în care are loc selectarea/ alegerea sarcinilor, elevii să fie consultaţi, ţinându-se bineînţeles seama şi de recomandările lor.

Integrarea şcolară a copiilor cu dizabilităţi mintale / intelectuale

Integrarea acestei categorii de copii, care au de altfel un IQ sub medie dacă ne raportă m la copiii de aceeaşi vârstă, se poate realiza ca şi în cazul copiilor cu alte tipuri de handicap, individual în clase obişnuite, în grup de doi sau trei copii deficienţ i în clase obişnuite sau o a treia variantă, constituirea unor clase diferenţiate (clase de nivel) integrate în structura şcolilor obişnuite. Această din urmă variantă s-a dovedit a fi, în cele mai multe din cazuriineficient ă,

fapt dovedit şi de experienţa unor ţări europene cum ar fi: Olanda, Norvegia, Marea Britanie, din perioada anilor `70, când aşa-numitele "clase de recuperare", înfiinţate atunci şi reluate ulterior sub diferite denumiri, nu au condus la rezultate spectaculoase, ci din contra au afectat calitatea procesului didactic datorită măririi decalajului dintre clasele de nivel superior şi cele de nivel inferior. Iată un motiv pentru care atunci când este pusă în discuţie problema integrării copiilor cu deficienţă mintală în cadrul şcolilor de masă, accentul trebuie pus pe măsurile anticipative centrate pe problemele specifice fiecărui copil, ci nu pe formele de organizare a claselor. Deoarece de cele mai multe ori, copiii cu eş ec şcolar repetat ajung să fie suspectaţi şi ulterior declaraţi ca fiind deficienţi mintali, este absolut necesar un diagnostic psihologic diferenţ iat care ar putea discrimina între falşii deficienţi mintali şi deficienţii mintali propriu-zişi. Aşa cum s-a demonstrat prin practica psihopedagogică, este mai bine să se greşească prin supraaprecierea copilului şi orientarea sa spre învăţământul obişnuit, decât subaprecierea capacităţilor sale ş i orientarea spre învăţământul special.

Din experienţa proprie ţin să menţionez faptul că am avut ocazia de a cunoaşte astfel de cazuri de copii cu un fals handicap mintal, orientaţi spre învăţământul special, copii care şi-au diminuat astfel şansele de reuşită privind o posibilă integrare a lor în clase/şcoli obiş nuite. Încercând să identific factorii care au dus la această orientare şcolară inadecvată având în vedere caracteristicile copiilor, am observat că principalii vinovaţi au fost chiar pă rinţii, aceştia având dorinţa ca printr-un efort redus, copiii lor să obţină o diplomă, fie ea chiar şi de şcoală specială.

Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficienţă mintală în structurile învăţământului de masă, este necesară aplicarea unor măsuri cu caracter profilactic, ameliorativ sau de sprijinire/ protejare cum ar fi:

- iniţierea şi aplicarea în familie sau grădiniţă a unor măsuri de stimulare generală şi terapie specializată, în perioada vârstei preşcolare pentru toţi copiii cu deficienţă mintală reală sau pseudodeficienţă mintală;
- pregătirea atentă a debutului şcolar al tuturor copiilor, mai ales al celor cu dificultăţi în comunicare şi relaţionare, în activitatea grafică, în orientare, etc.;
- copiii care continuă să întâmpine dificultăţi de învăţare şi adaptare chiar şi după parcurgerea perioadei de pregătire a debutului şcolar vor putea fi integraţi individual sau în grupuri restrânse în clasele primare obişnuite, beneficiind de toate facilităţile integrării, în special de intervenţia profesorului de sprijin şi frecventarea unor programe speciale de recuperare şi adaptare şcolară.

În cazul în care elevii sunt diagnosticaţi ca având deficienţă mintală uşoară, adică un IQ uşor sub medie, se poate recurge la următoarele metode de integrare şcolară:

- *organizarea clasei pe centre de interes* - este pus la dispoziţie un sortiment bogat de materiale care permite alternarea stilurilor de învăţare şi a aptitudinilor de dezvoltare. Cadrele didactice au obligaţia de a observa atent fiecare elev pentru a stabili cerinţele individuale de învăţare, dar şi pentru a planifica activităţi instructive adecvate nivelului de dezvoltare al fiecărui copil
- *folosirea unor strategii de grupare diferită* - este foarte importantăalternareametodelor de lucru: individual, în perechi, pe grupe; această alternare a metodelor va înlesni o relaţionare mai eficientă între cele două categorii de elevi (cei cu un IQ normal şi cei cu un IQ uşor sub medie);
- *facilitarea dezvoltării sociale şi emoţionale* - rolul cadrului didactic estesă creeze o ambianţă emoţională care să stimuleze sentimentul de siguranţă şi să valorizeze reuşitele elevilor, găsind astfel un mijloc de întărire a motivaţiei privind participarea lor în diverse activităţi didactice.

Bibliografie:

Gherguţ, Alois (2006), Psihopedagogiapersoanelor cu cerinţe speciale. *Strategiidiferenţiate şi incluzive în educaţie***,**EdituraPolirom , Iaşi.

Gherguţ, Alois (2005), Sinteze depsihopedagogie specială. *Ghid pentruconcursuri şi examene de obţinere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iaşi.

Neamţu, Cristina, Gherguţ, Alois (2000),

*Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învăţământul deschis la distanţă***,**EdituraPolirom, Iaşi.

METODE FOLOSITE ÎN EDUCAŢIA INTEGRATĂ

Prof. Negoescu Stela

Şcoala Gimnazială „Titu Maiorescu”

Bucureşti, sectorul 1

Toti copiii au dreptul de a fi educaţi împreună, oricare ar fi dizabilitatea/ handicapul sau dificultăţile de învăţare.

Educaţia integrată se referă la faptul că toţi copiii trebuie să înveţe împreună în medii cât mai aproape de contextul normal al vieţii şi nu în medii separate. Fiecare copil trebuie integrat într-un program adecvat de educaţie; fiecare copil are dreptul să meargă la şcoală unde merg toţi copiii din vecinătatea sa, iar şcoala să răspundă nevoilor sale educative. Orice copil are o serie de particularităţi, caracteristici care se referă la modul, stilul, ritmul şi specificul învăţării sale. În acelaşi timp o serie de copii au particularităţi ce îndreptăţesc un sprijin suplimentar, activităţi specifice pentru realizarea sarcinilor de învăţare; este vorba de *cerinţe speciale*, diferite de ale majorităţii copiilor şi care determină măsuri specifice. Cerinţe speciale poate avea orice om/copil în anumite perioade, pentru că cerinţele speciale acoperă o realitate extrem de variată, complexă şi dinamică, de la probleme simple, determinate de dezvoltarea tipică a individualităţii şi persoanei, până la problemele unice, care nu se pot rezolva decât cu o intervenţie specială şi specifică.

Să nu uităm că şi „copiii care au anumite dizabilităţi/handicapuri au trebuinţe de bază în creştere şi dezvoltare ca toţi copiii. Identificăm: nevoia de afecţiune şi securitate, de apreciere şi întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate ş independenţă". (E. Vrăşmaş, 1998).

Strategiile de învăţare care să corespundă nevoilor de învăţare într-un cadru incluziv, se caracterizează prin flexibilitate, afectivitate, eficienţă, diversitate, dinamică, interactivitate şi cooperare, creativitate, globalitate, interdisciplinaritate.

a. Flexibilitatea strategiilor reprezintă acea caracteristică care dă posibilitatea de a schimba şi restructura cerinţele procesului de învăţare, cerinţe planificate şi organizate anterior învăţării. Profesorul trebuie să aibă puterea şi capacitatea de a improviza, pentru că soluţiile educative sunt numeroase, nu trebuie să ne cantonăm şi să rămânem captivi unor soluţii gândite şi luate anterior activităţii în desfăşurare. În cadrul unei lecţii la care majoritatea elevilor nu reuşesc să se integreze, se cere schimbarea situaţiei educative, repetarea învăţării sau chiar renunţarea la cele propuse.

b. Afectivitatea cere utilizarea flexibilă a resurselor. Ea se determină ca fiind un tot unitar între predare-învăţare şi evaluare. În cadrul strategiilor afective, timpul se împarte astfel încât predarea şi învăţarea să meargă împreună, iar evaluarea să se realizeze permanent ca o componentă a procesului. Metodele participative, amintite mai sus asigură o relativă independenţă în efortul de

învăţare al elevului, dându-i posibilitatea acestuia de a-şi exersa şi aplica cunoştinţele şi deprinderile dobândite anterior. În timp ce elevii acţionează singuri, profesorul poate acorda sprijin celor care au nevoie sau antrenându-i pe ceilalţi.

c. Eficienţa stabileşte raportul optim între efort şi rezultatele acestuia, între performanţe şi competenţe. Învăţarea eficientă este durabilă şi creează motivaţii pentru învăţarea ulterioară.

d. Dinamica strategiilor incluzive se referă la faptul că deşi ele sunt planificate, organizate, ele fac apel la spontaneitate şi improvizaţie în funcţie de nevoile învăţării.

e. Creativitatea: în învăţarea incluzivă se acceptă ca soluţii toate ideile care vin de la copii fără a fi respinse. Analizarea împreună a argumentelor va clarifica învăţarea fără a respinge şi a sancţiona. Foarte important este faptul că elevii trebuie să înţeleagă de ce este bine aşa prin efort propriu, şi nu pentru ca aşa a spus profesorul. De aceea expresii de genul: „nu ai dreptate", „ai greşit" se vor înlocui cu „te-ai gândit bine", „să analizăm împreună daca e aşa", „cum ai ajuns la această soluţie?" etc.

f. Interacţiunea şi cooperarea caracteristică strategiilor incluzive se referă la aspectele relaţiilor sociale pe care le cultivă. Învăţarea în cooperare, negocierea soluţiilor, ascultarea opiniilor celorlalţi sunt de fapt moment active ale învăţării şi predării. În acest mod este potenţată adaptarea socială prin cultivarea relaţiilor de cooperare între membrii grupului şcolar, indiferent de posibilităţile şi capacităţile lor, valorizând părţile pozitive ale personalităţii fiecăruia, pregătind copiii pentru diversitatea relaţiilor umane din cadrul activităţilor sociale.

g. Globalitatea strategiilor inclusive se referă la faptul că acestea abordează învăţarea şi se adresează în acelaşi timp şi personalităţii în mod global. Un copil poate exprima „emoţia" cu ajutorul glasului, altul o face prin gesturi, altul prin desen sau o altă formă de exprimare. Important este să dăm posibilitatea răspunsurilor individuale în cadrul sarcinilor globale de învăţare. Evaluarea va ţine seama de caracteristicile fiecăruia, de implicare, de efort şi abia la urmă de rezultate.

h. Interdisciplinaritatea strategiilor incluzive se referă la faptul ca ele sunt strategii interactive, euristice, participative, de descoperire şi problematizare, care se pot aplica tuturor disciplinelor şcolare. Ele impun o atitudine de colaborare între profesori şi elevi şi o implicare totală. Conţinuturile învăţării sunt simplificate, se face apel la idei, concepte cheie, la experienţa anterioară a elevului, implicarea emoţională şi atitudinală şi la descoperirile făcute prin experienţa proprie. Rezultatele cerute sunt şi ele diverse în funcţie de aşteptările legate de fiecare elev. Performanţa nu este neglijată în cadrul pedagogiei incluzive. Copilul supradotat este stimulat pentru a învăţa şi rezolva situaţii de învăţare în conformitate cu capacităţile şi competenţele lui.

În concluzie, ca o importanţă majoră pentru integrarea elevului cu deficienţă (de auz, de vedere, mintală) în şcoala de masă, o are depistarea precoce, intervenţia timpurie şi urmarea unor trasee

educaţionale compatibile cu tipul şi gradul de deficentei. Integrarea reprezintă o încercare de a se realiza o educaţie unică pentru toţi copii, pentru că astfel adepţii integrării susţin că aceşti copii cu dizabilităţi vor fi integraţi mai uşor în educaţie. Această formă de educaţie urmăreşte dezvoltarea la aceştia a unor capacităţi fizice şi psihice care să-i apropie cât mai mult de copiii normali. Dacă în viitor nu se iau măsuri pentru a favoriza condiţiile de dezvoltare al elevilor cu CES, educaţia integrată nu va avea progrese, şi nu va satisface nevoile persoanelor aflate în dificultate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Alois, G., „Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri şi examene de obţinere a gradelor didactice", Polirom, Iaşi, 2007
2. Rozarea, A., „Deficiente senzoriale din perspective psihopedagogiei speciale- Psihopedagogia deficienţilor de auz-vol. II-lea", Ed. Ex Ponto, Constanţa, 2003
3. Verza, E., Păun, E., „Educaţia integrată a copiilor cu handicap", Unicef, 1998
4. Vrăşmaş, T., „Învăţământ şi/sau incluziv", Ed. Aramis, 2001

STILURI PARENTALE LA COPIII CU ADHD

Prof. inv. primar, Smeureanu Andreea
Şcoala Centrală, Bucureşti, Sector 2

Patternurile comportamentale învăţate în familie, îndeosebi cele de relaţionare între părinţi şi copii, îşi pun amprenta asupra întregii activităţi a copiilor, cu atât mai mult asupra celor care manifestă simptome de ADHD. De cele mai multe ori, copilului i se oferă rar oportunităţi de a învăţa cum să relaţioneze în societate sau de a-şi dezvolta grija socială ca parte a sistemului său de credinţe. Cu alte cuvinte, el observă că toţi sunt preocupaţi de soarta lui, dar nu este învăţat să fie şi el preocupat de alţii. Psihologii au identificat trei stiluri parentale care se manifestă în preajma copiilor cu simptome ADHD. (H. Wallon, apud O. Păcurari, 2005)

Copilul este centrul Universului. În astfel de familii există foarte puţine limite, iar drepturile copilului sunt puse deasupra drepturilor celorlalţi. Respectul faţă de drepturile altora şi bunăstarea lor nu sunt „introduse" în lumea copilului. El învaţă să creadă că ar trebui să aibă ce vrea atunci când vrea şi, prin urmare, nici nu învaţă să-şi inhibe comportamentele care fac rău altora.

Esenţial pentru un astfel de copil este să întâlnească ordine în viaţă. Părinţii trebuie să stabilească limite şi să le păstreze cu fermitate. Cum este mai greu să-i controlezi pe alţii decât pe sine, părinţii pot identifica limite care se află sub controlul lor şi să le respecte, în loc să se plângă de crizele copilului. Acest gen de copii trebuie să înveţe să-i ajute pe alţii şi să contribuie la bunăstarea grupului (întâi familial, apoi cel şcolar).

Părinţii vorbesc, dar un acţionează. Ca şi în primul model, copilul este lipsit de oportunitatea de a fi expus unor limite, de a învăţa respectul. El nu poate acţiona spre binele altora pentru că limitele şi respectul nu au fost introduse în viaţa sa. Pe lângă acest fapt, criticismul părinţilor nu este cuplat cu dorinţa de a stabili şi a urma limite, de a face faţă consecinţelor fiecărei acţiuni, iar acest fapt conduce la egoismul copilului, la lipsa de respect faţă de ceilalţi.

Un remediu ar fi ca părinţii să evite critica şi ordinele care nu sunt susţinute prin fapte (vorbe goale). Este nevoie ca aceştia să spună mai puţine, dar să creadă şi să respecte ceea ce spun. De asemenea, importantă este şi învăţarea succesului social.

Părintele controlor excesiv. Modelul are în centrul său părintele autoritar care controlează totul şi pedepseşte verbal sau chiar fizic. În acest mediu, copilul trăieşte cu o teamă constantă că va urma o pedeapsă severă. Adesea părinţii sunt perfecţionişti şi, atunci când folosesc pedeapsa ca metodă de disciplinare, consecinţele sunt foarte severe. Atmosfera de control excesiv nu-l învaţă pe copil să relaţioneze, să ofere şi să primească, să coopereze. Copilul învaţă să-i privească pe ceilalţi ca duşmani sau ca adversari şi devine rezistent la diversele moduri de exprimare a preocupării faţă de sentimentele şi binele altora. Asemenea părinţi ar trebui să înveţe să se retragă şi să nu mai folosească puterea şi cerinţele multiple asupra copilului. Comunicarea către copil a faptului că a făcut o greşeală ar trebui să conţină mesajul că el, copilul, este capabil să ia decizii. Copilul are nevoie, la rândul lui, de respect şi de posibilitatea de a analiza situaţiile prin care trece şi de decide singur, având posibilitatea de a solicita ajutor când simte că e cazul.

Copilul cu simptome ADHD are nevoie de limite şi de învăţarea respectului, iar părinţii îl pot ajuta în acest sens prin efectuarea unor paşi importanţi: trasarea unei linii ferme între comportamentul copilului şi binele celorlalţi; a nu permite copilului să întrerupă pe cineva din vorbă sau dintr-o activitate; a nu se permite copilului să comande, să atragă atenţia afectând drepturile celorlalţi; oferirea şansei copilului de a-i ajuta pe ceilalţi, în special prin implicarea lui în anumite sarcini (curăţenie, aşezarea mesei, depozitarea rufelor murdare în coş, ajutor la gătit etc.).

SECTIUNEA C

Copilul cu ADHD are, ca orice alt copil, nevoia de a fi acceptat de proprii părinţi aşa cum este el: cu defectele sale, cu punctele sale slabe, cu acţiuni care nu sunt pe placul celor din jur, dar şi cu punctele sale tari, care pot fi folosite în favoarea dezvoltării sale. Relaţia dintre părinte şi copil din perspectiva acceptării/neacceptării va determina apariţia unor caracteristici ale copiilor, caracteristici care reprezintă pentru consilier un punct de plecare în construirea intervenţiei de suport.

Identificarea tipului de relaţie părinte-copil, din perspectiva acceptării/neacceptării (*P.* Osterrich, apud E. Vrăsmaş, 2002)

Copilul acceptat	**Copilul neacceptat**
Este creativ, liber, denotă spontaneitate, inventivitate şi originalitate.	Este închis, necomunicativ.
Manifestă autonomie, independenţă, capacitatea de a se descurca singur, deschis pentru comunicare şi relaţii cu cei din jur.	Manifestă agresivitate, brutalitate, e pus pe ceartă, se joacă mai mult singur, este respins deseori de colegi şi se izolează.
Are capacităţi de lider, tinde să se impună în grup.	Este partener ineficient de joacă. La fel se comportă în activităţi comune cu adulţii sau covârstnicii. Se supără când pierde.
Manifestă perseverenţă şi curaj în atingerea scopurilor şi dezinteres faţă de sarcinile neimportante.	Este dezordonat, neatent. Are stări de anxietate şi frustare, este nesigur de propriile forţe.
Posedă autoritate, forţă de concentrare, capacităţi de autoapărare şi o anumită doză de agresivitate exteriorizată.	Caută simpatia semenilor pe diferite căi (uneori neadecvate: o face pe bufonul sau pe eroul).
Posedă o individualitate evidentă şi caută activ să se afirme în mediul social apropiat lui. Preferă jocurile creative.	Se cramponează de adulţi. Se teme de părinţi, considerându-i duri, ostili, severi. Poate avea dereglări de limbaj şi/sau de comportament.
Prezintă un nivel de aspiraţii înalt, manifestă dorinţa de a fi recunoscut, de a cunoaşte lumea şi de a înfrunta dificultăţile.	Se îmbolnăveşte frecvent, manifestă tristeţe, disperare, sarcasm şi pesimism. Îşi reprezintă viitorul vag şi confuz.

Creşterea responsabilizării copilului, oferirea oportunităţilor de a-i respecta pe ceilalţi şi de a ţine seama de nevoile celor din jur, obişnuirea cu limitele sunt doar câteva dintre aspectele care pot diminua din efectele negative ale ADHD. Aceste lucruri devin apoi baza pe care se poate construi un program eficient de ameliorare a performanţelor şcolare, de diminuare a dificultăţilor de învăţare. Iar pentru construirea acestor baze este nevoie de cooperarea părinţilor şi chiar de consilierea acestora.

PROIECT DIDACTIC

Prof. Înv. primar Bratu Maria Mihaela

Școala Gimnazială „Negru Vodă" Pitești, Argeș

Clasa Pregătitoare

DISCIPLINA: Literatură pentru copii

PROIECTUL TEMATIC: COMUNICAREA DESPRE FAPTE

CONŢINUTURI: TEXTUL NARATIV- CARACTERIZAREA PERSONAJELOR

TEXT-SUPORT: „Fata babei şi Fata moşneagului" de Ion Creangă

TIPUL ACTIVITĂŢII: –predare- învăţare

MOTIVAŢIA:

De ce este valoroasă această activitate pentru şcolari?

Prin parcurgerea acestui text copii îşi vor consolida depriderile de audiere, îşi vor aminti de lumea minunată a copilăriei care se împleteşte cu cea a basmului. Textul prezentat pune în lumină viaţa a două fete, surori vitrege.

Realizând caracterizarea celor două personaje principale copii îşi vor putea exprima propria opinie cu privire la faptele acestora, vor descoperi vrednicia, bunătatea, cuminţenia şi respectul fetei moşneagului şi inversul acestor trăsături de comportament şi caracter ale fetei babei. Va fi stimulată creativitatea copiilor şi dezvoltarea deprinderilor de exprimare orală.

Condiţii prealabile:

Copiii trebuie să aibă formate:

- deprinderi audiere aunui text suport;
- deprinderi de a lucra individual, în perechi, în grupe, frontal;
- deprinderi de a lucra pe fişe cu metode activ-participative;

SECTIUNEA C

OBIECTIVE OPERAŢIONALE:

O1-să recepteze mesajul textului literar citit;

O2-să descopere trăsăturile morale ale personajelor;

O3- să-şi exprime propria opinie cu privire la faptele personajelor;

O4-vor aproba / dezaproba conduita şi faptele eroului din text;

pentru elevul cu C.E.S.

O1- să indice titlul, autorul şi personajele

O2 - să urmărească firul acţiunii;

O3- să descopere personajele principale;

O4- să manifeste disponibilitate pentru a învăţa de la cei mai buni colegi;

STRATEGII DIDACTICE:

METODE ŞI PROCEDEE: explicaţia, conversaţia, problematizarea, munca independentă; lectura explicativă, povestirea, observaţia,explozia stelară, ciorchinele;

MIJLOACE DE ÎNVĂŢĂMÂNT: planşe, ilustraţii, fişe, flanelograf;

FORME DE ORGANIZARE: frontală, individuală, în perechi, pe grupe;

NEVOI ŞI PLANURI INDIVIDUALE:

D.I. are un retard mediu ,dificultăţi medii de învăţare, prezintă o încetinire în gândire, în concentrare , are alte preocupări în timpul activităţilor, uneori o stare de nervozitate.(atentă supraveghere, încurajare şi oportunităţi de lucru în colaborare, sarcini realizabile pe etape mai mici)

EVALUAREA:

-observarea sistematică a copiilor, analiza produselor activităţii: ciorchinele, fişe de lucru , reflecţii ale copiilo

SECTIUNEA C

SCENARIU DIDACTIC

Etapele activităţii	**Activitatea învăţătoarei**	**Activitatea copiilor**	**Activitatea Copilului cu C.E.S.**
I. Evocarea 5min.	Voi prezenta câteva cărţi cu poveşti cunoscute de copii. Îi voi solicita să recunoască poveştile privind coperţile cărţilor. ¤ Voi solicitaelevilor să răspundă la câteva întrebări legat de personajele din poveştile ilustrate: - Care este numele fiecărei poveşti? - Care sunt personajele din aceste poveşti?	¤Privesc coperţile; ¤Descoperă poveştile ilustrate . Răspund la întrebări;	Priveşte cărţile îndreptate special spre el ; Răspunde la întrebări privind imaginile afişate, ajutat de educatoare. El va descoperi doar cea mai simpla dinte poveştile prezentate (Scufiţa Roşie).
II. Realizarea sensului 33min.	*Lecturarea textului 15min.* Vom citi povestea *„Fata babei şi fata moşneagului”* de Ion Creangă Voi cere elevilor audieze textul cu atenţie ca să poată răspunde la întrebări. *Discuţii asupra autorului-2min.* Voi solicita copiii să-şi amintească alte poveşti scrise de	Ascultă cu atenţie lectura educatoarei Îşi amintesc şi alte poveşti scrise de acelaşi autor (Punguţa cu doi bani şi Capra cu	Citeşte ajutat de colegul de bancă . Copilul D. I. va fi rugat să afişeze la flanelograf portretul autorului.

	acelaşi autor. *Întrebări şi răspunsuri*pe baza textului citit: **Metoda„Explozia stelară”-** 10min. Voi împărţi copiii în 4 grupe şi fiecare grupă va primi un număr. Vor formula întrebări în funcţie de numărul pe care îl au: 1-„cine? 2-„când? 3-„unde? 4-„ce? Întrebările formulate vor fi logice şi strict legate de textul audiat. În timp ce copiii de la o grupă vor pune întrebările ceilalţi vor da răspunsuri potrivite *Caracterizarea personajelor*:- 6min. Fata babei şi Fata Moşneagului folosind **Metoda ciorchinelui** *Asemănări şi deosebiri cu alte personaje* Solicit completarea **Diagramei Venn** cu asemănări şi deosebiri între Fata moşneagului şi Cenuşăreasa. Morala textului	trei iezi). Vor afişa întrebările formulate, prin ridicarea steluţei Vor completa ciorchinele cu imagini corespunzătoare, în locul indicat de educatoare. Vor completa Diagrama Venn cu asemănări şi deosebiri între cele două personaje, cu ajutorul imaginilor puse la dispoziţie. Desprind morala	Va participa şi el alături de ceilalţi colegi la o grupă; Este ajutat sa completeze ciorchinele de către ceilalti copii din grupă şi de educatoare. D.I. va completa diagrama măcar cu o asemănare şi o deosebire. D.I. va primi sarcina să aleagă o lădiţă asemănătoare cu cea a personajului îndrăgit din povestea audiată.
III. REFLECŢIA 7min.			

	Tema pentru acasă	textului	

REFLECŢIILE PROPUNĂTORULUI ASUPRA ACTIVITĂŢII:

PUNCTE TARI:

-s-au utilizat metode active care le-au oferit copiilor autonomie, iniţiativă, creativitate;

-s-a ţinut cont de ritmurile de învăţare ale copiilor;

-comunicarea învățător-şcolar a fost eficientă (verbală şi nonverbală);

-au fost antrenaţi toţi copiii în activitate;

-au colaborat unii cu alţii şi s-au ajutat acolo unde a fost cazul;

-activitatea a fost dinamică stimulând copiii la descoperirea unor noi trăsături de caracter;

PUNCTE SLABE:

-condiţii inadecvate activităţilor pe grupe;

ÎNTREBĂRI PENTRU REFLECŢIILE ELEVILOR:

- Cum ai participat tu la această activitate?

.....

- Cum ţi s-a părut activitatea de astăzi?

.....

- .Ce ai învăţat la această activitate?

.....

INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN SOCIETATE

Amuza Cristina - Tatiana

Școala Gimnazială Marin Branișteș, com.Suseni, Jud. Argeș

Accesul copiilor cu cerințe educaționale speciale în școala de masă, alături și împreună cu elevii *normali* reprezintă o permanentă provocare pentru toate categoriile de cadre didactice, manageri de școală, părinți și decidenții de la nivel local sau național.

Noţiunea de educaţie integrată se referă în esenţă la integrarea în structurile învăţământului de masă a copiilor cu cerinţe speciale în educaţie (copii cu deficienţe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizaţi socioeconomic şi cultural, copii din centrele de asistență de ocrotire, copii cu uşoare tulburări psihoafective şi comportamentale, copii infectaţi cu virusul HIV etc.) pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase şi cât mai echilibrate a personalităţii acestora. În ceea ce priveşte dizabilitatea, trebuie menţionat faptul că în legislaţia românească este încă prezentă sintagma de *persoană cu handicap* în locul sintagmei de *persoană cu dizabiliate*. Potrivit Organizaţiei Internaționale a Persoanelor cu Dizabilităţi (DPI), dizabilitatea este definită ca fiind rezultatul *interacţiunii dintre o persoană care are o infirmitate şi barierele ce ţin de mediul social şi atitudinal de care ea se poate lovi*. În domeniul psihopedagogiei speciale sunt prezentate cel mai frecvent următoare categorii de dizabilităţi: dizabilităţi mintale/ intelectuale, dizabilităţi senzoriale (dizabilităţi de auz, dizabilităţi de vedere), dizabilităţi fizice (motorii), dizabilităţi de limbaj dizabilităţi de comunicare şi relaţionare.

Integrarea şcolară este un proces de includere în şcolile de masă/ clase obişnuite, la activităţile educative formale şi nonformale, a tuturor copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale. Dreptul de a fi educaţi în acelaşi fel şi în acelaşi context social ca şi ceilalţi copii este apreciat a fi un drept universal de care să se bucure orice copil indiferent de dizabilitate. În plan psihopedagogic, *cerinţe educative speciale* subliniază cu claritate necesitatea individualizării, evaluării şi demersul educaţional în funcție de particularitățile psihoindividuale și de vârstă ale elevilor, de necesitățile, motivațiile, interesele fiecăruia.

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale, existente în școala românească, acestea se bazează pe urmatoarele modele:

Modelul cooperării școlii obișnuite cu școala specială - 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 activitatilor didactice,

pregătind împreună conținutul activităților școlare, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor și oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasă. Acest model are avantajul că permite valorificarea resurselor și experiențelor deja existente în cele două tipuri de școli, fără a necesita cheltuieli suplimentare. De asemenea, profesorii din școala specială beneficiază de posibilități de predare mult mai largi, iar profesorii din școala obișnuită se pot informa asupra multiplelor aspecte legate de nevoile și posibilitățile reale ale unui elev cu cerințe educative speciale. La prima vedere, acest model ar putea fi considerat ca fiind irealizabil, mai ales în condițiile țării noastre, unde, în reprezentarea opiniei publice, profesorii din învățământul special sunt considerați, cel puțin din punctul de vedere al statutului, ca fiind inferiori celor din învățământul de masă, iar unii profesori din școlile obișnuite adepți ai modelului școlii elitiste, nu au puterea, curajul sau buna-credință de a recunoaște ca și o parte dintre copiii cu deficiențe pot fi la fel de buni ca semenii lor, considerați normali, având, totodată, dreptul la șanse egale în educație și în pregătirea profesională. Pentru rezolvarea acestei probleme, există alternativa înființării unor centre de zi sau centre de recuperare pentru copiii deficienți (prin reorganizarea școlilor speciale actuale) care să includă un numar mic de copii și în care programul de activitate să fie destinat activităților recuperatorii, compensatorii și de consolidare a cunoștințelor primite la școală, iar regimul de viață să fie unul cât mai aproape de normalitate.

Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită - acest model presupune integrarea copiilor deficienți în școli de masă unde să intre în relație cu elevii normali, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice și specialiștilor din școala, o mai bună intercunoaștere și relaționare între cele două categorii de copii. Modelul este criticat de unii specialiști care nu consideră o integrare reală constituirea unei clase speciale într-o școala obișnuită, practica demonstrând dificultatea aplicării unui program de integrare dupa acest model; discrepanța dintre clasele obișnuite și clasa specială se accentuează, timpul efectiv în care elevii normali și cei cu cerințe speciale relaționează direct este destul de redus (în cele mai multe cazuri acest timp se reduce la durata pauzelor dintre activitățile școlare), iar în condițiile unui colectiv școlar de acest tip se constituie cu usurință grupuri de elevi între care apar conflicte sau atitudini ce pot accentua discriminarea față de elevii deficienți din clasa specială (adica efectul opus integrării).

Modelul bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți, integrați individualîn clase obișnuite din școala respectivă - în acest caz, profesorul care se ocupa cu elevii deficienți este și profesorul de sprijin care desfășoară activități cu acești copii, atât în spațiul special amenajat în școală, cât și la orele de clasă, atunci

când condiţiile solicită/permit acest lucru, colaborând direct cu educatorii din clasele unde sunt integraţi copiii.

Modelul itinerant- acest model favorizează integrarea într-o şcoală de masă a unui numar mic de copii cu cerinţe speciale, domiciliaţi la mică distanţa de şcoală (se evită astfel dezavantajul deplasărilor pe distanţe mari ale copilului) şi sprijiniţi de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficienţă); ei pot astfel participa la activităţile şcolii respective.

Modelul comun - este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că în acest caz profesorul itinerant este responsabil de toţi copiii cu deficiente dintr-un anumit areal şi oferă servicii de sprijinire a copilului şi familiei, ajută părinţii la alcătuirea programelor de învăţare, urmăreşte evoluţia şcolară a copilului, colaborează cu profesorii şcolii obişnuite în care este integrat copilul şi intervine atunci când apar probleme de învăţare sau de adaptare a copiilor la anumite cerine şcolare.

Intervenţia timpurie este cunoscută ca o mişcare socială, un domeniu de specializare profesională şi ştiinţifică, o condiţie sine qua non pentru sporirea eficienţei procesului de recuperare şi inserţie socială a copiilor cu cerinţe edicative speciale, datorate unor deficienţe care pot duce la diferite handicapuri. Echipa de intervenţie timpurie actionează asupra familiilor cu copii deficienţi, asigurând: o aciune de consiliere şi de informare; consiliere privind diagnosticul şi consecinţele acestuia asupra copilului, ţinând seama de evoluţia previzibilă a defectului şi deficienţei şi de punerea în lucru a mijloacelor de compensare (pentru nevăzători, ambliopi, surzi etc.); informarea părinţilor asupra potenţialităţilor reale ale copilului şi asupra mijloacelor susceptibile să-i favorizeze dezvoltarea; informarea asupra diferitelor tipuri de servicii care pot asigura cel mai bine educarea şi dezvoltarea copilului cu nevoi speciale, datorate unor deficienţe.

Ţinând seama de aceste elemente, precum şi de situaţia familială, membrii echipei, de comun acord cu părinţii, definesc proiectul educativ care va asigura convergenţa modalităţilor de intervenţie timpurie şi suportul ştiinţifico-metodologic al acestora.

Proiectul psihopedagogic presupune o evaluare predictivă şi una formativă a acţiunilor educative şi corectiv compensatorii. În general, echipa urmăreşte: estimarea a ceea ce este posibil, realizabil – în raport cu natura, gradul şi dinamica previzibila a deficienţei – încercând să se răspundă trebuinţelor specifice fiecărui copil, precum şi intereselor şi dorinţelor părinţilor; determinarea domeniilor de intervenţie şi specificarea tipului de abordare educativă şi corectiv-compensatorie, fixându-se prioritătile; realizarea unui bilanţ al eficienţei măsurilor educative,

elaborându-se fișe de observație, pe baza unui psihodiagnostic dinamic; evaluarea trebuie să vizeze dezvoltarea copilului sub unghi psihomotor, cognitiv, afectiv și psihosocial.

Obiectivele care se fixeaă trebuie să fie întotdeauna clare, realizabile și limitate, fixându-se perioada de timp necesară pentru a fi atinse. Pornind de la această exigență, prima distincție majoră în planurile de intervenție este cea operată între strategiile proactive și strategiile reactive.

Strategiile proactive sunt cele care urmăresc să reducă – cu timpul – frecvența și/sau intensitatea comportamentelor indezirabile ale copilului cu cerințe educaționale speciale. În categoria acestor strategii intră: manipulările „ecologice", programele educative și corectiv-compensatorii și „tratamentul" comportamental direct (modificările cognitiv-comportamentale). Utilizarea strategiilor reactive –se relaționează cu primele strategii și permit să se obțină apariția, apoi consolidarea și generalizarea și în alte contexte a comportamentului-țintă urmărit prin programele individualizate, în diferite perioade de timp ale procesului educativ și corectiv-compensator. Realizarea acestor programe necesită o strânsă conlucrare între echipa de profesioniști, în rândul căreia există și un psihopedagog – ca profesor itinerant – și părinții copiilor cu cerințe educative speciale. Deci, și în sistemul legislativ românesc referitor la copiii cu cerințe educaționale speciale trebuie prevăzută intervenția timpurie, prin munca în echipa interdisciplinară inclusiv prin aportul profesionist al psihopedagogului itinerant, care conlucrează în chip adecvat fiecărui caz cu părinții copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Bibliografie:

Gherguţ, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale. Strategii diferenţiate şi incluzive în educaţie*, Editura Polirom , Iaşi, 2006;

Gherguţ, Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri şi examene de obţinere a gradelor didactice*, Editura Polirom, Iaşi, 2005;

Neamţu, Cristina, Gherguţ, Alois, *Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învăţământul deschis la distanţă,* Editura Polirom, Iaşi, 2000.

INTEGRAREA COPIILOR CU CES

Prof. înv. preșcolar Atîrnățeanu Lavinia Tatiana

Școala Gimnazială Nanov, Jud. Teleorman

Conceptul de calitate a vieții reflectă necesitatea asigurării unui nivel minim de condiții de trai și de dobândire a mijloacelor de subzistență astfel încât persoana cu handicap să poată duce o existență

decentă şi plină de sens, în concordanţă cu aspiraţiile sale şi cu nivelul de dezvoltare socio – economică a societăţii din care face parte.

În ce priveşte integrarea şcolară a copiilor cu C.E.S., aceasta se referă la integrarea în structurile învăţământului de masă a copiilor cu cerinţe educative speciale pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase şi cât mai echilibrate a personalităţii acestora.

Integrarea educaţională nu presupune numai participarea copiilor cu handicap uşor alături de cei normali , ci şi organizarea unor grupe în cadrul structurilor învăţământului special (integrarea grupelor de copii cu handicap sever în şcolile speciale).

În prezent, modul şi gradul în care procesul de integrare şcolară ar trebui să aibă loc, constituie prilej de intense discuţii şi dezbateri care interesează nu numai categoria profesioniştilor, dar şi cea a elevilor (normali şi cu handicap) şi a părinţilor acestora.

Există multe avantaje dar şi dezavantaje privind integrarea copiilor cu C.E.S. în grupele de copii normale:

- integrarea copiilor cu handicap în şcolile de masă, alături de elevii normali, are darul de a stimula performanţele lor şcolare ca urmare a perceperii aşteptărilor superioare ce există în aceste medii educaţionale;

- includerea copiilor cu C.E.S. în şcolile de masă facilitează înţelegerea condiţiei lor de către colegii lor normali, ceea ce va avea ca efect acceptarea şi protejarea lor chiar în cadrul grupurilor sociale obişnuite;

- prezenţa a doi – trei copii cu handicap într-o clasă obişnuită se va solda cu neglijarea lor de către cadrele didactice, deoarece acestea nu dispun de timpul necesar tratării lor diferenţiate şi nici nu sunt pregătite în acest sens;

- repartizarea copiilor cu C.E.S. în învăţământul de masă pe timp nelimitat, nu poate veni în întâmpinarea tuturor nevoilor şi necesităţilor acestora fără înfiinţarea de parteneriate cu instituţiile specializate.

Drept urmare, pentru o integrare de succes a copiilor cu C.E.S. în grupele de copii normali, trebuie să se ţină cont de următoarele aspecte:

organizarea clasei sau a grupei pe centre de interes, unde cadrul didactic îşi poate planifica activităţi instructive adecvate nivelurilor de dezvoltare;

promovarea interacţiunilor sociale sau a învăţării prin cooperare, astfel încât copiii cu dizabilităţi să poată comunica cu copiii normali, să relaţioneze şi să coopereze la rezolvarea unor situaţii de învăţare;

folosirea unor strategii de grupare diferită, cum ar fi lucrul în perechi, lucrul individual sau în echipă pentru asigurarea unui feedback prompt şi consecvent;

facilitarea dezvoltării sociale şi emoţionale, deoarece copiii învaţă ce mai bine atunci când se simt în siguranţă şi obţin succese în activităţile şcolare.

înfiinţarea de parteneriate cu instituţiile speciale pentru acordarea unui ajutor din partea specialiştilor în ceea ce priveşte reabilitarea şi integrarea copiilor cu dizabilităţi.

În ţările avansate în acest domeniu, copiii cu dezabilităţi frecventează şcoala de masă două – trei ore pe zi, după care sunt angrenaţi în activităţi individuale suplimentare sub conducerea unui specialist în educaţia specială, ajutat de asistenta medicală, educatoare etc. Astfel, de fiecare copil cu handicap se ocupă cel puţin trei – patru persoane specializate, ceea ce, în condiţiile ţării noastre se consideră, cel puţin în etapa actuală, neeconomic, ineficient practic şi chiar imposibil.

Timpul va spune dacă vom avea resurse pentru a ajuta cu adevărat aceste persoane, ori ne vom limita la ceea ce avem în prezent.

Programul de intervenţie personalizat este un instrument de proiectare, planificare şi coordonare în care sunt concretizate modalităţile de intervenţie eficientă, în vederea realizării integrale a scopurilor vizate de activitatea de dezvoltare şi învăţare a elevului deficient. Câmpul de acţiune al acestui program se limitează la un singur individ, un singur scop, dar cu acţiuni şi activităţi care să-i activeze întregul potenţial senzorial, afectiv şi care să ducă la ceea ce numim compensare, integrare, reabilitare în şi pentru învăţare. Acest program trebuie să vizeze o anumită arie de acţiune a învăţării în deplină concordanţă cu personalitatea elevului, cu potenţialul şi lipsurile acestuia, să fie clar, precis, dar mai ales realizabil.

Programul de intervenţie personalizat acţionează asupra elevilor aflaţi în dificultate, dar este elaborat de o echipă formată din învăţătorul clasei, învăţătorul educator, psiholog, kinetoterapeut, asistent social, părinţii elevilor. Partenerii din echipa de lucru vor stabili scopul programului, obiectivele şi strategiile de realizare, prin care se identifică obstacolele şi se elimină, se elaborează sarcini de învăţare atât globale, cât şi individuale, diferenţiate.

Dacă prin discriminare socială înţelegem o atitudine repulsivă faţă de o persoană sau un grup de persoane bazată pe opinii ce nu iau în considerare abilităţile sau inabilităţile demonstrate ale acestora ci supoziţii întemeiate pe analogii, atunci eliminarea atitudinilor şi comportamentelor discriminatorii la adresa persoanelor cu dizabilităţi devine posibilă numai în condiţiile respectării a două concepte fundamentale: asigurarea egalităţii de şanse, respectiv a calităţii vieţii.

Prin egalizare a şanselor se înţelege acel ,,proces prin care diversele sisteme ale societăţii şi mediului cum ar fi serviciile, activităţile, informaţiile şi documentarea, sunt puse la dispoziţia tuturor, în particular a persoanelor cu handicap.” (ONU, 1993, p. 10).

În consecinţă, ,,principiul drepturilor egale implică faptul că necesităţile fiecărui individ precum şi ale tuturor indivizilor sunt de importanţă egală, că aceste necesităţi trebuie să stea la baza planurilor făcute de societate, şi că toate resursele trebuie folosite într-un asemenea mod încât fiecare individ să aibă şanse egale de participare”. (idem)

Profesorul trebuie să fie un ” bun ascultător” al sufletului elevilor săi. Cu atenţie şi cu răbdare trebuie să ne strecurăm în sufletele lor pentru a le cunoaşte trăirile, nevoile şi interesele. În activitatea la clasă ne întâlnim cu diverse probleme educative. Multe dintre acestea pot fi rezolvate în cadrul pauzelor, dacă ştim să le organizăm sub diferite forme atractive pentru elevi: discuţii individuale sau cu întregul grup, jocuri, întreceri, crearea unor momente caritabile, etc. Pentru stoparea unor comportamente nedorite şi care pot duce la conflicte mai profunde folosim o paletă largă de gesturi, contacte din priviri, expresii faciale şi atenţionaări scurte.

Bibliografie:

Alois Gherguţ, 2006, Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale, Editura Polirom;
Buică Cristian, 2004, Bazele defectologiei, Editura Aramis.

CONSTRUCTIVISMUL - O NOUĂ PARADIGMĂ ÎN EDUCAŢIE

Prof. Manuela Cîşlaru
Liceul Tehnologic De Mecatronică Şi Automatizări Iaşi

,,Educaţia înseamnă să ştii unde să te duci pentru a găsi ceea ce ai nevoie să ştii; şi înseamnă să ştii cum să foloseşti informaţiile pe care le afli.”

William Feather

SECTIUNEA C

Albert Einstein afirma într-unul dintre discursurile sale[11] că: *Simpla formulare a unei probleme este adeseori mai importantă decât rezolvarea ei, care poate fi doar o chestiune de matematică ori de tehnică experimentală. A ridica noi întrebări, [a căuta] noi posibilităţi, a privi problemele vechi dintr-un unghi nou - presupune imaginaţia creativă şi marchează un real progres în ştiinţă.*

1. Constructivismul - o nouă paradigmă în educaţia *prin şi pentru competenţe*

Fiecare experienţă individuală este un început de cunoaştere. Cunoaşterea este un proces adaptiv, de organizare a lumii experienţelor, şi nu o descoperire independentă a lumii, este o construcţie activă a subiectului şi nu o receptare pasivă a mediului prin transmiterea acestuia. Accesul la realitatea externă nu este direct, ci prin descoperire, construcţie individuală şi colectivă.. Dacă experienţa este urmată de colaborare, cooperare şi negociere se poate obţine generalul/înţelegerea.

Motivaţia de a cunoaşte este segmentul primordial al succesului şcolar. Sursele motivaţiei sunt multiple şi complexe. Succesul se poate obţine mai uşor atunci când putem valoriza punctele tari ale elevului.

Învăţarea activă îi poate motiva pe elevi să-şi formeze propria lor perspectivă şi să atribuie o valoare personalizată informaţiei asimilate : *…elevii învaţă mai bine atunci când le pasă despre ceea ce învaţă, când sunt direct motivaţi să realizeze un lucru, când există un scop, când există o responsabilitate şi un angajament asupra a ceea ce au de făcut*. (1)

Conţinuturile fiecărei discipline şi obiectivele pe care şi le propune să le îndeplinească, pretind metode adecvate iar folosirea judicioasă a metodelor are o deosebită importanţă pentru reuşita activităţii de la catedră.

Metoda reprezintă forma specifică de organizare a relaţiei profesor-elev respectiv elev-cunoştinţe şi cuprinde o suită de procedee care vizează cunoaşterea, instruirea şi formarea personalităţii. Procedeul este forma de exprimare a metodei, modalitatea de realizare practică a acesteia. Relaţia metodă-procedeu este dinamică, astfel încât o metodă poate deveni procedeu în cadrul altei metode şi invers.

Adoptarea şi nu *adaptarea* metodelor de predare ale unor discipline, la alte discipline pot conduce la rezultate contradictorii. Adaptarea metodelor, tehnicilor şi procedeelor didactice generează/impun activităţi de învăţare specifice.

Constructivismul s-a născut tocmai din nevoia de a analiza şi de *a înţelege* înţelegerea.

[11] *Cum vad eu lumea*

SECTIUNEA C

Considerate iniţial ca fundamente ale unei teorii a cunoaşterii, tezele constructivismului au fost preluate de didactică şi adaptate la cunoaşterea specifică universului şcolar. Asta pentru că în clasă/şcoală este promovat un anumit tip de cunoaştere, sub forma învăţării pentru elevi. Nu trebuie să eludăm, din prea mult entuziasm, faptul că elevul nu poate fi asimilat cercetătorului şi nici învăţarea şcolară unei cercetări. Trebuie să vedem instruirea constructivistă ca o alternativă la instruirea clasică sau ca pe o completare a acesteia şi nu ca pe un substituient.

Valoarea actului didactic este dependentă direct de gradul de participare al elevilor, de nivelul cogniţiei, de facilitarea construirii înţelegerii, de stimularea abilităţilor de prelucrare a informaţiilor, de modul de comunicare, de raportarea lor la gradul de activizare al metodelor.

Instruirea constructivistă trebuie să conducă formabilul la:

- înţelegerea datelor într-un context autentic, real, fără limitarea la simpla sesizare, identificare, prezentare, la simpla analiză critică a lor,
- voinţa şi curajul de a formula interpretări proprii variate, scheme, reţele cognitive, prin lărgirea experienţelor anterioare în cunoaştere sau prin restructurarea lor.

În şcoala românească de astăzi regăsim tot mai multe elemente specifice constructivismului (ex. procedurile de activizare a elevilor) fără însă ca acestea să fie recunoscute ca atare datorită combinţiilor empirice cu abordări de tip behaviorist. Aici, profesorul nu este pregătit deplin pentru a forma *cercetători ştiinţifici*. El are cunoştinţe ştiinţifice, dar nu stăpâneşte decât teoretic sau parţial problemele ridicate de procesul unei instruiri constructiviste. El poate iniţia empiric doar cunoaşterea ştiinţifică: cunoştinţele elevilor decurg din simpla observare, dezbatere, rezolvarea unei situaţii problemă şi se regăsesc facil în predarea clasică a profesorului, în manuale şi alte materiale suport. Profesorul şi elevul le iau ca atare, le transmit şi le învaţă, fără a arăta suficient şi procesul construirii lor, variante ale acestora, obstacole, dificultăţi, soluţii. Profesorul are o pregătire temeinică în ştiinţa pe care o predă, dar involuntar are şi prejudecata priorităţii ştiinţei sale asupra ştiinţei predării-învăţării. Este firesc de aceea să recurgă de multe ori la metodologia clasică de predare cu unele inserţii de activizare a elevilor.

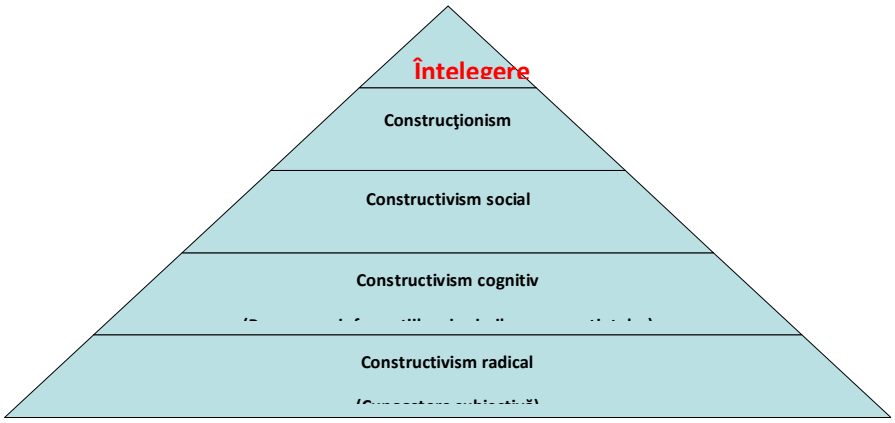
Pe de altă parte elevii nu au suficient exerciţiu în ceea ce priveşte dezvoltarea personală. Nu au exerciţiul curajului *de a greşi* pentru că, din nefericire, de cele mai multe ori, greşeala este doar sancţionată şi nu valorizată ca resursă formativă.

De multe ori dacă elevii produc idei, conexiuni variate sau pun întrebări privind procesul cunoaşterii, al înţelegerii ei, profesorul nu le vede întotdeauna ca manieră de construcţie a înţelegerii şi nu le încurajează suficient. Motivele invocate sunt în general de natură legislativ-

curriculară: conţinut amplu, timp scurt, mijloace insuficiente, experienţe de învăţare cognitiv-socială limitate.

Pentru că profesorul constată că însuşi curriculumul şcolar nu adoptă o manieră constructivistă în studiul ştiinţelor, el se întreabă firesc dacă să realizeze predarea-învăţarea conţinutului cerut sau să facă dezvoltarea cognitivă, ştiinţifică a elevilor. Constructivismul lipseşte din oferta de formare adresată profesorilor şi nu este recunoscut suficient de beneficiarii indirecţi ai educaţiei instituţionalizate.

Nu putem vorbi de învăţare constructivistă fără a marca noile roluri ale profesorului în aceasta. Noul context aduce în prim plan o altă manieră de predare decât cea clasică, noi priorităţi şi noi criterii/modalităţi de evaluare. Aceste aspecte modifică implicit relaţia profesor-elev şi rolurile acestora. Acoperirea acestor noi roluri depinde fundamental de nivelul competenţelor educaţionale, didactice şi manageriale, de autodezvoltarea, de nivelul metacogniţiei şi de creativitatea profesorului.



Piramida înţelegerii lumii reale prin prisma constructivismului

2. Constructivismul în sala de clasă

Adoptarea teoriilor constructiviste în actul didactic propriu-zis presupune *reabilitarea* rolului elevului în învăţare, reabilitarea proceselor lui cognitive interne, a subiectivităţii în interpretare, a modului de armonizare şi obiectivare în câmpul socio-cultural în care cunoaşte şi învaţă.

Aşteptările unei astfel de *reabilitări* trebuie raportate la un adevăr de bază: cunoştinţele şi cunoaşterea nu pot face abstracţie de cel care cunoaşte şi învaţă, de individualitatea lui, nici de contextul în care se află, sau de istoricul construcţiei sale. Într-un astfel de proces profesorul devine antrenor, facilitator, manager, coordonator, decident şi organizator. Dacă profesorul sprijină,

stimulează elevii în introducerea în cunoaşterea ştiinţifică, în efectuarea exerciţiilor variate de cercetare, de prelucrare a informaţiilor, de aplicare, atunci constructivismul nu face decât să promoveze ştiinţa, ţinuta ştiinţifică în clasă şi în învăţare.

Elevul are rolul central în cunoaşterea şi învăţarea constructivistă, pentru că el produce experienţele cognitive, el se confruntă cu conflictele cognitive şi cu erorile, el reinterpretează, el formulează ipoteze, el reflectă asupra problemelor. Comportamentul elevului cu deschidere pentru instruire constructivistă ar putea fi descris prin: curiozitate, autonomie, iniţiativă, angajare în căutare, în comunicare, în cooperare.

Profesorul constructivist îşi structurează lecţia după ideile majore ale temei proiectate, nu după informaţiile de detaliu. În jurul acestor idei sunt angajaţi elevii, pentru a cunoaşte şi înţelege, prelucra şi structura/învăţa părţile şi prtoceselerelevante mai dificile, în clasă.

Faţă de tradiţia şcolară, învăţarea nu este prioritar o achiziţie de cât mai multe cunoştinţe, mai ales dacă acestea nu sunt înţelese/asimilate raţional, acomodate la structurile interioare. Fiecare îşi structurează propriu şi unic cunoaşterea. Apare în acest context o întrebare: *Cum se corectează ideile greşite, empirice ale elevilor?*.

Eroarea, eşecul au un rol important pentru a declanşa o nouă cunoaştere, pentru că îl obligă pe elev să se confrunte cu noua situaţie a cunoaşterii anterioare. El poate să înţeleagă astfel ce nu este adecvat şi să caute o nouă manieră de a cunoaşte realitatea. Dacă eşecul se produce, înseamnă că este viabilă vechea structură cognitivă şi se poate baza pe ea în adaptarea la situaţie. Astfel, cunoscuta metodă a problematizării poate fi utilizată de către elevul însuşi, iar nu provocată numai de către profesor, ca în didactica tradiţională.

Aria curriculară Ştiinţe este cea mai aproape astăzi de provocarea constructivismului. Performanţa implementării acestei paradigme este condiţionată de o strânsă colaborare între profesorii de ştiinţe cu colegii care predau celelalte discipline în şcoală şi de respectarea echilibrului aşteptări – resurse.

Constructivismul nu trebuie văzut ca un panaceu pentru rezolvarea problemelor actuale ale instruirii, ci ca un răspuns la anumite aşteptări, o deschidere metodologică de pregătire a elevilor pentru provocările viitorului, o altă faţetă a centrării instruirii pe elev.

Bibliografie:

- Joiţa Elena*, Instruirea constructivistă - o alternativă. Fundamente şi strategii, Ed.Aramis, 2006, cap.III.*
- Ana Stoica-Constantin, *Creativitatea pentru studenti si profesori* Institutul European, 2004
- Cucoş Constantin*, Pedagogie, Ed. Polirom, 2000;*

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S

Prof. învățământ preșcolar Balea Livia-Valentina
Școala Gimnazială Avram Iancu Abrud, jud. Alba

Motto: "*Toţi trăim sub acelaşi cer dar nu toţi avem acelaşi orizont.*" **Konrad Adenauer**

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Ei sunt percepuţi diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate. Mulţi oameni au reticenţe faţă de persoanele cu deficienţe, deoarece au o concepţie greşită despre ele. Trebuie însă să înţelegem că sunt nişte oameni la fel ca ceilalţi, fiind produsul unic al eredităţii lor şi al mediului.

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce priveşte impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe ropriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această categorie fac parte:

-copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilităţi mintale, paralizia cerebrală);

-copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenţie-ADHD, tulburări de opoziţie şi rezistenţă);

-copiii cu tulburări afective, emoţionale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);

-copiii cu handicap asociat;

-copiii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare (dificultăţi de învăţare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);

- copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.

Datorită faptului că se desfăşoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă şansa de a juca cu alţi copii, orice joc

având nevoie de minim două persoane pentru a se desfăşura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcţie de deficienţa copilului.

Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate.

Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.

Integrarea şcolară exprimă atitudinea favorabilă a elevului faţă de şcoala pe care o urmează; condiţia psihică în care acţiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivaţii puternice care susţine efortul copilului în munca de învăţare; situaţie în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acţiunile desfăşurate pentru educaţia sa; corespondenţa totală între solicitările formulate de şcoală şi posibilităţile copilului de a le rezolva; existenţa unor randamente la învăţătură şi în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilităţile copilului sau la cerinţele şcolare.

În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul şcolar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de şcolar intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat.
Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilităţi fizice, necesită programe şi modalităţi de predare adaptate cerinţelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistenţă medicală specializată, asistenţă psihoterapeutică.

Copiii ce prezintă tulburări emoţionale trebuie să fie din timp identificaţi astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru şi terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaţionali (familie, cadre didactice). Consilierul şcolar este şi el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului şi a familiei.

Strategii şi intervenţii utile din partea cadrului didactic:

-Crearea unui climat afectiv-pozitiv;

-Stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare;

-Încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;

-Încurajarea independenţei, creşterea autonomiei personale;

-Încurajarea eforturilor;

-Sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă;

-Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres;

-Crearea unui climat afectiv, confortabil;

-Centrarea învăţării pe activitatea practică;

-Sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile;

-Folosirea învăţării afective;

-Adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare,etc.

Abordarea incluzivă susţine că şcolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depăşească barierele din calea învăţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşească acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie. Putem stabili de asemenea relaţii de colaborare cu autorităţile locale, părinţii şi reprezentanţii comunităţii.

Într-o abordare incluzivă toţi copiii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun. Adesea, când explorăm universul fiinţei umane, ne confruntăm cu o mare diversitate. Copiii care ne trec pragul claselor ne pun în situaţia de a căuta mereu noi soluţii la problemele ridicate. De cele

mai multe ori găsim soluţiile cele mai bune pentru copii. Însă, uneori suntem puşi în dificultate de complexitatea problemelor. Una dintre aceste probleme o reprezintă copiii cu cerinţe educative speciale.

Copiii cu cerinţe educative speciale pot fi integraţi în mediul şcolar/preşcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obişnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficienţe incluşi în clasele obişnuite, clase diferenţiate, incluse în structura şcolii/grădiniţei obişnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obişnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora faţă de unitatea de învăţământ şi faţă de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivaţii puternice, care susţine efortul copilului în activitatea de învăţare, duce la realizarea unor progrese la învăţătură şi în plan comportamental.

BIBLIOGRAFIE:

- Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998:
- Arcan P, Ciumageanu D "Copilul deficient mintal", Ed Facla:
- Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială şi asistenţa socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002;

INTEGRAREA ELEVILOR CU CES ÎN SOCIETATE

Prof. Pavel Simona

Şcoala Gimnazială „Oprea Iorgulescu" Câmpulung

Normalizareareprezintă asigurarea unor condiţii de viaţă, corespunzătoare pentru persoanele cu cerinţe speciale, acceptarea acestora în cadrul societăţii sau comunităţii din care fac parte, fiindu-le asigurate aceleaşi drepturi, responsabilităţi şi posibilităţi de acces la serviciile comunitare ca şi celorlalţi membrii ai societăţii, în scopul dezvoltării şi valorificării optime a potenţialului de care aceste persoane dispun. Altfel spus, normalizarea se referă la sprijinul oferit persoanelor cu cerinţe speciale de către componentele sistemului social pentru a permite acestora un mod de viaţă similar sau apropiat cu al celorlalţi membrii ai societăţii; consecinţele practice ale normalizării sunt programele şi acţiunile bazate pe incluziune şi integrare.

Normalizarea presupune de fapt integrarea copiilor cu dizabilităţi (nevoi speciale) în şcoala publică.

SECTIUNEA C

Educaţia integrată -presupune că relaţiile dintre indivizi să se bazeze pe o recunoaştere a integrităţii lor, a valorilor şi drepturilor comune pe care le posedă.

Educaţia integrată are drept obiective, următoarele:

- a educa acei copii cu cerinţe speciale în şcoli obişnuite alături de ceilalţi copii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educaţionala, consiliere şcolară, asistenta medicală şi socială) în şcoala respectivă;
- a acorda sprijin personalului didactic a1 managerilor şcolii în procesul de proiectare şi aplicare a programelor de integrare ;
- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerinţe speciale la programul şi resursele şcolii obişnuite (săli de clasă, cabinete, laboratoare, biblioteca, terenuri de sport etc.);
- a încuraja relaţiile de prietenie şi comunicarea între toţi copii din clasa/şcoală;
- a educa şi ajuta toţi copiii pentru înţelegerea şi acceptarea diferenţelor dintre ei;
- a ţine cont de problemele şi opiniile părinţilor, încurajându-i să se implice în viaţa şcolii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerinţe speciale;
- a accepta schimbări radicale în organizarea şi dezvoltarea activităţilor instructiv-educative din şcoală.

Formele integrării copiilor cu CES existente în şcoala românească se bazează pe următoarele modele:

a) Modelul cooperării şcolii obişnuite cu şcoală specială - în acest caz, şcoala obişnuită coordonează procesul integrării şi stabileşte un parteneriat activ intre cadrele didactice din cele două şcoli care vor experimenta şi susţine un nou mod de desfăşurare a activităţilor didactice, pregătind împreună conţinutul activităţilor şcolare, adaptând materialele şi mijloacele de învăţare folosite în timpul orelor şi oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasa. Există alternativă înfiinţării unor centre de zi sau centre de recuperare pentru copiii deficienţi (prin reorganizarea şcolilor speciale actuale) care să includă un număr mic de copii şi în care programul de activitate să fie destinat activităţilor recuperatorii, compensatorii şi de consolidare a cunoştinţelor primite la şcoală, iar regimul de viaţă să fie unul cât mai aproape de normalitate.

b) Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în şcoala obişnuită - acest model presupune integrarea copiilor deficienţi în şcoli de masa unde să intre în relaţie cu elevii normali, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice şi specialiştilor din şcoală, o mai bună inter – cunoaştere şi relaţionare între cele două categorii de copii. Modelul este criticat de unii specialişti care nu considera o integrare reală constituirea unei clase speciale într-o

şcoală obişnuită, practica demonstrând dificultatea aplicării unui program de integrare după acest model; discrepanţă dintre clasele obişnuite şi clasa specială se accentuează, timpul efectiv în care elevii normali şi cei cu cerinţe speciale relaţionează direct este destul de redus (în cele mai multe cazuri acest timp se reduce la durata pauzelor dintre activităţile şcolare), iar în condiţiile unui colectiv şcolar de acest tip se constituie cu uşurinţă grupuri de elevi între care apar conflicte sau atitudini ce pot accentua discriminarea faţă de elevii deficienţi din clasa specială (adică efectul opus integrării).

c) Modelul bazat pe amenajarea în şcoala obişnuită a unui spaţiu sau a unei săli de instruire şi resurse pentru copiii deficienţi, integraţi individual în clase obişnuite din şcoala respectivă - în acest caz, profesorul care se ocupa cu elevii deficienţi este şi profesorul de sprijin care desfăşoară activităţi cu aceşti copii, atât în spaţiul special amenajat în şcoală, cât şi la orele de clasă, atunci când condiţiile solicită/permit acest lucru, colaborând direct cu educatorii din clasele unde sunt integraţi copiii.
d) Modelul itinerant ce favorizează integrarea într-o şcoală de masă a unui număr mic de copii cu cerinţe speciale, domiciliaţi la mică distanţă de şcoală (se evita astfel dezavantajul deplasărilor pe distanţe mari ale copilului) şi sprijiniţi de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficienţă); ei pot astfel participa la activităţile şcolii respective.
e) Modelul comun - este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că în acest caz profesorul itinerant este responsabil de toţi copiii cu deficienţe dintr-un anumit areal şi oferă servicii de sprijinire a copilului şi familiei, ajuta părinţii la alcătuirea programelor de învăţare, urmăreşte evoluţia şcolară a copilului, colaborează cu profesorii şcolii obişnuite în care este integrat copilul şi intervine atunci când apar probleme de învăţare sau de adaptare a copiilor la anumite cerinţe şcolare.

Procesul de integrare a copiilor în dificultate presupune din partea profesioniştilor antrenaţi nu doar interes, cunoştinţe şi competente – ci şi o capacitate reală de a lucra în echipă. O echipă constituită atât în cadrul şcolii, dar şi o echipă la nivel interinstituţional, care să-i includă pe toţi profesioniştii care răspund de copil: educator său asistent maternal, asistent social, profesor diriginte, director de şcoală şi alţii.

Şcoala publică devenita şcoala incluziva va dispune de:

- ✓ dotări tehnico-materiale: săli specializate (de kinetoterapie, logopedie), aparate pentru diferite tipuri de deficienţe, mijloace de învăţământ adaptate;

- ✓ asigurarea cu resurse umane corespunzătoare (specialişti în domeniu psihopedagogic şi cadre didactice itinerante);
- ✓ adaptări funcţionale la nivelul clădirilor (modificări ale clădirilor, rampe de acces, scări rulante).

Profesorul din şcoala integrativă va avea o serie de obiective de perfecţionare şi autoperfecţionare profesională, cum ar fi :

- ✓ Să fie capabil să remarce punctele forte şi interesele fiecărui copil şi să le utilizeze pentru motivarea interioară în procesul de educaţie.
- ✓ Să ştie să stabilească obiective ambiţioase dar diferenţiate, adecvate elevului respectiv, ceea ce impune evaluare diferenţiată.
- ✓ Să formuleze aşteptări adecvate pentru FIECARE elev, oricare ar fi capacităţile acestuia. Această abilitate a cadrului didactic permite tuturor elevilor să devină membri ai clasei şi ai şcolii.
- ✓ Să ştie să utilizeze un stil de predare bazat mai mult pe activităţi decât pe intervenţia de la catedră.
- ✓ Să ştie să ofere zilnic condiţii pentru că fiecare elev să aibă un succes.

Competențele utile profesorului din şcoala integrativa sunt:

- ✓ Să realizeze că răspunde de fiecare copil din clasă.
- ✓ Să cunoască diferite strategii de instruire şi să ştie să le folosească eficient.
- ✓ Să lucreze în echipă cu părinţii şi cu alţi profesionişti care se ocupa de copil
- ✓ Să perceapă lucrul cu fiecare membru al clasei ca pe o oportunitate de perfecţionare profesională şi nu ca problemă pe care el sau alţii o au de rezolvat.
- ✓ Să fie flexibil şi să demonstreze un grad ridicat de toleranţă.

Strategii de integrare:

- ✓ strategii individuale
- ✓ strategii colective
- ✓ strategii totale

Strategii individuale. Această categorie priveşte mai mult posibilităţile pe care individul, luat ca entitate, le utilizează să se integreze. Orice sistem educaţional trebuie să aibă în vedere să înzestreze individul cu o gamă de strategii individuale pe care acesta să le poată folosi în împrejurările diferite ale vieţii sale. Toate abilităţile, începând cu abilităţile intelectuale şi terminând cu abilităţile sociale comportamentale, fac parte din strategiile individuale. Dar nu trebuie neglijat faptul că strategiile individuale sunt rezultatul unor strategii colective de integrare la care individul

este supus în permanent. Ceea ce este important, este că aceste strategii individuale nu constituie mecanismele de eludare, ci formă de fluenta şi creativitate cu care individul este înarmat.

Strategii colective. Această strategie începe de la microgrupul familial, microgrupul de stradă, strategiile socioprofesionale, deci şcolare şi culturale

Strategii totale. Societatea ca atare cunoaşte şi ea o gamă variată de strategii prin care facilitează integrarea individului în societate şi a valorilor în conştiinţa individului. Gândirea social-culturala, modelul personalităţii, sistemul de circulate a valorilor, instituţiile sociale etc. sunt tot atâtea strategii care deservesc procesul de integrare.

Educaţia integrată, pornind de la intervenţia timpurie, urmăreşte, deci, să ajute familia şi copilul cu nevoi speciale în vedere valorizării tuturor potenţialităţilor latente şi manifeste, pentru a trăi din plin, cu posibilităţile pe care le are şi le dezvoltă, într-o ambianţă constructivă, echilibrată. Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii valizi, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

BIBLIOGRAFIE:

1.Mara, D., - Strategii didactice în educaţia incluzivă, Editura didactică şi pedagogică, Bucureşti, 2004

2.Ungureanu, D., - Educaţia integrată şi şcoala incluzivă, Editura de Vest, Timişoara, 2000;

3. Vrăşmaş T., - Învăţământul integrat şi/sau incluziv, Editura S.C. Aramis Print S.R.L., Bucureşti, 2001;

4.Popovici, D., - Elemente de psihopedagogia integrării, Editura PRO HUMANITATE, 1999.

INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. înv. preșc. Mândru Florela Mihaela

Școala Gimnazială „Alexandru Piru”

Mărgineni, Bacău (GPN Nr. 1)

Integritatea educativă, adică dreptul copiilor de a învăța împreună apare ca „marea întoarcere la firescul inițial din educație”. Drepturile fundamentale ale indivizilor, indiferent de sex,

rasă, naționalitate, religie, etnie, sunt în primul rând: dreptul la existență, dreptul la educație, dreptul la opinie, dreptul la demnitatea umană, dreptul la muncă, dreptul la cultură.

O aripă substanțială a curentului democratic se concentrează pe problematica generală a educației, iar după anii 1980 acordă o atenție sporită educației persoanelor cu nevoi speciale, prin care dreptul la educație și demnitate a indivizilor educabili sunt repuse în discuție prin prisma curentului contemporan „integraționist". Democratizarea educației constă în reinstaurarea justeții și echității pentru toate persoanele educabile la nivelul întregii luni. În acest sens, democratizarea în educație are trei direcții:

- asigurarea dreptului la educație (toți copiii trebuie să aibă parte de educație în orice comunitate);
- asigurarea accesului real la educație (prin crearea unor facilități, oportunități și condiții favorizante sau determinante pentru introducerea concretă în sfera educației) și egalizarea șanselor tuturor educabililor.

Implementarea învățământul integrat în educația din România a generat o serie de cercetări, deoarece el constă în raportarea învățământului la individ. El este promotorul noii viziuni a reformei învățământului în shimbarea ideii generale asupra educației, aceea de trecere la o educație „centrată pe copil".

Copiii trebuie să asimileze în școală cât mai multe și variate cunoștințe, însă unii dintre ei pot învăța mai repede, alții mai încet, unii mai ușor, alții întâmpinând probleme și necesitând ajutor suplimentar. Niciun copil nu este identic cu celălalt. Despre copiii care necesită ajutor suplimentar într-o problemă se spune că prezintă cerințe educative speciale. Școlarizarea copiilor cu dizabilități alături de semenii lor ăn cadrul aceleiași școli sporește oportunitatea de învățare și facilitează includerea acestora în societate.

Educația imtegrată se referă în esență la integrarea în structurile învățământului a copiilor cu cerințe speciale în educație (CES – copii cu deficiențe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizați socio-economic, copii cu tulburari psiho-afective, si comportamentale), pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Educația incluzivă este un concept nou care are la bază principiul dreptului egal de educație pentru toți copiii, indiferent de mediul cultural sau social din care provin, religie, etnie, limba vorbită sau condițiile economice în care trăiesc. Acest concept înglobează aproape în totalitate aria semantică a conceptului de educație integrată. El are în vedere atingerea obiectivului „educație pentru toți", care impune reformarea școlii de stat și a sistemului de

învățământ, răspunzând astfel mult mai bine nevoilor, potențialului și asirațiilor tuturor copiilor, inclusiv a celor cu CES.

Integrarea şcolară reprezintă procesul de includere în şcolile de masă, la activitățile educative formale și informale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Aceştia pot beneficia de activități terapeutice de reabilitare, recuperare, compensare sau de servicii de sprijin în cadrul şcolii unde sunt integrați. Reabilitarea se referă la procesul destinat să dea posibilitatea persoanelor cu deficit să ajungă la niveluri funcționale fizice, psihice și sociale corespunzătoare și care furnizează acestora instrumente cu ajutorul cărora își pot schimba viața, obținând un grad mai mare de independență. Învățământul integrat, aflat la intersecția învățământului obișnuit cu învățământul special, revine ca responsabilitate ambelor subsisteme de învățământ și se bazează pecomplmentaritatea dintre școala specială și școala obișnuită (incluzivă).

Progresele realizate de învățământul integrat au generat o serie de controverse cu privire la avantajele și dezavantajele acestui tip de învățământ. De asemnea, o parte din cadrele didactice din învățământul general, surprinse de demersurile integrării, susțin segregarea copiilor cu dizabilități, argumentând cu scăderea randamentului întregului colectiv integrator (incluziv). Având în vedere faptul că învățământul integrat este doar la începutul implementării lui, viitorul rezervă încă multe probleme controversate, ce urmează a fi argumentate pro și contra.

În România, pentru trecerea totală la învățământul integrat sunt necesare următoarele elemente:

- ✓ schimbarea radicală a atitudinii societății față de persoanele cu deficiență;
- ✓ asigurarea unor condiții superioare în învățământ și existența unui număr foarte mare

de cadre didactice cu prgătire psihopedagogică de specialitate, pentru activitățile individuale cu copiii integrați. Aceste elemente au un grad mare mare de generalitate, presupunând deopotrivă schimbarea unor concepții în rândul societății, ori schimbarea unei concepții nu poate fi făcută decât de-a lungul unei perioade mai mari de timp și cu argumente solide. O seie dintre aceste elemente au fost atinse parțial, rămânând nesoluționate elementele esențiale ce țin de îmbunătățirea condițiilor din învățământ și insuficiența specialiștilor calificați în domeniul psihopeagogiei speciale. Trecerea de la sistemul segregat de învățământ la sistemul integrat este un proces lung și gradual. În cadrul acestui proces vor coexista forme ale învățământului special concentrate fie în școli speciale, fie în centre școlare de resurse care se va ocupa cu copiii care nu se pot integra în învățământul obișnuit, alături de cele ale

învățământului integrat, însă acestea își vor mări treptat colaborarea pentru asigurarea reușitei integrării.

Terminologia educației speciale, ca și cea a domeniului mai larg al problematicii deficienței, constituie un câmp semantic complex și în evidentă schimbare.

Voi enumera câteva din dificultățile întâlnite de persoanele cu deficiență:

a) dificultăți de ordin general:

- de deplasare și de mișcare (deficiențe fizice);
- de exprimare – comunicare (deficiențe senzoriale și de limbaj);
- de adaptare la modul de viață cotidiană și la rigorile vieții sociale (deficiență mintală);
- dificultăți de întreținere (venituri mici, lipsă de resurse).

b) dificultăți de ordin profesional:

- instruirea și pregătirea profesională a persoanlor cu diferite forme și grade de deficiență;
- dificultăți de plasare la locuri de muncă corespunzătoare.

c) dificultăți de ordin psihologic și social:

- bariere psihologice ce apar între persoanele cu și fără dizabilități, ca urmare a dificultăților de adaptare și a prejudecăților celorlalți. Intervenția specifică este un proces care dă posibilitatea persoanelor cu deficiență să ajungă la niveluri funcționale fizice, psihice și/sau sociale corespunzătoare, furnizând totodată instrumente cu ajutorul cărora persoanele își pot organiza viața în direcția obținerii unui grad mai mare de autonomie.

Starea de deficiență se poate manifesta și în absența unei deficiențe reale, atunci când este provocată de unele capacități sau dereglări, mai mult sau mai puțin terporare, mai ales în prezența unor condiții defavorabile de mediu social așa cum ar fi :

- familii dezorganizate și lipsite de potențial educogen;
- instituții de educație și ocrotire cu caracter închis și o slabă organizare, care izolează copiii;
- situație materială precară, care obstrucționează motivația pentru școală a copiilor. Din aceste motive sintagma „cerințe educative speciale” cuprinde o serie de copii care întâmpinăgreutăți la învățătură, tulburări de conduită școlară, dificultăți de adaptare.

Tot în această categorie sunt incluși cei care întâmpină dificultăți obișnuite la un obiect de învățare, dar mai ales cei care devin stigmatizați datorită indisciplinei în ore.

Identificarea și evaluarea corectă a copiilor cu CES este „piatra de hotar” care poate determina evoluția în timp a dezvoltării armonioase a personalității copiilor și trebuie făcută numai de serviciile specializate pentru o corectă orientare școlară și o recomandare calificată asupra intervențiilor de care ar putea beneficia copilul pentru realizarea dezideratului „egalizarea șanselor

tuturor copiilor". Identificarea cerinţelor educative speciale şi intervenţia de sprijin au ca scop final evitarea insucceselor şcolare care pot avea influenţe nefaste în dezvoltarea armonioasă a personalităţii. Eficienţa procesului de învăţământ presupune raportarea randamentului/performantelor şcolare, la solicitările obiective. Succesul sau insuccesul şcolar presupune portarea concomitentă atât la exigenţele externe, cât şi la posibilităţile interne ale elevului. Nuanţarea este impusă de diferenţele care există între copii în ceea ce priveşte posibilităţile lor interne de a răspunde la solicitările externe.

Bibliografie:

1. Panaite, D., (2003), *Instrumente de lucru şi strategii didactice în educaţia integrată*, Editura Diagonul, Bacău;
2. Ungureanu, D., (2000), *Educaţia integrată şi şcoala incluzivă*, Editura de Vest, Timişoara;
3. Vrasmas, T., (2001), *Educaţia integrată şi/sau incluzivă*, Editura Aramis, Bucureşti.

INTERVENŢIA COMPORTAMENTALĂ PENTRU ADOLESCENTUL CU ADHD

Prof. consilier Diaconu Ionela
C.J.R.A.E. Olt- Colegiul Tehnic "Danubius", Corabia, Olt

Pentru copiii cu ADHD, conform Appalachia Educational Laboratory, în S.U.A., „şcoala prea adesea începe cu eşec şi lucrurile se înrăutăţesc de aici inainte". Având rate de eşec duble sau triple faţă de alţi copii, circa 50% repetă o clasă până la adolescenţi. 35% în cele din urmă abandonează şcoala şi numai 5% termină colegiul . Un studiu a identificat ca, până la varsta de 11 ani, 80% aveau un retard de cel puţin doi ani în ce priveşte cititul, scrisul, ortografia [spelling] şi matematica. Chiar şi copiii cu inteligeţta normală – superioară prezintă „subachiziţii cronice şi severe" .

Rate neobişnuit de mari de suspendări si exmatriculări compromit şi mai mult achiziţiile si absolvirea şcolii. Un studiu pe termen lung a identificat că 46% dintre copiii cu ADHD au fost suspendaţi si 11% au fost exmatriculaţi. Luate împreună, exmatriculările şi abandonul conduc la o rată de 50% - o statistică alarmantă, din moment de copiii cu ADHD alcătuiesc pana la 7% din

populatie. De aceea se impune cu necesitate adoptarea, de către instituțiile școlare, a unor strategii eficiente pentru integrarea școlară a acestor elevi, pentru prevenirea abandonului și eșecului, în vederea integrării acestora, în perspectivă, în plan social și profesional.

La copilul cu ADHD intervenția comportamentală are ca obiectiv specific:

1. Dezvoltarea abilităților de organizare și planificare
2. Dezvoltarea abilităților de a acționa la stimuli distractori
3. Restructurare cognitivă
4. Managementul furiei
5. Dezvoltarea de abilități sociale și emoționale (Wolraich 2005)

Copiii, dar mai ales adolescenții cu ADHD au dificultăți academice legate de tulburare. Școala devine mai solicitantă, cresc așteptările adulților, iar atunci când predomină simptomele de inatenție, mai dificil de identificat, este nevoie de o abordare specială. Cele mai eficiente medote de support pentru adolescent sunt strategiile cognitive (Wolraich 2005).

Aceste strategii presupun:

1. Utilizarea unui calendar
2. Realizarea sarcinilor dificile înaintea celor ușoare
3. Fragmentarea sarcinilor complexe
4. Utilizarea în loc de termene de predare a unor obiective intermediare
5. Controlul stimulilor prin minimalizarea distractorilor
6. Adaptarea sarcinilor și momentului de învățare la stilul optim de învățare și stilul de viață
7. Solicitarea sprijinului unui tutore în realizarea unor sarcini

Strategiile pentru simptomele de inatenție au ca scop schimbarea parametrilor unei sarcini, redefinirea ei prin:

1. Fragmentarea sarcinilor complexe în sarcini mai mici și mai ușor de realizat. După fiecare sarcină realizată copilul va fi recompensat, va avea un calendar pentru structurarea sarcinilor, pe care îl construiște împreună cu părintele. Poate de asemenea avea o grilă de automonitorizare.
2. Gruparea sarcinilor de lucru este o metodă de a organiza coportamente. Se folosesc: alegerea și realizarea sarcinii mai plăcute imediat după una neplăcută, utilizarea punctelor sau simbolurilor pentru transformarea unui comportament cu probabilitate crescută, (ex. 10 puncte pot fi transformate în timp la calculator sau joc în funcție de negocierea cu părinții).
3. Structurarea sarcinilor complexe - sarcina complexă este împărțită în subsarcini și etape de rezolvare. Este nevoie de repere temporare vizibile – de ex. un afiș în fața biroului cu sarcinile și etapele rezolvate și cele care urmeaza sa fie rezolvate.

4. Suportul unui tutore - tutorele poate fi un alt elev, dintr-o clasa mai mare, un profesor voluntar. Rolul lui este de a reaminti etapele pregatirii și de a ajuta la structurarea planului de învațat.

5. Controlul stimulilor – metoda este necesară pentru a reduce, minimaliza distractorii, de a preveni întreruperile frecvente. Implică și construirea unui mediu de învățare cu cât mai puțini distractori fizici – muzică, alte persoane, obiecte preferate. Dar, în același timp, este important de reținut că un mediu substimulant este la fel de perturbator ca unul prea stimulant.

6. Restructurare cognitiva – are ca scop învățarea copilului și adolescentului a unui mod de gândire adaptativ. Modul în care copilul își explică tulburarea și comportamentul cresc aderența la terapie, atât medicamentoasă cât și comportamentală. Se pot oferi broșuri informative cu explicații ale comportamentelor specifice ecestei tulburări și modalități eficiente de acțiune. Modul de gândire distorsionat pe care copilul sau adolescentul cu ADHD și-l formează în interacțiunea cu părinții sau alți copii poate fi o barierã în funcționarea optimã. (Dobrescu, 2005)

Strategii comportamentale la școalã

Barkley (1997) menționează dificultățile copiilor și adolescenților cu ADHD la școală atât datorită problemelor de susținere a atenției în sarcini, cât și datoritã dificultăților de inhibiție a răspunsurilor comportamentale la distractori din mediu.

Intervenția comportamentală la școalã vizează:

1. Optimizarea performanțelor

2. Reducerea impactului negativ al comportamentelor problematice- hiperactivitate, impulsivitate

3. Scăderea comportamentelor problematice

Acest deziderat se realizează în funcție de particularitățile clasei și implică adaptarea mediului clasei, instrumentelor de lucru, curriculei, modalităților de predare. (Miranda 2002, Dulcan 1997). Sunt vizate următoarele aspecte:

a) Mediu stabil, predictibil, structuratprin:

- comunicarea eficientã a cerințelor, așteptărilor legate de cerințe, comunicarea eficientă a instrucțiunilor
- alcătuirea orarului zilnic afișat la vedere cu activități, sarcini, instrumente de lucru
- regulile clasei – atât reguli cât și penalizări în cazul nerespectării lor
- Proximitate spatială cu copilul cu ADHD – contact vizual, apropiere de copil, atingerea umărului
- Formularea cerințelor simplu, la obiect
- Nu se dau mai multe instrucþiuni în acelaţi timp
- Instrucțiuni secvențiate: “Deschide cartea la pagina 4 !”; așteptăm să rezolve cerința; lauda – “Bravo!”, apoi următoarea cerință

- Oferirea de modele când se dau instrucțiuni: este mai eficient dacă și profesorul execută sarcina în timp ce o cere

b) Tranziția în sarcină

- Copiii cu ADHD au dificultați în a trece de la o sarcina la alta sau de la pauza din nou la activitate
- Trecerile rapide sunt recompensate. Recompensele sunt alese dintre ceea ce este important pentru copil și se acordă la timp după efectuarea comportamentului dorit.

c) Aranjarea clasei pentru a elimina distractorii (Hall 2000) prin:

- Eliminarea sau reducerea zgomotelor (număr mic de elevi, izolare fonică)
- Copilului cu ADHD i se pot oferi primele două bănci din față (se poate muta din una în alta când simte să se miște)
- Banca cu margini ridicate – nu se prezintă într-o formă negativă sau de pedeapsă
- Copilului i se poate permite sa-și pună o plăcuță cu numele și să aducă unele obiecte personale,

d) Poziția în clasă a copilului cu ADHD:

- va sta în prima bancă
- va sta singur în bancă sau cu un coleg care să-l supravegheze
- va fi înconjurat de colegi cu comportamente model și care nu-i distrag atenția

e) Adaptarea sarcinilor în clasă pentru copilul cu ADHD se face prin:

- Lungimea sarcinii - sarcini scurte, cu pauze între activități
- Alternarea tipului de activitate
- Teme pentru acasă scurte (nu se dau ca temă sarcinile neefectuate în clasă)

Oferirea de feedback – de la educator sau un coleg

- Copilul cu ADHD este învățat să solicite ajutorul educatorului (ex. cartonaș "am nevoie de ajutor")

f) Modificarea curriculei și modalităților de predare – pentru a crește performanțele copiilor cu ADHD adaptabilitatea curriculei este necesară. Este important să nu pierdem din atenție stimularea elevilor și latura aplicativă a cunoștințelor.

Bibliografie:

- Barkley, R.A. (1997) – Behavioral Inhibition, Sustained Attention and Executive Functioning: Constructing a Unyfing Theory of ADHD. *Psychol Bull,* 121:65-94.
- Dobrescu, I. (2005) - *Copilul neascultător, agitat și neatent,* Ed Medicala, București

- Hall, A. S., Gushee, A.(2000) – Diagnosis and Treatment With Attention Deficit Hyperactivity Youth: Mental Health Consultation With School Counselors, *JMental health Counseling*, 22:295-305.
- Miranda, A., Presentacion, M.J., Soriano, M. (2002) – Effectiveness of a School- Based Multicomponent Program For The Treatment of Children With ADHD, *J Learn Disabilities,* 35:546-62.
- Wolraich, M.L., Wibbelsman, C.J., Brown, T.E., Evans, S.W., Gotlieb, E.M., Knight, J.R., Ross, E.C., Shubiner, H.H., Wender, E.H., Wilens, T. (2005) - Attention Deficit Hyperactivity Disorder Among Adolescents: A Review Of The Diagnosis, Treatment and Clinical Implication, *Pediatrics* 115:1734-46.
- http://www.ldonline.org/about

FAMILIA ELEVULUI CU C.E.S. ŞI INTEGRAREA LUI ÎN SOCIETATE

Prof. Înv. Primar Luluşan Alina –
Liceul Tehnologic „Ion Creangă" Curtici, Arad

Se poate observa un număr de reacţii comune adoptate în mod tipic de către familie. Mai întâi, există de obicei, un sentiment de lipsă de înţelegere pe care asistentul social poate să încerce să o aline, explicând natura bolii, evoluţia acesteia şi tratamentele posibile. În al doilea rând fazele de început ale bolii pot agrava lipsa de armonie deja existentă în familie. Într-un fel sau altul, distorsiunile de comunicare şi stresul indus de efortul de a face faţă cuiva, care se îmbolnăveşte, provoacă rupturi în multe familii şi reactivează neînţelegeri de mult îngropate. În mod inevitabil, unii din membrii familiei se vor simţi vinovaţi de ceea ce se întâmplă, fie datorită unor lucruri spuse sau făcute în trecut, fie datorită unora nespuse sau nefăcute. Unora poate să le fie chiar teamă de boala mintală şi de imaginea oferită de spitalele şi de tratamentele psihiatrice. Teama poate fi asociată şi cu îndoielile pe care le provoacă boala în legătură cu propria lor sănătate mintală.

Astfel după spusele lui Alan Butler şi Collin Pritchard în *Bolile mintale* ,boala mintală constituie încă un stigmat în ochii multora, iar familia s-ar putea să trebuiască să suporte acest stigmat. Aceasta o poate determina să ascundă adevărul în faţa prietenilor şi vecinilor, izolându-se astfel şi mai mult pe ei, cât şi pe pacient.

Impact habitual, adică necesitatea ca familia să se poată organiza, astfel încât să poată acorda spaţiul necesar separat celui în suferinţă, cu asigurarea nevoilor fundamentale de care bolnavul are

nevoie pe perioada îngrijirilor: căldură, lumină, aerisire adecvată etc. Spaţiul acordat celui bolnav poate necesita rearanjări fată de distribuirea anterioară si să fie în contradicţie cu necesităţile sau scopurile altor membrii de familie.

Reacţia psihică pe care o au membrii familiei este declanşată din momentul în care medicul de familie dă verdictul de boală. Stresul legat de gravitatea bolii, de probabilităţile de evoluţie, de prognosticul rezervat sau de cronicizarea unei afecţiuni, de dependentele sau infirmităţile pe care le poate genera duc la ruperea echilibrului familial si la adevărate crize. Adesea acest impact al bolii asupra membrilor de familie se pot răsfrânge si asupra medicului de familie. Stresul psihic poate crea dificultăţi în perceperea cauzelor si realităţii bolii, iar supărarea unor membrii de familie se poate manifesta prin acuze la adresa altor membrii de familie pe care îi consideră "părtaşi" la îmbolnăvire sau pe medicul de familie ce nu face uz de toate cuceririle ştiinţei "pentru a vindeca" cât mai rapid boala.

Reacţia familiei asupra diagnosticului pus poate fi anihilat sau diminat de acţiunile celorlalţi membrii de familie, ale medicului de familie ce poate ajuta familia să identifice asemenea situaţii de impas şi să canalizeze acţiunile sale prin cunoştinţele despre familie în restabilirea echilibrului familiar. Modalităţile folosite sunt:

1. o bună comunicare -medic de familie-bolnav-medic de familie-membriii familiei -membrii de familie-bolnav si -membrii de familie între ei.

2. o adaptare compensatorie la nevoile familiei cu o persoană bolnavă, făcând ajustările necesare momentului în plan: financiar, organizatoric, structural si emoţional.

3. o coeziune familială solidă preexistentă bolii sau chiar un echilibru câştigat prin boala unui membru, la familiile cu probleme. Coeziunea familială scade impactul bolii asupra familiei, făcând-o validă în confruntarea cu boala.

Socializarea reprezintă procesul social prin care societatea îşi crează, reproduce şi realizează conduite adecvate ale membrilor săi, un model normativ si cultural. Procesul acesta foarte complex implică mecanisme şi agenţi de o mare varietate, fiecare cu rol bine definit în asigurarea stabilităţii şi funcţionării structurilor sociale, a coeziunii interne, continuităţii şi permanentei structurii grupale.

Deşi în bună parte socializarea coincide cu procesul educaţiei, sfera ei de cuprindere este totuşi mai vastă, atât sub aspectul conţinutului cât şi al obiectivelor sale. Socializarea se realizează prin intermediul mai multor “agenţi” aşa cum ar fi : familia, şcoala, grupul de prieteni, diferite instituţii (economice, socio-culturale, politice) precum şi de mass-media. Ea începe încă din copilărie, odată cu exersarea primelor interacţiuni şi experienţe sociale (socializare primară) şi

continuă pe tot parcursul vieţii de adult, odată cu dobândirea de statusuri şi roluri succesive (socializare continuă).

În copilărie, predomină influenţele socializatoare exercitate de părinţi şi grupul de prieteni. Mai târziu, influenţa exercitată de şcoală, de mass media şi alte instituţii sociale vor completa, modifica capacităţile dobândite în cadrul socializării de bază (primare).

Familiaeste prima şi o continuă lume socială pentru copil. Ea îi oferă relaţii intime, durabile, ea îl învaţă limba, vorbirea … Ea este cea care asigură identitatea socială iniţială a copilului în raport cu rasa, religia, clasa socială, genul. Şansele generale în viaţă (sănătate, educaţie, profesie, sunt influenţate de familie). *Kohr* (1963-1977) susţinea că interacţiunea între părinte şi copil diferă de la o clasă socială la alta, datorită valorilor diferite pe care le insuflă părinţii care aparţin unor clase sociale diferite.

Bibliografie:

http://www.medfam.ro/mf/mf/mf16/fam16.html.

Drăgan Ioan, *Sociologie* (îndrumar teoretic şi practic), Univ. Bucureşti, Bucureşti, 1985.

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINŢE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ŞCOLILE DE MASĂ

Ştefan Gabriela

Grădiniţa cu Program Normal Budeşti

Cerinţele educative speciale desemnează acele cerinţe ori nevoi speciale faţă de educaţie, care sunt suplimentare dar şi complementare obiectivelor generale ale educatei pentru copil .Fără abordarea adecvată a acestor cerinţe speciale, nu se poate vorbi de egalizarea şanselor de acces, participarea şi integrarea şcolară şi socială. Fiecare copil prezintă particularităţi individuale şi de relaţie cu mediul, trăsături care necesită o evaluare şi o abordare personalizată. Copiii cu deficienţe au şi ei aceleaşi trebuinţe în creştere şi dezvoltare. Aceşti copii au în aceleaşi timp şi anumite necesităţi particulare, specifice, individualizate. Ei sunt diferiţi din punct de vedere al temperamentului, motivaţiilor, capacităţii, chiar dacă prezintă acelaşi tip de deficienţă.Conceptul de cerinţe educative speciale aspiră la depăşirea tradiţională a separării copiilor pe diferite categorii de deficienţe, printr-o abordare noncategoriala a tuturor copiilor.

Educaţia sau şcoală incluzivă implică cu necesitate pregătirea de ansamblu a şcolii şi societăţii, pentru a primi şi satisface participarea persoanelor cu dizabilităţi la medii şcolare şi

sociale obişnuite, ca elemente componente naturale ale diversităţii umane, cu diferenţele ei specifice.Educaţia sau şcoală incluzivă implică ideea de schimbare, a şcolii şi societăţii în ansamblu, cu scopul de a răspunde dezideratului societăţii viitorului - „o societetate pentru toţi", comprehensivă şi integratoare prin însăşi natura ei, care să răspundă mai bine prin co-educaţie nevoilor, potenţialului şi aspiraţiilor tuturor copiilor, inclusiv ale ceror deosebit de dotaţi sau talentaţi, ale celor care nu fac faţă în prezent în şcoala obişnuită, ale celor cuprinşi în şcolile speciale separate.

Integrarea şcolară este un proces de includere în şcolile de masă / clase obişnuite la activităţile educative formale şi nonformale, a copiilor consideraţi că având cerinţe educative speciale. Integrarea şcolară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importantă fundamentală în facilitatea integrării ulterioare în viaţă comunitară prin formarea unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi capacităţi favorabile acestui proces. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea şi înţelegerea corectă de către elevi a problematicii şi potenţialului de relaţionare şi participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunităţii. Educaţia specială se referă la adoptarea, completarea şi flexibilitatea educaţiei pentru anumiţi copii în vederea egalizării şanselor de participare la educaţie în medii de învăţare obişnuite.

Condiţiile de care are nevoie copilul cu CES sunt:

- Condiţii de stimulare şi sprijin a dezvoltării din cele mai timpurii perioade;
- Flexibilitate didactică;
- Adaptarea curriculumului la posibilităţile individuale;
- Individualizarea educaţiei;
- Protecţie socială;
- Programe individualizate de intervenţie;
- Integrare şcolară şi socială.

Centrele educative speciale se axează pe particularităţile individuale de dezvoltare, de învăţare, de relaţie cu mediul şi necesită o evaluare şi o abordare personalizată a necesităţilor copilului. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat şi adaptat de recuperare, care să dezvolte maximal potenţialul fizic şi psihic pe care îl are. Integrarea urmăreşte valorificarea la maximum a disponibilităţilor subiectului deficient şi antrenarea în mod compensatoriu a palierelor psiho-fizice care nu sunt afectate în aşa fel încât să preia activitatea funcţiilor deficitare şi să permită însuşirea de abilităţi care să înlesnească integrarea eficientă în comunitatea normală. Prin integrare, se realizează şi o pregătire psihologică a copilului, care să

contribuie la crearea unor stări efectiv emoţionale corespunzătoare, în care confortul psihic este menţinut de satisfacţiile în raport cu activităţile desfăşurate.

Raportul relaţiei socializare, integrare, incluziune, are în vedere implicaţiile practice şi teoretice ce privesc evoluţia sistemului de organizare a educaţiei speciale şi a pregătirii copiilor pentru integrarea şi incluziunea în activităţile profesionale şi în colectivităţile sociale. Există diferite forme de integrare a copiilor cu CES şi anume:

- Forme de integrare parţială - elevii cu CES petrec doar o parte din timpul sau în şcoală obişnuită sau la anumite discipline, şcolare unde pot face faţă;
- Forme de integrare totală - elevii cu CES petrec tot timpul în şcoală obişnuită cu excepţia programelor terapeutice care se pot desfăşura în spaţii speciale, destinate acestui scop;
- Forme de integrare ocazională – participare în comun la diferite excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole, etc.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitate un copil cu CES acţionează în urmă unei reflecţii îndelungate. Un lucru important pentru cadrele care lucrează cu aceşti copii îl reprezintă colaborarea cu părinţii şi consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copiii, nu în calitate de observatory, ci şi de participanţi activi. Părinţii copiilor cu CES trebuie să înţeleagă că au multe idei de a relaţiona cu copiii lor în mod pozitiv şi că pot să-i aprecieze mai mult. Ei sunt modele pentru copiii lor şi prin ei învaţă să trăiască în armonie cu lumea. Sarcina părinţilor şi a cadrelor didactice este să-i ajute pe copii să înveţe despre sentimentele lor şi să le arate relaţia dintre sentimentele şi comportamentul lor.

- Relaţia dintre părinţi, cadre didactice şi copii cu CES trebuie privită pozitiv, iar pentru acest lucru este nevoie de respectarea urmatorelor reguli:
- Părinţii şi copii trebuie să fie realişti în aşteptări. Copilul trebuie implicat în luarea deciziilor şi trebuie alese situaţiile la care poate să participe. Trebuie oferite copilului o alegere de 2 opţiuni, pe care cei mai mari le acceptă. Problemele trebuie discutate până când se ajunge la o concluzie acceptabilă, chiar dacă nu se ia o hotărâre;
- Trebuie să existe un parteneriat cât mai strâns între părinţii copiilor cu CES şi cadrele didactice bine pregătite şi informate în legătură cu felul în care pot interbeni pentru consilierea acestora. Trebuie redusă izolarea părinţilor punându-i în legătură cu alţi părinţi aflaţi în situaţii similare, promovând o abordare pozitivă a creşterii şi disciplinării copiilor.

Finalităţile educaţiei speciale sunt acelea de a crea condiţii unei bune integrări sociale şi profesionale a persoanei cu nevoi speciale.

Un obiectiv important al şcolii incluzive îl reprezintă sprijinul acordat pentru menţinerea în familie a copiilor cu CES. De aceea, se pune problema respectării principiului normalizării, ce se referă la condiţiile de mediu şi viaţă, la eliminarea separării copiilor cu CES şi la integrarea lor alături de ceilalţi copii.

Principiul normalizării presupune luarea în seama nu doar a modului în care o persoană cu deficienţe se adapteză la cerinţele vieţii sociale, dar în acelaşi timp, la felul în care comunitatea înţelege să se conformeze nevoilor şi posibilităţilor persoanei în dificultate.

Bibliografie:

VERZA, E. , PĂUN, E. - „Educaţia integrată a copiilor cu handicap", Unicef, 1998

POPESCU, E. , PLEŞA, O.(coord) - „Handicap, retardare, integrare", Bucureşti, Pro Humanita, 1998

ŞI EU VREAU SĂ ÎNVĂŢ

Ţuculeanu Mirela, învăţătoare

Grupul Şcolar "Ştefan cel Mare şi Sfânt"

"Şi ei sunt ai noştri să-i primim aşadar"

Conferinţa Mondială asupra Educaţiei pentru Persoane cu Cerinţe Speciale, precum şi Congresul Internaţional al Educaţiei Speciale au evidenţiat necesitatea asigurării unui nou cadru de acţiune în atingerea obiectivului „Educaţia pentru toţi". Fiecare copil are dreptul fundamental la educaţie.

Conceptul de educaţie incluzivă are la bază principiul dreptului egal la educaţie pentru toţi copiii, indiferent de mediul social , de etnie, de limba vorbită. Educaţia incluzivă promovează ideea că şcoala trebuie să se schimbe şi să se adapteze cerinţelor copiilor şi nu invers.

În cei paisprezece ani de activitate la catedră am avut spre educaţie şi copii cu cerinţe speciale:

- Mihaela - o fetiţă care provine dintr-un mediu dezorganizat, părinţii alcoolici. Când a venit pentru prima dată la şcoală, părea un copil normal şi cu chef de muncă,dar pe parcurs am

ajuns la concluzia că nu poate să ţină pasul cu ceilalţi copii din clasă. Ajutată de psihologul şcolii am luat legătura cu Centru Şcolar Pentru Educaţie şi am trimis copilul la examinare. Verdictul psihologului „intelect de limită", lentoare cognitivă, slabă capacitate de asimilare a cunoştinţelor, dificultăţi mnezice, capacitate redusă de exprimare. După aşa un verdict, voinţa de a face om din această fiinţă plăpândă a fost şi mai mare. Reuşind să mă apropii mai mult de sufletul ei, câştigându-i încrederea şi explicându-i ce bine şi frumos este la şcoală am reuşit la sfârşitul celor patru ani de ciclu primar, prin eforturi constante din partea mea şi ajutată de o programă elaborată după cerinţele copilului , cu teste pe măsura capacităţii ei şi cu ajutorul îndeaproape al psihologului, am reuşit să o integrăm cu succes în învăţământul gimnazial cu un bagaj minim de cunoştinţe, ştie să citească, să scrie după dictare cu mici omisiuni, să povestească , să interpreteze imaginile şi să facă adunări , fără trecere peste ordin.Psihologul şcolii a evaluat-o constant şi am observat că Mihaela este capabilă, să se descurce în procesul instructiv-educativ. Efortul a fost maxim dar răsplata a meritat.

Un mare ajutor în integrarea şi soluţionarea problemelor care au apărut în integrarea acestui copil cu dizabilităţi l-am obţinut ,indirect, prin folosirea mijloacelor sistemului Alternativ „Step by step", un sistem eficient , care lucrează numai pentru copil-centrat pe copil. Acest sistem se bazează pe dezvoltarea intereselor şi abilităţilor fiecărui copil în parte şi respectă particularităţile de vârstă. Copilul învaţă prin descoperire în interacţiunea sa cu mediul. Metodele şi mijloacele de explorare şi cunoaştere a copilului sunt individualizate, adesea neaşteptate, originale. Prin acest program copiii cu CES descoperă efectele şi mijloacele colaborării şi negocierii cu semenii. Copilul este considerat o persoană demnă de respect, unică şi i se asigură o dezvoltare adecvată în funcţie de nevoile lui. Educaţia este individualizată, copilul merge spre cunoaşterea lumii înconjurătoare şi identificarea comportamentelor utile, pe căi personale.

Dezvoltarea copilului de-a lungul şcolarităţii constituie o preocupare nu numai a familiei, ci şi a sistemului general de învăţământ. Nevoia de a asigura o pedagogie care să-i permită copilului cu dizabilităţi să beneficieze de întregul potenţial educaţional avut la dispoziţie în scopul propriei dezvoltări rămâne o problemă de fond educaţiei. Responsabilizarea sistemului de învăţământ prin elaborarea de programe şi proiecte care să-i includă şi pe copiii cu CES. Proiecte care trebuie derulate în şcoli şi care să asigure accesul la educaţie şi instruire a tuturor copiilor, indiferent de gradul şi tipul de dizabilitate.

Integrarea copiilor cu cerinţe speciale în colectivul unei clase este cea mai dificilă sarcină cu care se confruntă sistemul de învăţământ. De aici, se nasc câteva întrebări:

- Cum se va adapta copilul la şcoală?
- Are învăţătorul suficiente cunoştinţe în ceea ce priveşte munca copilului cu nevoi speciale?
- Care va fi relaţia dintre elevul integrat şi noii colegi de clasă?
- Cât şi cum reuşeşte copilul cu CES să parcurgă din obiectele de studiu, astfel încât achiziţiile sale să permită promovarea în ciclul următor?

Imaginea reală a ceea ce înseamnă „Educaţia pentru toţi" trebuie promovată iar elevii, părinţii şi cadrele didactice din şcolile de masă trebuie să realizeze necesitatea şi avantajele integrării acestor copii în sistemul obişnuit de învăţământ. Pentru buna funcţionare şi organizare a şcolii ar trebui să se pună accent pe:

- Învăţarea centrată pe elev, pe unicitatea acestuia
- O şcoală deschisă şi prietenoasă în care copilul în cauză să găsească sprijin
- O şcoală echitabilă bazată pe o democraţie europeană şi pe solidaritate umană
- O şcoală flexibilă care să se adapteze cerinţelor societăţii.

Antrenarea copiilor cu CES în activităţi extraşcolare, parteneriate între şcoli reprezintă o modalitate de interacţionare cu alţi copii, şi totodată o punte de legătură, punte care să excludă discriminarea o punte a toleranţei între elevi.

Consider că nu trebuie să existe reţete speciale pentru a ne apropia şi ai ajuta pe aceşti copii să fie integraţi în învăţământul de masă,dar pentru aceasta trebuie să existe politici educaţionale care să răspundă cerinţelor copiilor cu CES. Fiecare copil are dreptul la a doua şansă. Copii sunt diferiţi, capacităţile lor sunt diferite,dar împreună putem să-i ajutăm să-şi dezvolte talentul, pentru că în fiecare copil există o valoare, numai să fim capabili să o descoperim şi s-o promovăm.

Bibliografie:

1. Stănculescu, Elena, *Psihologia educaţiei,* 2009, Editura Universitară
2. Cucoş, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iaşi, 2002

ASPECTELE ALE INTEGRĂRII ŞI INCLUZIUNII

Popa-Alexandru Anca

Colegiul Tehnic " Mircea Cristea", Brasov

SECTIUNEA C

Integrarea copiilor cu nevoi speciale urmăreşte includerea lor în învăţământul de masă şi se referă la capacitatea unui grup, clasă, colectiv, şcoală de a primi noi membri care au nevoie de sprijin pentru adaptare, integrare, socializare. De obicei ei sunt mutaţi în clasele respective pentru a-şi petrece timpul în clase separate şi pentru a primi sprijinul necesar. Când această mutare a lor nu este acompaniată de o interacţiune crescută între copiii cu nevoi speciale şi ceilalţi copii, ea reprezintă doar un pas – integrarea fizică şi nu adevărata incluziune. Incluziunea implică modificări structurale şi funcţionale de ambele părţi: atât pentru cel care urmează a fi integrat dar şi pentru cei care primesc/includ in interiorul lor elemente noi.

Educaţia incluzivă se referă la ridicarea tuturor barierelor în învăţare şi la asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere şi marginalizare (UNESCO, 2000). Înainte de orice ea este o abordare strategică desemnată pentru a facilita succesul învăţării pentru toţi copiii. Prima cerinţă pe care o adresează educaţia incluzivă este descreşterea până la eliminare a excluderii în educaţie, cel puţin la nivelul pregătirii şcolare elementare

Educaţia incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătăţire a instituţiei şcolare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susţine participarea la procesul de învăţământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunităţi. Acesta înseamnă că şi o şcoală specială poate fi incluzivă sau poate dezvolta practici incluzive în abordarea copiilor.

Incluziunea este diferită de integrare. Integrarea copiilor cu cerinţe speciale are in vedere intrarea acestora în clasele obişnuite. Incluziunea se distinge de conceptul de integrare prin faptul că integrarea presupune menţinerea în şcoală a aceluiaşi sistem, dar adăugarea anumitor elemente care să răspundă elevilor cu nevoi diferite.

O paralelă între Şcoala integrată şi Şcoala incluzivă,preluată după Walker D. (1995),scoate sintetic în evidenţă diferenţele de esenţă dintre cele două instituţii ce reprezintă de fapt diferenţele dintre educaţia integrată şi educaţia incluzivă.

ŞCOALA INTEGRATĂ-se centrează pe:	ŞCOALA INCLUZIVĂ-se centrează pe:
Nevoile elevilor speciali;	Nevoile drepturile tuturor elevilor;
Remedierea/schimbarea educabililor;	Schimbarea ŞCOLII însăşi după educabilii ei;
Beneficile elevilor cu C.E.S.;	Beneficiile tuturor educabililor;
Expertiza(experienţă+competenţă şi calificare) a profesorilor integratorişi parţial a	Experienţa şi inspiraţia responsabil procesată a fiecărui professor;

specialiştilor;	
Intervenţie predominant etnic-procedurală, cu elemente remediale preluate din Educaţia specială; Nevoile grupului tintă în vederea integrării Schimbarea, adaptarea materiilor scolare Beneficii obtinute de elevi în urma integrării Profesionisti, expertiză specializată *Copilul este problema*: Nu raspunde, nu poate să invete Are nevoi speciale Necesita dotari speciale Nu poate ajunge la scoala E diferit de ceilalti copii Necesita un mediu special Necesita profesori specializati	Predare de calitate, pentru toţi educabilii, prin adecvare până la personalizare; Drepturile tuturor elevilor Schimbarea procesului scolar Beneficii obtinute de toti elevii ca rezultat al incluziunii Sprijin informal si oficial oferit cadrelor didactice *Sistemul educational are o problemă:* Atitudinile cadrelor didactice Metode rigide, curriculum rigid Medii inaccesibiles si repetentii Lipsa sprijinului adecvat pentru cadrele didactice si pentru scoli Lipsa implicării părintilor Lipsa materialelor didactice si a dotării Instruire de proastă calitate

Educaţia incluzivă înseamnă reducerea oricarui tip de bariere în calea învăţării şi participării:curriculum conceput necorespunzător(neatractiv) ,cadre didactice necalificate, predare demotivantă, limba de predare neadecvată, clădiri inaccesibile, rasism instituţional.Astfel se poate ajunge la dezvoltarea unor şcoli obişnuite care să fie capabile să răspundă nevoilor tuturor elevilor.

Bibliografie

Curs "Educatie incluziva"

ȘANSE EGALE PRIVIND INCLUZIUNEA TINERILOR PROVENIȚI DIN MEDII DEFAVORIZATE

Prof. Gorcea Vasile Gheorghe

SECTIUNEA C

Liceul Tehnologic Special „SAMUS”

Şcoala este leagănul copilăriei în care toate speranţele pot deveni realitate dacă cei care iau parte la activităţile de învăţare, pofesori şi elevi, conştientizează diversitatea şi complexitatea naturii umane şi valorifică fiecare talent sau latură creativă dăruită de Dumnezeu. Şcoala românească se confruntă în ultimul timp cu diferite probleme, printre care se numără şi şcolarizarea copiilor defavorizaţi sau a celor cu cerinţe educative speciale. Prin șanse egale înțelegem o situație favorabilă, un prilej, o oportunitate, iar egalitatea, în acest sens, înseamnă că indivizii au şanse egale de acces la ceea ce își doresc: loc de muncă, profesie, statut decizional şi economic. Egalitatea de șanse are sensul de a crea acces mai mare pentru grupurile vulnerabile care întâmpină greutăți ca să acceadă la servicii sanitare, educație, locuințe, locuri de muncă, dreptul la vot, participarea în luarea deciziilor. Acest acces nu poate fi îngrădit, sub nicio formă, pe baza poziției sociale, clasei, sexului, apartenenței confesionale, etniei sau dizabilității. De aceea, atât în ocuparea forței de muncă, cât și în educație, au apărut, începând cu anul 1960, măsuri de corectare a unor diferențe întreținute istoric: tratamentul egal din partea factorilor de putere și măsurile afirmative.Măsurile afirmativesunt măsuri care se iau specific pentru promovarea principiului egalității de șanse pentru o categorie dezavantajată față de majoritate. Măsurile afirmative se inițiază pentru a oferi categoriei defavorizate o serie de avantaje, astfel încât să asigure șanse reale în accesul la anumite drepturi. De obicei, măsurile afirmative sunt stabilite pentru o durată limitată şi se opresc după evaluări care arată că dezavantajele au fost eliminate. Acţiunea afirmativă se justifică pentru acele grupuri sau membri ai unor grupuri care au fost discriminaţi în trecut şi când nu există oportunităţi egale în present. În acest sens se pot aminti diferențele de poziții sau salarizare între femei și bărbați, sau accesul redus la locuri de muncă de înaltă calificare al romilor.

Discriminarea în educație și pe piața muncii creează indivizi neadaptați condițiilor sociale, care nu fac față cerințelor, fie că este vorba despre femei, romi, persoane cu dizabilități sau alte grupuri vulnerabile. Pentru un stat, asta înseamnă că, în loc să formeze cetățeni care să contribuie la dezvoltare, formează cetățeni care devin cazuri sociale. Așadar, există un avantaj economic al aplicării principiilor egalității de șanse.

Pe de altă parte, segregarea celor care fac parte din grupuri dezavantajate, a fost o practică frecventă în istoria discriminării, a dus, în timp, la conflicte sociale, date fiind necunoașterea dintre grupuri, distanțele sociale și neînțelegerea culturilor, nevoilor și caracteristicilor de grup. Așadar, prezența celor care fac parte din grupurile vulnerabile alături de ceilalți, ghidată de autoritate, este

de natură să creeze o mai bună cunoaștere a diversității, curiozitate față de necunoscut în detrimentul fricii de necunoscut, curajul de a explora alte culturi sau situații de viață.

Egalitatea de şanse, la nivel educațional înseamnă oferirea de opţiuni multiplepentru capacităţi şi aptitudini diferite, "o educaţie pentru toţi şi pentru fiecare", o educaţie deschisă pentru toate persoanele, indiferent de vârstă şi condiţii socio-economice, dar şi o educaţie pentru fiecare, în funcţie de nevoile sale specifice, evitându-se omogenizarea şi încurajându-se diversitatea care să creeze premisele egalităţii şanselor de acces în viaţa socială. Politicile de egalizare de șanse mizează pe formarea unor competențe de bază pentru toți copiii, combătând excluziunea socială și selecția ca mod de departajare între copii, și aduc în educația formală tehnici non-formale pentru a întări procesul de învățare. De asemenea, aceste politici au urmărit extinderea învățării dincolo de educația considerată până atunci standard, prin apariția programelor de tip a doua șansă pentru cei care au abandonat școala timpuriu sau nu au făcut-o deloc. În ciuda măsurilor luate, cum ar fi pregătirea și recrutarea mediatorilor școlari, copiii romi continua să prezinte o rată scăzută de înscriere în instituții de învățământ preșcolar și de învățământ primar, iar mulți dintre aceștia se confruntă cu o formă sau alta de segregare școlară, au o prezență mai slabă și pot fi înscriși chiar dacă nu au nicio dizabilitate, în școli speciale deoarece familialor nu reușește să acopere costurile aferente educației.

Incluziunea în școală presupune un set de măsuri sau acțiuni al căror scop este ca cel dezavantajat sau grupul defavorizat să se simtă și să devină egalul tuturor. În ciuda anumitor eforturi, copiii cu dizabilități sunt și în prezent nevoiți să facă față discriminării în ceea ce privește accesul la învățământul de masă și majoritatea lor nu frecventează nicio formă de educație, iar cei care o fac, frecventează școli speciale. De asemenea cursurile teoretice și pregătirea profesională sunt insuficiente în special în cazul copiilor ce părăsesc sistemul de protecție al copilului. Multor copii cu dizabilități din instituții nu li se oferă soluții de reintegrare în comunitate, ceea ce poate duce la transferarea lor automată îninstituții de tip rezidențial pentru adulți.

Incluziunea copiilor dezavantajați sau din grupurile vulnerabile se poate realiza prin intervenții sau acțiuni de tip c*omportamental*. De exemplu, prevederi de tip “cod de conduită” în regulamentul clasei sau al școlii; acestea ar trebui să se refere la comportamentul acceptat față de copiii care fac parte din grupurile vulnerabile, la utilizarea sau neutilizarea unor termeni considerați jignitori (“nebun”,“handicapat”,“țigan” etc) și ar trebui să se aplice atât cadrelor didactice și personalului auxiliar, cât și elevilor. Orice copil din grupul vulnerabil va fi în mod obligatoriu implicat în activitățile clasei, în rezolvarea sarcinilor de grup, în jocuri, iar rezultatele sale vor fi valorizate în fața grupului. Învățătorul, dirigintele, psihologul școlii, profesorii de civică, dar și orice

alt profesor sau angajat din personalul auxiliar poate propune exerciţii de creştere a coeziunii de grup, menite să ducă la mai buna înţelegere între membrii grupului clasei.

Un alt mod de intervenţie privind incluziunea este cel *comunicaţional.* În timpul interacţiunii cu elevii din grupuri vulnerabile sau în interacţiuni cu aceştia, profesorii vor evita orice elemente de limbaj sau termeni care ar putea răni sau jigni copilul, precum şi orice categorisire în funcţie de sex, rasă, etnie, clasă socială, nivel de venit, religie sau orientare sexuală, astfel încât copilul să se simtă valorizat pentru ceea ce realizează, nu pentru ceea ce nu a ales şi nu poate controla. Colegilor tipici nu trebuie să li se ascundă problema unui copil atipic (de pildă, cu dizabilităţi), se va discuta deschis cu ei, li se va răspunde la întrebări, însă ideal este să nu se insiste asupra problemelor şi profesorul sau dirigintele, de comun acord cu părinţii, să mute accentul de pe problemă pe progrese şi realizări. În cazul unor copii care provin din medii sărace, de pildă, se poate accentua progresul, în ciuda unor condiţii dificile de viaţă.

Modul *educaţional* reprezintă un alt tip de intervenţie privind incluziunea şi unul dintre cele mai importanteşi eficiente**.** Acest mod presupuneconsultarea familiilor şi a specialiştilor care îngrijesc copiii cu anumite tipuri de dizabilităţi în procesul educativ şi utilizarea materialelor educaţionale, metodelor de intervenţie şcolară, tehnicilor de testare şi urmărire a evoluţiei specific pentru copiii cu CES, dar şi în cazul copiilor care provin din medii sărace, ai căror părinţi sau aparţinători sunt analfabeţi. Aceşti copii au nevoie de îndrumare suplimentară de la şcoală pentru a recupera "handicapul cultural" şi au nevoie de o predare atractivă, de metode creative de transmitere a informaţiilor. În acest sens, educaţia este considerată un factor cheie în incluziunea socială şi profesională a tinerilor.Cea mai buna soluţie pentru un sistem educativ care să răspundă nevoilor tuturor elevilor se dovedeşte a fi educaţia incluzivă, caracterizată prin următoarele principii: dreptul fiecărui elev la educaţie pe baza egalităţii şanselor; niciun elev nu poate fi exclus din educaţie sau supus discriminării pe motive de rasă, religie, culoare, etnie, sex, limbaj, dizabilităţi, iar şcoala se adaptează la nevoile elevilor. Diferenţele individuale între elevi constituie o sursă de bogăţie şi diversitate, şi nu o problemă.De aceea proiectarea sistemelor educaţionale şi implementarea programelor şcolare trebuie să ţină seama de marea diversitate a caracteristicilor şi trebuinţelor elevilor incluşi în procesul instructiv-educativ, care trebuie să asigure şanse egale pentru copiii defavorizaţi prin implicarea tuturor cadrelor didactice, părinţilor şi a instituţiilor locale abilitate.Şcoala trebuie să fie într-o permanentă colaborare cu familiile elevilor pentru a discuta eventualele probleme de natură comportamentală, materială sau socială şi pentru a se găsi soluţii care să ducă la rezolvarea acestor probleme. De asemenea trebuie să colaboreze cu centrele de plasament sau cu orfelinatele, în cazul copiilor orfani pentru a aduce la cunoştinţa acestora abaterile

şcolare ale elevilor şi pentru a afla despre modul lor de viaţă în aceste instituţii, precum şi activităţile extraşcolare în care sunt implicaţi.

Rolul şcolii este de a-i învăţa pe tineri cum să conviețuiască într-o lume marcată de diferenţe lingvistice, culturale sau sociale, prin acceptarea acestora, dar şi prin identificarea şi însuşirea valorilor care îi unesc. Cel mai adesea prezenţa oamenilor diferiţi conduce la dezinteres şi indiferenţă, ceea ce în cele din urmă nu înseamnă altceva decât o formă de discriminare. Ea se manifestă şi în educaţie. Copiii cu diverse dizabilităţi, copiii de etnie rromă, elevii emigranţi sunt adeseori marginalizaţi de către colegi, dar cadrele didactice trebuie să realizeze anumite activităţi în care să se integreze şi copiii menţionaţi anterior, deoarece prejudecăţile unor profesori sau elevi pot genera un comportament discriminatoriu.

Educaţia pentru diversitate se poate realiza prin toate disciplinele de învăţământ, pentru că toate pot să invite la toleranţă, la respectarea drepturilor omului, la dezvoltare. Cadrele didactice trebuie să identifice obiective şi conţinuturi care pot promova interculturalitatea, şi să valorifice diversitatea culturală din clasa de elevi, ca resursă în procesul instructiv-educativ.

Bibliografie:

1. Cețu D, Nicu A, *Pedagogia pentru definitivat și gradul didactic II*, Editura Universității ,,Lucian Blaga", Sibiu, 2009.

2. D. E.Tudose, B. Bursuc, A. Popescu, *Managementul Clasei. Ghid pentru învățători și profesori*, UNICEF, Centrul Parteneriat pentru Egalitate 2007.

3. L.Grunberg, D.O. Ştefănescu, L.Văsceanu, *Şcoala la răscruce. Schimbare şi continuitate în curriculum-ul învăţământului obligatoriu*. Studiu de impact, Polirom, 2002.

4. M Balică, C. Fartuşnic, I Horga, M. Jigău, L. Voinea - *Perspective asupra dimensiunii de gen în educație*,Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, 2004.

5.Mara D., *Strategii didactice în educația incluzivă,* Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004. 6.M. Jigău, M. Surdu., *Participarea la educație a copiilor romi. Probleme, soluții, actori* – Ministerul Educației și Cercetării, ICCV, UNICEF 2002.

7. Verza E, Păun E, *Educația integrată a copiilor cu handicap,* UNICEF și RENINCO, București, 2008.

PARTENERIATUL EDUCAŢIONAL-MIJLOC DE INTEGRARE A COPIILOR CU DIZABILITĂŢI ÎN ŞCOALĂ ŞI ÎN SOCIETATE

Ene Elena-Mihaela

Grădiniţa cu Program Prelungit "Step by Step" Călăraşi

În cadrul Regulamentului învăţământului special sunt prevăzute şi norme legate de integrarea în sistemul obişnuit de învăţământ. Astfel, se specifică nivelul la care se poate organiza învăţământul special sau integrat, iar învăţământul preşcolar trebuie să fie organizat astfel: grădiniţe speciale; grupe speciale pe lângă grădiniţele obişnuite sau integrare individuală. Obiectivul organizării şi funcţionării grupelor speciale la nivelul învăţământului obişnuit este tocmai asigurarea integrării copiilor cu deficienţe, deoarece grădiniţa este prima instituţie unde copiii cu c.e.s socializează în mod organizat şi dirijat. Fiind educatoare la o astfel de grupă specială integrată în grădiniţa publică, Grădiniţa cu Program Prelungit „Step by Step" Călăraşi, prin activităţile desfăşurate în parteneriat cu alte grupe de copii din grădiniţa publică mi-am propus să realizez interrelaţionarea dintre copiii consideraţi ca fiind cu dezvoltare tipic normală şi cei 6 copiii cu c.e.s. din grupa specială, pentru a nu se obţine doar o integrare fizică a lor. Aceste parteneriate educaţionale au şi un caracter terapeutic, oferind ocazia copiilor de a fi împreună, de a realiza activităţi specifice vârstei pe care o au, împreună. În cadrul întâlnirilor, copiii s-au jucat diferite jocuri, copiii din grupele de masă fiind încurajaţi să îi antreneze în jocuri şi activităţi şi pe colegii lor care "nu îndrăznesc", cunoscut fiind faptul că izolarea şi jocul de unul singur sunt trăsături specifice autismului. De asemenea, în timpul activităţilor artistico-plastice sau sportive desfăşurate împreună, copiii cu CES şi-au dezvoltat unele abilităţi, prin imitarea colegilor lor, pictând, colorând, lipind, alergând, sărind, etc., dezvoltându-se astfel şi încrederea în propriile forţe, fiind aplaudaţi, apreciaţi, încurajaţi. Prin parteneriatele educaţionale încheiate cu grupe din grădiniţa de masă, cu şcoala, cu comunitatea, am urmărit realizarea socializării copiilor şi schimbarea mentalităţii societăţii faţă de persoanele cu CES, pentru a fi acceptaţi ca membri ai societăţii din care fac parte.

Desfăşurarea activităţilor în parteneriat este o provocare pentru copii, cadre didactice, persoane conexe, dezvoltându-le creativitatea, imaginaţia, îmbogăţeşte experienţa, încurajează colaborarea, fiind dinamică, stimulează comunicarea şi interrelaţionarea. Parteneriatele implementează un sistem de educaţie timpurie, un proces complex şi îndelungat, care cere o colaborare strânsă şi continuă şi o comunicare între şcoală, familie, instituţii şi comunitatea locală, în vederea asigurării coordonării tuturor măsurilor privind drepturile, protecţia şi dezvoltarea viitoare a copilului. În cadrul acestor

parteneriate se parcurg următoarele conţinuturi: transmiterea unor informaţii, dobândirea unor deprinderi, abilităţi si cunoştinţe, educarea unor comportamente şi conduite civilizate, îmbogăţirea vocabularului activ cu cuvinte din diferite domenii, cultivarea unor atitudini de investigare, cercetare, etc. Parteneriatele vizează stimularea mentală, antrenarea fizică, dezvoltarea amplă a abilităţilor copiilor prin diferite activităţi, cum ar fi: muzica, abilitatea manuală, formarea unor deprinderi de colaborare, desfăşurarea unor activităţi didactice cu diferite teme, socializarea etc. O resursă şi un sprijin permanent în educarea şi dezvoltarea copiilor o constituie implicarea familiei, a părinţilor ca parteneri în educaţie. Părinţii sunt încurajaţi să ia parte la planificarea şi derularea programelor educative pentru copiii de vârste mici, ceea ce implică o responsabilizare şi o eficienţă sporită.

Activităţile educative de recuperare, cât şi cele de socializare desfăşurate pe parcursul celor câţiva ani petrecuţi în grădiniţă, îi ajută pe copiii cu dizabilităţi să se integreze bine mai târziu şi în şcoală. Prin parteneriatele educaţionale încheiate urmăresc socializarea şi implicit integrarea copiilor cu nevoi speciale, cunoscut fiind faptul că vârsta copiilor, cu cât este mai fragedă, cu atât integrarea este mai facilă, la vârste mici diferenţele dintre copii fiind mai puţin vizibile.

În urma derulării tuturor activităţilor din cadrul Parteneriatelor încheiate de grupa specială integrată în G.P.P.”Step by Step“ Călăraşi cu familia, grupe din grădiniţa de masă, şcoală, Biserică, etc., s-a constatat o reducere a marginalizării copiilor cu CES, o mai bună socializare a acestora, unele schimbări în mentalitatea copiilor şi cadrelor didactice, diminuarea sentimentului de inferioritate, de respingere şi evitare, realizarea unui climat socio-afectiv pozitiv. Munca în echipă a asigurat mai multe oportunităţi de alăturare, participare, interacţiune, atât în rândul elevilor, cât şi între partenerii implicaţi în proiect. Astfel, prin activităţile desfăşurate, copiii şi-au exersat motricitatea fină şi generală, au dobândit experinţe care au facilitat dezvoltarea comunicării şi a capacităţii de lucru în echipă, au iniţiat şi stabilit relaţii cu cei din jur, au exersat regulile de conduită dezirabilă în cadrul unui mediu mai aglomerat, dar s-au şi relaxat şi detensionat, prin jocuri. Pentru o bună implicare o tuturor participanţilor, s-au repartizat sarcini individuale tuturor copiilor, s-au distribuit materiale şi instrumente comune, copiii fiind îndrumaţi, încurajaţi şi susţinuţi pe tot parcursul desfăşurării activităţilor. Materialele folosite au fost diverse, combinând obiectivele educaţionale cu plăcerea de a atinge, îmbina, rupe, construi, lipi, picta, mototoli, asambla, tăia, decupa, explora, experimenta, observa, a dansa, a se relaxa, a gusta, a aşeza, a povesti, a se întrece, viziona, bucura de spectacol, reacţiona şi comunica.

Fiecare moment al activităţilor a fost un motiv de bucurie prilejuit de comunicare şi contactul fizic într-un mediu interactiv. În aceste parteneriate am urmărit implicarea mai multor persoane,

căutând să dezvolt capacitatea de comunicare a copiilor, luând în considerare influenţa mediului înconjurător şi ale interacţiunilor copil-copil, copil-adult, copil-mediu social. Activităţile au avut efecte benefice şi asupra relaţiei părinte-copil, şi părinte-cadru didactic şi au ajutat la familiarizarea cadrelor didactice cu metode noi de stimulare a copiilor, pentru desfăşurarea unor activităţi cu caracter practic aplicativ, în vederea însuşirii unor cunoştinţe din diverse domenii.

Considerând că nu numai activităţile desfăşurate în sala de grupă, într-un mediu formal, contribuie la formarea şi dezvoltarea copiilor ci şi cele desfăşurate în alte locaţii ajută în special copilul cu CES să-şi întărească comportamentele pozitive, apropiindu-l mai mult de realitatea înconjurătoare, făcându-l conştient de existenţa sa şi a altora în această lume, am ales ca multe din activităţile desfăşurate să aibă ca decor natura, pe scena vieţii, cu actori **diferiţi dar egali**, în agitaţia cotidiană, determinând schimbări vizibile ale comportamentului social şi cognitiv.

Proiectele educaţionale de parteneriat au efecte benefice atât pentru copii, cât şi pentru cadrele didactice, pentru că facilitează schimbul de experienţă între profesori, iar copiii sunt întotdeauna bucuroşi să cunoască alţi copii, să se joace împreună, stabilind relaţii, să trăiască experienţe inedite, dezvoltându-se armonios.

În documentele UNESCO se spune că: învăţământul special nu trebuie să reprezinte un sistem şcolar paralel şi izolat, el trebuie să se constituie ca o prioritate şi o responsabilitate a întregului sistem de învăţământ pentru a satisface obiectivele integrării educaţionale, pentru egalitate şi participare cât mai deplină în şcoală şi societate. Procesul de integrare este relativ îndelungat şi presupune parcurgerea unor trepte, care adesea nu sunt nici comode şi nici uşoare dar, indiferent de stadiile care se cer parcurse, acestea trebuie să aibă la bază criterii ştiinţific verificate şi confirmate de practică.





INTEGRAREA ELEVILOR CU CES - METODE INTERACTIVE

Prof. Mândru Voichiţa
Liceul Teoretic „Emil Racoviţă”, Baia Mare





La acest început de mileniu „ne înecăm în informaţie, dar suntem înfometaţi de cunoaştere”. Acum poate mai mult ca oricând, promovarea creativităţii individuale, dar şi a creativităţii colective, constituie soluţia pe care omenirea o are ca unică şansă de supravieţuire şi de progres.

Cea mai rentabilă investiţie pe care o pot face acum factorii decizionali, este investiţia în domeniul creativităţii prin programe adecvate de antrenament, de valorificare şi stimulare a imaginaţiei şi creativităţii, inclusiv a creativităţii elevilor cu CES. În acest context, factorul educaţional deţine rol prioritar, deoarece această calitate umană – creativitatea - se poate dezvolta şi pune în valoare prin politici educaţionale, strategii, tactici şi tehnologii adecvate. Dacă şcoala nu ţine seama de particularităţile şi abilităţile cu care copiii păşesc pragul şcolii, dacă nu are şi nu ştie să folosească dozat şi diferenţiat, modalităţile de depistare, de antrenare, de stimulare a lor într-un cadru organizat, strategic, aceste abilităţi ce anunţă un potenţial creativ în dezvoltare nu vor putea răzbate prin mulţimea problemelor şcolii.

Elevul creativ se caracterizează prin spirit de independenţă în muncă, printr-o gândire ce se desfăşoară pe traiectorii lungi, fără bariere de ordin cognitiv. Elevii creativi dau dovadă de multă

îndrăzneală, de independenţă în abordarea şi analiza problemelor, de spirit de contrazicere, de libertate în manifestarea lor comportamentală generală. Acest comportament nonconformist, care se exprimă puternic în activitatea creatoare, nu trebuie să fie interpretat de către cadrele didactice ca o lipsă de disciplină, de politeţe sau respect. De aceea, profesorii nu trebuie să frâneze acest comportament printr-o atitudine negativă, de respingere, de disciplinare ci, dimpotrivă, să creeze un climat favorabil de manifestare liberă a spiritului creator.

Orice profesor trebuie să ştie că elevul creativ se detaşează de ceilalţi şi în loc să-i omoare spiritul inventiv şi novator, trebuie să-l trateze ca atare, dându-i sarcini de muncă pe măsura capacităţilor şi aptitudinilor sale. Elevii cu CES trebuie învăţaţi să caute mereu soluţii, să-şi pună întrebări, să-şi imagineze căi multiple de rezolvare a problemelor. Interesul, ataşamentul şi înclinaţia pentru muncă sunt factori centrali în formarea calităţilor creative.

Factorii care facilitează performanţele creatoare colective sunt: climatul de libertate pentru emiterea ideilor noi, respectul unanim faţă de valoare, relaţii de încredere, stimă şi cooperare între membrii grupului (clasei), încredere şi ataşament faţă de profesor.

Sunt cadru didactic şi îmi desfăşor activitatea la clase de liceu, profil tehnic, specializarea tehnician designer vestimentar şi consider că pentru dezvoltarea creativităţii la elevi, trebuie să preluăm şi să dezvoltăm, în mod organizat, potenţialul creativ al fiecărui copil. În diverse situaţii, la clasă, am fost nevoită să intervin conştient şi activ pentru îndepărtarea anumitor blocaje care apar în procesul educării creativităţii.

Pentru introducerea într-o lecţie nouă, mă folosesc de un cuvânt cheie din titlul lecţiei pe care îl scriu pe tablă şi aplic metoda brainstorming. La propunerea clasei desemnăm un secretar, care va nota ideile emise de fiecare membru al clasei. Prezint principiile şi regulile acestei tehnici, iar pentru fixarea lor le afişăm sub formă de tabel pe peretele din faţa sălii de clasă. Pentru îndepărtarea blocajelor, intervin prin strategii stimulative. Brainstormingul ca metodă, are funcţia de a înlesni producerea unui număr cât mai mare de soluţii, într-un timp scurt. Cu cât numărul ideilor este mai mare, cu atât este mai mare probabilitatea apariţiei unei idei valoroase. Din totalitatea ideilor emise se desprind soluţii pentru întreg conţinutul lecţiei. Elevii sunt felicitaţi pentru colaborarea şi aportul adus la lecţia nouă.

Un alt exemplu, o activitate de învăţare aplicată conţinutului: Forme compoziţionale, desfăşurată sub forma unui concurs. Anunţ tema concursului: Realizarea unui motiv decorativ adecvat unor confecţii pentru copii. Scriu tema citeţ pe o planşă, iar pentru rezolvarea ei aplic metoda „Philips 6-6”. Explic modul de lucru, împart clasa în grupe de câte şase elevi, cei cu CES vor fi în grupe diferite. Fiecare grup îşi desemnează un conducător care supraveghează şi dirijează activitatea

grupei sale. Timpul de lucru este de şase minute. Fiecare elev va reprezenta un motiv pe foaia de lucru, folosindu-se de elementele decorative studiate, de imaginaţie, respectând condiţiile impuse prin tema dată. La expirarea timpului de lucru, conducătorii grupelor adună lucrările şi sunt invitaţi în jurul unei mese, în faţa clasei, pentru prezentarea pe scurt a punctelor lor de vedere. Deciziile luate de conducătorii grupelor sub atenta mea observare, vor fi afişate pe planşă, sub titlul scris iniţial. Soluţia finală va fi elaborată pe baza opiniei majoritare, ea fiind cea mai viabilă alternativă din câte au fost propuse. Consider că această metodă funcţionează ca un autentic blitz-brainstorming. Dacă ar fi să contabilizez toate secvenţele ei, metoda este deosebit de rapidă, necesită doar patru minute pentru organizare, şase minute pentru realizarea propriu zisă şi două minute pentru colectarea deciziilor emise de fiecare grup.

Metodă de creativitate de grup este considerată şi metoda „6-3-5", pe care am aplicat-o şi zilele trecute, pentru a identifica efectele psiho-fizice şi simbolice ale culorilor. Tema anunţată a constituit obiectul analizei grupelor de lucru, fiecare grupă fiind formată din câte şase persoane. Se desemnează un conducător al clasei care va observa desfăşurarea întregii activităţi. Fiecare membru al grupului primeşte o foaie de hârtie pe care va nota drept titlu problema anunţată şi care urmează a fi abordată. Hârtia se împarte în trei coloane şi fiecare membru al grupului notează trei idei, în cele trei coloane, drept soluţii la problema dată. În etapa următoare, fiecare membru transmite foaia sa colegului din dreapta, preluând la rândul său, foaia cu soluţiile coechipierului din stânga. Fiecare, va relua cele trei idei scrise deja, le completează, aduce îmbunătăţiri, le modifică, precizează anumite amănunte sau îşi scrie părerea despre ele. Urmează o nouă rotire a foilor, de fapt rotirea se face de cinci ori, până când ideile iniţiale au trecut pe la toţi membrii grupului. Elevii cu CES respectă regulile şi se antrenează în activitatea grupei. Conducătorul desemnat adună foile de la grupele de lucru, urmând să le expună la loc vizibil, de preferinţă în faţa clasei. Sinteza soluţiilor se face sub supravegherea întregului colectiv. La o grupă de lucru se emit 90 de soluţii, 6 elevi x 3 idei x 5 rotaţii, de unde şi denumirea metodei de "6-3-5".

O muncă bine organizată şi bine condusă are ca rezultat, stimularea imaginaţiei elevilor, a capacităţii lor de a gândi, de a reflecta, ea lasă câmp liber independenţei lor în gândire şi acţiune.

A stimula creativitatea înseamnă a identifica blocajele şi a găsi soluţii practice de depăşire a lor, respectiv stimularea propriu-zisă a creativităţii prin formarea de atitudini creative. Atitudinile creative importante sunt: încredere în forţe proprii, atitudine antirutină, interes pentru cunoaştere, perseverenţă în a căuta noi şi noi soluţii, curaj în a adopta soluţii ce la prima vedere par imposibile, simţ valoric crescut, capacitate de concentrare, spirit fantezist, capacitate de

problematizare, receptivitate la nou, toleranţă la schimbare, toleranţă la ambiguitate, autonomie, independenţă.

Creativitatea înglobează întreaga personalitate: inteligenţa, imaginaţía, flexibilitatea în gândire şi acţiune, intenţia, rezistenţa la efort susţinut.

Pentru realizarea de activităţi extracurriculare, în vederea găsirii celor mai bune soluţii, lucrez tot pe grupe. Exemplu - activitatea din proiectul educaţional "Veşnicia tradiţiilor" ce se înscrie şi ca parte aplicativă a conţinutului tematic "Arta populară - sursă de inspiraţie în creaţia vestimentară".

Eleviisunt repartizaţi în 5 grupe: designeri,pictori, promotori, recuperatori şi meşteşugari. La nivelul fiecărei grupe se desemnează un coordonator care se ocupă de atribuirea responsabilităţilor pentru ceilalţi coechipieri, aceştia având funcţii de: creator, executant, responsabil calitate, consultant imagine.

Elevii cu CES au fost repartizaţi în grupe diferite, au avut roluri, şi-au asumat responsabilităţi, au intervenit cu idei proprii şi au manifestat un real interes pentru activitatea desfăşurată. Toţi membrii grupului vin cu soluţii, idei privind rezolvarea problemei date. Metoda permite abordarea unei teme speciale prin schimbul de informaţii şi prin elaborarea de idei noi,având rolul de a valorifica competenţele tuturor elevilor implicaţi. Produsul nou creat va purta amprenta personalităţii întregului grup.

Sunt de părere că în procesul de predare – învăţare - evaluare, cu toţii trebuie să ţintim către atingerea unui scop generos al educaţiei şi că metodele de depistare, de antrenare şi de stimulare a creativităţii pot fi aplicate cu succes şi elevilor cu CES.

„Creativitatea este o floare atât de delicată încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înăbuşă adesea, chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare."

Alex Osborn

Bibliografie

1. Bejat N., Creativitatea în ştiinţă, tehnică şi învăţământ, E.D.P. Bucureşti, 1981
2. Nicola G. şi colab., Stimularea creativităţii elevilor în procesul de învăţământ, E.D.P. Bucureşti, 1981
3. Roco M., Stimularea creativităţii tehnico-ştiinţifice, Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1985

4. Roco M., Creativitatea individuală şi de grup, Editura Academiei, Bucureşti, 1979
5. Stoica A., Stoica G., Creativitatea elevilor, E.D.P., Bucureşti, 1983

ŞCOLARIZAREA COPIILOR CU AUTISM

Prof. Marin Cristina Violeta
Școala Gimnazială „Ion Simionescu", Iași

În trecut, autismul era considerat o tulburare rară. Acum este acceptat faptul că această tulburare nu este atât de rară (autismul se întâlneşte mai des decât sindromul Down sau paralizia cerebrală, de ex.).

Gravitatea autismului variază de la sever la uşor, iar acesta se intersectează cu diverse nivele de inteligenţă care, şi acestea, variază de la dificultăţi profunde de învăţare, până la nivele normale de inteligenţă sau, în cazuri mai rare, la inteligenţă superioară, chiar aproape de genialitate (aşa numiţii „savanţi"/ „autistic savants"). Aceştia din urmă au un talent special, „insule de genialitate", în anumite domenii: de ex., calcule matematice făcute cu o incredibilă viteză , calcule calendaristice (ex. Kim Peek, o enciclopedie –a memorat peste 7,600 cărţi- şi un geniu în calcule calendaristice; el este cel care a inspirat personajul Raymond Babbitt din filmul „Rain Man"), muzică (ex. cazul lui Leslie Lemke, adult cu tulburare de dezvoltare şi cu paralizie cerebrală, care, deşi nu a studiat pianul, compune muzică şi poate cânta sute de piese după ce le-a auzit o singură dată), artă -desen, pictură, grafică, etc- (ex. Richard Wawro, adult cu autism din Scoţia, pictor recunoscut la nivel internaţional), computere, domenii în care nu sânt necesare comunicarea sau alte abilităţi sociale.

Un număr de tratamente au evoluat în deceniile de când autismul a fost identificat pentru prima oară. Unele programe terapeutice se axează pe dezvoltarea aptitudinilor şi pe înlocuirea comportamentelor disfuncţionale cu unele mai potrivite. Altele se axează pe crearea unui mediu de învăţare stimulant potrivit cu necesităţile unice ale copilului cu autism.

Cercetătorii au început să identifice factorii care cresc eficiența anumitor programe terapeutice în ceea ce privește reducerea sau conversia limitelor impuse de autism.

Este vorba de acele programele terapeutice individualizate, în care se ține cont de nevoile și preferințele copilului, care oferă un orar predictibil, predau cerinţele într-o serie de paşi simpli, angajând activ atenţia copilului în activităţi bine structurate şi furnizând întărirea regulată a comportamentului.

Implicarea părinţilor este de asemenea un factor de succes în tratament. Părinţii lucrează cu educatorii şi terapeuţii pentru a identifica acele comportamente ce trebuie schimbate şi aptitudinile care trebuie învăţate. Recunoscând că părinţii sunt cei mai timpurii profesori ai copilului, mai multe programe încep să înveţe părinţii cum să continue terapia acasă.

Cercetătorii încep să sugereze că mamele şi taţii, care sunt antrenaţi să lucreze cu copilul lor, pot fi la fel de eficienţi ca şi profesorii şi terapeuţii

Fiecare elev cu autism are punctele lui forte, dar şi propriile nevoi care pot fi foarte diferite de ale altora. Personalul şcolar ar trebui încurajat să identifice persoane care îi cunosc bine pe elevii cu autism – profesori cu experienţă, terapeuţi, membri ai familiei – şi să caute mai întâi să-i înţeleagă. Cu sprijinul întregii comunităţi şcolare, elevii cu autism pot face progrese mari şi pot deveni membri valoroşi ai colectivului.

Formele de integrare a copiilor cu autism în şcoli pot fi următoarele: clase diferentiate, integrate în structurile şcolilor obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individual a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.

În şcoală, copilul cu tulburări aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări comportamentale se simte respins. În general, primii paşi în integrare se fac cu ajutorul unui profesor de sprijin sau a părintelui care asistă la ore. Acesta este liantul între educator/învăţator/profesor, colegi şi copil. El este un purtător de cuvânt al copilului, el poate aduce la cunoştinţă învăţătorului opţiuni cu privire la îmbunătăţirea relaţionării cu copilul.

Medierea relaţiei coleg-copil în pauze trebuie să aducă beneficii de învăţare relaţională ambilor copii. De asemenea, pentru colegi pot fi folosite orele de dirigenţie, în care se poate explica ce este autismul şi cum pot ei avea o comunicare eficientă cu copilul autist. Unul dintre aceste beneficii pentru colegi este creşterea toleranţei la diversitate. Strategiile de bază care pot fi utilizate în creşterea numărului şi calităţii interacţiunilor sociale dintre copilul autist şi colegii săi sunt:

- Profesorul recompensează copilul, adică orice iniţiativă a sa de a se juca, vorbi sau a se aşeza lângă ceilalţi colegi.
- Profesorul recompensează grupul de copii care iniţiază interacţiunea cu copilul autist.
- Recompensarea unui coleg: profesorul alege un coleg şi îl motivează pentru a interveni ca model, pentru a da indicaţii concrete copilului autist. La început este bine ca profesorul să-i spună exact colegului ceea ce să facă.
- Un rol important al profesorului de sprijin este legat de structurarea mediului de clasă. Locul în clasă, alegerea colegului de bancă, delimitarea orelor şi pauzelor, structurarea orarului,

responsabilităţile copilului autist sunt câteva puncte în care profesorul de sprijin poate interveni venind în întâmpinarea nevoilor copilului.

Rolul de mediator şi de sprijin nu se suprapune cu cel de „persoană care rezolvă probleme". Copilul autist ar trebui treptat să preia din sarcinile profesorului de sprijin şi să devină din ce în ce mai independent. Astfel, unul din rolurile profesorului de sprijin este de a-l învăţa pe copil să fie propriul său mediator. De exemplu, dacă la început, profesorul de sprijin stă în bancă lângă copil, treptat, el se poate îndepărta şi să ocupe un loc în spatele clasei. Un alt aspect important este modalitatea de ieşire din activitate a copiilor cu autism, adică modalitatea de a înceta o activitate care nu poate fi dusă la bun sfârşit. Condiţionarea (dacă faci …primeşti…) este o atitudine educaţională mult mai potrivită pentru ieşirea din activitate a copilului decât renunţarea la activitate. În cazul în care copilul nu desfăşoară activitatea, el nu "îşi va regăsi motivaţia" sau "anxietatea se diminuează" şi o va desfăşura altă dată. Actingout este un termen care exprimă ieşirea din activitate/rol. El se foloseşte pentru copiii cu autism pentru a exprima ieşirea din sarcina solicitată de adult. Deşi îi cerem să realizeze o anumită activitate, copilul reuşeşte să iasă din aceasta prin diferite comportamente: cere consolare, devine agresiv (autoagresiv sau heteroagresiv), începe altă activitate. Important este să descoperim factorul care determină ieşirea din activitate (formularea cerinţei, sarcina în sine, tonul vocii, distanţa interpersonală, gălăgia, etc).

A avea acces real la educaţie este vital pentru copiii cu autism dacă luăm în considerare cel puţin două aspecte: valorizarea ca fiinţă umană şi integrarea şcolară ca formă efectivă de integrare socială. Nu putem vorbi de integrare socială în contextul în care copilul nu este integrat şcolar. Integrarea socială reprezintă chiar procesul obişnuit, firesc de a trăi, învăţa şi munci al persoanelor cu dizabilităţi sau fără, aflate sau nu în dificultate. De asemenea, ea poate reprezenta un rezultat privind includerea activă a unui individ în toate domeniile şi la toate nivelurile societăţii pe o bază egală, în absenţa oricărui mijloc de discriminare.

Principiul integrării comunitare şi şcoala incluzivă solicită eliminarea prejudecăţilor de tipul – locul copiilor cu nevoi speciale nu este în învăţământul de masă, copilul nu va face faţă învăţământului obişnuit, elevul cu dizabilităţi frânează obţinerea de performanţe deosebite în cadrul clasei respective. Sigur că trebuie să se ţină cont de potenţialul real al copilului şi de măsura în care acesta va putea face faţă unui sistem obişnuit de învăţare; în caz contrar, copilul poate fi orientat către învăţământul special sau către un centru specializat care să îi ofere o educaţie de bază. Dacă ne referim la integrarea şcolară trebuie să avem în vedere existenţa cadrelor de sprijin specializate în lucrul cu copilul autist, suplimentar cadrului didactic, crearea unor clase cu număr redus de copii, colaborarea între specialiştii şi părinţii implicaţi în procesul de integrare al copilului.

De cele mai multe ori, el realizează cât este de diferit faţă de ceilalţi copii şi astfel inegalităţile lui în dezvoltare se pot accentua, ceilalţi copii neînţelegând de ce "el" sau "ea" nu răspunde la întrebările doamnei educatoare, de ce vorbesc singuri, nu ştiu să se joace cu jucăriile şi fac crize violente aparent fără motiv. Aceste probleme se perpetuează şi se amplifică uneori, odata cu integrarea lui în şcoala de masă. În general familia este mulţumită pentru că includerea lui într-o clasă din şcoală înseamnă încă un pas câştigat în încercarea de apropiere de normalitate. Dar cum rămâne cu ceea ce simte copilul cu autism pentru care totul sau aproape totul din ceea ce noi considerăm normal este ostil, de la mediul înconjurător, respectarea cu stricteţe a unor norme şi conduite sociale până la realizarea unor sarcini care, de cele mai multe ori, depăşesc nivelul şi ritmul lui de lucru şi care sunt neatractive şi nefolositoare pentru el? Experienţa ultimilor ani demonstrează că cea mai mare parte a încercărilor de integrare a copilului cu autism în şcoala de masă nu s-au dovedit realmente eficiente, negăsindu-se încă formula care să reprezinte un succes în şcolarizarea copilului cu autism.

În procesul de şcolarizare activităţile instructiv-educative trebuie să se desfăşoare după un program bine structurat, în funcţie de comportamentele emergente ale copilului cu autism. Pentru ciclul primar a fost concepută de către specialişti o Programă şcolară pentru autism, în care se menţionează faptul că pe lângă activitatea de predare-învăţare copilul trebuie să beneficieze şi de activităţi de formare a autonomiei personale, de cunoaştere a mediului înconjurător, activităţi de socializare, activităţi vocaţionale şi de orientare profesională, precum şi de logopedie, kinetoterapie, ludoterapie, ergoterapie.

Toate aceste intervenţii ar trebui să se concretizeze, în funcţie de o serie de calităţi fizice şi psihice pe care le manifestă copilul autist, în:

- capacitatea şi disponibilitatea de a comunica (în orice formă);
- exercitarea de comportamente ce semnifică autonomie personală;
- existenţa unor comportamente adecvate situaţiei;
- existenţa capacităţii de a se raporta corect la grup şi de a comunica adecvat cu acesta;
- existenţa unui simţ al responsabilităţii şi autoconducerii;
- existenta unor deprinderi şi abilităţi în domeniul cognitiv şi al vehiculării informaţiei;
- existenta posibilităţii de a aprecia şi de a prevedea situaţii viitoare.

Atunci când şcoala nu reuşeşte să îi ofere copilului cu autism un optim educaţional şi afectiv, de cele mai multe ori, integrarea devine dificilă prin apariţia sau amplificarea comportamentelor nedorite.

În concluzie, suntem convinşi că un copil cu autism îşi doreşte să meargă la şcoală, dar la o şcoală care să nu îi adâncească şi mai mult distanţa faţă de normalitate, la o şcoală în care să nu se simtă agresat de diversitatea stimulilor, la o şcoală care să-şi adapteze programul în funcţie de nevoile lui fizice şi psihice, la o şcoală în care programul să fie bine structurat şi puternic individualizat, la o şcoală care să-i ofere posibilitatea de recuperare în toate ariile de dezvoltare şi în care perspectiva psihologică, pedagogică, sociologică şi medicală să se susţină şi să se întrepătrundă. Practica şi noile politici educaţionale au demonstrat că discriminarea pozitivă poate aduce succese pentru că ea presupune dreptul la diferenţă şi la specificitate într-un cadru şcolar nediscriminativ. De aceea, putem spune că profesioniştii implicaţi împreună cu părinţii ar trebui să susţină înfiinţarea unor astfel de structuri de la clasele primare până la clasele gimnaziale şi mai departe.

METODE ŞI TEHNICI SPECIFICE DE INTERVENŢIE LA ELEVII CU C.E.S.CU TULBURĂRI COMPORTAMENTALE

Hintea Claudia Alexandrina

Csei Simleu SilvanieI

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceştia mai mult decât ceilalţi copii au nevoie de o permanentă socializare şi colaborare cu alţi copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituţii şcolare şi prin participarea alături de ei la diverse activităţi se realizează diminuarea izolării şi înlăturarea, în mare măsură, a tendinţelor de agresivitate, contribuind la îmbunătăţirea modului lor de viaţă. Tendinţa de a crea şi sprijini cadrul necesar integrării sociale şi societale a copiilor cu dizabilităţi este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate şi stabilirea de relaţii sociale.

Crearea unor parteneriate între şcoală, familie şi comunitate dar şi între diverse instituţii şcolare, presupune succesul elevilor la şcoală şi mai târziu în viaţă. Atunci când părinţii, elevii şi ceilalţi membri ai comunităţii se consideră unii pe alţii parteneri în educaţie, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcţioneze.

„Unde-s mulţi, puterea creşte” spune învăţătura populară şi numai prin unirea efortului părinţilor, cadrelor didactice, a şcolii şi a comunităţii se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES.

Asistenţa psihopedagogică specifică acordată acestor elevi este ca atare foarte importantă. Ea se realizează de către psihopedagog, profesor itinerant, consilier şcolar, ca şi de alţi profesionişti (inclusiv medici) sau de echipe de intervenţie multidisciplinară.

Există în principal două etape importante în modificarea comportamentelor:

- observarea sistematică a comportamentelor în cauză, inclusiv a faptelor care precedă şi a celor care urmează; ascultarea activă – angajarea într-o relaţie de parteneriat cu copilul - este foarte importantă mai ales la vârsta preşcolară şi şcolară mică;
- manipularea acestor conduite şi evenimente în scopul obţinerii conduitei dezirabile (manipularea consecinţelor sau a antecedentelor).

Tehnica întăririi are în vedere manipularea evenimentului care urmează unui comportament.

Întărirea poate fi pozitivă sau negativă.

- întărirea pozitivă (aprobarea, lauda etc.) creşte posibilitatea ca persoana să producă în viitor un comportament asemănător, în situaţii similare.

Întărirea pozitivă presupune folosirea recompenselor pentru a motiva numai comportamentul corespunzător. Unii autori numesc relaţia dintre recompensă şi comportament „contingent". Există o gamă largă de recompense (aflate şi în arsenalul clasic al „tehnologiei" educaţiei morale); ele trebuie utilizate în funcţie de fiecare copil:

- aprobare verbală, valorizare, apreciere a ceva;
- aprobare nonverbală (zâmbet, râs, aplauze);
- contact fizic (atingere pe umăr, strângerea mâinii, sărut, îmbrăţişare etc);
- acordarea accesului la activităţi preferate;
- oferirea de premii, obiecte materiale etc.

Recompensele pot fi acordate continuu sau intermitent.

Reguli:

Este necesară explicarea programului de întărire, a contingentelor, înainte de începerea acestuia.

- Copilul trebuie să ştie care este comportamentul dezirabil.
- La începutul fiecărei zile se vor reaminti contingentele.
- Recompensa trebuie acordată imediat după producerea comportamentului dezirabil.

Recompensarea comportamentului dezirabil se face ori de câte ori este nevoie.

Explicarea clară a motivului acordării recompensei se face de fiecare dată când aceasta se acordă.

- Recompensa nu trebuie asociată cu alte comentarii ca, de pildă, cu menţionarea modului în care comportamentul poate fi îmbunătăţit în continuare.

- întărirea negativă (dezaprobarea, critica etc), consecutivă unui comportament negativ, este menită să scadă în viitor probabilitatea apariţiei unui comportament similar; aşteptarea este ca în viitor copilul să aleagă un comportament alternativ, ca să scape de întărirea negativă.

Întărirea negativă este, după unii autori, o tehnică aversivă mai ales atunci când are în vedere eliminarea conduitelor indezirabile prin metoda sancţiunilor. Metoda poate deveni eficientă doar în cazul în care subiectul în cauză vrea efectiv să depăşească conduita respectivă. Sancţiunea poate consta atât în înlăturarea întăririlor pozitive - deci este sinonimă cu întărirea negativă de mai sus -, cât şi în utilizarea unor stimuli aversivi. O variantă mai eficientă pare a fi întărirea diferenţiată, respectiv întărirea acelor comportamente care sunt incompatibile cu cele indezirabile.

În utilizarea sancţiunilor, care nu au întotdeauna efectul scontat, trebuie respectate câteva reguli:

Pedeapsa se va folosi doar dacă este neapărat necesar (de exemplu, dacă a fost încălcată o regulă stabilită de comun acord).

Înainte de aplicare, educatorul se va asigura că elevul în cauză înţelege de ce anume urmează a fi pedepsit.

Sancțiunea trebuie aplicată de îndată ce conduita indezirabilă a fost realizată.

Pedeapsa trebuie preferată pe cât posibil în forme uşoare: mustrarea blândă (de preferat individual), atenţia negativă (ignorarea), privarea de recompense etc.

Pedeapsa trebuie aplicată consecvent.Pedepsele mai grave trebuie precedate de avertismente verbale.Sancţiunea nu trebuie asociată cu încetarea respectului sau a afecţiunii către copil.

După efectuarea pedepsei trebuie purtată o discuţie cu copilul pentru a se identifica mai bine rolul pe care aceasta l-a avut, sentimentele copilului, perspectiva eliminării sau prevenirii conduitei respective în viitor.

Tehnica stingerii comportamentului constă în principal în renunţarea la sursele de întărire care urmează unui comportament (diminuarea sau eliminarea completă a acestora). Programul de acţiune (organizat de consilier sau psihopedagog) se recomandă a fi realizat în comun cu familia, în două etape principale:

a. Abilitarea părinţilor, ca şi a cadrelor didactice de a face distincţie între comportamentele autentice şi cele intenţionat negative.

b. Sfătuirea părinţilor şi a cadrelor didactice de a manifesta aprobare numai pentru comportamentele dezirabile pozitive.

Cea mai utilizată tehnică în acest sens este "ignorarea" comportamentului în cauză.

Copilul va reintra în atenţia profesorului sau a părintelui numai după încetarea comportamentului nedorit.

Tehnica modelării are în vedere asimilarea unor modele comportamentale pozitive prin imitarea unor persoane apropiate, ca de pildă educatorii sau părinţii. Modelarea comportamentului are o relevanţă mai largă în formarea caracterului şi în educaţia morală la copii.

Tehnica asertivă (din englezescul assert - a afirma, a căuta să impună, a-şi impune punctul de vedere), numită şi antrenament asertiv, poate fi utilizată atât ca sensibilizare a copilului, cât şi ca procedeu de a face faţă diverselor situaţii de viaţă. Tehnica este eficientă mai ales la copiii cu dificultăţi în stabilirea de relaţii interpersonale, ca şi a celor care au tendinţa de a-i lăsa pe alţii să-i domine sau să-i manipuleze pentru a profita de pe urma lor.

Etape:

a) practicarea comportamentului asertiv în clasă, în relaţia dintre educator şi elevi;

b) extinderea comportamentului în afara clasei şi a şcolii.

Tehnica contractului presupune o înţelegere între elev şi cadrul didactic prin care elevului i se admite să facă ceea ce doreşte dacă realizează mai întâi sarcina propusă de cadrul didactic. Cei doi pot conveni asupra unui scop comun sau pot elabora chiar un plan de acţiune împreună. Contractul poate viza de pildă reducerea treptată a comportamentelor indezirabile în vederea obţinerii de recompense.

Consilierea centrată pe realitate este una dintre cele mai utilizate metode de consiliere în domeniu. Individul trebuie să ajungă la un comportament responsabil, dar pentru aceasta trebuie îndeplinite trei condiţii esenţiale:

- să se confrunte cu realitatea, adică să o privească în faţă;
- să facă lucrurile corect;
- să fie responsabil.

Consilierul sau educatorul are obligaţia de a pune accentul pe prezent şi nu pe trecut, pe comportament şi nu pe sentimente. Adultul trebuie de asemenea să-1 ajute pe elev să-şi proiecteze planuri specifice pentru viitor şi apoi să le urmeze.

Îmi placi deoarece...

Participanţii sunt rugaţi să se aşeze în cerc şi să spună ce le place la persoana din dreapta lor.

Baloon bop (obiectiv: a activiza grupul)Procedura: Balonul trebuie menţinut în aer. Se strigă numele unui participant, iar odată cu numele şi o parte din corp este specificată, cu care, persoana va trebui să menţină balonul în aer până când este strigată o altă persoană şi o parte a corpului.âteva exemple de exerciţii:

Pizza umană

Se pregătesc seturi de fişe cu denumirea ingredientelor necesare pentru a prepara o pizza: aluat, şuncă, caşcavalul, roşie, ceapă, porumb etc. Se amestecă bine fişele şi se aplică pe spatele fiecărui participant. Se va spune copiilor că scopul lor este să afle ce ingredient sunt plimbându-se prin sală şi punând colegilor întrebări la care răspunsul poate fi doar „da" sau „nu". Când au aflat, vor găsi celelalte component pentru a pregăti o pizza. Anunţă startul spunând tare „Mi-i foame! Vreau o pizza!".

Evantaiul pozitiv

Elevii se aşează confortabil pe scaune, formând un cerc. Fiecare primeşte câte o foaie, în partea de sus a căreia îşi scrie prenumele şi apoi o pune în mijlocul cercului. Apoi, toţi extrag câte o foaie (alta decât a lor), scriu sub prenume un cuvânt pozitiv, o frază, un compliment pentru posesorul foii şi o plasează înapoi. Jocul continuă până când fiecare a scris ceva pe foaia fiecăruia dintre colegii săi. La sfârşit, toţi îşi iau foile lor.

Nevoilor de adaptare copiilor cu dizabilităţi li se adresează educaţia nonformală, ea fiind, aşa cum spunea C. Cucoş: „o cale de ajutor pentru cei care au resurse mai mici de a accede la o şcolarizare normală: săraci, izolaţi, tineri în derivă, persoane cu nevoi speciale".

Educaţia nonformală este importantă prin următoarele avantaje pedagogice:

- creează ocazii de petrecere organizata a timpului liber, într-un mod plăcut, urmărind destinderea şi refacerea echilibrului psiho-fizic,
- este nestresantă, oferind activităţi plăcute şi scutite de evaluări riguroase, în favoarea strategiilor de apreciere formativă, stimulativă, continuă,
- răspunde cerinţelor şi necesităţilor educaţiei permanente.
- este centrată pe cel ce învaţă, pe procesul de învăţare, nu pe cel de predare solicitând în mod diferenţiat participanţii,
- dispune de un curriculum la alegere, flexibil şi variat propunându-le participanţilor activităţi diverse şi atractive, în funcţie de interesele acestora, de aptitudinile speciale şi de aspiraţiile lor,

Competenţele şi atitudinile dezvoltate elevilor în cadrul învăţării nonformale includ: competenţe interpersonale, capacitatea de lucru în echipă, încrederea în sine, disciplina, responsabilitatea, coordonare şi organizare, capacitatea de a rezolva probleme practice. Întrucât aceste competenţe au relevanţă crescută în dezvoltarea personală a individului, contribuind deopotrivă la participarea activă în societate, acestea ar trebui să fie complementare celor achiziţionate prin educaţia formală.

În cazul educaţiei nonformale accentul este pus pe învăţarea prin acţiune, învăţarea de la egali şi activitatea voluntară, mai degrabă decât învăţarea unor cunoştinţe din manuale şi alte surse scrise de învăţare. Întrucât educaţia nonformală se bazează pe oferirea de situaţii de viaţă reală, care nu pot fi

reproduse în clasă, instituţiile de educaţie formală ar trebui să coopereze cu furnizorii de educaţie nonformală pentru a dezvolta activităţi extracurriculare, combinând cunoştinţele şi metodologiile specifice ambelor tipuri de educaţie, dar respectând principiile educaţiei nonformale.

Mai jos sunt câteva exemple de activităţi utilizate pentru dezvoltarea abilităţilor sociale ale elevilor cu dizabilităţi. Abilitatea socială este definită drept capacitatea de a iniţia şi întreţine relaţii personale, de a fi acceptaţi si de a ne integra în grupuri, de a acţiona eficient ca membri ai unei echipe. Prin dezvoltarea abilităţilor de comunicare şi relaţionare interpersonală, putem preveni scăderea performanţelor şcolare, problemele emoţionale şi de comportament, dificultăţile de adaptare socială.“tehnica ziarului vorbitor”, prin care se cere elevilor la începutul unei ore să-şi exprime sentimentele produse de ziua respectivă acţionând asupra unui ziar pe care l-a primit de la profesor;astfel, ruperea ziarului poate desemna sentimente de frustrare acumulate de elev. “grupurile zumzăitoare”: elevii sunt împărţiţi în grupe de câte patru persoane pentru a le permite si celor mai timizi s să-şi exprime opiniile. Rezultatele muncii în echipă vor fi prezentate de un singur elev, fără a se nominaliza elevii care au avut o anumită idee. La început prezentarea o vor face elevii care nu au probleme de comunicare; pe măsură ce elevii se vor familiariza cu această tehnică, sarcina prezentării rezultatelor finale va reveni si celor mai timizi.tehnica “Obiecte găsite”: Este o tehnică producătoare de amuzament şi energie, contribuind la dezvoltarea abilităţilor de comunicare şi negociere. Se va cere elevilor ca timp de câteva minute să iasă din clasă şi să revină aducând cu sine un obiect pe care l-au găsit în afara clasei. Ei au sarcina de a prezenta cât mai frumos obiectul respectiv şi, chiar mai mult, să convingă învăţătorul să îl cumpere.“ochelarii vorbitori”: Elevii sunt aranjaţi în cerc. O pereche de ochelari de soare va trece pe rând de la unul la celălalt. Unul dintre copii începe jocul purtând ochelarii. Vecinul din partea dreaptă spune: “Ochelari, ochelari, spuneţi ce vedeţi,Spuneţi ce vă place mai mult la mine.” Cel care poartă ochelarii trebuie să răspundă în numele lor. Va spune un lucru frumos, bun despre cel care a recitat versurile, apoi va trece ochelarii vecinului din partea stângă. Jocul continuă până ce toţi membrii cercului vor lua parte la el.

“mângâierea îngerilor” (pe un fond muzical adecvat, copiii aşezaţi pe două rânduri faţă în faţă, având roluri de îngeri ating colegul care trece încet, cu ochii închişi, prin culoarul rândului format. Prin atingere, copiii transmit colegului gânduri de afecţiune, precum un înger. Prin acest exerciţiu – joc se urmăreşte coeziunea clasei, respectul faţă de ceilalţi, echilibru individual psihic).

„desenul grupului” (realizarea unui desen în grup, pe o coală mare de hârtie, cu menţiunea ca fiecare să-şi aleagă un loc pentru a desena ce doreşte, astfel încât toţi să dispună de un spaţiu pentru desen în mod egal. Prin acest exerciţiu se urmăreşte libertatea de manifestare, colaborarea cu colegii de grup, antrenarea răbdării şi respectarea regulilor de grup).

„rotaţia desenelor”(copiii aşezaţi în jurul unei mese, vor desena timp de 3-5 minute pe foile primite ce doresc. La comanda Stop! elevii vor da foaia colegului din dreapta care va desena ce doreşte timp de 5 min. Desenele se vor roti de la un coleg la altul, până vor reveni elevului – posesor. Prin acest exerciţiu se urmăreşte dezvoltarea abilităţilor de rezolvare a problemelor

Într-o şcoală a diversităţii, educaţia trebuie să pună accentul nu numai pe împărtăşirea unor noi modele de socializare şi de percepţie a propriei persoane, ci şi să faciliteze acceptarea unor diverse moduri de viaţă, situaţii, puncte de vedere, etc.

Într-o lume perfectă deficienţa nu reprezintă un impediment, o lipsă, ci doar o altă faţă a normalităţii. Deseori comunitatea tinde să-i marginalizeze pe cei care sunt altfel. Persoanele cu deficienţe suferă nu atât din cauza deficienţei, cât din cauza atitudinii pe care cei din jur o au faţă de ea. Nu este suficient să spunem că au aceleaşi drepturi, ci trebui să le oferim şi aceleaşi şanse la integrarea în societate. Dacă persoanele cu dizabilităţi se străduiesc să ţină pasul cu societatea, oare cea din urmă la rândul ei, nu ar trebui să le ofere şansa de a evolua cât mai aproape de normal sub aspect fizic, psihic, personal, profesional şi social?

Bibliografie:

1. Dumitru G.; Bucurei C,; Cărăbuţ C., „Integrarea elevilor cu cerinţe educative speciale”, Timişoara, Editura Mirton, 2006.

2. Cucoş, C.,“Pedagogie”, Iaşi, Editura Polirom, 2006.

3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenţei sociale: forme şi strategii de protecţie a grupurilor defavorizate”, Editura Eidos, Botoşani, 1995.

4. Tomşa, G., Consiliere şcolară, Credis, Bucureşti, 2000.

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES ÎN SOCIETATE

Porojan Nicoleta

Şcoala Gimnazială Vulcana Pandele

SECTIUNEA C

La fiecare pas auzim faptul ca oamenii sunt diferiţi, unici şi, deşi uneori suntem încadraţi în diferite categorii, nu există două persoane cu aceleaşi caracteristici. Oamenii sunt fiinţe sociale şi au nevoie să comunice cu alte persoane şi să-şi formeze un sentiment de apartenţă la ceea ce se numeşte societate. Diferenţa dintre oameni este dată şi de capacităţile fizice şi mentale ale acestora, iar societatea în care trăiesc îi privesc în funcţie de valorile şi atitudinile pe care şi le-au format şi care au fost promovate prin cultura social.

Se vorbeşte despre integrarea acestor persoane în societate şi ajutarea lor astfel încât să se adapteze la cerinţele mediului din care fac parte. Termenul de incluziune apare în toate documentele, legile şi discuţiile care au ca punct prioritar susţinerea persoanelor cu cerinţe speciale şi participarea lor la viaţa civilă. Printre primii paşi spre integrarea persoanelor cu deficienţe în societate, îl reprezintă mediul şcolar, un foarte important mediu de socializare. Elevii integraţi în învăţamântul de masă care au nevoi diferite de ceea ce este considerat "normal" în societatea noastră se numesc elevi cu cerinţe educaţionale special.

Legislaţia în vigoare în domeniul integrării şcolare a elevilor cu cerinţe educaţionale special permite introducerea acestor copii în clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite şi integrarea individuală a acestor copii în aceleasi clase obişnuite. Adaptarea la mediul şcolar presupune acomodarea elevilor la sarcinile procesului de învăţamânt şi modificarea, reglarea şi ajustarea strategiilor educative şi a întregului proces de predare-învăţare-evaluare în funcţie de potenţialul şi capacităţile psihoindividuale ale elevilor.

Activităţile la care elevii sunt supuşi de-a lungul perioadei şcolare trebuie să le favorizeze independenţa individuală şi economică, care să le permită un trai de viaţă normal într-o societate tolerantă care include dreptul de a fi diferit.

Caracteristicile unei şcoli care promovează incluziunea includ:

-asigurarea unui mediu primitor elevilor, părinţilor şi comunităţii din care face parte;

-asigurarea unui spaţiu accesibil persoanelor cu dizabilităţi;

-desfăşurarea de activităţi care promovează diversitatea, toleranţa şi incluziunea;

-dezvoltarea unei culturi a incluziunii în cadrul instituţiei de învăţamânt începând cu prioritizarea acesteia în planul de dezvoltare şcolară;

-informarea partenerilor educaţionali cu privire la politică şcolii legată de inegrarea elevilor cu cerinţe educalegată de inegrarea elevilor cu cerinţe educaţionale speciale;

-implicarea părinţilor în activităţile şi deciziile care au loc la nivelul instituţiei pentru a valoriza incluziunea;

-asigurarea elevilor cu cerinţe educaţionale speciale experienţe educaţionale productive cu un impact pozitiv şi stimulativ;

-încurajarea cooperării şi valorizarea rezultatelor muncii (expozitii, premii, laude, simboluri stimulative etc);

-comunicarea între membrii personalului şcolii, elevi, părinţi, membrii comunităţii locale şi persoane specializate în lucrul cu acesti elevi provocaţi fizic şi psihic;

-încurajarea elevilor să-şi aprecieze performanţele şi să se mândrească cu ele indiferent de nivelul atins;

-valorizarea diferenţelor dintre oameni şi promovarea diversităţii ca resursă a învăţării;

-preţuirea tuturor elevilor în mod egal;

-îndepărtarea atitudinilor negative şi a stereotipurilor cu privire la imaginea elevului perfect;

-dezvoltarea unei atitudini incluzive în comunitate prin implicare, colaborare şi sprijin;

-dezvoltarea abilităţilor de comunicare, relaţionare interpersonală şi rezolvare a conflictelor.

Există diverse metode care ajută elevii să-şi dezvolte abilităţile de comunicare. O simpla coală de hârtie poate permite unui copil să-şi exprime sentimentele. Ruperea hârtiei poate semnifica fustrarea acumulată de către copil în diferite situaţii. Folosirea hârtiei pentru a construi un avion sau o barcă desemnează sentimente pozitive faţă de activitatea desfăşurată sau de ceea ce simte la sfârşitul unei zile de lucru. Lucrul în grupe permite elevilor timizi sa-şi exprime opiniile şi în timp să intervină pe parcursul activităţii ca reprezentant al echipei. O activitate plină de energie, mişcare şi amuzament este realizarea de obiecte, felicitări sau desene pe care le pot vinde colegilor sau profesorului. O astfel de activitate îi învaţă pe copii să devină buni negociatori. Ei pot câştiga bani de jucărie, steluţe sau puncte. Copiii sunt aşezaţi în cerc. Primesc o cutie pe care trebuie să o mişte din mână în mână în timp ce ascultă o melodie. În momentul în care melodia este oprită, persoana care deţine cutia trebuie sa o deschidă şi să îndeplinească sarcina pe care o găseşte înăuntru: o întrebare, o acţiune, un sentiment de exprimat prin gesturi etc. Această activitate este purtătoare de voie bună şi implică toţi elevii fără a face diferenţe între ei.

Metode de integrare a copiilor cu cerinţe educaţionale speciale există în număr foarte mare. Aplicarea lor în lucrul cu copiii nu este suficient. Este necesară înţelegerea acestora pentru a avea succes în ceea ce facem.

Competenţe interpersonale, încrederea în sine, capacitatea de lucru în echipă şi de a soluţiona probleme practice sunt câteva dintre abilităţile pe care copiii cu cerinţe educaţionale speciale trebuie să achizitioneze pentru a participa activ în societate ca un cetăţean responsabil.

SECTIUNEA C

IMPLICAREA CADRELOR DIDACTICE ÎN INTEGRAREA SOCIALĂ A COPILULUI CU DIZABILITĂŢI

Prof. Poroineanu Milora

Școala Gimnazială Nr. 1 Bocșa

Ca ființă socială, omul este dependent de ceilalți oameni. Această dependență inseamnă, de fapt, ajutor, posibilitatea de a comunica și coopera. Acest lucru dă naștere la sentimentul de apartenență și solidaritate umană, precum și la sentimentul de securitate al individului.

Întâlnim pretutindeni oameni cu deficiențe. Perceperea lor socială nu este intotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, funcție de cultura și de valorile promovate.

Prevenirea a constituit întotdeauna unul dintre principiile implicite ale educaţiei. Astăzi se vorbeşte explicit de prevenire atunci când procedee, intervenţii bine definite vor fi demarate conştient, clar direcţionat pentru a devia sau proteja faţă de diferiţi factori de risc8. În această accepţiune demersurile cu caracter preventiv trebuie diferenţiate de intervenţiile cadrelor didactice în scopul prevenirii eşecurilor sau evoluţiei nesatisfăcătoare la învăţătură.

Activitatea de prevenire constă în primul rând în activarea în timp util a resurselor existente, respectiv a resurselor personale ale copilului şi ale familiei, a resurselor de cooperare ale instituţiilor pentru a evita o dezvoltare deficitară a copilului cu dizabilităţi, precum şi pentru a evita apariţia unor evenimente nedorite.

Cadrele didactice au un rol definitoriu în integrarea socială a copiilor cu dizabilități.

Măsurile şi programele cu caracter preventiv trebuie să vizeze:

a. Conştientizarea eterogenităţii presupuse de activităţile de prevenire - activităţile de prevenire se pot realiza la nivel intrapersonal, interpersonal sau interinstituţional, însă indiferent de nivelul la care acestea se realizează, copilul trebuie să constituie elementul central, de referinţă al oricărui tip de demers.

b. Orientarea către punctele forte ale copilului - intervenţiile trebuie să se bazeze pe punctele forte ale copilului, capacităţile copilului trebuie stimulate, resursele acestuia valorificate.

c. Orientarea realistă către ceea ce este realizabil - nu sunt suficiente numai cunoştinţe pur teoretice, ci este nevoie de o orientare realistă către ceea ce este posibil, realizabil în mod individual , cu fiecare copil în parte; există o multitudine de căi şi modalităţi de intervenţie, dar trebuie urmate numai cele mai potrivite pentru fiecare copil în parte, cele care au cea mai mare şansă de reuşită.

d. Individualizarea şi totodată integrarea în clasa de elevi şi în comunitatea şcolară, care se bazează pe următoarele criterii:

- raportarea permanentă la individualitatea şi personalitatea copilului, la nevoile specifice ale acestuia;
- respectarea şi promovarea drepturilor copilului;
- diferenţierea sarcinilor şcolare pentru copilul cu dizabilităţi la nivel de curriculum şi programă şcolară, dar şi la nivelul metodologiei didactice;
- necesitatea existenţei unor proiecte concrete de prevenire şi propuneri de integrare la nivelul comunităţii şcolare;
- corelarea competenţelor profesionale ale cadrelor didactice cu aspectele individuale specifice de dezvoltare ale copilului cu dizabilităţi.

e. Abordarea şcolii din perspectivă sistemică

- există o permanentă interacţiune între mediul şcolar şi sistemul copil - familie;
- unităţile şcolare sunt interconectate la un sistem de instituţii care au un rol semnificativ pentru evoluţia copilului; a preveni înseamnă în primul rând a coopera.

Activităţile de prevenire în lucrul cu copii cu dizabilităţi din punctul de vedere al cadrelor didactice:

- sunt centrate în special asupra resurselor necesar a fi activate pentru a preveni evoluţia individuală nesatisfăcătoare.
- sunt în mod tradiţional mai puţin tematizate de cadrele didactice (în special cele din învăţământul preşcolar şi primar).
- sunt planificate şi organizate, mai ales în cazul copilului cu dizabilităţi, cu sprijin psiho-pedagogic şi asistenţă socială primite din exteriorul unităţii de învăţământ.
- reprezintă un domeniu central de cooperare al şcolii cu instituţii prestatoare de servicii specializate (de recuperare, medicale etc., publice sau private), de obicei la iniţiativa şi cu sprijinul material al acestora.

Strategiile de prevenire în activitatea cadrelor didactice vizează:

- Dezvoltarea abilităţilor sociale ale copilului.
- Întărirea sentimentului propriei valori a copilului (respectului de sine al copilului).
- Informarea cu privire la diferitele situaţii dificile cu care se poate confrunta copilul şi sprijinirea acestuia în identificarea modalităţilor adecvate de a le depăşi.
- Abordare şi stimulare individuală a copilului.

Elemente specifice ale activităţii de prevenire în unităţile de învăţământ în care sunt şcolarizaţi copii cu dizabilităţi;

- actele normative elaborate în domeniul drepturilor copilului impun integrarea copiilor cu dizabilităţi în învăţământul de masă;
- susţinerea, ajutorul care trebuie acordat copiilor care manifestă dificultăţi şcolare, devine o sarcină care revine în primul rând cadrelor didactice din unităţile de învăţământ; acest lucru presupune: existenţa unor strategii pedagogice adecvate, dar şi o didactică şi o metodică care să aibă în vedere valorizarea resurselor individuale ale copilului, prin urmare dobândirea de competenţe profesionale specifice ale cadrelor didactice, situate la interferenţa pedagogie – psiho-pedagogie specială.
  Indicatori de calitate în activitatea de prevenire:
  - Existenţa unei intercolerări echilibrate între activitatea didactică şi intervenţiile social pedagogice şi recuperatorii individualizate pentru fiecare copil cu dizabilităţi;
- Relaţii emoţionale securizante între cadrul didactic şi copilul cu dizabilităţi, bazate pe comunicare intens interactivă;
- Calificare adecvată a cadrelor didactice, respectiv informare permanentă a personalului din unităţile de învăţământ cu privire la curriculum-ul adecvat pentru copilul cu dizabilităţi şi despre elementele specifice de dezvoltare psihofiziologică a acestuia;
- Competenţe de lucru în echipă pluridisciplinară şi interinstituţională;
- Dezvoltarea unor strategii interinstituţionale, care să faciliteze:
  - identificarea cât mai timpurie a copiilor cu dizabilităţi (cel târziu odată cu intrarea în grădiniţă);
  - atingerea unor scopuri clare prin intermediul unor intervenţii corelate la diferite niveluri (grădiniţă, şcoală, echipa mobilă, alte instituţii responsabile);
  - un proces continuu, sistematic de dezvoltare (bazat pe management al calităţii şi nu pe formalisme birocratice);
  - realizarea de proiecte pilot destinate identificării metodologiilor didactice care satisfac nevoile de dezvoltare şi învăţare individuale ale copiilor cu dizabilităţi.

BIBLIOGRAFIE:

Ionescu S “Adaptarea socioprofesională a deficienţilor mintal”, Bucuresti, Ed Academiei, 1975
Popescu G, Plesa O “Handicap, readaptare, integrare”, Bucuresti, Pro Humanitate, 1998
Rose Vincent -,, Cunoaşterea copilulu”i; Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972, pag. 201-217;
Vasile Preda -,, Profilaxia delincvenţei şi reintegrarea socială”; Bucureşti, Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, 1981, pag. 8.

STRATEGII DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES

Prof. înv. primar, Călinescu Anca

Școala Gimnazială „George Voevidca" Câmpulung Moldovenesc

"Şcolile trebuie să primească toţi copii, fără nici o deosebire privind condiţiile lor fizice, sociale, emoţionale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă şi la copiii cu dizabilităţi sau talentaţi, copiii străzii şi copiii care muncesc, copii din populaţii îndepărtate sau nomade, copii aparţinând minorităţilor lingvistice şi etnice…"

Declaraţia de la Salamanca - Spania, 1994

Cerinţele educative speciale desemnează acele cerinţe ori nevoi speciale faţă de educaţie care sunt suplimentare dar şi complementare obiectivelor generale ale educaţiei pentru copil.

Fiecare copil prezintă particularităţi individuale şi de relaţie cu mediul, trăsături care necesită o evaluare şi o abordare personalizată. Educaţia necesită o schimbare pentru a răspunde dezideratului „o societate pentru toţi". Perceperea socială a acestor copii nu este mereu constantă, variind de la societate la societate, furnizând semnificaţii diferite, în funcţie de cultura şi de valorile promovate.

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această categorie fac parte: copii cu deficienţe senzoriale şi fizice; copii cu deficienţe mintale, comportamentale; copii cu tulburări afective, emoţionale; copii cu handicap asociat; copii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare; copii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune. Indiferent de vârsta pe care o are, copiii au sentimentul demnităţii personale; copiii cu CES sunt interiorizaţi, refuzând comunicarea cu oricine; uneori reacţionând violent la frustrare. În timp, personalitatea copilului se dezorganizează şi apar stări psihice negative: nesiguranţa, ezitarea, pierderea respectului şi încrederii.

Cum putem ajuta elevul cu dificultăţi de învăţare ?

În primul rând, învăţătorul trebuie să posede cunoştinţe care îl fac capabil să recunoască tulburarea de învăţare a copilului . Care sunt acele simptome, modele de comportament, care sugerează prezenţa tulburării de învăţare ?

- În fazele ameliorate şi acute ale tulburărilor de învăţare apare o divergenţă între performanţele şcolare şi nivelul intelectual al copilului ;
- Performanţă scăzută, care apare în clasele primare, iar în cazul afecţiunilor mai puţin grave apare mai târziu . Astfel de disfuncţii sunt : dislexia, disgrafia, discalculia ;
- Un model comportamental tipic îl reprezintă tulburări ale atenţiei, hiperactivitate şi neurotizare secundară . În contextul colectivului., copilul nu acordă atenţie nici profesorului, nici colegilor, dispune de o necesitate motrică crescută, nu poate sta locului, eşecul sistematic datorat deficienţei intelectuale, respectiv faptului că elevul nu este capabil de performanţele colectivului, implică dezvoltarea unor simptome comportamentale neurotice secundare : ticuri, comportament inhibat, sau chiar opusul acestuia, comportament extravagant menit să compenseze deficienţele intelectuale .
    - ♦ Sindromul cognitiv specific, care poate afecta una sau mai multe aptitudini .

Studiind cu atenţie semnele prezentate ale tulburărilor de învăţare, învăţătorul va fi treptat în stare să recunoască aceste deficienţe, conform criteriilor enumerate .

Prin recunoaşterea tulburării de învăţare la elevi, învăţătorul a făcut primul pas în remedierea elevului . Din moment ce învăţătorul devine competent în stabilirea cauzelor dificultăţilor de învăţare, el va fi capabil să abordeze în mod diferenţiat învăţarea/educarea acestui elev .

Aceasta necesită eforturi şi energii suplimentare din partea învăţătorului, deoarece elevii cu dificultăţi de învăţare au nevoie de activităţi recuperatoare şi de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale . Această abordare diferenţiată necesită o colaborare strânsă între pedagog şi psihologul şcolar . Pe de o parte, învăţătorului îi revin responsabilităţile abordării diferenţiate, pe de altă parte colaborarea lui cu psihologul şcolar măreşte eficacitatea intervenţiei educaţionale .

Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăţi de învăţare trebuie să prezinte un efect dublu :

- având un caracter corectiv - formativ, ea are ca scop central reducerea şi corecţia deficienţelor intervenite în dezvoltare ;

- prin întreţinerea şi stimularea factorilor non - intelectuali ai personalităţii cum ar fi : motivaţia de învăţare, interes, senzaţia competenţei, aptitudini de comunicare verbală, etc .

Strategii pedagogice privind recuperarea, corecţia şi dezvoltarea funcţiilor cognitive şi ale aptitudinilor parţiale deficitare.

Intervenţia recuperatorie trebuie întotdeauna să respecte personalitatea şi nivelul de deficienţă al copilului . Criteriul de alegere a programului de dezvoltare, a etapelor programului

intră în resortul unei persoane competente : psiholog, psihopedagog, profesor consilier . Ceea ce revine învăţătorului va fi aplicarea programului stabilit împreună cu psihologul, sub forma unor activităţi suplimentare (aditive la programa şcolară) în sălile de clasă .

Consideram că nu există " reţete " pentru integrarea copiilor cu CES în învăţământul de masă . Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi şi strategiile potrivite . Fiecare copil are dreptul la educaţie şi merită să i se acorde o şansă . Învăţând împreună, copiii învaţă să trăiască împreună, să se accepte şi să se ajute la nevoie .

Integrarea copiilor cu CES conferă instituţiei şcolare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluţiei din societatea contemporană şi să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ şi la capacitatea acestuia de a se adapta şi integra într-o societate aflată în continuă transformare .

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

Metodele care favorizează înțelegerea conceptelor si ideilor, valorifica experiența proprie a elevilor sunt: discuția, dezbaterea, jocul de rol.

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

Metodele prin care elevii sunt învățați sa lucreze productiv unii cu alții si sa-si dezvolte abilități de colaborare sunt:mozaicul, proiectul in grupuri mici.

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

1. Predicțiile în perechi. Elevii vor fi grupați în perechi, având fiecare o foaie de hârtie și un creion. Profesorul le oferă o listă cu câteva cuvinte dintr-o povestire. În urma discuțiilor elevii vor trebui să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții în jurul unei liste oferite.

2. Știu/vreau să știu/am învățat. Elevii scriu pe o coloana ceea ce știu despre o temă, pe altă coloană ceea ce vor să știe și pe alta ce au învățat. La sfârșitul lecției se verifică ce cunoștințe noi au dobândit elevii.

3. Brainstormingul. Individual sau in perechi, elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le ştiu despre un anumit subiect.

4. Interviul în etape. Profesorul adresează o întrebare elevilor grupaţi câte trei-patru. Fiecare elev găseşte o soluţie şi o formulează în scris. Apoi elevii se confruntă reciproc în legătură cu răspunsul, după care perechile se alătură altor perechi formând grupuri în care fiecare elev prezintă soluţia partenerului.

5. Turul galeriei. Grupuri de 3-4 elevi lucrează la o problema care are drept rezultat un produs (schema,desen,compunere). După expunerea produselor, fiecare grup examinează produsele celorlalte grupe, discută, apoi fac recomandări.

Învăţarea prin cooperare, ascultarea şi acceptarea opiniilor, luarea împreună a deciziilor constituie momente active ale predării şi învăţării.

Dacă strategiile tradiţionale îşi propun cultivarea relaţiilor de prietenie si înţelegere între copii, strategiile incluzive au un impact mai profund. Ele îi învaţă pe copii sa se accepte aşa cum sunt, indiferent de etichetele pe care societatea le pune şi să colaboreze în vederea realizării obiectivelor de interes comun.

BIBLIOGRAFIE

1. Vrasmaş Ecaterina Adina , Introducere în Educaţia cerinţelor speciale , Universitatea din Bucureşti , Editura Credis , 2004 ;

2. Emil Verza , Florin Emil Verza- coordonatori , Tratat de psihopedagogie speciala , Editura Universităţii din Bucureşti , 2011.

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN COLECTIVITATE

Prof. ASANDEI ELENA

Grădiniţa PN Nr.7 Târgovişte

Fetiţa P.V. este în plasament şi diagnosticată cu întârziere psihică uşoară, crize de afect - particularităţi faciale.

S-a adaptat la mediul din grădiniţă destul de bine: la început era tensionată, îi era frică de copii, dar încet, încet, cu ajutorul colegilorcare s-au purtat frumos şi nu au respins-o, a început să se integreze în colectiv. Senzaţia de frică încăpersistă, dar s-a atenuat destul de mult. Şi-a însuşit deprinderile de comportare civilizată şi le aplică în relaţiile cu copiii şi adulţii.

SECTIUNEA C

Este nesigură, lucrează greoi, cu erori şi nu se poate încadra în timp. Se străduieşte, dar nu reuşeşte să ţină pasul cu ceilalţi copii. rămâne în urmă la activităţi. Are lacune în cunoştinţe, nu manifestă creativitate, iar imaginaţia este săracă. Cu toate acestea, apartenenţa P.M. la un colectiv şi atitudinea pozitivă a colegilor de grupă faţă de problemele emoţionale pe care le are, au ajutat-o să evolueze, depăşind starea iniţială cu care a venit la grădiniţă. Însă un rol foarte important în rezolvarea acestor probleme îl are educatoarea, care, împreună cu psihopedagogul şi logopedul unităţii şcolare,trebuie să desfăşoare activităţi care să faciliteze recuperarea copilului.

De aceea, am întocmit pentru P.M. un **plan de intervenţie individualizat**:

Echipa de intervenţie: educatoare, psihopedagog, logoped,

Tipul familiei: plasament

Climatul familial: armonie

Domeniul de intervenţie: educaţional

Perioada de intervenţie: octombrie – decembrie

Obiective pe termen lung:

- dezvoltarea abilităţilor sociale
- dezvoltarea abilităţilor emoţionale

Activităţi desfăşurate în cadrul planului de intervenţie personalizat:

Obiective	Exemple de comportamente	Forme de realizare	Durata	Metode de evaluare
Dezvoltarea abilităţilor sociale (integrarea în grup)	- Să iniţieze şi să menţină o interacţiune cu un alt copil. - Să împartă obiecte şi să împărtăşească experienţe. - Să coopereze cu ceilalţi în rezolvarea unei sarcini. - Să ofere şi să ceară ajutorul atunci când are nevoie.	Jocuri de rol Puzzle, in perechi Joc de grup Iniţierea unor noi teme de joc Lucrări colective Joc alături de copil şi cu copilul	octombrie – decembrie	Laudă, Aprobare Aprecieri verbale Recompense

SECTIUNEA C

	- Să asculte activ (stabilirea contactului vizual, îndreptarea corpului către persoana cu care comunică)	Comunicarea cu copilul de la acelaşi nivel (aşezarea adultului la nivelul copilului) Teatru cu păpuşi pe mâini		
Dezvoltarea abilităţilor emoţionale (a înţelege, a exprima, a regla emoţiile)	- Încurajarea exprimării emoţionale - Ascultarea copilul şi evitarea exprimării dezaprobării când copilul este trist - Evitarea minimalizării emoţiilor copiilor - Acordare de atenţie emoţiilor exprimate de copil - Reacţie moderată la	Consolarea copilului când e trist, ajutarea lui când îi este frică; Încurajarea exprimării emoţiilor pozitive. Discuţii individuale libere Activităţi în grup Convorbiri tematice Organizarea unui „moment al recunoaşterii” prin stabilirea unui timp special în care copilul să-şi exprime emoţiile (vorbirea despre emoţii şi controlul lor) Convorbiri tematice	octombrie – decembrie	Lauda Îmbrăţişări Mângâieri Aprecieri verbale

	emoţiile exprimate de copil, deoarece se poate intensifica trăirea lui emoţională - Distragerea atenţiei de la sursa de stres	 Implicarea copilului în alte activităţi		

EVALUARE

- Antrenarea copilului P.M. în activităţi de echipă în cadrul activităţilor de la grupă, cât şi a celor extraşcolare, activitatea individualizată, crearea unei atmosfere favorabile pentru prezentarea opiniei ei faţă de ceilalţi copii au avut un rol important asupra integrării fetiţei la mediul educaţional din grădiniţă. P.M. s-a intergrat repede în colectiv, reuşind să stabilească relaţii de prietenie cu ceilalţi copii (chiar dacă prezenta anumite ticuri, copiii nu au râs de ea). Acest lucru a dus la espomparea în mare măsură a simptomelor motorii pe care le prezenta atunci când era foarte emoţionată.
- Apartenenţa P.M. la colectiv şi atitudinea pozitivă a colegilor de grupă faţă de problemele emoţionale, cât şi activitatea susţinută la clasă, au ajutat-o să evolueze depăşind treptat starea iniţială cu care a venit la grădiniţă
- Colaborarea cu profesorul logoped şi profesorul psihopedagog, care a avut în vedere starea emoţională excesivă care determină o agitaţie cu perturbarea comportamentului (mimică şi mişcări dezordonate ale mâinilor), a dus la atenuarea acestor deficienţe.
- Important este şi faptul că familia continuă activităţile recuperatorii şi acasă, ceea ce oferă copilului o şansă în plus să depăşească, în viitor, problemele pe care le are.
- Se va continua terapia.

BIBLIOGRAFIE :

**** *" Curriculum preşcolar ",* Editura Didactica Publishing House , 2009

INTEGRAREA COPIILOR CU DEFICIENȚE ÎN ȘCOALĂ

Prof. Cîrstov Luminița-Maria

Grădinița cu PP "T.Vladimirescu", Craiova

Ideea integrării copiilor cu dizabilităti în şcoala publică a apărut ca o reacție necesară şi firească a societății la obligația acesteia de a asigura normalizarea şi reformarea condițiilor de educație pentru persoanele cu cerințe educative speciale.

Integrarea înseamnă că relațiile dintre indivizi sunt bazate pe o recunoaştere a integrității lor, a valorilor şi drepturilor comune pe care le posedă. Când lipseşte recunoaşterea acestor valori, se instaurează alienarea şi segregarea între grupurile sociale. Altfel spus, integrarea se referă la relația stabilită între individ şi societate şi se poate analiza având în vedere mai multe niveluri, de la simplu la complex.

Integrarea presupune egalitatea de participare socială şi egalitatea de şanse în realizarea accesului la educație. Printre valorile actuale şi de perspectivă ale integrării societății democratice din lume le consideră dominante pe următoarele:

- acceptarea tuturor diferențelor;
- respectul diversității;
- solidaritatea umană şi mai ales cu persoane diferite;
- lupta împotriva excluderii şi marginalizării;
- lupta împotriva inegalității sociale.

Depistarea trebuie facută prin medicii pediatri dar şi prin medicii de celelalte specialități care în consultarea copilului întâlnesc tulburări în dezvoltare sau unele deficite care ar putea să indice existența unei deficiențe mintale. Evidența deficienților mintali, tratarea şi îndrumarea socio-profesională să se facă prin laboratoarele de sănătate mintală înființate la nivelul fiecărui județ.

Depistarea poate fi făcută şi de către educatorii care-şi desfăşoara activitatea în instituțiile preşcolare. Contribuie la această acțiune de mare importanță educatorul, urmărind dezvoltarea psihomotorie a copilului cu ajutorul fişelor special elaborate, copii care prezintă întârzieri în dezvoltare îndrumând părinții la consultarea medicului pedopsihiatru.

Depistarea este facută şi de către familie. Pentru aceasta părinții trebuie informați că atunci când observă unele întârzieri în dezvoltarea copiilor lor sau unele deficite să se adreseze medicului pedopsihiatru.

Procesul integrării educaționale a copiilor cu cerințe speciale în educație presupune elaborarea şi aplicarea unui plan de intervenție individualizat, centrat pe folosirea unor modalități eficiente de adaptare a curriculumului şi pe diversificarea ofertelor de învățare în cadrul lecțiilor.

Didactica psihopedagogică a relevat principiul conform căruia este mai bine să greşeşti supraaprecierea copilului orientat iniţial spre învăţământul obişnuit, decât să-i precizezi calităţile reale, orientându-l cu uşurinţă spre învăţământul special.

Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficienţă mintală în structurile învăţământului de masă şi în comunităţile din care fac parte, este nevoie de aplicarea unor măsuri cu caracter ameliorativ sau de sprijinire.

Principalele strategii care ar putea fi folosite pentru proiectarea unui curriculum din învăţământul integrat se referă la:

- selectarea unor conţinuturi din curriculumul general adresat copiilor normali, care pot fi înţelese şi însuşite de către copii cu deficienţe şi renuntarea la alte conţinuturi cu un grad ridicat de complexitate;

- accesibilizarea întregului conţinut printr-un proces de simplificare, astfel menit a fi înţeles şi însuşit de către elevii cu cerinte speciale;

- diversificarea componentelor curriculumului general prin introducerea elevilor cu cerinţe educative speciale într-o varietate de activităţi individuale, compensatorii, terapeutice, destinate recuperării acestora şi asigurarea participării lor în mod eficient la activităţile desfăşurate în învăţământul obişnuit. (Ainscow, 1994, pp. 98-99).

Un element fundamental de care trebuie să se ţină seama la proiectarea curriculumului destinat elevilor cu cerinţe speciale îl constituie tipul şi gradul deficienţei; experienţa practică a demonstrat ca pentru elevii cu deficienţe severe sau cu deficienţe grave asociate, este mai indicată scolarizarea în instituţii speciale, după un curriculum propriu, beneficiind de strategii didactice adaptate nivelului lor de receptare şi înţelegere a conţinuturilor. În cazul acestor copii, procesul integrării sociale va fi sprijinit cu precădere prin valorificarea altor resurse existente la nivelul comunităţii, şi mai puţin prin integrarea lor în programul şcolilor obişnuite.

În condiţiile elaborarii unui program de intervenţie individualizat (a unui curriculum individualizat) este necesară respectarea unor cerinţe fundamentale referitoare la:

a) evaluarea şi/sau reevaluarea copilului din punct de vedere medical, psihologic, pedagogic şi social în scopul obţinerii unor informaţii relevante pentru stabilirea unui diagnostic diferenţial, nuanţat şi valid, în măsura să argumenteze şi să garanteze pronunţarea unui prognostic asupra evoluţiei imediate şi pe termen lung a copilului deficient; acest proces deosebit de complex şi cu urmări importante pentru integrarea şcolară a copilului cu cerinţe speciale se face în echipî de

specialişti, periodic, la comisiile de expertiză complexa a copilului, precum şi continuu, în cadrul activităţilor zilnice, şcolare şi extraşcolare, destinate recuperării şi educării copilului deficient;

b) stabilirea obiectivelor programului, pe termen scurt, mediu şi lung, diferenţiat pe domeniile implicate în procesul recuperării şi educării (psihologic, pedagogic şi social) şi într-o formulă operaţionalizată care să faciliteze o evaluare corectă;

c) elaborarea activităţilor şi stabilirea metodelor, mijloacelor şi procedeelor specifice procesului de recuperare şi educare a copilului deficient, în funcţie de nivelul de dezvoltare al acestuia şi de particularităţile personalităţii sale;

d) alcătuirea echipelor interdisciplinare şi/sau a instituţiilor care pot oferi servicii terapeutice, educaţionale şi de asistenţă, care să răspundă tuturor nevoilor fiecărui copil aflat în dificultate şi să favorizeze la maximum integrarea sa în mediul social şi comunitar din care face parte;

e) stabilirea unor căi eficiente de cooperare şi implicare a familiei copilului deficient în susţinerea programului individual de recuperare, pornind de la premisa că o mare parte din timpul copilului se consumă în relaţia sa cu membrii familiei din care provine.

Reuşita succesul programelor de intervenţie individualizate depinde, în mod esenţial, de vârsta copilului, cu cât programul este aplicat la vârste mici şi foarte mici, când copilul receptează mai uşor influenţele externe, cu atât şansele de reuşită sunt mai mari, iar urmările provocate de natura deficienţelor vor scădea simţitor, fiind posibilă chiar dispariţia unor efecte traumatizante pentru echilibrul psihic al copilului.

Decizia asupra integrării unui copil cu cerinţe educative speciale în învăţământul de masă se ia pentru fiecare caz în parte în urma unei expertize complexe asupra copilului, a consultării factorilor direct implicaţi în acest proces şi a evaluării situaţiilor de risc.

Educaţia integrată este un act responsabil, asumat de personalul şcolii, de comunitate, de familie şi nu trebuie perceput ca un proces de subminare a şcolilor obişnuite, ci ca un proces de normalizare a vieţii persoanelor aflate în dificultate (ajunse în această stare ca urmare a unor evenimente independente de voinţa lor) şi ca o masură de constientizare a rolului de instituţie publică al şcolii, în care toţi au dreptul să aiba acces în calitate de cetăţeni cu drepturi egale ai comunităţii.

În concluzie, strategiile de formare a unei atitudini pozitive a cadrelor didactice faţă de integrare trebuie să ţină cont atât de rezervele, temerile şi prejudecăţile individuale, dar şi de situaţia concretă a fiecarui copil integrat în şcoala obişnuită, precum şi de contextul complex în care se desfăşoara. Procesul este lung şi dificil, dar succesul va depinde la fel de mult de atitudinea celor

chemați să-i dea viață cât și de profesionalismul articulării sale. Reforma în învățământ nu se poate face fără oameni, iar cadrele didactice trebuie să se simtă asigurate și sprijinite în acest demers pentru a spera la un bilanț pozitiv.

BIBLIOGRAFIE

- Gherguţ, A., "*Sinteze de psihopedagogie specială"*, Editura Polirom, 2005;
- Ionescu, M., "*Educaţia şi dinamica ei"*, Editura Tribuna învăţământului – Bucureşti, 1998;
- Popescu, E. , Pleșa, O.(coord) „*Handicap, retardare, integrare",* București, Pro Humanita, 1998;
- Stănică, I., Popa, M., "*Psihopedagogie specială"*, Editura Pro Humanitas – Bucureşti, 2001
- Verza, E. , Păun, E. *„Educația integrată a copiilor cu handicap",* Unicef, 1998;
- Vrășmaș, T. *„Învățământ și/sau inclusiv",* Ed. Aramis, 2001.

INTERVENȚIA ÎN CLASĂ – ACȚIUNE ÎN CADRUL CONSILIERII ȘCOLARE A COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Prof. înv. primar- Grigore Adrian

Școala Gimnazială nr.1 Cornetu

Actualele perspective de abordare a educaţiei copiilor cu cerinţe educative speciale pun într-o lumină nouă relaţia dintre şcoală şi copil, cu referire atât la rolul şcolii, cât şi la modelul cadrului didactic şi sfera de intervenţie a acestuia.

Existenţa în cadrul colectivului a unui copil cu hiperactivitate şi deficit de atenţie care prezintă, din această cauză, dificultăţi de învăţare, pune în faţa educatorului o serie de probleme noi, a căror rezolvare necesită o abordare specifică, individualizată. Cele mai indicate direcţii de acţiune la nivelul activităţii la clasă sunt: divesificarea metodelor utilizate; folosirea de resurse suplimentare; individualizarea sarcinilor de învăţare; lărgirea spaţiului neconvenţional de lucru; divizarea/„spargerea" sarcinilor.

O listă a „regulilor de aur" pentru profesorii care au în clasă copii cu ADHD ar cuprinde:

1. Includerea tuturor copiilor în activitate
2. Comunicarea eficientă
3. Organizarea clasei
4. Planificarea lecţiilor
5. Planurile individuale

6. Acordarea de sprijin individual
7. Utilizarea de mijloace suplimentare de sprijin
8. Managementul (controlul) comportamentului
9. Munca în echipă

Munca învăţătorului/profesorului la clasă reprezintă unul dintre pilonii principali ai activităţii de recuperare şi rezolvare a dificultăţilor de învăţare.

Diagrama strategiilor la clasă (adaptat din *Pachetul de Resurse pentru instruirea profesorilor, Cerinţe speciale la clasă*, UNESCO, traducere în limba română MEC, UNICEF, 1995, apud Vrăsmaş, 2007, p. 136):

Stabilirea sarcinilor individuale	[Discutarea comportamentelor neadecvate şi a consecinţelor acestora; greşeala, mijloc de învăţare]*	Discuţii cu fiecare elev în parte
[Adaptarea activităţilor de învăţare şi de evaluare]*	Acordarea elevilor a posibilităţii de a alege	Aprecierea frecventă a eforturilor elevilor
Cunoaşterea şi colaborarea cu părinţii	Folosirea diverselor materiale	Munca în grupuri mici
[Colaborarea cu profesorul de sprijin]*	Ascultarea fiecărui elev	Înregistrarea permanentă a progresului

* completări pe baza opiniilor cadrelor didactice care lucrează cu copii cu CES, Bucureşti

Ca şi ceilalţi copii, şi cei hiperactivi, cu dificultăţi de învăţare, trebuie ajutaţi să înveţe activ, într-un demers care să-i ajute să-şi dezvolte capacitatea de concentrare a atenţiei prin stimularea motivaţiei pentru învăţare. Situaţiile de învăţare trebuie, cu atât mai mult în acest context, să fie gândite de către profesor după schema generală:

conţinutul predării — metodele de instruire: comportament explorativ — (structura cognitiv-afectivă a elevului) (disonanţă cognitiv mobilizatoare)

(Neacşu, 1978, p. 50)

SECTIUNEA C

În general, strategiile de intervenţie în clasă pentru copiii cu dificultăţi de învăţare sunt (Winerbrenner, 1996, apud Vrăsmaş, 2007, p. 160):

- crearea unor condiţii pentru folosirea tuturor stilurilor de învăţare şi, respectiv, valorizarea stilurilor personale;
- îmbunătăţirea comportamentelor aşteptate;
- rezolvarea efectivă a problemelor de comportament ale elevilor.

Menţinerea unui climat optim în clasă reprezintă una din preocupările majore ale oricărui cadru didactic. Teama că tulburările de comportament şi autocontrolul deficitar al copiilor hiperactivi pot crea probleme insurmontabile reprezintă una din cauzele majore ale reticenţei faţă de procesul integrării. De multe ori însă, tulburările pot fi contracarate prin impunerea modelului de conduită dezirabil făcând apel la prestigiu şi autoritate, ceea ce înseamnă că, anterior, trebuie dobândit respectul copilului şi stimulată nevoia lui de a fi recunoscut drept „copil bun“. De asemenea, presiunea moralităţii ascultării, în concepţia lui L. Kohlberg (apud Popovici, 1999, p. 129) „exercitată de colectivul şcolar în direcţia conformării la normă este semnificativă şi ea poate fi folosită ca instrument modelator al conduitei, cu condiţia păstrării măsurii. Altfel, copilul cu CES se va simţi exclus şi persecutat şi va dezvolta reacţii de opoziţie, pierzând în acelaşi timp dorinţa de a dobândi un statut superior, valorizat pozitiv de către grup.“

Cadrul didactic trebuie să găsească cele mai eficiente metode de motivare a copilului în dificultate, astfel încât acesta să se adapteze cât mai bune la cerinţele vieţii în colectiv. Este necesar ca el să fie ajutat să-şi descopere inetrese, pasiuni, să-şi formuleze scopuri şi să persevereze în atingerea lor. Trebuie create situaţii didactice care să ofere posibilitatea trăirii succesului şi a dobândirii aprecierii din partea colegilor de clasă. O metodă de motivare este şi implicarea în activităţi ce presupun asumarea unor mici responsabilităţi. Achitarea corespunzătoare de aceste obligaţii conduce cu timpul la obişnuinţa de a duce lucrurile la bun sfârşit. De asemenea, creează premisele unei relaţii de încredere, afecţiune şi comunicare care consolidează şi dezvoltă conduitele dezirabile.

Poate că cel mai important în activitatea cu copiii cu dificultăţi de învăţare determinate de simptomele ADHD este să nu se uite câteva principii ale şcolii incluzive. Fiind convins că fiecare elev este unic şi valoros ca orice persoană care învaţă, că fiecare elev învaţă în stilul şi în ritmul său, că orice copil poate învăţa, că elevii învaţă mai bine unii de la alţii într-o diversitate de tipuri şi personalităţi, cadrul didactic va înţelege că, înainte de a fi un copil „cu probleme“, copilul cu CES este un elev care *trebuie să înveţe*. Iar acest lucru depinde şi de eforturile care se fac, meritat, pentru ei.

ŞI EU VREAU SĂ ÎNVĂŢ

Ţuculeanu Mirela, învăţătoare
Grupul Şcolar "Ştefan cel Mare şi Sfânt"

"Şi ei sunt ai noştri să-i primim aşadar"

Conferinţa Mondială asupra Educaţiei pentru Persoane cu Cerinţe Speciale, precum şi Congresul Internaţional al Educaţiei Speciale au evidenţiat necesitatea asigurării unui nou cadru de acţiune în atingerea obiectivului „Educaţia pentru toţi". Fiecare copil are dreptul fundamental la educaţie.

Conceptul de educaţie incluzivă are la bază principiul dreptului egal la educaţie pentru toţi copiii, indiferent de mediul social , de etnie, de limba vorbită. Educaţia incluzivă promovează ideea că şcoala trebuie să se schimbe şi să se adapteze cerinţelor copiilor şi nu invers.

În cei paisprezece ani de activitate la catedră am avut spre educaţie şi copii cu cerinţe speciale:

- Mihaela - o fetiţă care provine dintr-un mediu dezorganizat, părinţii alcoolici. Când a venit pentru prima dată la şcoală, părea un copil normal şi cu chef de muncă,dar pe parcurs am ajuns la concluzia că nu poate să ţină pasul cu ceilalţi copii din clasă. Ajutată de psihologul şcolii am luat legătura cu Centru Şcolar Pentru Educaţie şi am trimis copilul la examinare. Verdictul psihologului „intelect de limită", lentoare cognitivă, slabă capacitate de asimilare a cunoştinţelor, dificultăţi mnezice, capacitate redusă de exprimare. După aşa un verdict, voinţa de a face om din această fiinţă plăpândă a fost şi mai mare. Reuşind să mă apropii mai mult de sufletul ei, câştigându-i încrederea şi explicându-i ce bine şi frumos este la şcoală am reuşit la sfârşitul celor patru ani de ciclu primar, prin eforturi constante din partea mea şi ajutată de o programă elaborată după cerinţele copilului , cu teste pe măsura capacităţii ei şi cu ajutorul îndeaproape al psihologului, am reuşit să o integrăm cu succes în învăţământul gimnazial cu un bagaj minim de cunoştinţe, ştie să citească, să scrie după dictare cu mici omisiuni, să povestească , să interpreteze imaginile şi să facă adunări , fără trecere peste ordin.Psihologul şcolii a evaluat-o constant şi am observat că Mihaela este capabilă, să se descurce în procesul instructiv-educativ. Efortul a fost maxim dar răsplata a meritat.

SECTIUNEA C

Un mare ajutor în integrarea şi soluţionarea problemelor care au apărut în integrarea acestui copil cu dizabilităţi l-am obţinut ,indirect, prin folosirea mijloacelor sistemului Alternativ „Step by step", un sistem eficient , care lucrează numai pentru copil-centrat pe copil. Acest sistem se bazează pe dezvoltarea intereselor şi abilităţilor fiecărui copil în parte şi respectă particularităţile de vârstă. Copilul învaţă prin descoperire în interacţiunea sa cu mediul. Metodele şi mijloacele de explorare şi cunoaştere a copilului sunt individualizate, adesea neaşteptate, originale. Prin acest program copiii cu CES descoperă efectele şi mijloacele colaborării şi negocierii cu semenii. Copilul este considerat o persoană demnă de respect, unică şi i se asigură o dezvoltare adecvată în funcţie de nevoile lui. Educaţia este individualizată, copilul merge spre cunoaşterea lumii înconjurătoare şi identificarea comportamentelor utile, pe căi personale.

Dezvoltarea copilului de-a lungul şcolarităţii constituie o preocupare nu numai a familiei, ci şi a sistemului general de învăţământ. Nevoia de a asigura o pedagogie care să-i permită copilului cu dizabilităţi să beneficieze de întregul potenţial educaţional avut la dispoziţie în scopul propriei dezvoltări rămâne o problemă de fond educaţiei. Responsabilizarea sistemului de învăţământ prin elaborarea de programe şi proiecte care să-i includă şi pe copiii cu CES. Proiecte care trebuie derulate în şcoli şi care să asigure accesul la educaţie şi instruire a tuturor copiilor, indiferent de gradul şi tipul de dizabilitate.

Integrarea copiilor cu cerinţe speciale în colectivul unei clase este cea mai dificilă sarcină cu care se confruntă sistemul de învăţământ. De aici, se nasc câteva întrebări:

- Cum se va adapta copilul la şcoală?
- Are învăţătorul suficiente cunoştinţe în ceea ce priveşte munca copilului cu nevoi speciale?
- Care va fi relaţia dintre elevul integrat şi noii colegi de clasă?
- Cât şi cum reuşeşte copilul cu CES să parcurgă din obiectele de studiu, astfel încât achiziţiile sale să permită promovarea în ciclul următor?

Imaginea reală a ceea ce înseamnă „Educaţia pentru toţi" trebuie promovată iar elevii, părinţii şi cadrele didactice din şcolile de masă trebuie să realizeze necesitatea şi avantajele integrării acestor copii în sistemul obişnuit de învăţământ. Pentru buna funcţionare şi organizare a şcolii ar trebui să se pună accent pe:

- Învăţarea centrată pe elev, pe unicitatea acestuia
- O şcoală deschisă şi prietenoasă în care copilul în cauză să găsească sprijin
- O şcoală echitabilă bazată pe o democraţie europeană şi pe solidaritate umană
- O şcoală flexibilă care să se adapteze cerinţelor societăţii.

Antrenarea copiilor cu CES în activităţi extraşcolare, parteneriate între şcoli reprezintă o modalitate de interacţionare cu alţi copii, şi totodată o punte de legătură, punte care să excludă discriminarea o punte a toleranţei între elevi.

Consider că nu trebuie să existe reţete speciale pentru a ne apropia şi ai ajuta pe aceşti copii să fie integraţi în învăţământul de masă,dar pentru aceasta trebuie să existe politici educaţionale care să răspundă cerinţelor copiilor cu CES. Fiecare copil are dreptul la a doua şansă. Copii sunt diferiţi, capacităţile lor sunt diferite,dar împreună putem să-i ajutăm să-şi dezvolte talentul, pentru că în fiecare copil există o valoare, numai să fim capabili să o descoperim şi s-o promovăm.

Bibliografie:

2. Stănculescu, Elena, *Psihologia educaţiei,* 2009, Editura Universitară
2. Cucoş, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iaşi, 2002

FORMAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ LA ELEVII CU C.E.S. DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ ÎN VEDEREA INTEGRĂRII LOR ÎN SOCIETATE

Prof. Samson Iulia
Școala Gimnazială Oniceni, Județul Suceava

Societatea contemporană are obligația de a asigura cetățenilor ei dreptul la educație și integrare socială prin crearea și susținerea unui sistem educațional capabil să asigure tuturor condițiile necesare dezvoltării abilitărilor de viață adaptate în funcție de capacitățile intelectuale și cognitive ale fiecărei persoane. Instituționalizarea copiilor cu dizabilități sau a copiilor cu C.E.S. certificat nu s-a dovedit a fi modalitatea ideală de a asigura educația și pregătirea profesională a acestora, astfel că mare parte dintre cei diagnosticați au fost orientați spre învățământul de masă, mai ales din nevoia asigurării unor condiții de educație normală din punct de vedere emoțional. Astfel că școlile publice s-au trezit puse în fața unor situații deloc ușoare pentru cadrele didactice care nu au beneficiat de pregătire specializată în vederea lucrului cu elevii cu cerințe speciale și aici avem în vedere elevii diagnosticați cu tulburări de învățare, ADHD, Sindromul Down sau chiar tulburări de spectru autist.

Un elev cu C.E.S. certificat, adică cu cerințe educative speciale, are nevoie de atenție specială, de programe școlare adaptate particularităților individuale caracteristice unei deficiențe

sau unei tulburări, de suportul specializat al unui profesor de sprijin, precum şi de o intervenţie specifică, prin activităţi de recuperare specifice.

Studiile de specialitate oferă un inventar al afecţiunilor pe baza cărora sunt stabilite diagnosticele şi implicit determină orientarea diagnosticaţilor către învăţământul de masă.

- Întârziere / deficienţă mintală / dificultăţi severe de învăţare
- Deficienţe / dizabilităţi mintale medii şi uşoare / dificultăţi de învăţare
- Deficienţe / dizabilităţi / tulburări de limbaj
- Deficienţe fizice / motorii
- Deficienţe senzoriale (vizuale şi auditive)
- Tulburări emoţionale (afective) şi de comportament (UNESCO,1995)
- Supradotare

Când vorbim despre *integrarea* elevilor cu C.E.S. avem în vedere principiul egalităţii de şanse în realizarea accesului la educaţie, dar şi la participare socială prin integrarea socio-profesională de după absolvirea învăţământului obligatoriu. In vederea realizării unei integrări eficiente, trebuie avute în vederea dezvoltarea la toţi membrii colectivităţii educaţionale a unor valori actuale şi de perspectivă ale integrării societăţii democratice din lume şi anume: acceptarea tuturor diferenţelor; respectul diversităţii; solidaritatea umană şi mai ales cu persoane diferite ; lupta împotriva excluderii şi marginalizării; lupta împotriva inegalităţii sociale.

Integrareaeste un proces complex şi de durată, ce presupune educarea copiilor cu cerinţe speciale în şcoli publice alături de ceilalţi copii, asigurarea unor servicii minime de specialitate (consiliere şcolară, asistenţă medicală şi socială, terapie educaţionala etc.) în învăţământul de masă, sprijinirea cadrelor didactice nespecialiste în demersul lor de a proiecta şi aplica programe adaptate, crearea acelor programe adaptate care sa vizeze şi diagnosticele stabilite pentru elevii orientaţi spre învăţământul de masă. De asemenea, integrare înseamnă şi încurajarea şi cultivarea relaţiilor de prietenie, de colaborare şi de comunicare între toţi elevii unei clase sau ai unei şcoli în care învaţă elevii speciali, înţelegerea şi acceptarea diferenţelor atât de către profesori şi elevi, dar şi de către părinţii elevilor normali.

Este necesară evidenţierea diferenţelor dintre termenii **integrare** şi **incluziune**. Integrarea elevilor cu C.E.S. are în vedere includerea lor în şcolile învăţământului de masă, în mediul social din care provin. Evoluţia lor este supravegheată de cele mai multe ori de către cadre didactice care nu au pregătirea necesară pentru a lucra cu elevi cu cerinţe speciale şi care nu beneficiază de ajutorul unui profesor de sprijin sau a unui psiholog şcolar. Atâta vreme cât nu se constată o creştere a interacţiunilor între elevii cu şi fără dizabilităţi sau cu diferenţe în învăţare, putem

considera că nu este un proces de integrare şcolară reală ci doar o integrarea fizică.Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a politicii instituției școlare, ce are ca scop valorificarea optimă a resurselor umane şi materiale existente (cursuri de specializare, colaborare permanentă cu C.J.R.A.E) pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități, în special a celor speciali, astfel încât toți elevii să aibă şanse reale la integrare socio-profesională.

Copiii cu C.E.S. prezintă deficienţe de învăţare, de atenţie, pentru care este necesară adaptarea conţinuturilor învăţării la nivelul lor de percepţie şi asimilare. Tocmai de aceea, trebuie adaptate şi metodele de lucru cu aceşti elevi, pentru a reuşi integrarea lor deplină în colectivitatea şcolară şi implicit în colectivitatea socială după parcurgerea perioadei de şcolaritate obligatorie.

Adaptarea metodelor şi a stilului de predare nu este chiar uşoară, mai ales atunci când există o clasă numeroasă (peste 20 de elevi) în care este integrat un singur elev cu C.E.S. Dar nu putem nici să trecem cu vederea existenţa acestuia în colectivul clasei, să-l ignorăm, pentru că altfel nu facem decât să-l îndepărtăm tot mai mult. În fiecare oră, avem datoria de a găsi metodele şi resursele necesare implicării acestuia în activităţile de predare-învăţare, în aşa fel încât elevul cu C.E.S. să câştige încredere în forţele proprii, să interacţioneaze mai bine cu restul colectivităţii.

În ultimii 10 ani, am lucrat cu elevi cu C.E.S. certificat integraţi în învăţământul de masă, fapt care m-a determinat să găsesc metodele şi resursele necesare activizării acestora în cadrul orelor de predare-învăţare, pornind de la realizarea planificărilor adaptate, a testelor de evaluare iniţială sau progresivă cu subiecte create special pentru aceştia, pană la activităţi, fişe de lucru şi jocuri didactice adaptate pentru nivelul lor de înţelegere şi asimilare.

Pentru un elev cu dificultăţi de învăţare sau concentrare este dificil să asimileze informaţiile în limba maternă, cu atât mai mult într-o limbă străină. Elevii cu C.E.S. certificat prezintă, de obicei, dificultăţi de învăţare combinate de cele mai multe ori cu o capacitate redusă de atenţie şi concentrare. În cazul elevilor cu C.E.S. trebuie insistat mai mult pe „*a putea să facă*” decât pe „*a şti să facă*”, dar şi pe dezvoltarea de deprinderi şi capacităţi şi mai puţin pe transmiterea de informaţii, mai ales că de multe ori aceştia imită sau reproduc ceea ce văd şi aud. Din practica cotidiană, am observat că mare parte dintre elevii cu C.E.S. pe care i-am avut la clasă, au fost receptivi la acele activităţi de învățare care au fost bazate pe jocuri, pe utilizarea imaginilor, utilizarea softurilor pentru învăţarea pronunţiei fonetice. De asemenea, am încercat să creez materiale pentru fiecare tematică din programă, planşe sau carduri în care cuvântul să fie însoţit automat de imaginea pe care acesta o reprezintă. Astfel, elevul cu C.E.S. îşi poate forma un vocabular minimal. Lipsa unui profesor de sprijin pentru activităţile cu elevii cu C.E.S. se cunoaşte prin faptul că elevii nu ajung sa

opereze cu noțiunile achiziţionate decât într-o mică măsură şi asta pentru că nu se poate lucra doar cu elevul în detrimentul celorlalți elevi din clasă, aşa cum acesta nu trebuie neglijat în timpul activităţilor de predare – învăţare - evaluare.

Astfel se impune implicarea lor în diverse proiecte prin care să fie ajutați să-şi dezvolte abilitățile de viață necesare integrării lor în societate, chiar dacă vorbim despre orele de limbi moderne (în cazul meu), a orelor de matematică, limba română etc. Elevii cu C.E.S. au nevoie de încredere, de motivare pentru a nu se simți abandonați, iar ajutorul trebuie să vină atât din partea profesorilor, dar şi din partea elevilor. De aceea, la fiecare oră de curs îi încurajez pe elevii cu C.E.S. să participe la activități, pe măsura posibilităților lor intelectuale. Astfel am obținut rezultate în măsura în care unul dintre elevi, care la început nu era capabil să citească singur nici măcar un cuvânt la franceză sau engleză, a reuşit în cei 4 ani de când lucrăm împreună să citească, fără ajutorul meu, fraze scurte şi să repete corect după model sunetele specifice celor două limbi moderne studiate. O altă elevă cu C.E.S. (clasa a VIII-a) a devenit mai activă în cadrul orelor de limbi moderne, prin faptul că a câştigat încredere în forţele proprii, ajungând un exemplu pentru elevii „comozi" la învăţătură. Un succes este şi faptul că unul dintre elevii cu C.E.S. din clasa a VI-a lucrează intens la limba franceză despre care spune că o iubeşte mai mult decât limba engleză. De altfel elevul este dotat cu ureche muzicală fapt ce îl ajută să pronunțe mai bine sunetele limbii franceze, în ciuda dificultăților de exprimare.

Am încercat de fiecare dată să implic elevii cu C.E.S. în toate activităţile extracurriculare şi extraşcolare (Eco Școala, campanii de ecologizare, activități de tip handmade etc.) care au menirea de a-i ajuta să-şi dezvolte creativitatea, îndemânarea, autonomia, comunicarea cu ceilalţi, încrederea în forţele proprii. Eleva de clasa a VIII-a, diagnosticată cu deficiență mentală – nivel ridicat, participă cu mare entuziasm la activităţi, în special la cele care implică latura artistico- practică (a confecţionat braţări ale prieteniei pe care le-am expediat şcolilor participante la un proiect multinațional eTwinning). De altfel, am integrat-o în tot ce a insemnat activități extracurriculare şi extraşcolare, în cadrul clubului de Quilling, eleva participând cu lucrări proprii (mărţişoare, felicitări) la diverse concursuri artistice din ţară. Nu există bucurie mai mare pentru un elev cu cerinţe educaţionale speciale, decât bucuria reuşitei după efortul depus.

Impreună cu elevii clasei a VII- a (din colectivul clasei face parte și un elev cu C.E.S. certificat) am derulat în anul şcolar precedent un proiect al Salvati Copiii, filiala Iași, proiect intitulat **Gândește în afara ...Stigmei**. În urma derulării acestui proiect, am constatat cu bucurie si cu satisfacție că toți elevii cu C.E.S. din școală de bucură de respect din partea cadrelor didactice, a colegilor lor, că nu sunt discriminați, că nu se simt marginalizați sau respinşi. Toate aceste lucruri

demonstrează faptul că acești elevi sunt destul de puternici pentru a păși în societate, pentru a porni cu curaj spre o formă superioră de educație specifică nevoilor lor, că sunt pregătiți psihic pentru provocările lumii contemporane, în măsura în care societatea are nevoie de serviciile lor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Boici,G. (1998) – Evaluarea copiilor cu C.E.S. în perspectiva integrării, Ed. Timpul, Reșița.
2. Verza E., Păun E., coord., *Educaţia integrată a copiilor cu handicap,*Bucureşti, Asociaţia RENICO, UNICEF, 1998, p.14;
3. Vrăsmaş E., *Educaţia copiilor cu cerinţe educative speciale*, Bucureşti, Ed. Credis, 2007, p.38 – 41.

COPIL CA TINE SUNT ȘI EU!
STUDIU DE CAZ

Prof. Vodiţă Anca
Gradiniţa Nr.273 Sector 6 Bucureşti

MOTO: *,,Dacă l-ai accepta pe cel slab chiar şi pentru puţina lui putere şi ai folosi obscuritatea aşa cum are ea puţină lumină, atunci n-ar merge totul bine? Asta se numeşte A TE PURTA FIRESC."*

(Lao – Tsu, Tao The King)

Educaţia incluzivă incorporează principiile universal valabile ale unei pedagogii sănătoase, centrate pe copil. Din aplicarea acestor principii beneficiază toţi copiii dintr-o comunitate şcolară. Această pedagogie pleacă de la premise că diferenţele dintre oameni sunt normale, că învaţământul trebuie să se adapteze la aceste diferenţe şi la cerinţele specifice de educaţie care derivă din ele, mai degrabă decât să obligăm copilul să se adapteze unei aserţiuni prefabricate privind scopul şi natura învaţamântului. Fiecare experienţă individuală este o dimensiune care îmbogăţeşte şi potenţează împreună cu celelalte experienţe lumea de azi. La urma urmei, gândiţi-vă la spusele lui J. Gray: *,,Dacă toţi oamenii ar fi la fel, lumea ar fi foarte plictisitoare"*.

SECTIUNEA C

Într-un raport al organizaţiei pentru Drepturile Omului – Mental Disability Rights – privind situaţia minorilor cu dizabilităţi din România, se precizează că în ţara noastră trăiesc 72823 de copii cu dizabilităţi, din care 65514 sunt încadraţi într-un grad de handicap, iar dintre aceştia 8512 de copii sunt în sistemul de protecţie specială a copilului.

Şcolarizarea copiilor cu dizabilităţi reprezintă încă pentru învăţământul românesc o problemă crucială. 82% dintre aceştia frecventează şcoala generală sau şcoala specială, 3,9% au abondonat-o, iar 6% nu au fost niciodată într-o sală de clasă.

DESPRE IOANA…

Poate nu vă spun ceva nou, nemaiauzit. Poate aţi întâlnit şi voi cazuri asemănătoare. Poate fi povestea oricărui copil de pe planetă.

A fost odată un copil dorit … De la bun început a fost *Altfel*: nu făcea ce faceau ceilalţi copii de vârsta ei. Dar părinţii au ales să lupte pentru un copil *,,handicapat"*.

I-au fost alături din prima clipă, căutând să-şi depşească disperarea de părinte şi-au căutat toate căile să atenueze deficitul de intelect şi limbaj să o integreze alături de copii de vârsta ei.

Medici, psihologi, logopezi, preoţi, educatori şi toată dragostea lor de părinţi s-au strâns într-o echipă pentru a o ajuta pe Ioana.

PRIMA ZI DE GRĂDINIŢĂ

Pentru cei mai mulţi copii şi părinţi înseamnă emoţii şi bucurii. Pentru Ioana şi mama ei a fost plină de temeri şi întrebări fără răspuns. Era un *,,copil cu probleme"* care solicita mult timp din bugetul, întotdeauna insuficient, al educatorilor.

Povestea Ioanei este una din numeroasele poveşti de viaţă ale unor *copii cu nevoi speciale* .

CE SPUN EI?

- **Ioana: „***Cum o să fie?", ,,Doamna e bună, ca mama?", ,,Dacă ţipă la mine?";*
- **Mama:***,,Va înţelege doamna situaţia noastră?", ,,Va avea suficientă răbdare cu noi?";*
- **Colegii:***,,Ce are fetiţa cea nouă?", ,,De ce nu vorbeşte deloc cu noi?";*
- **Părinţii copiilor:***,,Când se va ocupa doamna de Ioana?'', ,,Vor avea copiii noştri de pierdut?";*
- **Educatoarea:***,,Cum voi putea ajuta aceasta fetiţă?", ,,Ştiu atât de puţine lucruri despre copiii cu dizabilitaţi…".*

PRIMII PAŞI

De la bun început am acceptat să lucrez cu Ioana, considerând problema ei o provocare pentru un dascăl cu oarecare vechime la catedră. Ştiam că nu va fi uşor, dar merita efortul să încerc. Mama Ioanei s-a dovedit un sprijin moral rar întalnit, atât pentru copil cât şi pentru mine.

SECTIUNEA C

Informaţiile primite de la mamă şi prin scrisorile medicale ale specialiştilor, le-am completat cu observaţiile mele directe, ţinând-o la curent pe mama cu tot ce se petrecea cu Ioana la grădiniţă:

- absentă, neinteresată de activitatea didactică (trăia într-o lume a ei);
- capacitatea redusă de concentrare, putea fi întreruptă de orice factor de distragere prezent (max. 4 min. pentru desfăşurarea unei activităţi);
- răspunsuri scurte, numai când era solicitată de persoane cunoscute, în care avea încredere (mama, educatoarea);
- întâmpina mari greutaţi în a înţelege şi a urma ideea de etape / acţiuni succesive;
- retragerea fizică de la activitate (se întoarce spre spătarul scaunului sau întoarce privirea de la interlocutor);
- oboseala instalată după prima activitate, fapt pentru care i-am introdus un program special de 1-2 ore pe zi de prezentă în grădiniţă;
- nicio relaţie cu ceilalţi copii din grupă;
- refuzul la unele sarcini, fără motivare;
- uneori reacţii impulsive, violente, hoinareşte prin sala de grupă deranjând jocurile şi activitaţile altor copii;
- nu râde niciodată, schiţează doar un surâs.

Şi lista cu observaţii asupra Ioanei ar putea continua. Am căutat să-mi explic toate acestea pentru a putea reacţiona în consecinţă.

O altă preocupare majoră a fost şi este inducerea unei atitudini pozitive din partea colectivului faţa de Ioana în general, şi faţă de comportamentul ei, în special. De asemenea, un demers asemănator am realizat cu părinţii copiilor, pentru a le explica în ce constau problemele de natură psihică şi cele educaţionale. Aşa au înţeles că acest copil este inofensiv, că modul de lucru cu el nu va afecta restul grupei de copii şi că trebuie să aibă, la rândul lor, o atitudine de acceptare şi disponibilitate afectivă.

STRATEGIILE ABORDATE

Pentru construirea unei relaţii pedagogice educatoare – copil cât mai apropiate dar şi eficiente în acelaşi timp, am ţinut cont de urmatorii parametrii:

- prioritate pentru sporirea capacitaţii de socializare;
- crearea motivaţiei şi menţinerea fluxului motivaţional prin cerinţe didactice adaptate cu evaluarea şi autoveluarea obiectivă şi imediată;
- mesaj personalizat şi atitudine empatică pentru comunicare reală;

- flexibilitate în desingul activităţilor de învăţare: organizarea mediului educaţional, importanţa rutinei, tehnici de focalizare, un singur lucru / sarcină deodată, sprijinirea copilului să facă faţă singur cerinţelor, aprecierea obiectivă a atitudinilor pozitive;
- învăţarea centrată pe copil: acceptarea unor dorinţe şi propuneri, încurajarea iniţiativei personale, descoperirea şi dezvoltarea unor aptitudini;
- menţinerea unei strânse legături cu familia şi coordonarea aplicării strategiei de control asupra comportării copilului.

REZULTATE OBŢINUTE

Ce am reuşit după aproape doi ani de activitate cu acest copil?

- Ioana vine cu placere la grădiniţă;
- Participă la program până la prânz (5-6 ore zilnic);
- Ia parte la activitaţi extracurriculare (la prima serbare, mama a plâns);
- Poate lucra independent anumite sarcini didactice având satisfacţia împlinirii;
- Comunică şi se joacă cu ceilalţi copii din grupă;
- Colegii o ocrotesc, dar o tratează ca pe un egal al lor (trebuie să respecte regulile de joc, de grup etc.);
- Relaţionează firesc cu educatoarea, îi place să fie în preajma ei;
- Desenează şi pictează cu multă plăcere, fără să se plictisească, utilizand cu îndemânare în lucrările sale o coloristică bogată, expresivă (schema corporală umană o realiza corect de la 4 ani);
- Este apreciată pentru lucrările sale şi se înroşeşte de emoţie când e lăudată pentru realizările ei;
- Simte că este iubită de copii şi adulţi;
- La ultimul control de specialitate i s-a spus că a progresat foarte mult şi are mari şanse de normalizare din punct de vedere psiho-social.

Nu trebuie să uităm spusele lui Albert Einstein: *,,Cuvântul progres nu are niciun sens cât timp există copii nefericiţi”*. Putem să-i ajutăm mai mult înţelegându-le nevoile!

BIBLIOGRAFIE:

- ✓ VRĂSMAŞ E. - ,,INTRODUCERE ÎN EDUCAŢIA CERINŢELOR SPECIALE”, CREDIS, 2004

- ✓ VRĂSMAŞ T. - ,,ÎNVĂŢĂMÂNTUL INTEGRAT ŞI/SAU INCLUZIV", ED. ARAMIS, BUC., 2001
- ✓ ,,ED. INTEGRATĂ A COPIILOR CU HANDICAP" UNICEF- ASOCIAŢIA RENINCO ROMÂNIA, 1998

ŞI EI SUNT CA NOI, PRIMIŢI-I!

prof. psihopdagog,Daniela Perţe -

Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă Şimleu Silvaniei

În condiţiile actuale de formare a sistemului de învăţământ , în special a sistemului de învăţământ pentru copiii cu dizabilităţi , educaţia incluzivă ocupă un loc central, ea angajând reforme legislative şi iniţiative de succes.

Dezbaterile din ultimii ani privind integrarea copiilor cu CES în învăţământul public au constituit o oportunitate pentru dezvoltarea unor procese incluzive reale prin care copiii / elevii cu nevoi educaţionale speciale sunt trataţi la fel ca şi elevii valizi, dar în acelaşi timp ţinându-se seama de limitele impuse de deficienţele lor specifice.În şcoala incluzivă, fiecare dintre aceştia are dreptul la a-i fi acceptate diferenţele individuale, de a-i fi încurajată independenţa şi responsabilitatea, are dreptul de a-şi fixa propriile sarcini şi scopuri, la a avea aspiraţii realiste, la a fi încurajat în cursul învăţării.Înţelegerea diversităţii lor şi a trebuinţelor lor de învăţare ne permite nouă să înţelegem educaţia incluzivă ca un nou mod de abordare a înţelegerii problemelor copiilor cu CES şi găsirea căilor de maximare a potenţialului acestora.

Aşadar, şcoala incluzivă asigură şanse egale tuturor copiilor, face diferenţa dintre copii / elevi să fie respectată şi valorizată, iar discriminarea şi prejudecăţile să fie combătute prin politici şi practici educaţionale incluzive.

Într-o şcoala incluzivă, elevii trebuie să simtă că sunt în siguranţă,să comunice, să simtă că sunt acceptaţi şi valorizaţi, să-şi dezvolte abilităţile şi capacităţile, să fie pregătiţi să accepte diferenţele şi să le utilizeze ca resurse pentru propria dezvoltare.Şcoala cu orientare incluzivă este cel mai eficace mijloc:de a combate atitudinile discriminatorii, de a crea comunităţi primitoare, de a realiza educaţie pentru toţi.

Sintagma EDUCAŢIE PENTRU TOŢI înseamnă educaţie pentru toţi copiii, inclusiv pentru cei cu dizabilităţi sau cei care provin din grupuri marginalizate sau defavorizate.O şcoală este pregătită pentru a dezvolta o educaţie incluzivă atunci când dezvoltă o educaţie,unele culturi incluzive, respectiv:şcoala este primitoare pentru toată lumea;îşi dezvoltă în mod activ relaţiile cu comunitatea

reală;diversitatea copiilor este privită ca o resursă de valoare;elevii sunt valorizaţi în mod egal;cadrele didactice se sprijină reciproc în rezolvarea problemelor şi în luarea deciziilor. De asemenea, dacă dezvoltă unele politici incluzive, respectiv:include toţi copiii indiferent de gradul şi tipul de deficienţă; dispune de o strategie eficientă pentru diminuarea încercărilor de intimidare şi abuz asupra elevilor şi între elevi; adaptează clădirea în aşa fel încât aceasta să fie accesibilă tuturor copiilor (mobilier, cabinete specifice pentru recuperare / reabilitare);asigură programe de servicii personalizate şi politici de sprijin ce privesc rezolvarea dificultăţilor comportamentale; distribuie resursele în şcoală în mod deschis şi echitabil; încurajează implicarea şi participarea tuturor cadrelor didactice la managementul şcolii.

Într-o şcoală incluzivă planificarea lecţiilor au în vedere toţi elevii; lecţiile dezvoltă înţelegerea şi sentimentul de respect pentru diferenţe; elevii sunt încurajaţi să-şi asume răspunderea pentru propria lor învăţare; pot utiliza o mare varietate de stiluri şi strategii de predare – învăţare; în timpul lecţiilor, elevii sunt încurajaţi să lucreze împreună; profesorii îşi adaptează lecţiile în funcţie de reacţiile elevilor; dificultăţile în învăţare sunt considerate ca prilejuri de dezvoltare a practicilor incluzive; părintele se implică activ în viaţa şcolii.

În şcoala incluzivă, munca profesorului nu este uşoară. El lucrează cu mulţi elevi, fiecare elev având individualitatea sa. Dacă într-o clasă există un copil cu dizabilităţi sau dintr-o categorie defavorizată, acest lucru presupune şi mai multă muncă.Pentru ca personalul didactic din şcolile obişnuite să facă faţă provocării legate de integrarea copiilor cu CES , una dintre condiţiile de bază este sprijinul în activitatea la clasă. Acesta poate şi trebuie să vină de la directorul unităţii şcolare, de la personalul didactic cu experienţă din şcoală, de la cadre didactice (sau echipe de profesionişti) specializate în abordarea copiilor cu CES, de la psihologi (psihopedagogi) şcolari, asistenţi sociali sau de la personalul medical relevant. Suportul poate lua diferite forme. În prezent se conturează o tendinţă crescândă de descurajare a retragerii (excluderii) din clasă. Se caută modalităţi de sprijin a copiilor cu CES chiar în clasa obişnuită. Profesorii de educaţie specială, de pildă, lucrează tot mai mult alături de profesorii clasei obişnuite, în aceste clase, acordând sprijin nu numai copiilor integraţi, ci şi altor copii care întâmpină greutăţi.

Cadrul didactic itinerant joacă un rol ce reprezintă o combinaţie între un profesor consultant şi un tutore pentru copiii cu cerinţe speciale integraţi. Un asemenea profesor acţionează în mai multe şcoli, dintr-o zonă geografică delimitate. El asigură consilierea necesară pentru cadrele didactice de la clasa obişnuită, evaluarea unor copii, precum şi participarea directăla instruirea copiilor cu CES. În anumite zone rurale, în care aceşti copii sunt răspândiţi pe arii foarte mari, sistemul itinerant poate fi singurul mod realist pentru a asigura servicii de educaţie specială, permiţându-se în acelaşi

timp rămânerea acestora în clasele/şcolile obişnuite.

Promovarea învăţământului incluziv presupune cunoaşterea şi punerea la dispoziţie pe o scară mai largă decât până acum a cunoştinţelor şi abilităţilor acumulate tradiţional în educaţia specială. Valoarea educaţiei incluzive, pentru orice elev, constă în faptul că este împreună şi poate să colaboreze cu ceilalţi copii. Avem datoria de a încuraja acest lucru întrucât experienţa demonstrează că elevii cu CES pot să fie izolaţi chiar şi atunci când se află în clasă.Cel mai mare obstacol în faţa incluziunii este, de regulă, atitudinea negativă. Copiii nu sunt obişnuiţi cu copiii cu handicap care se „comportă" altfel decât ei. De asemenea, şi părinţii îşi pot face probleme privind scăderea nivelului clasei dacă în clasele obişnuite sunt incluşi şi copii cu dizabilităţi sau cu alte cerinţe speciale.Aceste obstacole trebuie depăşite şi sunt depăşite în foarte multe cazuri atunci când: în toate activităţile sunt incluşi toţi copiii; când comunicarea este deschisă, eficace şi eficientă prin diferite modalităţi; când există un management al clasei; când se întrunesc planuri individuale şi individualizate; când se acordă sprijin individual; când se utilizează mijloace suplimentare de sprijin; când există munca în echipă.

Într-o scoală cu abordare incluzivă sunt foarte importante:relaţiile dintre profesori, elevi şi părinţi; utilizarea resurselor existente în sprijinul învăţării; modalităţile prin care se pot depăşi dificultăţile; strategiile privind practica în domeniul educaţiei incluzive; perfecţionarea continuă a cadrelor didactice.

În concluzie, educaţia incluzivă:

- este un proces dinamic, care se dezvoltă constant în funcţie de cultură şi context;
- este parte a unei strategii mai largi de promovare a unei societăţi incluzive;
- confirmă că toţi copiii pot învăţa şi că toţi au nevoie de o formă de sprijin pentru învăţare;
- înseamnă schimbare de atitudini , comportamente metode de predare – învăţare,
- curriculum adaptat care să îndeplinească cerinţele speciale ale tuturor copiilor;
- înseamnă abordare participativă a procesului de învăţare şi predare;
- înseamnă muncă în echipă atât pentru elevi cât şi pentru profesori;
- înseamnă răspuns pozitiv la diversitate şi individualitate;
- înseamnă şanse egale pentru toţi copiii şi pentru fiecare în parte.

Se impune o redimensionare a formelor de educaţie în conformitate cu schimbările intervenite în societatea noastră, o preocupare sporită în vederea găsirii modalităţilor celor mai eficiente de a integra copiii cu CES intr-o clasă normală, fie prin perfecţionarea continuă a cadrelor didactice existente în şcoală, fie prin apelarea la serviciile persoanelor specializate în acest domeniu. Cert este

că nu trebuie sa ignorăm existenţa unor astfel de cazuri în şcoală pentru a fi pe deplin convinşi că ne respectăm profesia de cadru didactic.

BIBLIOGRAFIE:

1. Boici Gherghina, Evaluarea copiilor cu CES în perspectiva integrării, Timpul, Reşiţa, 1998.
2. *** Integrarea în comunitate a copiilor cu cerinţe ed. speciale, UNICEF, Ministerul Învăţământului, 1996.
3. Educaţia integrată a copiilor cu handicap, UNICEF şi RENINCO, 1998.
4. Dezvoltarea practicilor incluzive în şcoli – Ghid Managerial, UNICEF şi Ministerul Educaţiei Naţionale, 1999.

ACTIVITĂŢILE EXTRACURRICULARE ÎN SOCIALIZAREA ELEVILOR RROMI

Prof. Suciu Petronela
Şcoala Gimnazială Puiu Sever
Ineu, Bihor

Şcoala are menirea de a orienta copilul spre viaţă, prin viaţă şi pentru viaţă.

Încă din primii ani de şcoală e important să-i dezvoltăm copilului dorinţa de a participa la ocupaţiile şi preocupările societăţii în care va trăi. Şcoala are menirea de a realiza o iniţiere a copilului în viaţa reală.

O educaţie realizată doar pe baza curriculumului formal poate deveni rigidă, plictisitoare. De aceea este foarte important să creăm un mediu adecvat şi activităţi care să-i motiveze, să le dezvolte libertatea, deschiderea, bucuria, cunoaşterea de sine, încrederea şi comuniunea cu ceilalţi.

Îmbinarea activităţilor curriculare cu activităţile didactice extracurriculare au un rol important în socializarea elevilor, apropierea lor, achiziţionarea de cunoştinţe printr-o modalitate mai plăcută şi diferită.

Activitatile extracurriculare, se refera la cele caresunt în afara curriculumului şcolar, care nu face parte din disciplinele de studiu obişnuite pentru o anumită facultate sau specializare

Socializarea este un proces de integrare socială a unui individ într-o colectivitate.

Acestea vin in sprijinul activitatilor didactice si ajuta la instruirea si educarea copilului. Au in general un caracter atractiv, sunt activitati placute si interesante. Ele sunt atractive datorita continutului activitatii, de noutatea si de interesul temelor, sau de formele ingenioase in care se desfasoara activitatea respectiva, metodele si procedeele folosite. Astfel de activităţi oferă destindere, încredere în sine, recreere, voie bună, iar unora dintre ei posibilitatea afirmării şi de recunoaştere a aptitudinilor. Aceste tipuri de activităţi le dezvoltă gândirea critică şi implicarea lor în actul decizional.

Activităţile extracurriculare au ca scop identificarea şi cultivarea de aptitudini, talente, conturarea unui stil de viaţă civilizat, precum şi stimularea comportamentului creativ în diferite domeniiSe promoveaza valori precum:

- Asigurarea egalitatii sanselor in educatie
- Revigorarea spiritului civic si a mentalitatilor comunitare
- Promovarea dialogului si a comunicarii
- Incurajarea initiativei si a participarii
- Dezvoltarea cooperarii si colaborarii
- Cultivarea performantei si a spiritului de competitie
- Incurajarea participarii in luarea deciziilor.
- Prin participarea alaturi de ceilalti elevi, la diverse activitati, se va realiza, diminuarea izolarii si inlaturarea in mare masura a tendintelor de agresivitate a rromilor, imbogatirea si infrumusetarea vocabularului, prezenta unui comportament

Misiunea învăţământului este aceea de a-i forma pe copii sub aspect psihointelectual, fizic şi socioafectiv, astfel încât integrarea lor socială să fie cât mai uşoară. Rolul activităţilor extracurriculare este acela de a dezvolta potenţialul copiilor din mai multe puncte de vedere. Acestea pot avea conţinut cultural, artistic, spiritual, ştiinţific, tehnico-aplicativ, sportiv sau pot fi simple activităţi de drumeţie, joc sau de participare la viaţa şi activitatea comunităţii locale.

vilizatActul de socializare, urmăreşte remedierea comportamentală şi aptitudinală, prin diferite jocuri distractive, scopul educativ fiind unul indirect. Activităţile sunt organizate cu întreaga clasă, cadrul didactic având rolul de a crea un climat incluziv.

În cadrul activităţilor relaxante, de joc, copiii vor fi încurajaţi să-şi exprime talentul şi se va ţine seama de nevoile emoţionale ale copilului. E necesară asigurarea unor condiţii prielnice pentru afirmarea individuală şi în grup a elevului, unele activităţi putând fi organizate sub formă de concursuri: ,,Cel mai bun povestitor", ,,Ne jucăm şi matematică învăţăm", ,,Harnic ca o furnicuţă", ,,Cum ne petrecem timpul liber?", ,,Da sau nu".

SECTIUNEA C

În cadrul activităţilor, orice progres al elevului va fi încurajat, prin diverse recompense simbolice, sociale. Prin actul de socializare se urmăreşte transformarea elevului din obiect în subiect al învăţării, coparticiparea acestuia la propria formare, creşterea încrederii în forţele proprii, modelarea personalităţii acestuia şi formarea unei mentalităţi pe coordonate solide, sănătoase.

Prin actul de socializare, prin diverse jocuri cu sau fără roluri, pot fi atinse diferite obiective:

- -să se prezinte, să se descrie;
- -să-şi prezinte membrii familiei, colegii;
- -să înveţe reguli de politeţe;
- -să cunoască şi să-şi însuşească reguli de comportare civilizată în şcoală, pe stradă, în mijloacele de transport în comun, în restaurant, la cofetărie şi în diverse alte locuri;
- -să-şi însuşească şi să folosească formule de politeţe, precum: mulţumesc, te rog, iartă-mă;
- -să cunoască consecinţele nerespectării bunelor maniere în viaţa socială;
- -să salute corect în funcţie de momentul zilei;
- -să vorbească la telefon;
- -să conştientizeze importanţa folosirii corecte a telefonului în situaţii limită, menite să-i salveze viaţa sau pe a celor din jur, apelând serviciul de urgenţă;
- -să aranjeze o masă festivă, cu tacâmuri şi veselă;
- -să folosească corect tacâmurile;
- -să împacheteze un cadou şi să-l ofere unei persoane;
- -să înveţe să ceară produse unei vânzătoare;
- -să înveţe să numere şi să utilizeze banii;
- -să-şi arate respectul faţă de cei din jur, să respecte regulile de convieţuire în grup, liniştea publică, igiena mediului;
- -să deţină cunoştinţe cu privire la igiena corporală;
- -să-şi aleagă vestimentaţia corectă pentru diferite ocazii;
- -să accepte dar şi să ofere sprijin.

Este interesant să urmărim nivelul achiziţiilor copiilor rromi în ceea ce priveşte comportamentul în societate. De folos în acest sens este jocul: ,,Aşa da – aşa nu", aplicat atât la începutul anului şcolar, sau la începutul unei activităţi extracurriculare, cât şi la sfârşit, constatând diferenţele exprimate de acelaşi copil.

SECTIUNEA C

STUDIU PRIVIND CUNOAŞTEREA REGULILOR DE COMPORTARE CIVILIZATĂ

- Se aplică individual celor 12 elevi cu CES integraţi în Şcoala Şcoala Gimnazială *Puiu Sever*.
- -Învăţătorul de sprijin va completa spaţiul liber cu răspunsurile elevului.
- -Acelaşi text cu propoziţii lacunare se va aplica şi la sfârşitul lunii decembrie,după desfăşurarea activităţii.Vor fi notate răspunsurile şi se vor confrunta rezultatele.
- -Tema abordată:Reguli de comportare civilizată
- -Titlul :Eu aşa cred că e bine

EU AŞA CRED CĂ E BINE

Numele şi prenumele

Clasa

Doamna învăţătoare ne-a promis că în luna decembrie vom merge să vizităm Orăşelul Copiilor.Să ne imaginăm această călătorie.

De dimineaţă aşteptăm .....în curtea şcolii.

D-na învăţătoare ne spune să.....

În staţia de autobuz sunt mulţi oameni.Toţi .....să urce.Copiiise.....O bunicuţă .....

În autobuz sunt doar câteva locuri libere.Câţiva copii .....

……..

Sanda şi Corina vorbesc..... Ionel şi Costel.....

D-na învăţătoare ne spune .....La coborâre,toţi copiii.....În Orăşelul Copiilor erau mulţi elevi.A trebuit să .....ca să ne jucăm şi noi cu jucăriile.Câţiva copii mi-au vorbit .....şi m-am.....cu ei.

METODE DE ABORDARE POZITIVĂ A ELEVILOR CU C.E.S.

P.I.P. Popescu Nicoleta
Școala Gimnazială „George Poboran", Slatina

Abordarea pozitivă a problemelor vieţii cotidiene, formarea unei gândiri pozitive se face fie prin intermediul educaţiei, fie prin cel al intervenţiilor psihoterapeutice. Gândirea pozitivă presupune o anumită structură cognitivă, emoţională şi comportamentală în faţa lumii, un anumit mod de a se „vedea" pe sine şi pe ceilalţi, de a înţelege, simţi şi acţiona în relaţiile cu ceilalţi, cu situaţia cu care te confrunţi şi anume, un mod constructiv eficient şi oportun. În general, în educaţie, gândirea pozitivă are numeroase modalităţi de aplicare. De exemplu, prevenirea şi rezolvarea problemelor disciplinare ale elevilor se poate face mult mai eficient dacă acestea sunt abordate de o manieră pozitivă. Se recomandă profesorilor să fie pozitivi în abordarea relaţiilor cu elevii lor, fiind calmi, dar energici faţă de aceştia, respectiv asumându-şi responsabilităţi în sala de clasă. Profesorii pozitivi stabilesc reguli clare pentru elevii lor, precizând totodată atât consecinţele respectării lor, cât şi pe cele ale încălcării acestor reguli. Din prima categorie fac parte recompensele morale / materiale, mai mult timp liber, mai multe privilegii (alegerea liberă a locului în sala de clasă, posibilitatea de a lucra în laborator după terminarea programului sau de a împrumuta cărţi din biblioteca personală a profesorului). Din categoria consecinţelor negative ale nerespectării regulilor pot fi: interdicţia de a ieşi în recreaţie, reţinerea la şcoală după orele de curs, convocarea la discuţii cu directorul şcolii. Profesorii pozitivi au aşteptări realiste de la elevii lor, cărora le cer să manifeste un comportament decent, reamintindu-le sistemul de reguli prestabilite, dar fără a-i ameninţa. Gândirea pozitivă pe care o au unii oameni este o atitudine care le permite să descopere mai uşor soluţiile, aspectele pozitive ale situaţiilor cu care se confruntă. Ea nu se referă numai la optimism, ci şi la orientarea constructivă de tipul „să vedem ce se poate face în situaţia în care ne aflăm". Persoanele care au o gândire pozitivă se descurcă mai bine în situaţiile dificile, au o mai mare capacitate de efort fizic şi intelectual, rezistă mai bine la situaţii stresante şi, în general, sunt mai capabile să obţină rezultate superioare decât alţii cu aptitudini asemănătoare.

Aplicații ale gândirii pozitive în educația incluzivă: în societatea contemporană, un accent din ce în ce mai pronunţat este pus în ultima vreme asupra persoanelor cu nevoi speciale, pentru a li se asigura şanse egale în ceea ce priveşte accesul la cultura şi standardele de viaţa cât mai apropiate de cele ale comunităţii căreia îi aparţin. Acest aspect este însă insuficient unei integrări reale a persoanelor cu cerinţe speciale, la rândul ei, societatea fiind chemată să-i accepte şi să-i aprecieze la adevăratul lor potenţial. Pentru realizarea acestui deziderat, şcolii îi revine un rol crucial, ea având menirea de a informa şi sensibiliza comunitatea cu privire la problemele mediilor cu diverse

dizabilităţi. Prin studiul particularităţilor psihoindividuale ale acestor persoane precum şi prin identificarea unor strategii educaţionale adecvate nevoilor lor, psihopedagogia specială a devenit una dintre cele mai importante componente ale curriculum-ului şcolar actual. Persoanele cu nevoi speciale, datorită diminuării sau pierderii integrale funcţionale din punct de vedere psihointelectual, senzorial, motor sau metabolic, urmare a unor afecţiuni congenitale ori dobândite, îşi limitează posibilităţile de mişcare, informare, acţiune, relaţionare cu mediul ambiant. Acest aspect determină o serie de particularităţi în educarea şi recuperarea respectivelor persoane, în vederea integrării lor sociale în mod adecvat. În acest sens, se impune adaptarea cadrului de viaţă la cerinţele speciale ale persoanelor cu dizabilităţi şi, totodată, sunt necesare luarea unor măsuri pentru reducerea pe cât posibil a deficienţelor funcţionale şi a consecinţelor lor asupra persoanei, a familiei sale şi comunităţii în care aceasta trăieşte.

Abordarea pozitivă a persoanelor cu dizabilităţi joacă un rol esenţial în prevenirea, terapia, educarea, recuperarea şi integrarea lor şcolară, socială şi profesională. Gândirea pozitivă în educaţia specială nu înseamnă însă superficialitate şi optimism exagerat. O asemenea viziune ne-ar îndreptăţi să credem că, printr-o atitudine pozitivă, orice dizabilitate ar putea fi integral corectată, iar persoana ar putea deveni absolut normală din punct de vedere fizic şi psihic. Gândirea pozitivă presupune o abordare realistă a problemelor persoanelor cu dizabilităţi şi convingerea sinceră în posibilităţile lor de recuperare şi în şansa pe care o au de a duce o viaţă cât mai apropiată de cea a semenilor lor. Aplicaţiile gândirii pozitive în educaţia specială pot fi particularizate în funcţie de tipul şi gradul dizabilităţii, de vârsta şi posibilităţile de recuperare ale subiectului, dar şi de specificul terapiei urmate.

Un prim aspect ar putea fi mutarea accentului de pe obiectivul potrivit căruia copilul trebuie ajutat să-şi accepte deficienţa, pe cel potrivit căruia elevul cu dizabilităţi trebuie sprijinit să-şi valorifice la maxim potenţialităţile restante. Se face astfel trecerea de la resemnarea în faţa destinului la lupta cu viaţa şi încercarea de a exploata la maximum tot ceea ce se poate. Câteva dintre modalităţile cu caracter general prin care se poate face acest lucru ar putea fi: o cât mai bună colaborare între elev – familia – şcoală – comunitatea de sprijin; implicarea elevului în programe terapeutice de natură medicală, psihologică, pedagogică, respectiv socială; asigurarea mijloacelor suport pentru creşterea calităţii vieţii şi educaţiei; implicarea elevului în viaţa academică şi socială a comunităţii în care învaţă; derularea unor politici educaţionale şi sociale de sprijinire a persoanelor cu dizabilităţi. De menţionat este faptul că aceste modalităţi de intervenţie se realizează în cadrul unei echipe interdisciplinare, din care nu vor lipsi medicul, psihologul, psihopedagogul de

recuperare, profesorul sau asistentul social. Un alt domeniu al psihopedagogiei speciale în care rezultatele abordărilor pozitive sunt vizibile este cel al delimitărilor conceptuale.

În acest context vom înţelege prin „cerinţe educative speciale" (CES) acea gamă de dificultăţi temporare sau definitive, reversibile sau ireversibile pe care un elev le poate întâmpina pe parcursul şcolarizării (mergând de la tulburările tranzitorii de învăţare cauzate de oboseală sau inadvertenţele curriculum-ului şcolar, până la tulburările de integrare determinate de dizabilităţile fizice sau psihice ale elevului). Astfel o şcoală incluzivă trebuie să fie deschisă şi să se adapteze particularităţilor elevilor săi, indiferent de problemele întâmpinate de aceştia.

Educaţia integrată presupune deci includerea în învăţământul de masă al elevilor cu cerinţe educative speciale (CES) pentru a oferi un climat cât mai favorabil dezvoltării armonioase şi echilibrate a personalităţii lor. Cu alte cuvinte, nu cerinţele elevilor sunt speciale, ci modul în care acestea trebuie soluţionate necesită atenţia deosebită din partea specialiştilor. Utilizarea unei aparaturi audio-video speciale poate rezolva problema comunicării cu cei din jur a elevilor cu deficienţe senzoriale. Acesta este motivul pentru care preferăm utilizarea conceptului de „persoane cu dizabilităţi", în condiţiile în care acesta defineşte destul de explicit problema în cauză, fără a induce o conotaţie afectivă negativă asupra celor vizaţi. Mai mult, la nivelul Uniunii Europene este folosit termenul de „persoane cu abilităţi diferite" pentru a scoate în evidenţă faptul că, în pofida dificultăţilor pe care le are într-un anumit domeniu, persoana poate excela în altul. În fine, poate cel mai evident domeniu în care se încearcă abordarea pozitivă este cel al integrării şcolare a elevilor cu dizabilităţi. Din punct de vedere istoric, educaţia acestor elevi a debutat prin realizarea sa în cadrul unor centre speciale în care putea beneficia de terapii specifice, separat de restul comunităţii şcolare. Cu timpul, ca rezultat al presiunilor externe, dar şi al unei nevoi intrinseci, şcolile speciale s-au întors cu faţa către comunităţile şcolare de masă, iar elevii cu dizabilităţi au început să fie integraţi (individual sau în grupuri mici) în clasele „normale". S-a pus apoi problema incluziunii, adică a acceptării lor de către membrii colectivităţilor şcolare, precum şi personalizării curriculum-ului educaţional la specificul profilului acestei categorii de elevi, astfel încât, treptat-treptat să se şteargă diferenţa care ar putea impieta asupra egalităţii de şanse. Viitorul este însă al educaţiei împotriva excluderii, adică al identificării acelor modalităţi educaţionale care să diminueze din start segregarea şi discriminarea elevilor cu dizabilităţi. Pentru realizarea unei atmosfere pozitive, destinse în sala de clasă, pot fi formulate următoarele recomandări fiecărui cadru didactic:

- începe prin a fi ferm cu elevii – poţi deveni mai relaxat ulterior;
- învaţă şi utilizează numele elevilor;
- fii dinamic, mergi printre bănci;

• oferă instrucţiuni clare;

• învaţă să-ţi controlezi vocea;

• când vorbeşti, priveşte clasa şi învaţă cum să observi totul;

• utilizează tehnici de predare cât mai variate;

• anticipează problemele de disciplină şi acţionează rapid;

• fii ferm şi consecvent în aplicarea sancţiunilor;

• evită confruntarea cu elevii;

• expune standardele proprii cu claritate şi insistă asupra lor;

• utilizează-ţi resursele de umor în sens pozitiv.

Privitor la elevii cu CES propunem: crearea unor situaţii de învăţare cât mai securizante pentru elevi (atractive, distractive, interactive); utilizarea cât mai eficientă a timpului de studiu pentru elevi; studierea împreună cu elevii a cauzelor şi efectelor tulburărilor de comportament; acordarea atenţiei comportamentelor dezirabile şi, în măsura în care efectele acestora nu pun în pericol securitatea fizică şi emoţională a celor din jur; ignorarea comportamentelor neadaptative; oferirea de către profesor a unui model comportamental ce poate şi trebuie să fie urmat de elevi; formarea la elevi a capacităţii de autocontrol asupra comportamentului propriu.

Obstacolele din viaţa noastră, dificultăţile sau eşecurile ne ajută să devenim, să ne transformăm şi să ne apropiem şi mai mult centrul fiinţei noastre. Dacă privim toate aceste lucruri ca pe nişte provocări care ne fac mai puternici, mai curajoşi şi acceptăm schimbările din viaţa noastră, vom înceta să mai fim captivii propriului mod de a gândi. ,,Eliberează-ţi mintea şi sufletul îţi va fi liber".

BIBLIOGRAFIE:

1. Blândul, V., (2005), Introducere în problematica psihopedagogiei speciale, Editura Universităţii din Oradea.

2. Neamţu, C.; Gherguţ, A., (2000), Psihopedagogia specială, Editura Polirom, Iaşi.

3. Preda, V., (1998), Educaţia copiilor cu cerinţe speciale, in M. Ionescu (coord.) ,,Educaţia şi dinamica ei", Editura Tribuna Învăţământului, Bucureşti.

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU CES

Prof. Cosma Vasile Marius

Școala Gimnazială ''V. Alecsandri'' Mircești, jud. Iași

SECTIUNEA C

Accesul copiilor cu cerinte educaţionale speciale în şcoala de masă, alături şi împreună cu elevii „normali” reprezintă o permanentă provocare pentru toate categoriile de cadre didactice, manageri de şcoală, părinţi şi decidenţii de la nivel local sau naţional.

Integrarea copiilor cu CES conferă instituţiei şcolare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluţiei din societatea contemporană şi să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ şi la capacitatea acestuia de a se adapta şi integra într-o societate aflată în continuă transformare.

Tendinţa crescândă de integrare în învăţământ a copiilor cu CES este bine cunoscută atât în lume, cât şi în România. Complexitatea manifestărilor determinate de realitatea dintre normalitate şi integrare a dus la interpretări, amânări, experimente, tatonări, reuşite şi eşecuri în acţiunea de integrare a copiilor cu CES în şcoala de masă.

Educaţia integrată se referă în esenţă la integrarea copiilor cu CES în structurile învăţământului de masă care poate oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase a acestor copii şi o echilibrare a personalităţii acestora.

Dreptul de a fi educaţi în acelaşi fel şi în acelaşi context social ca şi ceilalţi copii este apreciat a fi un drept universal de care să se bucure orice copil indiferent de dizabilitate.

În domeniul psihopedagogiei speciale sunt prezentate cel mai frecvent următoare categorii de dizabilităţi: dizabilităţi mintale/ intelectuale, dizabilităţi senzoriale (dizabilităţi de auz, dizabilităţi de vedere), dizabilităţi fizice (motorii), dizabilităţi de limbaj, dizabilităţi de comunicare şi relaţionare.

Procesul de integrare a copiilor cu CES depinde în foarte mare măsură de profesor, de competenţele sale pedagogice, organizaţionale, psihosociale, deoarece integrarea este un proces complex, îndelungat şi care presupune ca educatorul să fie foarte bine motivat şi să ştie exact ce înseamnă integrarea.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele:

- ✓ clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite;
- ✓ grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite;
- ✓ integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite;

Rolul esenţial în educaţia integrată îl deţine învăţătorul clasei, care devine principalul factor de acţiune şi de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu dizabilităţi acţionează în urma unei reflecţii îndelungate. Un punct important al intervenţiei cadrelor didactice îl

reprezintă colaborarea cu părinţii şi consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copiii, nu doar în calitate de observatori ci şi de participanţi activi.

Trebuie să existe un parteneriat cât mai strâns între părinţii copiilor cu dizabilităţi şi cadrele didactice bine pregătite şi informate în legătură cu felul în care pot interveni pentru consilierea acestora. Acest lucru ajută la reducerea stresului pe care-l resimt familiile şi micşorează riscul ca părinţii să-şi manifeste frustrările asupra copiilor lor.

Raporturile ce se stabilesc cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevul trebuie să simtă că este apreciat ca individ. Astfel, elevii vor participa la procesul de învăţământ după posibilităţile fiecăruia, cadrele didactice trebuind să-şi adapteze metodele pedagogice în consecinţă.

În scopul atingerii obiectivelor specifice, se realizează adaptări curriculare. Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii, de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

În scopul eficientizării procesului de învăţare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- ✓ învăţarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învăţare focalizate pe cooperarea, colaborarea şi comunicarea între elevi la activităţile didactice, precum şi pe interacţiunea dintre cadre didactice, cadre didactice şi elevi;
- ✓ elaborarea în comun a obiectivelor învăţării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învăţării are ideile, experienţele şi interesele personale de care trebuie să se ţină seama în proiectarea activităţilor didactice;
- ✓ demonstraţia, aplicaţia şi feedbeckul – orice proces de învăţare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient şi mai uşor de înţeles dacă informaţiile prezentate sunt demonstrate şi aplicate în situaţii reale de viaţă, existând şi un feedbeck continuu de-a lungul întregului proces;
- ✓ modalităţile de sprijin în actul învăţării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ deînvăţare atât în timpul activităţilor desfăşurate în clasă, cât şi la activităţile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educaţional cu anumite categorii de specialişti, cu familiile elevilor.

Metodele şi procedeele de predare-învăţare trebuie să fie selectate în raport cu scopul şi obiectivele activităţii didactice, conţinutul lecţiei şi particularităţile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice,

tipul şi gradul deficienţelor/ tulburărilor, tipul de percepţie al elevilor – analitic sau sintetic), stilul de lucru al educatorului.

În activităţile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive, (povestirea, expunerea, explicaţia, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerinţe:

- ✓ să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- ✓ prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ✓ ideile să fie sistematizate;
- ✓ să se recurgă la procedee şi materiale intuitive;
- ✓ să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înţelegerii conţinuturilor de către aceştia şi pentru a interveni cu noi explicaţii atunci când se impune acest lucru.

Şcoala va reuşi să răspundă cerinţelor speciale de educaţie ale copiilor aflaţi în dificultate şi nevoilor de educaţie ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne şi cu sprijinul tuturor. Abordarea incluzivă susţine că şcolile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depăşească barierele din calea învăţării şi că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilităţile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reuşească acest lucru. Pentru aceasta şcoala trebuie să dispună de strategii funcţionale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educaţie.

Într-o abordare incluzivă toţi copiii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii valizi, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

Cu certitudine, elevii cu dificultăţi de învăţare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării şi devenirii lor ca şi ceilalţi elevi – cu succese şi insuccese, cu realizări şi ratări dar şi cu rezultate încurajatoare.

Bibliografie

Dumitru G., Bucurei C., „*Integrarea elevilor cu cerinţe educative speciale”,* Editura Mirton, Timişoara, 2006

Gherguţ, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iaşi, 2005

Gherguţ, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale. Strategii diferenţiate şi incluzive în educaţie*, Editura Polirom, Iaşi, 2002

Miftode, V. (coord.), „*Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate*", Editura Eidos, Botoșani, 1995

Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas, Bucureşti, 2001

Vasiliu, Coca,*Cerinţe speciale în clasă – Integrare şcolară, curs de formare pentru cadrele didactice integratoare şi profesorii de sprijin*, Editura Polirom, Iaşi, 2002

ORA DE BIOLOGIE – O POARTĂ SPRE SUFLETUL LOR…

Prof. Mic Valeria Alexandrina

Liceul Teoretic "Emil Racoviță" Baia Mare

Cum am putea elimina sintagma "elevi cu dificulăţi de învăţare"? În ce măsură sistemul de învăţământ actual deţine formula magică care să fie în măsură să radieze aceste decalaje, până unde actul didactic să fie personalizat pe tipologia mai sus amintită?

Problema care o invocăm este cum monitorizăm elevii cu anumite dificultăţi de învăţare, fără a insista asupra cauzelor aestora, în ce măsură suntem capabili, noi, ca manageri ai învăţării, să inspirăm, să fim declanşatori ai unor factori motivanţi, în special în cazul copiilor care se încadrează în sfera celor cu dificultăţi de memorie, atenţie, raţionament, comunicare, înțelegere, cogniție a mesajului didactic sau alte tipuri.

De regulă elevii cu disfincţii în învăţare sunt consideraţi ca dispunând de o inteligenţă medie sau peste medie având un randament şcolar situat sub potenţialul lor propriu-zis. Cauze ale acestui randament sub aşteptări ar putea fi multiple ca: problem vizuale sau aditive, deficienţe motorii, la nivelul mentalului, carenţe afective, sau mai mult de natură emoţională sau educativă.

Rolul profesorului şi cu precădere a celui de biologie, este acela de a încerca să găsească direcţia de acţiune adică în ce manieră poatea borda un astfel de elev, cum poate ajunge la inima lui, cum l-ar putea ajuta folosindu-se de strategii didactice alternative si de propriile resurse psihopedagogice, să-l ajute să-şi descopere abilităţile de învăţare. Nu mai vorbim că aceşti copii au nevoie de un climat afectiv specific, de un tratament mai delicat, profesorului revenindu-i un rol primordial, în principiu, de a descoperi şi mai apoi de a găsi soluţii educative specific aplicabile acestor elevi.

Cum se recunoaşte un elev cu dificultăţi de învăţare? Printre aspectele care ţin de identificarea acestuia, am putea aminti: randament şcolar scăzut sau învăţarea în salturi, o

dezorganizare în raţionament sau judecată, anumite dificultăţi în înţelegerea textului şi de a repera din acesta elementele importante, momente de neatenţie acesta devenind uşor de distras, o slabă capacitate de a-şi fixa atenţia pe o sarcină de lucru, secondată de incapacitatea de a se concentra pe acesta, acordând uneori o importanţă exagerată unei sarcini minore în dauna a ceea ce este important în subiectul lecţiei, chiar devenind uşor repetitive în cazul unui aspect pe care şi l-a însuşit bine, dificultăţi de memorie sau îşi aminteşte greu instrucţiunile, sarcinile trasate de professor, o lipsă de startegie de coordonare dând impresia de stângăcie sau de dezabilitate mortice. Să nu mai spunem despre dificultatea de a înnoda, de a întreţine relaţii cu cei din jur, ceea ce antrenează o oarecare descurajare, împingându-l înspre comportamente evazioniste, elevul în cauză preferând să evite confruntarea direct cu factorii educativi şi prin extensie, şcoala, şi uneori să adopte comportamente inacceptabile, decât să înfrunte situaţia în sine şi să-şi asume consecinţele acesteia.

Ce are de făcut, aşadar profesorul de biologie, în tandem cu psihologul şcolar şi cu ceilalţi factori educaţionali-părinţii? Pentru a-i întării memoria elevului, cu deficienţe de învăţare, profesorul de biologie are menirea, prin strategii didactice alternative, prin schematizare conceptuală, să-l impulsioneze pe elev să vizualizeze, să se folosească de simboluri mnemotehnice şi să repete ceea ce a achiziţionat anterior.

De asemenea, consultarea cu părinţii pentru o mai bună abordare şi facilitare a găsirii căilor de acces înspre sufletul lui, ar fi dezirabilă. Un plan de intervenţie personalizat, în cazul elevilor cu cerinţe educative special, fundamentat pe cunoaşterea în prealabil, a stilului propriu de învăţare şi pe adaptarea strategiilo rdidactice acestuia.

Modelul, ca şi metode de învăţare, ocupă un loc important în ceea ce priveşte organizarea, structurarea şi oferirea de sens observaţiilor experimentale, adică înseamna descrierea mecanismelo radiacente fenomenelor supuse observaţiei, în scopul reproducerii unei realităţi care este mult mai complexă decât reprezentarea acesteia prin model.

Dacă ne gândim la aplicarea acestuia la nivel concret la ora de biologie, o întrebare care se pune ar fi cum am putea accede la realitate fără a aveaun model? Sau în ce fel scenariul pedagogic abordat de profesorul de biologie se poate fundamenta, mai ales în cazul copiilor cu cerinţe educaţionale speciale, pe reprezentări mai mult sau mai puţin complexe şi exacte ale fenomenelor existente în viaţa concretă. Atâta timp cât cunoaşterea fenomenelor biologice este bazată pe date provenind în mare parte, din experimente ale fenomenelor constatate, modelul sau macheta poate fi definit ca o etapă în construcţia gândirii elevului, asfel încât acesta să poată să-şi reprezinte figurativ, lumea care-l înconjoară.

Andre Giordan defineşte această metodă aplicabilă la orele de biologie ca un demers care constă în a reproduce ipotetic o reprezentare care se substituie realităţii în scopul de a o descrie şi de a o înţelege. Orice model devine aşadar un răspuns la o intrebare.

Ca strategii posibile în cazul orelor de biologie am putea sugera:

- Divizarea muncii în echipe şi în mai multe etape
- Oferirea unui model de rezolvare şi formularea unui plan de lucru personalizat
- Diminuarea numărului de exerciţii, prioritare fiind cele importante
- Prevederea unor perioade regulate de recapitulare şi fixare a noţiunilor asimilate
- Anunţarea sarcinii din timp, în cazul lucrărilor care implică o elaborare mai complexă
- Începerea cu o activitate structurată şi încadrată temei
- Instrucţiuni clare şi precise, fie pe tablă, fie pe fişa de lucru
- Modelarea strategiilor didactice în funcţie de tipologia elevului şi schimbarea lor regulată pentru evitarea rutinei
- Reveniri periodică asupra materiei predate
- Manifestarea empatiei în cazul momentelor de descurajare sau abandon a elevilor în dificultate
- Utilizarea de mijloace compensatorii pentru încurajarea elevului şi pentru sporirea motivaţiei
- Personalizarea sarcinii didactice, reducerea numărului de itemi, simplificarea, ajustarea cerinţei
- Conceperea unui dicţionar terminologic personal cu termeni biologici- un soi de agendă de specialitate- în care elevul să completeze, oferindu-i-se posibilitatea de a o consulta la nevoie şi se recomandă ca această bancă de cuvinte terminologice să se regăsească în lucrările lui scrise
- Favorizarea exprimării orale dat fiind faptul că aceşti elevi au în majoritatea cazurilor dificultăţi de comunicare, exprimare, atitudini evazive
- Inăarirea explicaţiilor cu modele, experimente, planşe schiţe.
- Furnizarea unor grile de evaluare şi autoevaluare personalizate şi oferirea permanent de feed-back pozitiv, încurajator, stimulativ.

Oferind acces la educaţie non-discriminatorie, incluzând toate categoriile de educabili, oferindu-le şansa de a se dezvolta unii la cot cu ceilalţi, făurindu-le autonomia, vom putea spune ca educaţia se realizază în adevăratul sens al său.

Bibliografie

Eftodi, A., Planul educaţional individualizat. Structură-model şi ghid de implementare, Ministerul Educaţiei, Lumos Moldova, Editura Cetatea de Sus, Chişinău, 2012.

Gherguţ, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale, Editura Polirom, Iaşi, 2006.

Guţu, V., Chicu, V., Dandara, O., Solcan, A., Solovei, R., Psihopedagogia centrată pe elev, CEP USM, 2008.

INTEGRAREA COPIILOR CU CES

Prof. Ștefănică Monica
G.P.P. nr.1, Beiuș

Integrarea educativă vizează reabilitarea şi formarea persoanelor cu nevoi speciale aflate în dificultate psiho-motorie, cu dizabilităţi senzoriale, intelectuale, de limbaj, psiho-comportamentale, printr-o serie de măsuri de natură juridică, politică, socială şi pedagogică. Principiul de bază al acestei tendinţe este acela de a adapta şcoala şi educaţia la diversitatea tipurilor şi a posibilităţilor de învăţare, la interesele şi abilităţile de care aceştia dispun. Această nouă orientare în realitatea educaţională presupune adoptarea unor reforme atât la nivel social cât şi la nivelul sistemului de învăţământ. În sens mai larg, integrarea educativă presupune schimbarea mentalităţilor cu privire la rolul social al şcolii, schimbarea mentalităţilor în plan individual, al cadrelor didactice, al părinţilor, etc. Reformele cele mai accentuate sunt cele la nivelul modului de desfăşurare a activităţii didactice.,,Statutul persoanelor cu dificultăţi de învăţare sau al celor cu dizabilităţi decurge din atitudinea societăţii faţă de deficienţă şi deficienţi, deoarece ea este cea care construieşte o anumită imagine socială a omului şi care este investită cu valoare deplină în societate.” (C.Enăchescu, p.188)

Problematica integrării copiilor cu CES în învăţământul de masă aduce în discuţie conceptul de egalitate a şanselor. Prin egalitatea şanselor se înţelege acel proces prin care diversele sisteme ale societăţii şi mediului sunt puse la dispoziţia tuturor, în particular a persoanelor cu handicap.

Existenţa copiilor cu CES a pus în faţa învăţământului probleme dintre cele mai diverse, de la forme de organizare a activităţii, metodologia didactică, strategiile de evaluare, strategiile de

predare/învăţare, modalităţi de diferenţiere a activităţii şi/sau a conţinuturilor învăţării, etc până la complexa problemă a segregării sau/şi integrării acestor copii în învăţământul de masă.

Până nu demult, în unele ţări printre care şi România, a separat persoanele care nu se ridicau la nivelul standardelor prestabilite, dificultatea de învăţare fiind considerată consecinţa unei boli care poate fi tratată numai într-un loc specializat. Copiii cu deficienţe uşoare care frecventau şcoli obişnuite nu beneficiau de o asistenţă psihopedagogică adecvată. S-au creat astfel şcoli şi instituţii speciale. Tot mai mult se face azi simţită nevoia ca şcolile obişnuite să se implice prin lărgirea obiectivelor lor, astfel încât să poată cuprinde o mai mare diversitate de elevi şi să permită înglobarea, în sistemul general, a cât mai multor copii cu cerinţe educaţionale specifice.

În această perspectivă, însăşi învăţământul special trebuie să fie:

- recunoscut ca responsabilitate a tuturor celor care activează în învăţământul normal şi la îndemâna tuturor celor care au nevoie de el;

- integrant, permiţând tuturor copiilor cu deficienţe să fie educaţi în mediul cel mai puţin restrictiv;

- flexibil şi centrat pe copil;

- profesional, practicat de profesori specialişti şi devotaţi;

- comprehesiv şi realist, în funcţie de realităţi actuale, aconomice, sociale, culturale şi politice.

Strategia naţională cu privire la egalizarea şanselor pentru copiii şi tinerii cu deficienţe are la bază ideea educaţiei pentru toţi şi pentru fiecare.

- Şcolile trebuie să includă în procesul de învăţământ toi copiii, indiferent de condiţiile fizice, intelectuale, lingvistice sau de altă natură;

- Învăţământul trebuie adaptat la cerinţele copilului şi nu copilul să se adapteze la cerinţele prefabricate;

- Participarea la procesul de învăţământ în cadrul şcolilor obişnuite, deschise pentru toţi membrii societăţii;

- Şcoala incluzivă trebuie să recunoască şi să reacţioneze la diversele cerinţe ale elevului prin: programe de învăţământ adecvate, organizare eficientă, strategii didactice concrete, folosirea optimă a resurselor, parteneriate cu celelalte instituţii ale comunităţii;

- Copilul deficient trebuie să primească întregul sprijin suplimentar de care are nevoie pentru obţinerea de performanţe proprii după posibilităţile lui;

SECTIUNEA C

Succesul integrării poate fi realizat numai prin funcţionarea unor parteneriate autentice la nivelul instituţiilor guvernamentale, al asociaţiilor nonguvernamentale al elevilor, cadrelor didactice, părinţilor şi al comunităţii locale.

Proiectarea şi realizarea unei asemene strategii, va apropia învăţământul românesc de generosul ideal al ,,educaţiei pentru toţi copiii- educaţie pentru fiecare".

Dacă F.E.Verza (2002,p.285) defineşte instituţionalizarea ca ,,reprezentând încadrarea unor copii cu diverse tipuri de deficienţe în instituţii specializate unde aceştia beneficiază de hrană, îngrijire, odihnă, educaţie specializată şi chiar locuri de muncă, sub supravegherea unui personal specializat", E. Bonchiş (2000,p.127) consideră că ,,a instituţionaliza un copil înseamnă a-l plasa într-un mediu din care lipsesc lucrurile personale, evenimentele personale, lipsesc activităţile adecvate/individualizate fiecărei persoane, lipseşte contactul cu lumea exterioară şi perspectiva viitorului". Continuă autoarea:,, personalul controlează toate deciziile iar rezidentul îşi pierde autonomia şi încetează a se mai vedea pe sine însuşi ca având alte roluri sau relaţii într-o lume exterioară instituţiei, el devine practic dependent de instituţie şi incapabil de organizare a propriei sale vieţi".

Specialiştii ţin însă să atragă atenţia asupra tipului nou de familie cu care se confruntă societatea actuală, aflată într-o criză tot mai acută. Prioritare pentru familia actuală nu mai sunt educaţia şi promovarea valorilor pozitive, ci bunăstarea materială, interesele personale egoiste. Tot mai des ne întâlnim de cazuri de familii cu părinţi consideraţi normali, dar cu copii care prezintă tulburări de comportament, hiperactivitate şi AD/HD, autism, deficienţe mentale şi locomotorii etc.

Copii diferiţi se manifestă diferit în situaţii de criză privind dinamica familială (separarea părinţilor, divorţul, abandonarea familiei, decesul unuia sau ambilor părinţi etc.) la care se adaugă şi diferitele abuzuri (viol, incest etc.). Chiar dacă pe unii copii pare să îi afecteze mai puţin aceste fenomene, totuşi s-ar putea ca acestea să lase sechele profunde în psihicul şi sănătatea emoţională, iar consecinţele vor fi vizibile mai devreme sau mai târziu. O familie destrămată, chiar dacă se reface, va afecta copilul, care va fi nevoit să se adapteze noului climat familial, afectându-i implicit viaţa de şcolar. O consiliere psihopedagogică, psihologică şi chiar psihiatrică (dacă este cazul) poate depista din timp eventualele probleme şi le poate cel puţin ameliora, dacă nu le poate rezolva.

Un aspect negativ omniprezent în sistemul educaţional românesc îl reprezintă „abandonarea" în şcoală a unor copii de către proprii lor părinţi, fie prea ocupaţi să muncească (de multe ori în străinătate) ca să-şi asigure lor şi familiei un trai normal, fie prea avizi să-ţi satisfacă propriile interese egoiste prin derularea de afaceri aducătoare de profit, fie pur şi simplu dezinteresaţi de soarta copiilor, părinţii care îşi „caută" în acte de violenţă, alcool şi chiar droguri rezolvarea

problemelor, ajungând să-şi abandoneze domiciliul, să divorţeze etc. Există şi destui părinţi care „se spală pe mâini” responsabilizând doar şcoala pentru educaţia copiilor lor sau părinţi care depun prea uşor armele, justificând că „nu am ce să-i mai fac copilului” care, din cauza inadaptării, capătă un comportament indezirabil sau deviant. Prin aceste atitudini şi comportamente ei ajung să încurajeze inadaptarea şcolarului, problemă favorizată şi de lacunele legislative şi procedurale din sistemul de învăţământ actual.

Trebuie mai mult ca oricând pus accentul şi pe educaţia şi formarea adulţilor, care de multe ori, chiar dorind să procedeze „ca la carte”, dau ei înşişi dovadă de o atare formă de inadaptare, comiţând greşeli în educarea copiilor, pe care o lasă pe seama şcolii, a bunicilor, rudelor, cunoştinţelor etc. conştienţi sau nu, la un moment dat, de propria limită sau incompetenţă

Bibliografie

***Aurelia Coaşan, Anton Vasilescu**, *Adaptarea şcolară*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1988;

***Dr. Patricia Gilbert** – *Cum să-i ajutăm pe copiii hiperactivi cu deficit de atenţie*. Ed.Polimark, Bucureşti, 2000

***Adele Faber, Elaine Mazlish**, *Comnicarea eficientă cu copiii acasă şi la şcoală*, Ed. Curtea Veche, Bucureşti, 2002

***Marie-Claude Béliveau** – *Necazurile micului şcolar – Tulbuările afective şi dificultăţile şcolare*, Ed. House of Guides, 2005

***Germaine Duclos, Danielle Laporte, Jacques Ross**, *Încrederea în sine a adolescentului – copilul la vârsta ingrată*, Ed. House of Guides, Bucureşti. 2006

***Chris Bordeaut**, *Ghidul părinţilor*, Ed. Karo Tour, Bucureşti, 2006

COPIII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE - INTEGRAREA LOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Profesor învățământ preșcolar PĂDUREAN CLAUDIA

Grădinița cu program prelungit nr. 2 Șimleu Silvaniei

Focalizarea atenției pe grupele vulnerabile este un indiciu al nivelului de civilizație atins de o anumită societate și impune căutarea unor noi formule de solidaritate umană, lucru care are o

semnificație aparte în societatea noastră. Drepturile copiilor trebuie respectate indiferent de rasă, limbă, religie, opinie a copilului ori a părinților, indiferent de originea lor națională, etnică sau socială, de situația lor materială.

În acest sens se impune promovarea elaborării unor strategii, unui mod de viață care înseamnă a trăi împreună, a accepta sau a primi printre noi pe cei care ni se par diferiți. Colectivitatea care îi receptează pe cei defavorizați și care își determină intern, direct și indirect, atitudinea față de aceștia, este tripolară la nivelul grădiniței: educatoarea, părinții, copiii iar la nivel extern societatea prin numeroase investituții.

Educatoarea are datoria de a se documenta asupra deficiențelor copiilor pe care urmează să îi primească în grupă, pentru a-i înțelege, pentru a-și putea planifica activitățile, procedeele în funcție de posibilitățile și necesitățile copiilor. Este necesar, de asemenea, să pregătească grupa de copii, oferind informațiile necesare despre un copil cu CES într-o manieră corectă și pozitivă; să identifice modul încare copiii percep deficiența; să asculte întrebările copiilor, asigurându-se că au înțeles bine ceea ce ei trebuie să cunoască. Particularitățile unui copil cu CES sunt diferite, de aceea la nivelul grupei se impune o abordare specifică. Este importantă sensibilizarea și pregătirea copiilor pentru a primi în rândurile lor un coleg cu CES. Sensibilizarea copiilor o putem face prin simulări (limitarea vederii, limitarea auzului), crearea și aplicarea unor jocuri care permit simularea unor deficiențe (motorie, auditivă, vizuală), ceea ce determină copiii să înțeleagă situația celor care au dizabilități; prin texte literare, povestiri cu subiecte adiacente temei prin discuții, vizitarea unor persoane cu deficiențe. Cu copii din grupele mari pot fi utile discuțiile despre deficiențele evidente (fizice, auditive, vizuale) ce anume pot produce și relevarea faptului că respectivul copil, care de regulă nu are nici o vină, este în celelalte privințe asemenea lor. Pentru început este mai potrivit să se discute despre colegul nou în grupe mici și pe cât posibil când copiii sunt relaxați.

Cel mai important pentru a realiza optim pregătirea grupei este o discuție între educatoare și părintele copilului în cauză, care uneori poate furniza cele mai multe informații făcând precizări folositoare în constituirea unui anturaj optim pentru copilul său.

După pregătirile atente și minuțioase făcute până la primirea în grupă a copilului cu CES trebuie să se păstreze o aparență de normalitate, respectiv acesta să fie tratat la fel ca ceilalți copii din grupă. Conduita și atitudinea cadrului didactic trebuie să demonstreze celorlalți copii că i se acordă copilului cu dizabilități aceeași valoare. Trebuie evitată compătimirea evidentă, mila sau alte conduite adecvate care pot semnifica devalorizarea. Trebuie evitate ostentațiile de orice natură. Ori de câte ori este posibil trebuie exprimate aceleași așteptări și stabilite limite similare în învățare ca și pentru copiii normali. Cadrul didactic trebuie să își asume rolul de moderator, așa încât să

promoveze contactul direct între copii şi să direcţioneze întrebările şi comentariile copiilor către cel cu CES.

Mai mult de atât este necesar, uneori chiar o fină înclinare a balanţei a atenţiei către copiii cu CES prin încurajarea şi stimularea lor. Permanent trebuie avută în vedere sădirea încrederii în forţele proprii, în propria reuşită.

Când situaţia permite trebuie făcută evidenţierea unor abilităţi sau interese speciale ale acestora în sprijinirea şi dezvoltarea în care trebuie implicaţi şi asociaţi părinţii.

Integrarea copiilor cu cerinţe educative speciale în programul grădiniţei este facilitată de realizarea unui aşa zis parteneriat părinţi-grădiniţă. Astfel părinţii pot fi parteneri la educaţie pentru că ei sun cei care deţin cele mai multe informaţii despre copiii lor. În general, relaţia de parteneriat presupune reuniuni de informare a părinţilor cu privire la conţinuturile şi metodele didactice, la programul grupelor, presupune şedinţe cu părinţii, participarea acestora la excursii, serbări, vizite.

În mod special relaţia grădiniţei cu părinţii copiilor cu CES este nu numai benefică ci şi necesară, ea furnizând informaţional specificul dizabilităţii copilului precum şi tot ceea ce până în momentul includerii în învăţământul de masă a copilului a constituit contextul de dezvoltare a acestuia. De mare importanţă sunt informaţiile referitoare la factorii de influenţă negativă care ar trebui să fie evitaţi - fobii, neplăceri, stimuli negativi.

Relaţiile directe între părinţii copiilor cu CES şi ai celor fără CES şi schimbul de informaţii pot avea rezultate benefice traductibile în transformarea acestora din urmă în parteneri care prelungesc şi exersează pregătirea copiilor lor, începută în grădiniţă,pentru a-i face pe aceştia parteneri echilibraţi şi competenţi ai copiilor cu CES, pentru a-i educa în vederea constituirii lor ca individualităţi, într-un mediu optim de integrare.

Bibliografie: Revista învăţământul preşcolar

METODA PROIECTULUI ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂŢARE-EVALUARE

Oltean Sabina Larisa

Liceul cu Program Sportiv Alba Iulia

Acum, la început de mileniu III, didactica modernă include noi tendinţe, orientări şi metode educaţionale care implică dinamism, flexibilitate şi adaptare la nevoile de pregătire individuale şi

comunitare. Se caută modelele optime de integrare a pregătirii teoretice, pentru cunoştinţe, şi a pregătirii practice, pentru competenţe. Astăzi, performanţele nu se mai măsoară cantitativ, prin volumul de cunoştinţe memorizate şi reproduse de un elev, ci prin capacităţile dobândite de a rezolva probleme şi de a coopera cu ceilalţi.

Metoda proiectului este o metodă modernă de evaluare care seamănă cu investigaţia, dar este mult mai amplă, în realizarea căreia fiind necesare respectarea unor etape de realizare şi o planificare în timp. Proiectul reprezintă o modalitate complexă de organizare a unei activităţi de învăţare, care valorifică în măsură egală efortul individual al elevului şi avantajele învăţării prin cooperare, presupune şi încurajază transferul de cunoştinţe, deprinderi, capacităţi, facilitează şi solicită abordările interdisciplinare, şi consolidarea abilităţilor sociale ale elevilor. Este foarte util atunci când se urmăreşte accentuarea caracterului aplicativ al învăţării şi apropierea între teorie şi experienţa de viaţă a elevilor.

Paşii pentru realizarea proiectelor includ următoarele acţiuni:

1. Stabilirea obiectivelor operaţionale (derivate din standarde de performanţă şi din competenţele pentru secolul XXI)
2. Dezvoltarea întrebărilor-cheie ale curriculumului
3. Realizarea unui plan de evaluare
4. Proiectarea activităţilor.

Planificarea şi realizarea unui produs şcolar necesită oferirea de răspunsuri la întrebările-cheie ale curriculumului, demonstrarea înţelegerii conceptelor, a capacităţilor şi a cunoştinţelor, demonstrarea capacităţilor de gândire superioară şi a competenţelor necesare în secolul XXI, realizarea de conexiuni cu lumea reală şi folosirea adecvată şi eficientă a tehnologiei.

În procesul de predare şi învăţare cu ajutorul proiectelor, utilizarea responsabilă şi corespunzătoare a Internetului este foarte importantă, acesta putând reprezenta un instrument util pentru documentare, colaborare şi comunicare cu alte persoane. E-mail-ul, chat-urile online, mesajele instant, şi tehnologia Voice Over IP (VoIP) dau posibilitatea elevilor să comunice cu persoane din toată lumea, prin Internet, iar Blog-urile, wiki-urile şi documentele de colaborare online permit elevilor să colaboreze la proiecte, prin schimb de idei şi prin oferirea de răspunsuri cu privire la activitatea celorlalte persoane aflate online.

Decizia de a utiliza anumite TIC trebuie să se bazeze pe punctele tari în sprijinirea conţinutului dorit şi a obiectelor de studiu. Iată exemple de instrumente corespunzătoare pentru proiectele şcolare:

• prezentări - pentru prezentări orale, îmbunătăţite cu imagini, grafice, diagrame, materiale audio, video şi hyperlink-uri către alte resurse;

• publicaţii - pentru comunicare bazată pe text, îmbunătăţită cu imagini, grafice, şi diagrame;

• Wiki-uri - pentru un conţinut bazat pe web, care utilizează preponderent text şi care permite mai mulţi editori;

• Blog-uri - pentru jurnale bazate pe web, care utilizează preponderent text şi care încurajează cititorii să răspundă sau să comenteze.

Evaluarea în cadrul unui proiect trebuie integrată pe întreg parcursul lui şi trebuie să abordeze toate obiectivele vizate. Fiind o evaluarea centrată pe elev, ea este focalizată atât pe conţinut, cât şi pe competenţele necesare în secolul XXI şi defineşte cunoştinţele şi capacităţile vizate în contextul proiectului.

Evaluările pentru unităţile de învăţare bazată pe proiecte trebuie:

• să fie înglobate în ciclul de învăţare

• să evalueze obiectivele importante ale cursului

• să implice elevii în procesele de evaluare

• să folosească o varietate de strategii de evaluare care:

  • să depisteze nevoile de învăţare ale elevilor

  • să încurajeze autonomia în învăţare şi colaborarea

  • să monitorizeze progresul

  • să verifice înţelegerea şi să încurajeze metacogniţia

  • să dea posibilitatea demonstrării înţelegerii şi dezvoltării de competenţe.

Etapele de realizare a proiectelor vizează următoarele activităţi ale elevilor:

a) colectarea datelor:

b) realizarea produsului:

• alegerea resurselor materiale şi a metodologiei;

• descrierea metodelor şi utilizate;

• prelucrarea statistică a datelor;

• realizarea şi prezentarea produsului final;

• generalizări;

• formularea concluziilor.

Orice instruire convenţională se poate transforma în instruire bazată pe proiecte.De exemplu, la limba română, profesorul predă opera dramatică ilustrată pe textului lui I.L.Caragiale, elevii având sarcina de a lucra cu textul dramatic. După explorarea textului suport, sarcina elevilor

va fi aceea de a realiza eseul de tip argumentativ . Un alt tip de compunere pe care elevii vor trebui să o redacteze este caracterizarea personajului pe baza planului de caracterizare. Elevii vor fi evaluaţi formativ, cerându-li-se să-şi exprime opinia în legătură cu atitudinea lui Caragiale faţă de personajele sale . Aceştia vor cerceta diferite aspecte privind viaţa şi opera scriitorilor, utilizând atât mijloacele tradiţionale: cărţi, dicţionare, albume, ziare, reviste, cât şi mijloace moderne: Internet-ul, enciclopediile virtuale, filmele documentare create cu ajutorul TIC. Scenariul orei se transformă dacă instruirea este bazată pe proiect: astfel, elevii au de răspuns la întrebarea esenţială: ”Cum poate literatura să ne ajute să comunicăm mai bine cu cei din jurul nostru?” participând la câteva activităţi în care intervine probabilitatea realizării unui eveniment, al cărui produs final este completarea unei pagini Wiki cu informaţii utile despre dramaturgia lui I.L.Caragiale. Probele de evaluare şi de autoevaluare pentru această unitate de învăţare solicită formarea şi dezvoltarea abilităţilor de comunicare: verbală, scrisă şi multimedia, de colaborare, de lucru în echipă şi individual, de reflecţie, de creativitate, de cercetare, de gândire critică şi de coordonare a procesului de autoformare, astfel:

- La începutul evaluării se va utiliza fişa de evaluare pentru a identifica ceea ce ştiu elevii despre noţiunile de bază existente în acestă unitate de învăţare şi ceea ce trebuie să înveţe.
- Pentru a dezvolta, pe întreg parcursul unităţii de învăţare, abilităţile de gândire critică şi reflexivă, de analiză, sinteză şi interpretare, dar şi pentru a monitoriza evoluţia cunoştinţelor acestora, vor fi utilizate grilele de evaluare pentru eseurile argumentative. Elevii primesc în acelaşi timp grile de autoevaluare pentru a şti să îşi organizeze în mod eficient ideile şi pentru a avea un control deplin asupra activităţii lor de cercetare.
- Pentru dezvoltarea capacităţii de comunicare verbală, de prezentare, interpretare şi argumentare de idei, opinii, se va utiliza grila de evaluare pentru Prezentatea Power Point.
- Intrebările (Research Quiz) se vor utiliza ori de câte ori este necesar pe parcursul întregii unităţi pentru ca elevii să identifice unde ar fi nevoie să recapituleze şi să îşi consolideze cunoştinţele, astfel încât evaluarea finală să corespundă aşteptărilor.
- Se vor utiliza fişele de autoevaluare pentru:
  - felul cum sunt pregătite fişele de lectură ;
  - prezentarea ppt. ;
  - eseurile argumentative ;
  - publicaţia electronică ;
  - Wiki (produsul final).

SECTIUNEA C

Fişele de evaluare ale profesorului sunt în concordanţă cu fişele de autoevaluare ale elevilor şi cu obiectivele stabilite pentru această unitate de învăţare. La sfârşitul unităţii de învăţare se face o evaluare finală a paginii Wiki, care va conţine toate materialele create de elevi pe parcursul cercetării lor. Pentru evidenţierea contribuţiei fiecărui elev în cadrul grupului, se recomandă utilizarea grilei de evaluare specifică. Graficul KWL (Stiu – K, Vreau sa stiu – W, Am invatat- L) va pune în lumină ceea ce au reuşit elevii să înveţe pe parcursul acestei unităţi de învăţare.

Trecerea la instruirea centrată pe elev necesită acţiuni de adaptare atât din partea elevilor, cât şi a profesorilor. Profesorii ar trebui să lucreze cu elevii pentru a-i ajuta să dezvolte capacităţi de autodirecţionare a învăţării, iar elevii ar trebui să aibă un rol activ în propria formare. Această instruire poate fi diferenţiată în patru moduri: prin conţinut, prin proces, prin produs şi prin mediul de învăţare.

În perspectiva unui învăţământ centrat pe elev, profesorii ar trebui să se documenteze cu privire la stilurile de învăţare ale elevilor, adecvarea la nevoile lor necesitând un cadru orientat către autoformare şi independenţă în învăţare.

Practicile educative moderne pun din ce în ce mai mult accent pe activizare, considerată premisa unei instruiri şi formări eficiente, şcoala modernă căutând să identifice şi să dezvolte structuri de învăţare alternative, cu parcursuri multiple, adaptabile şi eficiente în contexte formale, nonformale şi informale, active pe durata întregii vieţi sociale şi profesionale.

Bibliografie:

Găvenea, A., 1975, Cunoaşterea prin descoperire în învăţământ, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

Marinescu, M., 2007, Tendinţe şi orientări în didactica modernă, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

Nicu, A.; Conţiu, E. V.2010, Instrumente pentru învăţarea prin cooperare, Editura Aramis, Bucureşti.

Oprea, C. L., 2006, Strategii didactice interactive, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

IntelTeach, Instruire în societatea cunoşterii, Curs online.

INCLUZIUNE ÎN EDUCAȚIE

Tămaș Silvia Monica

Profesor învățământ primar

SECTIUNEA C

Şcoala Gimnazială Nr. 1 Dej

Pornind de la nevoile actuale ale şcolii româneşti, cu impact spe prioritățile mediului şcolar unde îmi desfăşor activitatea, mi-am propus să acord atenție segmentului de copii proveniți din medii devaforizate. Am dezvoltat în practica şcolară educarea gândirii şi raţionamentului rezolvării problemelor care ne înconjoară şi cu care se confruntă o parte dintre cei din jurul nostru. E necesar să ne gândim la cei care duc o viaţă săracă, cu multe neajunsuri, supărări şi constrângeri. Trecem zilnic pe lângă copiicarecerşesc, îmbrăcaţi murdar, cu pantofi rupţi şi pantaloni deşiraţi. Avem elevi în şcoală care sunt integrați în învățământul de masă, dar şi în centrele de asistenţă socială. Ne ducem viaţa de zi cu zi alăturea de ei.Nevoile lor se vădcu ochiul liber. Nu e nevoie de cuvinte. Realitatea e prea crudă şi dezolantă. Să aibă parte de o educație, de o familie, de un un adăpost, haine, hrană şi condiţii pentru a învăţa – toate acestea sunt drepturi minime şi obligatorii. Am hotărât să acționez ca factor educativ, ca dascăl şi formator de valori, ca om care-şi iubeşteaproapele.

Inovația este în primul rând la nivelul **ATITUDINII**, în primul rând a noastră, a formatorilor, prin încurajarea colaborării elevilor noştri cu copiii de altă etnie, o modificare a mentalității. Scopul acestor schimbări este adresat tuturor factorilor sociali: şcoală, familie, societate, cu impact asupra dascălilor, elevilor şi părinților acestora.

Primul pas a fost cel mai greu, deoarece părinții elevilor nu considerau că e de datoria lor să acorde atenție copiilor proveniți din familii nevoiaşe, pasau responsabilitatea politicilor de stat. Această concepție m-a determinat să fiu mai convinsă că societatea secolului XXI îi discriminează şi îi elimină în continuare pe copiii care poartă stigmatul mizeriei şi indiferenței umane. M-am hotărât atunci să fiu mai consecventă în decizia mea de a mă implica. Este o mână întinsă copiilor că pot să întrezărească speranța, că pot să răzbată dacă le vom insufla ambiția şi dragostea pentru şcoală.

Astfel, în cadrul şedințelor cu părinții, le-am propus proiecte eficiente şi concrete.Nu am reuşit să-i conving de la început. Prin multe discuții şi convorbiri individuale cu cei mai reticenți în a nu-şi expune propriul copil într-un mediu inferior educației pe care o primeşte, i-am convins şi am reuşit să încropesc un plan de acțiune.

Cauza principală este sărăcia, costurile legate de educarea copiilor (rechizitele şcolare, îmbrăcămintea, hrana etc.) sunt foarte greu de susţinut de familiile nevoiaşe, am propus cumpărarea şi donarea de alimente, haine şi lucruri ce le sunt de prisos. Am făcut un obicei ca înaintea fiecărei sărbători religioase, de Paşti, de Crăciun să mergem în mijlocul comunităţii unde trăiesc şi să le ducem daruri. Aşa ne-am apropiat de ei şi am început să comunicăm, să ne interesăm de soarta lor, să le ascultăm grijile şi necazurile. Am făcut un pas mic, dar cel mai important e că le-am câştigat **ÎNCREDEREA**. Am întâlnit cazuri de copii care erau pe punctul de a abandona şcoala datorită dramelor din familie, copii marginalizaţi, trişti şi fără apărare de care ne-am apropiat şi am reuşit să-i determinăm să privească prin ,,alţi ochi" lumea în care cresc. Familiile dezorganizate vulnerabilizează potenţialul educaţional al copiilor, iar modelul oferit de părinţi le lipseşte cu desăvârşire, fiind un alt determinant al lipsei de interes faţă de continuarea studiilor.Am constatat că alcoolismul şi violenţa domestică sunt factori care preced, în numeroase cazuri, abandonul şcolar. Cel mai adesea, elevii care ajung să renunţe la educaţie provin din familii în care părinţii la rândul lor nu au preţuit şcoala. De regulă, aceşti părinţi nu se implică în educaţia copiilor şi nici nu sunt conştienţi de riscul la care îşi expun copiii prin faptul că-i privează de şcoală. În cadrul întâlnirilor noastre, părinţii discută cu grupuri de părinţi, caută soluţii la problemele lor şi îi ajută să depăşească eşecurile. Am reuşit să le câştigăm încrederea, să vorbim sincer, au curajul să ne ceară sfaturi şi să considere şcoala locul care levorface copiilor o viaţă mai uşoară şi mai sigură, le vor crea un viitor, iar pe noi, semenii lor care le doresc binele şi îi sprijină.

Când un copil începe să absenteze în mod repetat de la şcoală, părinţii mei se oferă să se intereseze îndeaproape de starea lor. Aceştia nu mai opun rezistenţă, dar schimbarea lor nu survine imediat, trebuie urmărită cu răbdare şi monitorizată cu mult tact.Fiecare caz este unic, iar intervenţia noastră trebuie adaptată pentru fiecare în mod aparte.

O altă metodă de integrare au fost atelierele pe care le-am desfăşurat împreună: am gătit, am confecţionat obiecte, ne-am jucat. Astfel am reuşit să-i obişnuim cu un mod civilizat şi îngrijit de comportament, de atitudine, de muncă şi de comunicare.

A fost un câştig atât pentru copiii noştri,cât şi pentru părinţii lor. Au acumulat experienţe personale bazate pe trăiri emoţionale.A fost un mod de învăţare care i-a motivatsă se implice personal, cu bucurie, entuziasm şi angajare voluntară. Au constatat că astfel au devenit mai eficienţi şi am obţinut rezultate superioare prin activităţile extracurriculare bazate

pe o pedagogie modernă. Am prelungit lecţia de viaţă în afara clasei, am ieşit din tiparele lecţiei şi am constatat că a dat rezultate superioare. La început de fiecare an ne planificăm activităţile extraşcolare şi extracurriculare. Elevii şi părinţii au învăţat să se implice în aceste proiecte, vin cu idei deosebite, originale, motivându-şi fiecare propunere**.** 17 octombrie, Ziua Internaţională pentru Eradicarea Sărăciei, am sărbătorit-o în fiecare an prin activităţile extracurriculare prin care am contribuit la dezvoltareaunor atitudini şi compartimente sociale adecvate, stimulând spiritul de întrajutorare şi solidaritatea de grup, spiritul critic, capacitatea de argumentare şi am acţionat şi rezolvat probleme în mod responsabil cu dorința de a genera o schimbare.

Ca dascăl, sunt preocupată să acord sprijin profesional Centrului de Zi „Familia şi copilul” aflat în oraşul nostru: îi îndrum în efectuarea temelor, recuperăm şi repetăm lecțiile pentru a nu rămâne în urmă la învățătură, îi sprijin pe cei cu dificultăți de învățare, dar mai ales pun accent pe dezvoltarea lor personală, pe cunoaştere, intercunoaştere, le acord importanță celor cu dificultăți emoționale şi comportamentale. Rezultatele nu sunt spectaculoase, însă cu **PERSEVERENȚĂ**şi **CONSTANȚĂ**vom clădi **SPERANȚA**.

Metodele deincluziune a elevilor cu provenienţă din familiile social-vulnerabile şi de altă etnie vor continua să fie în centrul preocupărilor noastre. Am început timid, dar am făcut paşi importanți, am schimbat concepții în ambele grupuri şi vom continua să fim constanți în drumul parcurs, deoarece am deschis minți şi inimi spre **LUMINĂ**.



SECTIUNEA C












vodafone

SECTIUNEA C





BIBLIOGRAFIE

Acces la educaţie al copiilor cu cerinţe educative speciale, Ministerul Educaţiei şi Cercetării, Bucureşti, mai, 2004

Cosma Th., Gherguţ A., „Introducere în problematica educației integrate”, Editura Spiru Haret, Iaşi, 2000;

Creţu, Carmen, „Curriculum diferenţiat şi personalizat”, Editura Polirom, Iaşi,1999

Cucoş, Constantin , „Pedagogie”, Editura Polirom, Iaşi ,2000

INTEGRAREA ELEVILOR DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE ÎN SOCIETATE

Prof. Ciocmărean Ioan

CSEI Șimleu Silvaniei

Conceptul de „integrare” a avut un început în alte laturi ale existenţei sociale, dovedindu-se de cele mai multe ori a fi benefic în ambele sensuri societate-individ.

Plener J. menţionează mai multe tipuri de integrare realizate la nivel social:

Integrarea relativă a indivizilor săraci în societate a fost realizată, pe fondul unor interese specifice, datorită dezvoltării industriei şi necesităţii unei forţe de muncă ieftină.

Integrarea socio-profesională a indivizilor adulţi, strâns corelată cu cea precedentă, reprezintă în momentul de faţă o prioritate în diverse ţări precum şi realizarea unor programe de integrare şi crearea de oportunităţi.

Integrarea religioasă. Este ştiut faptul că de-a lungul istoriei multe războaie au fost generate de conflicte de la nivel religios şi multe atrocităţi au fost relizate în numele unei religii „atotputernice” şi unice. Acceptarea şi conveţuirea indivizilor „diferiţi” din punct de vedere religios s-a realizat în timp şi nu în totalitate, existând şi acum conflicte locale ce deseori pot lua o formă de manifestare naţională.

SECTIUNEA C

Integrarea rasială a făcut progrese remarcabile în urma democratizării lumii contemporane şi migrării către statele multirasiale apărute ulterior. S.U.A, Canada, Olanda sunt state regăsite la polul pozitiv al integrării rasiale pentru ca la cel negativ să regăsim multe state islamice.

Integrarea culturală este, poate cea mai semnificativă, în sensul numeroaselor contacte, schimburi şi influenţe culturale în accepţiunea termenului propiu-zis de cultură. Aceasta s-a produs şi pe fondul internaţionalizării şi globalizării vieţii, în special în ultimele cinci decenii, cu efecte similare şi-n integrarea economică la nivel macro-educaţional, mondial a economiilor naţionale. Din punct de vedere al acceptării terţelor culturii se poate spune că acest aspect a rămas deficitar însă se tinde spre interculturalitate printr-o intensă şi precoce educaţie în acest sens.

Integrarea interetnică este strâns legată de integrarea culturală şi se referă la convieţuirea pe acelaşi teritoriu statal al mai multor etnii. Desigur că există disensiuni în acest sens în multe din ţările dezvoltate ce deseori sunt manifeste prin o serie de violenţe.

Integrarea presupune în sens larg plasarea/transferul unei persoane dintr-un mediu mai mult sau mai puţin segregat într-unul obişnuit, vizând ansamblul de măsuri care se aplică diverselor categorii de populaţie, şi urmăreşte înlăturarea segregării sub toate formele ei(termenul este relativ şi se poate aplica tuturor copiilor şi indivizilor, precum şi tuturor aspectelor vieţii umane).

Ursula Şchiopu(1997) defineşte procesul de integrare ca „o cuprindere”, asimilare, închidere într-un tot a unui element care devine parte componentă a întregului şi dobândeşte proprietăţi specifice rezultate din interacţiunea şi interdependeţa cu celelate părţi componente”.

Verbul „a integra” este regăsit în Dicţionarul Explicativ al Limbii Române ca fiind sinonim cu *a se include, a se încorpora, a se armoniza într-un tot, a se îngloba* având ca origine cuvântul francez *intégrer* şi latinescul *integrare.*

Termenul de integrare este corelat derivativ cu alţi termeni din aceeaşi familie semantică: integral, întreg, în sensul de ansamblu, sau sistem coeziv şi unitar. Din această perspectivă, un element sau un subansamblu/sistem supraordonat, numai dacă el reprezintă în model real o parte componentă, adică importantă, compatibilă şi necesară, atât structural, cât şi funcţional pentru acel ansamblu/sistem .

Transpunând consideraţiile în plan socio-cultural şi economic, societatea în globalitatea sa reprezintă cel mai integrat, dar şi cel mai integrator sistem posibil. În acest caz, integrare înseamnă acceptarea necondiţionată, includerea organică a tuturor persoanelor luate împreună, dar şi a fiecărui individ luat în parte, în condiţiile unei enorme diversităţi a acestora, în limitele condiţiei umane şi ale „eternului uman”.

SECTIUNEA C

Conform Dicţionarului de Psihologie Socială termenul de integrare psihosocială presupune: „aderare la scopuri comune prin asimilare de roluri sociale şi modele de comportament , prin dezvoltarea aceloraşi tipuri de relaţii fundamentale ale indivizilor. Se opune stării de marginalizare a persoanelor, situaţiei de izolare a lor, ca şi stărilor de inadaptare socială şi deviantă".

Educaţia integrată se referă în esenţă la intergrarea în structurile învăţământului de masă a copiilor cu cerinţe speciale în educaţie pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase şi cât mai echilibrate a personalităţii acestora.

Prin integrare se înţelege, în defectologie, admiterea persoanei cu handicap în cadrul comunităţii largi, fără manifestarea vreunei discriminări în ceea ce priveşte accesul liber, exprimarea personală, exercitarea unor drepturi şi obligaţii egale sau dezvoltarea şi afirmarea individuală, conform capacităţilor, trebuinţelor, opţiunilor şi aspiraţiilor acesteia".

În Declaraţia Conferinţei UNESCO de la Salamanca din 1994 se spune că:
„Şcolile obişnuite cu o orientare inclusivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, care creează comunităţi primitoare, construiesc o societate incluzivă şi oferă forme de educaţie pentru toţi; mai mult, ele asigură o educaţie eficientă pentru majoritatea copiilor şi îmbunătăţesc eficienţa şi rentabilitatea întregului sistem de învăţământ".

Unii autori consideră ca termenul „incluziune" este ca un stadiu avansat al procesului de integrare, de unde şi sintagma „şcoala pentru toţi".

Termenul de „inclusiv" reflectă capacitatea unui grup de a forma o unitate a membrilor săi, indiferent dacă aceştia sunt normali sau deficienţi, şi de a acţiona ca atare. Într-un astfel de colectiv, nu persoana cu nevoi speciale este datoare să se adapteze la cerinţele grupului, ci grupul însuşi găseşte acea manieră adecvată de a deveni accesibil individului cu handicap".

Şcoala integrată este acea şcoală care admite şi cuprinde în efectivele sale, între beneficiarii serviciilor sale educative curente, educabili de mare diversitate, între care şi pe cei cu nevoi speciale, cărora se străduieşte şi reuşeşte să le identifice şi satisfacă cerinţele educative speciale: în felul acesta, grupurile educaţionale apar ca eterogene, fireşti, renunţându-se la relativa „omogenitate" a educaţiei tradiţionale, manifestând o cu totul altă dinamică.

De cele mai multe ori conceptele de şcoală integrată şi şcoală inclusivă sunt considerate ca sinonime, însă, după părerea unor specialişti, şcoala incluzivă reprezintă „un flux continuu al integrării educative deja început, o nouă etapă, o fază superioară educaţiei integrate, respectiv şcolii integrate, care n-a făcut decât să-i pregătească, să-i netezească drumul".

Bibliografie:

Ungureanu Dorel, *Educaţia integrată şi şcoala inclusivă*, Ed. de Vest, Timişoara, 2000.
Ghergut Alois, Psihopedagogia persoanelor cu cerinte speciale, Ed. Polirom, Iaşi, *2006.*
Popescu Neveanu Paul, Dicţionar de psihologie socială, Ed. Polirom, Iaşi, *2006.*

EVALUAREA –DE LA TEORIE LA PRACTICĂ

Prof. învăţământ primar Neagu Cristina-Elena
Şcoala Gimnazială Nr. 3 Râşnov

Evaluarea, ca parte componentă a procesului de învăţământ, contribuie la creşterea eficienţei activităţii din şcoală, la reglarea procesului de predare-învăţare. Luând în considerare acest aspect, se impune ca procesul de evaluare să fie organizat într-un mod riguros, să ştim ce evaluăm, cum, cu ce instrumente şi la ce ne vor folosi rezultatele.. Evaluarea şcolară trebuie să fie dinamică, centrată pe procesele mentale ale elevului, să favorizeze reglarea şi autoreglarea cunoaşterii.

Evaluarea sumativă se realizează la sfârşitul unei perioade mari de timp de aceea nu poate acoperi în întregime conţinutul studiat şi nu permite reglarea şi ameliorarea procesului de învăţământ în timp util.

Ca urmare evaluarea nu trebuie înţeleasă doar ca o acţiune de etapă care este aplicată la sfârşit de semestru sau de an şcolar pentru a măsura cantitatea de cunoştinţe acumulate de elevi. Cantitatea de cunoştinţe nu mai contează atât de mult, relevantă este calitatea cunoştinţelor, potenţialitatea acestora de a genera noi cunoştinţe şi valori, capacitatea de operare şi aplicare a cunoştinţelor, dezvoltarea capacităţilor intelectuale, conduite şi trăsături de personalitate. Accentul trebuie să se pună pe evaluarea formativă care acoperă întregul conţinut, conform programei; permite învăţătorului identificarea neajunsurilor şi remedierea lor la timp pentru a preveni insuccesulşcolar, oferă posibilitatea de a schimba sau îmbunătăţi metodele de predare dacă metodele folosite nu şi-au dovedit eficienţa.Şcolarul mic simte nevoia confirmării rezultatului obţinut imediat după realizarea unei sarcini, iar acest tip de evaluare este cel mai adecvat permiţând învăţătorului constatarea, diagnosticarea şi ameliorarea din mers a procesului de învăţare.

Dacă se doreşte o prognozare a modului în care elevul îşi va continua traseul educaţional şi cum va face faţă cerinţelor unei trepte superioare de instruire se recurge la aplicarea de teste specifice evaluării predictive .Testele de tip diagnostic depistează lacunele prezente în cunoştinţele, priceperile şi deprinderile elevilor precum şi cauzele care au condus la situaţia respectivă, urmând

ca învăţătorul să stabilească activităţi remediale pentru corectarea acestor neajunsuri şi activităţi de dezvoltare pentru a valorifica aspectele pozitive depistate în urma aplicării testelor.

Proiectarea activităţii de evaluare se realizează în concordanţă cu proiectarea procesului de predare-învăţare. În activitatea de evaluare obiectivele de referinţă sunt transformate în descriptori de performanţă exprimaţi în termeni de realizare urmând ca aceştia să fie utilizaţi pentru aprecierea rezultatelor şcolare.

Pentru determinarea rezultatelor şcolare învăţătorul are la dispoziţie diverse metode şi instrumente de evaluare. Metoda de evaluare este o cale prin intermediul căreia cadrul didactic „oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoştinţelor, de formare a diferitelor capacităţi testate prin utilizarea unei diversităţi de instrumente adecvate scopului urmărit." Instrumentul de evaluare reprezintă un element constitutiv al metodei, prin intermediul căruia elevul ia la cunoştinţă sarcina de evaluare. El este cel „care pune în valoare atât obiectivele de evaluare, cât şi demersul iniţiat pentru a atinge scopul propus."

În teoria şi practica pedagogică modernă se are în vedere responsabilizarea elevului ceea ce presupune dezvoltarea capacităţii de autoreflecţie, punerea în funcţiune a mecanismelor metacognitive: cunoaştere despre autocunoaştere.

Alegerea celor mai adecvate metode şi instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent şi util. Pedagogul belgian Gilbert De Landsheere aprecia că: „O evaluare corectă a învăţământului nu va putea fi posibilă niciodată cu ajutorul unui instrument unic şi universal. Trebuie să ne orientăm ferm spre o abordare multidimensională (...)". (Stanciu, M., 2003, p.284)

Conform criteriului istoric metodele de evaluare se clasifică în metode tradiţionale de evaluare şi metode moderne de evaluare.

Metodele tradiţionale cuprind probele orale, scrise şi practice, iar cele moderne sau complementare cuprind observarea, autoevaluarea, investigaţia, proiectul şi portofoliul. Observarea sistematică a elevilor – poate fi făcută pentru a evalua performanţele elevilor, dar în special comportamentele afectiv – atitudinale. Investigaţia – reprezintă o situaţie complicată care nu are o rezolvare simplă. Proiectul – presupune o activitate mai amplă decât investigaţia care începe în clasă prin definirea şi înţelegerea sarcinii, se continuă acasă pe o anumită perioadă şi se încheie tot în clasă prin prezentarea în faţa colegilor a rezultatelor obţinute sau a produsului realizat. Portofoliul – reprezintă o colecţie de informaţii despre progresul şcolar al unui elev, obţinut printr-o varietate de metode şi tehnici de evaluare. Autoevaluarea – este realizată prin întrebări pe care şi le pun elevii în condiţii necesare pentru formarea deprinderilor evaluative.

O viziune globală corectă asupra competenţelor elevilor se poate obţine doar prin îmbinarea metodelor de evaluare tradiţionale cu cele moderne.

Probele scrise conţin un anumit număr de sarcini, itemi, în concordanţă cu obiectivele operaţionale.

După gradul de obiectivitate oferit itemii se clasifică în:

- itemi obiectivi:itemi pereche, itemi cu alegere duală, itemi cu alegere multiplă;
- itemi semiobiectivi: itemi cu răspuns scurt, itemi de completare, întrebări structurate
- itemi subiectivi: situaţii problemă, itemi de tip eseu;

Ca atribuire a unei judecăţi de valoare, aprecierea şcolară se poate realiza verbal sau prin folosirea unor simboluri. În activitatea la clasă am constatat că aprecierile verbale îi motivează pe elevii din ciclul primar şi îi dinamizează

De cele mai multe ori aprecierea este concretizată prin notare. Sistemul cifric de notare a fost înlocuit la ciclul primar cu un sistem de notare cu calificative bazat pe descriptori de performanţă. Acest sistem de notare are atât avantaje cât şi dezavantaje. Deoarece există doar patru trepte de notare nu se asigură o notare suficient de nuanţată deci nu se face o ierarhizare riguroasă a elevilor ceea ce poate fi un lucru bun favorizând munca în echipă. Modul de premiere la sfârşitul anului şcolar permite valorizarea fiecărui elev în funcţie de aptitudinile pe care le are. Dezavantajul acestui sistem de notare apare la trecerea elevilor din ciclul primar în ciclul gimnazial deoarece după sistemul de notare cifric se face ierarhizarea elevilor şi, spre surprinderea lor şi a părinţilor, unii elevi care au primit calificativul FB în ciclul primar primesc în clasa a V-a nota nouă sau chiar opt.

Bibliografie:

ConstantinCucoş, Pedagogie, Ed. Polirom, Iaşi, 2002;

MihaiStanciu, Didacticapostmodernă, Ed. Univ. Suceava, 2003.

Elvira Creţu, Psihopedagogiaşcolarăpentruînvăţământulprimar, Ed. Aramis, Bucureşti, 1999

EFICACITATE ŞI CALITATE ÎN ÎNVĂŢĂMÂNTUL ROMÂNESC

prof. înv. primar Antochi Claudia

Şcoala Primară „Siretu” Mărăşeşti

SECTIUNEA C

Creşterea calităţii educatiei are ca scop îmbunătăţirea rezultatelor şcolare ale elevilor, un aport mai mare al şcolii în orientarea copiilor către o meserie potrivită cu aptitudinile lor, dar şi în dezvoltarea abilităţilor sociale necesare în viaţa de zi cu zi.

Evaluarea are rolul de a măsura şi aprecia, în funcţie de obiective, eficienţa procesului de predare-învăţare, raportată la îndeplinirea funcţiilor ei, la cerinţele economice şi culturale ale societăţii contemporane.

Măsurarea presupune determinarea cu mai mare precizie a rezultatelor şcolare prin teste, în timp ce aprecierea implică o judecată de valoare, urmată de o anumită decizie a învăţătorului.

Evaluarea este un proces complex care presupune compararea rezultatelor activităţii instructiv-educative cu obiectivele planificate (evaluarea calităţii), cu resursele utilizate (evaluarea eficienţei) sau cu rezultatele anterioare (evaluarea progresului).Prin calitate se înţelege raportul dintre rezultatele obţinute şi cele aşteptate;prin eficienţă se înţelege raportul dintre rezultatele obţinute şi resursele utilizate; prin progres se înţelege raportul dintre rezultatele obţinute şi cele anterioare.Evaluarea constituie o activitate de colectare, organizare şi interpretare a datelor obţinute prin intermediul instrumentelor de evaluare în scopul:

- emiterii unor judecăţi de valoare asupra rezultatelor măsurării;

- adoptării unei decizii educaţionale fundamentate pe concluziile desprinse din interpretarea şi aprecierea rezultatelor şcolare.

Evaluarea în învăţământul primar are un caracter formativ, urmărind ca înregistrarea rezultatelor elevilor să se realizeze ca efect al mai multor evaluări, în anumite momente, stabilite de către cadrele didactice. Acolo unde învăţătorul decide ca proba aplicată să fie una de tip oral, este evident că nu poate implica toţi elevii clasei, din cauza intervalului foarte mic de timp distribuit tuturor elevilor.Evaluarea formativă îşi propune ca obiectiv o dublă retroacţiune; retroacţiune asupra elevilor pentru a le indica etapele pe care trebuie să le împrospăteze în procesul de învăţare şi dificultăţile pe care le întâlneşte şi retroacţiune asupra cadrelor didactice pentru a le indica cum se derulează programul lor pedagogic şi care sunt obstacolele cu care se confruntă.

Evaluarea iniţială, formativă şi cea sumativă se completează reciproc şi se constituie într-un sistem unic, cu rol important în prognosticarea calităţii şi eficienţei învăţământului.

Educaţia reprezintă un act de constiinţă, de calitatea căruia depinde în bună măsură nu numai bunăstarea viitoare a natiunii respective ci, în acelasi timp, puterea, influenţa si chiar existenţa ei ca entitate distinctă în configuraţia regională si mondială.

Bibliografie:

1. Iosifescu, Ş., (2001), *Managementul educaţional pentru instituţiile de învăţământ*, MEC, Bucureşti
2. Iosifescu, Ş., (coordonator), (2005), *Managementul şi cultura calităţii la nivelul unităţii şcolare*
3. Laboratorul de „Management educaţional" – Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti

PREGĂTIREA PENTR VIAȚĂ A COPIILOR CU C.E.S.

Prof. Maftei Vasilica
Școala „George Tutoveanu", Bârlad

„Există un singur fel de a înțelege oamenii, anume
de a nu ne grăbi să-i judecăm, ci de a trăi în preajma lor,
de a-i lăsa să se explice, să se dezvăluie zi de zi și să se zugrăvească
ei înșiși în ei." (Charles-Augustin Saint Beauve)

Copilul cu dizabilități nu reprezintă un final de drum, ci este doar începutul unei mari provocări: aceea de a acorda copilului drepturile fundamentale, de a-i recunoaşte şi accepta posibilitățile, dar şi limitele, de a-i oferi şanse de integrare. Copilul cu dizabilități reprezintă doar o altă individualitate şi trebuie abordat tocmai din această perspectivă.

Sprijinul educațional, social sau pentru angajare într-un mediu profesional nerestrictiv trebuie să susțină dezvoltarea individuală a persoanelor cu deficiențe, în acest fel poate creşte gradul de autonomie şi independența personală, integrarea în comunitate şi gradul de valorizare a acestor persoane. Pentru a asigura servicii într-un mediu cât mai puțin restrictiv posibil, este necesar ca organizațiile, centrele, instituțiile sau agențiile care acționează în domeniu să analizeze serviciile şi

programele oferite, astfel încât activitățile planificate să-i implice și pe apropiații persoanei cu dizabilități: familia sau tutorii, consilierii sau alte categorii de specialiști.

Societatea noastră are o valoare de bază și anume că toți cetățenii trebuie să aibă un loc de muncă productiv și să primească un salariu decent, ca recompensă pentru activitatea prestată. Pentru persoanele cu deficiențe, cea mai eficientă formă de a-și dobândi calitatea de cetățean socialmente util este munca normală sau munca protejată în mai mare sau mai mica măsură, în acord cu posibilitățile fiecăruia. Conform acestei valori, persoanele cu dizabilități care doresc să desfășoare activități productive trebuie să dispună de șansa de a obține un loc de muncă, fără ca pentru aceasta să fie nevoite să renunțe la alte drepturi sau beneficii care le asigură un nivel acceptabil de existență. Asumarea acestor valori va conduce la responsabilizare socială, astfel încât să se poată oferi șanse de angajare și servicii de sprijin într-un mediu cât mai normal sau cât mai puțin restrictiv.

Considerând că noi suntem persoanele cele mai importante pentru dezvoltarea lui interioară, trebuie sa depunem eforturi susţinute pentru îmbunătăţirea condiţiilor de viaţă ale handicapaţilor. Trebuie să fim conştienţi de importanţa pe care o avem şi să ne însuşim cât mai multe cunoştinţe despre ceea ce facem pentru a răzbi în munca noastră. Toate acestea trebuie să le facem în scopul reintegrării în rândul copiilor normali, în scopul recuperării, regăsirii încrederii in sine, a utilităţii lor ca elemente potenţiale ale societăţii, în viitoarele activităţi şi meserii pe care le vor îmbrăţişa, dovedindu-se, astfel, folositori şi eficienţi.

Pentru ca adaptarea activităţilor şcolare la particularităţile handicapatului mintal să se poată realiza în condiţii de eficienţă sporită, pe lângă perfecţionarea structurii şi a conţinutului se impune perfecţionarea tehnologiei didactice şi elaborarea unor metodici speciale de desfăşurare a muncii instructiv-educative cu elevul handicapat mintal. Se impune, de asemenea, găsirea unor modalitati eficace de direcţionare compensatorie a acestui învăţământ, de orientare activ-practică a tuturor activităţilor desfăşurate în şcoala specială, de adaptare a muncii la capacitatea de efort şi la ritmul individual de lucru al elevului.

În acţiune de recuperare a copilului cu handicap de intelect trebuie să existe o anumită înţelegere şi o anumită participare conştient-voluntară din partea subiectului.



SECTIUNEA C

Demersul recuperatoriu cuprinde activităţi organizate de la simplu la complex, în care se va adopta următoarea desfăşurare: activităţi ludice-activităţi de învăţare-activităţi de profesionalizare-activităţi socio-profesionale-adaptare-recuperare.

Pe lângă faptul că îi echipează pe elevi cu cunoştinţe şi deprinderi politehnice, şcoala le dă şi o anumită calificare într-o ramură a producţiei. Munca exercită o puternică influenţă asupra dezvoltării intelectuale a şcolarului. Se ştie că una din condiţiile principale ale dezvoltării intelectuale este spiritual active; toate procesele intelectuale se formează mai bine atunci când activitatea elevilor este orientată spre un anumit scop. În muncă, se educă atenţia şi spiritul de observare în legătura cu detaliile obiectelor, cu obiectele aflate în mişcare, cu schimburile care survin în desfăşurarea fenomenelor etc.

Printre problemele care se pun în legatură cu integrarea copilului handicapat în viaţă una dintre cele mai importante este aceea a pregătirii psihologice pentru muncă. Pregătirea psihologică pentru muncă presupune anumite cunoştinţe, priceperi şi deprinderi de muncă, atitudinea justă faţă de muncă ca activitate social-utilă şi formarea deprinderilor moral-voliţionale necesare unei munci care să se desfăşoare cu succes (capacitatea de a depune efort în muncă, spirit de organizare, disciplină în muncă etc.).

Dorinţa elevilor de a participa în mod expres la munci social-utile se manifestă la cei cu handicap mintal. În această dorinţă se exprimă şi năzuinţele lor de a ocupa un anumit loc în viaţa, în colectiv, la a participa la viaţă şi munca adulţilor, de a se ridica la nivelul acestora şi de a deveni independent. “numai efortul în plăcere, susţinut în efortul psihologic este demn de numele de efort, tot astfel cum numai interesul capabil de a provoca şi susţine efortul este demn de numele de interes.” (Ferriere Adolf, 1973, “Şcoala activă”, E.D.P., Bucureşti, p. 32).

Uneori discut cu foştii noştri elevi cu C.E.S. care sunt plecaţi la şcoli profesionale. Când se întorc în vacanţă, îi întreb despre munca pe care o desfăşoară acolo. Unii sunt satisfăcuţi de ceea ce realizează prin munca lor. Alţii, cei neputincioşi, sunt izolaţi şi puşi să facă munci umilitoare (din punctul lor de vedere): să mătură, să aducă apă etc., ceea ce nu are nicio legătura cu munca pentru care se pregătesc şi nu le aduce nicio satisfacţie. Aceasta îi face să sufere, îi descurajează, duce la o inhibiţie şi nu vor reuşi niciodată să înveţe pentru că nu au încredere în propriile lor forţe. Nu au fost ajutaţi să o capete. Acestor copii ar trebui să li se dea sarcini de muncă după posibilităţile lor, iar dificultatea sarcinilor să crească treptat pentru a putea fi recuperaţi şi aceştia.

În munca cu aceşti copii am urmărit să se realizeze următoarele cerinţe:

-scopurile propuse pentru activităţi să fie realizabile, fixate în funcţie de capacitatea şi posibilităţile copiilor. Numai în felul acesta copilul va putea obţine rezultate cât mai concrete, lucru care va condiţiona mobilizarea lui în activităţile viitoare;

-sprijinirea copiilor în vederea realizării scopurilor, fără a înlătura efortul pe care aceştia trebuie să-l depună în direcţia rezolvării greutăţilor ivite;

-activităţile să fie interesante şi variate pentru a stimula în permanenţă interesul copiilo;

-munca pe care o desfăşoară copilul să fie cât mai utilă. Obiectele realizate să poată fi folosite de copii în jocurile şi activităţile lor;

-introducerea formelor de muncă să se facă gradat, cu motivaţie socială din ce în ce mai largă.

Riscul unor exigenţe prea mari este oboseala, surmenajul, reacţia de demisie, descurajarea şi instalarea unor complexe de inferioritate. Parinţilor le-am indicat permanent o serie de scopuri precise, operaţionale, care să le vectorizeze munca cu copilul şi care să poată fi atinse. Atingerea unui scop propus sporeşte încrederea şi certitudinea familiei că se poate face ceva cu copilul şi, în acelaşi timp, mobilizează pozitiv şi copilul, sădindu-i încrederea în forţele sale. "Un act normal trebuie să fie totdeauna funcţional adică să aibă mereu însuşirea de a realiză scopurile şi să satisfacă trebuinţa care l-a provocat" (Claparede Ed., 1973, "Educaţia Funcţionala", E.D.P., Bucureşti, p. 129-130).

Am funcționat o peroadă la Școala Specială Bogești de unde am plecat cu o bogată experiență în munca cu acesti copii. Am planta tîmpreună răsaduri de flori pentru a ne înfrumuseța clasa. Eu i-am îndrumat, cea mai mare contribuţie a fost a lor. Am căutat vase pentru flori, am pus pământ gras pentru că acesta este mai hrănitor. Fiecare încerca să facă ceva, să fie cât mai util. Au adus apă, au udat florile. În fiecare zi le udau şi le priveau cu admiraţie, fiind munca lor. Am adus din altă clasă un ghiveci cu flori, dar acesta nu se bucura de aceeaşi atenţie din partea lor. Într-o dimineaţă, când am intrat în clasă, copiii iradiau de bucurie pentru că apăruseră primii boboci. Erau nerăbdători să înflorească. Când li s-au uscat florile mi-au spus cu glasul tremurat de durere. Au suferit pentru pierderea florii. Le-am explicat că florile, fiind mereu îngrijite, vor înflori in fiecare an.

Florile, ca si noi, au nevoie de aer curat. Ei au observat că, nefiind clasa aerirsită şi plină de praf, au dureri de cap, ameţeli. Când am deschis fereastra şi a pătruns aerul curat durerile au dispărul treptat. Au înteles că, în permanenţă, sala de clasa trebuie aerisită. Când măturam în clasă pentru a nu fi praf, trebuie să stropim înainte de a începe acţiunea. De la tablă nu se face praf când o ştergem dacă folosim buretele umed. Iar dacă ştergem praful de pe dulap, mese, scaune vom sta într-o clasă cu adevărat curată. Pe baza observaţiilor, copiii au înţeles toate acestea. Cât erau ei mai mici, încercau să-şi realizeze cât mai bine sarcinile ce le reveneau. Nerăbdători, priveau graficul s

vadă ziua lor de serviciu, iar, dac cineva se amesteca în atribuţiile lor, se supărau şi îl apostrofau pe respectivul. “S-a demonstrat că acţiunea educativă nu va fi eficace, justă şi umană decât cu preţul unor transformări radicale care să influenţeze substanţa actului educativ şi timpul educaţiei pe scurt, acceptând conceptul de educaţie permanentă” (Faure E.A., 1974, “A învăţa să fii”, E.D.P., Bucureşti, p.199).

În învăţământul special, formarea deprinderilor de muncă fizică nu trebuie privită (aşa cum se întâmplă adesea) exclusiv ca mijloc eficient de recuperare, ci ca obiectiv de maximă importanţă al acestui proces.

Bibliografie

1. Darie, Alexandru, “Omul permanent educabil” în Revista de pedagogie nr. 8/1990
2. Musu, I.; Taflan, A., “Terapia educațională integrată”, Editura Pro Humanitate, Bucureşti, 1997
3. Popovici, D.,V., “Elemente de psihologia integrării”, Editura Pro Humanitate, Bucureşti, 1999

ŞCOALA INCLUZIVĂ – ŞANSĂ LA O ALTFEL DE EDUCAŢIE PENTRU COPIII CU C.E.S.

Profesor sprijin:VERONICA ARDELEAN
Centrul Şcolar pentru Educaţie Incluzivă,
ŞIMLEU SILVANIEI



În şcoala incluzivă, fiecare copil are dreptul la a-i fi acceptate diferenţele individuale, de a-i fi încurajată independenţa şi responsabilitatea, are dreptul de a-şi fixa propriile sarcini şi scopuri, de a fi încurajat în cursul învăţării.

Înţelegerea diversităţii lor şi a trebuinţelor lor de învăţare, ne permite nouă să înţelegem educaţia incluzivă ca un nou mod de abordare a înţelegerii problemelor copiilor cu C.E.S. şi găsirea căilor de maximare a potenţialului acestora.

Aşadar, şcoala incluzivă asigură şanse egale tuturor copiilor; face ca diferenţa dintre copii / elevi să fie respectată şi valorizată; discriminarea şi prejudecăţile să fie combătute prin politici şi practici educaţionale incluzive.

Într-o şcoala incluzivă, elevii trebuie să simtă că sunt în siguranţă, să simtă că sunt acceptaţi şi valorizaţi, să comunice, să-şi dezvolte abilităţile şi capacităţile. Şcolile să accepte diferenţele şi să le utilizeze ca resurse pentru propria dezvoltare.

Strategia naţională cu privire la egalizarea şanselor pentru copiii şi tinerii cu deficienţe, are la bază ideea educaţiei pentru toţi şi pentru fiecare.

Şcolile trebuie să îi includă în procesul de învătământ pe toţi copiii, indiferent de condiţiile fizi-ce, intelectuale, lingvistice sau de altă natură. Învătământul trebuie adaptat la cerinţele copilului şi nu copilul să se adpateze la cerinţele prefabricate.

Şcoala obişnuită (incluzivă) trebuie să recunoască şi să reacţioneze la diversele cerinţe ale ele-vilor, armonizând atât diferitele stiluri de a învăţa, cât şi diferitele grade de reuşită şcolară, asigurând astfel o educaţie de calitate pentru toţi prin: programe de învătământ adecvate; organizarea eficientă; strategii didactice concrete; folosirea optimă a resurselor; parteneriat cu celelalte instituţii ale comu-nităţii.

Pentru ca integrarea să fie eficientă, să nu fie doar formală, cadrele didactice trebuie să respecte anumite recomandări date de specialişti.

Activitatea acestor copii trebuie organizată pe baza cunoaşterii particularităţiilor lor psihice:

-obosesc uşor, deci este bine să fie solicitaţi mai mult în orele în care sunt mai puţin obosiţi (ora a doua şi a treia);

-au dificultăţi de concentrare a atenţiei, se concentrează mai greu asupra a ceea ce ascultă decât asupra a ceea ce văd. În acest sens este recomandată utilizarea materialului didactic intuitiv şi aşezarea lor în apropierea catedrei, pentru ca învăţătorul să le capteze mai usor atenţia, si ceilalţi copii să le-o distragă mai puţin;

-au un volum redus al memoriei de scurtă durată. Din acest motiv este bine ca instrucţiunile să fie scurte şi simple, pentru a le înţelege şi a le reţine. Nu li se vor da două, trei ordine deodată, pentru că ei vor uita ce au de făcut;

-aceşti elevi lucrează mai bine dacă sunt motivaţi. Ei trebuie recompensaţi frecvent şi imediat după ce au făcut ceva relativ bine. Pentru ei o recompensă mare, dar îndepărtată în timp, este mai puţin eficientă decât o recompensă mică, dar primită repede;

-motivaţia pentru învăţare depinde în mare măsură de încrederea în sine, de părerea pe care o au despre propriile capacităţi. De aceea, chiar dacă rezultatele şcolare sunt modeste, învătătorul

trebuie să încerce să le dezvolte sentimentul competenţei, prin subliniera reuşitelor şi nu a eşecurilor;

- este foarte important să nu fie izolaţi, ci cât mai bine integraţi în colectivul clasei. Este bine ca învăţătorul să îi aseze în bancă cu elevi mai buni, care pot reprezenta un model.

Plecând de la aceste aspecte, ca strategii ce sprijină integrarea şcolară a copiilor cu dizabilităţi, şcoala este chemată să asigure:

-analiza situaţiei copilului în funcţie de domiciliul său;

-evaluarea globală a capacităţii reale a copilului cu nevoi speciale, a forţelor sale psihice, a coeficientului de educabilitate;

-elaborarea unui proiect de integrare pe baza unui psihodiagnostic formativ, dinamic şi a formulării unui prognostic în raport cu natura, gradul şi complexitatea dizabilităţii – prin colaborarea cu părinţii şi alte persoane din anturajul copilului;

-planificarea şi coordonarea acţiunilor diverşilor parteneri implicaţi în proiectul de educaţie integrată a copilului cu dizabilităţi;

-evaluarea periodică, regulată, a demersurilor angajate şi a acţiunilor realizate în cadrul strategiilor proactive şi reactive;

-integrarea fizică, care se referă la posibilitatea de a avea acces la mijloace fizice (obiectuale) pentru satisfacerea nevoilor fundamentale (primare), de exemplu: a avea o locuintă proprie, haine, bunuri personale, de a beneficia de adaptarea habitatului, posibilităţi financiare pentru deplasări, de a avea contacte sociale, de a se asocia cu alte persoane;

-integrarea funcţională , care constă ,în asigurarea accesului la serviciile publice ale societăţii, incluzând aici o gamă cât mai largă de servicii posibile, posedarea cunoştinţelor necesare pentru beneficierea de serviciile respective, acestea referindu-se la comunicare, activităţi comerciale.

-integrarea socială se referă la posibilitatea de a avea contacte spontane şi regulate, la dreptul de a se simţi şi de a fi percepute ca făcând parte dintr-un context social, de exemplu: în relaţiile familiale, cu vecinii, cu prietenii, în cadrul echipei de muncă, cu un membru al personalului etc;

-integrarea socială se referă la nivelul participării persoanelor cu deficienţă la un proces util, productiv, din cadrul societăţii, în cadrul diferitelor organizaţii şi asociaţii, având responsabilităţi, influenţă şi beneficiind de încrederea valizilor.

Important de menţionat este faptul că un copil cu cerinţe educative speciale sau cu dificultăţi de învăţare nu va fi orientat spre învăţământul special. El va trebui să beneficieze de ajutorul profesorului de sprijin şi al cadrelor didactice de la clasă. În acest context se pune problema

pregătirii psihopedagogice (şi în domeniul psihopedagogiei speciale) a cadrelor didactice din învăţământul de masă. Astfel, ca metodă concretă de sprijinire şi informare a cadrelor didactice, ar fi organizarea de cursuri, module de pregătire teoretică în domeniul psihopedagogiei speciale, cu ajutorul formatorilor judeţeni, al specialiştilor din centre universitare, subliniind ideea că dificultăţile de învăţare nu presupun în mod necesar deficienţă mintală. Sau, s-ar putea vorbi, despre diferitele tipuri de deficienţe şi despre educaţia incluzivă/integrată, cu prezentarea diferitelor metode de lucru cu elevul cu C.E.S., insistându-se pe ideea educaţiei diferenţiate.

Cel mai mare obstacol în faţa incluziunii este, de regulă, atitudinea negativă. Copiii nu sunt obişnuiţi cu copiii cu handicap care se „comportă" altfel decât ei. De asemenea şi părinţii îşi pot face probleme privind scăderea nivelului clasei dacă în clasele obişnuite sunt incluşi şi copii cu dizabilităţi sau cu alte cerinţe speciale.

Aceste obstacole trebuie depăşite şi sunt depăşite în foarte multe cazuri atunci când:

- în toate activităţile sunt incluşi toţi copiii;
- când comunicarea este deschisă, eficace şi eficientă prin diferite modalităţi;
- când există un management al clasei;
- când se întocmesc planuri individuale şi individualizate;
- când se acordă sprijin individual;
- când se utilizează mijloace suplimentare de sprijin;
- când există munca în echipă;

Într-o scală cu abordare incluzivă sunt foarte importante:

- relaţiile dintre profesori, elevi şi părinţi;
- modalităţile prin care se pot depăşi dificultăţile;
- strategiile privind practica în domeniul educaţiei incluzive;
- perfecţionarea continuă a cadrelor didactice.

Întregul personal didactic trebuie să se informeze în detaliu despre nevoile individuale ale elevilor şi să colaboreze pentru a-i ajuta pe aceştia să-şi atingă potenţialul maxim: cadre didactice, psihologi, logopezi, consilieri şcolari, profesori de sprijin, mediatori şcolari, alături de părinţii elevilor cu C.E.S..Dacă se intervine la timp cu tipul de sprijin adecvat, s-ar putea schimba evoluţia educaţională a copilului .

Valoarea educaţiei incluzive, pentru orice elev, constă în faptul că este împreună şi poate să colaboreze cu ceilalţi copii. Avem datoria de a încuraja acest lucru , întrucât experienţa demonstrează că elevii cu C.E.S. pot să fie izolaţi chiar şi atunci când se află în clasă.

În concluzie, educaţia incluzivă este un proces dinamic, care se dezvoltă constant în funcţie de cultură şi context. Ea este parte a unei strategii mai largi de promovare a unei societăţi incluzive, con-firmând că toţi copiii pot învăţa şi că toţi au nevoie de o formă de sprijin pentru învăţare. Ea înseamnă schimbare de atitudini , comportamente, metode de predare – învăţare, curriculum adaptat care să înde-plinească cerinţele speciale ale tuturor copiilor, înseamnă abordare participativă a procesului de învă-ţare şi predare, muncă în echipă atât pentru elevi cât şi pentru profesori . În educaţia incluzivă se dă răspuns pozitiv la diversitate şi individualitate, existând şanse egale pentru toţi copiii şi pentru fiecare în parte.

Bibliografie:

1. Boici, Gherghina, „Evaluarea copiilor cu CES în perspectiva integrări”, Timpul, Reşiţa, 1998.

2. „Dezvoltarea practicilor incluzive în şcoli” – Ghid Managerial, UNICEF şi Ministerul Educaţiei Naţionale, 1999.

3. Păun ,E., "Educaţia integrată a copiilor cu handicap" .

4. Ungureanu D.,”Educaţia integrată şi şcoala incluzivă”, Editura de Vest, Timişoara.

5. Verza ,E., "Integrarea / includerea copiilor cu dizabilităţi"- Cartea Albă Reninco.

6. Vrăşmaş, T. , ,,Învăţământul integrat şi/sau incluziv”, Editura Aramis, Bucureşti,2001.

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S. ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. Vînătoru Mariana

Liceul Tehnologic de Transporturi Auto, Craiova

Orice persoană, indiferent de deficienţa sa sau de dificultăţile pe care le întâmpină în învăţare, trebuie tratată ca un membru egal al societăţii, iar diversele servicii speciale de care are nevoie trebuie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaţionale, medicale şi celelalte servicii puse la dispoziţia tuturor membrilor societăţii.

SECTIUNEA C

În tratatele de specialitate, grupurile de copii cu cerințe educative speciale/cu risc sporit de vulnerabilitate includ:

- ✓ copiii migranţilor rămaşi fără îngrijire părintească;
- ✓ copiii din familii numeroase şi/sau monoparentale;
- ✓ copiii din familii cu nivel de trai scăzut;
- ✓ copiii care au fost supuşi abuzurilor şi exploatării;
- ✓ copiii cu dizabilităţi;
- ✓ copiii contaminaţi sau care trăiesc în familii afectate de HIV/SIDA;
- ✓ copiii cu comportament deviant sau în conflict cu legea.

Ca alternativă educațională, educația incluzivă:

- susţine şi confirmă că *toţi copiii pot învăţa* şi au nevoie de o formă de sprijin pentru învăţare;
- urmăreşte **să identifice şi să minimizeze barierele învăţării;**
- este *mai cuprinzătoare* decât educaţia formală obişnuită cuprinzând: educaţia pentru familie, pentru comunitate, alte oportunităţi de educaţie în afara şcolii;
- presupune *schimbare de atitudini, comportamente, curriculum,* care să satisfacă diversitatea copiilor, inclusiv a celor cu c.e.s;
- este un *proces dinamic,* care se dezvoltă continuu în funcţie de cultură şi context;
- este *parte a strategiei* de dezvoltare a unei societăţi incluzive. (Vaida, T.)

Educația incluzivă se poate realiza prin:

- **Existenţa şi aplicarea principiilor incluziunii:** principiul drepturilor egale, principiul nondiscriminării, principiul egalizării şanselor în educaţie, principiul centrării pe copil, principiul intervenţiei timpurii, principiul educaţiei de bază pentru toţi copiii, principiul asigurării serviciilor de sprijin, principiul cooperării şi parteneriatului.
- **Punerea în aplicare a unei pedagogii incluzive**, o pedagogie a diversităţii, care conţine în esenţa ei atributele de a fi: pedocentristă, progresistă, personalizată, optimistă, socială, o pedagogie a iubirii.
- **Elaborarea unui curriculum „incluziv“,** care să se definească prin flexibilitate şi diversitate: curriculum-ul adaptat la nevoile copilului; diversitatea situaţiilor de învăţare şi a materialelor suportive; metodologie didactică diversificată, interactivă, adecvată stilurilor şi tipurilor de învăţare diferite ale elevilor; diversitate în evaluare: forme, metode, instrumente.

- **Crearea şi funcţionarea unui sistem de servicii de sprijin** la toate nivelurile învăţământului: asistenţă psiho-pedagogică (psiholog, logoped), asistenţă socială, medicală, sprijin în învăţare (învăţător/profesor de sprijin).

Ca forme ale integrării copiilor cu c.e.s. în şcoala românească, se pot înregistra:

- Cooperarea şcolii obişnuite cu şcoala specială: prima coordonează procesul integrării şi stabileşte un parteneriat activ între cadrele didactice din cele două şcoli care vor experimenta şi susţine un nou mod de desfăşurare a activităţilor didactice, pregătind împreună conţinutul activităţilor şcolare, adaptând materialele şi mijloacele de învăţare folosite în timpul orelor şi oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasă.
- Organizarea unei clase speciale în şcoala obişnuită: copiii deficienţi sunt integraţi în şcoli de masă unde să intre în relaţie cu elevii obişnuiţi, facilitandu-se, cu sprijinul cadrelor didactice şi al specialiştilor din şcoală, o mai bună intercunoaştere şi relaţionare între cele două categorii de copii.
- Amenajarea, în şcoala obişnuită, a unui spaţiu sau a unei săli de instruire şi resurse pentru copiii deficienţi, integraţi individual în clase obişnuite din şcoala respectivă: profesorul care se ocupă cu elevii deficienţi este profesorul de sprijin care desfaşoară activităţi cu aceşti copii, atât în spaţiul special amenajat în şcoala, cât şi la orele de clasă, atunci când condiţiile permit acest lucru, colaborând direct cu profesorii din clasele unde sunt integraţi copiii.
- Modelul itinerant favorizează integrarea într-o şcoala de masă a unui număr mic de copii cu cerinţe speciale, domiciliaţi la mică distanţă de şcoală şi sprijiniţi de un profesor itinerant (specializat in munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficienţă); ei pot astfel participa la activitatile scolii respective
- Modelul comun este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că profesorul itinerant este responsabil de toţi copiii cu deficienţe dintr-un anumit areal şi oferă servicii de sprijinire a copilului şi familiei, ajută părinţii la alcătuirea programelor de învăţare, urmăreşte evoluţia şcolară a copilului, colaborează cu profesorii şcolii obişnuite în care este integrat copilul şi intervine atunci când apar probleme de învăţare sau de adaptare a copiilor la anumite cerinţe şcolare.

În procesul anevoios de integrare a elevilor cu CES în învăţământul de masă, sunt esenţiale: depistarea acestor elevi şi existenţa unui diagnostic corect, iar, în al doilea rând, eleborarea şi derularea optimă a unui plan de intervenţie personalizat.Pentru depistarea copiilor cu c.e.s, se vor

avea în vedere următoarele caracteristici generale: hiperactivitate, slabă capacitate de a fi atent,orientare confuză în spațiu și timp;incapacitatea de a urmări instrucțiuni orale,poftă necontrolată de dulce/hipoglicemie; este ambidextru (după vârsta de 8 ani), inversează literele sau cuvintele; face frecvent greșeli de ortografie, prinde greu o minge și o lovește greu cu piciorul; dificultăți la încheierea nasturilor, la legarea șireturilor, mod defectuos de a ține creionul în mână, caligrafie mediocră, ezitări la coborârea scărilor, dificultăți de sta într-un picior.

1. **Documente necesare**

- **Certificatul de expertiză şi orientare şcolară şi profesională**
- **Planul de servicii personalizate (PSP)**

PSP conţine informaţii biografice, tipuri de servicii (educaţionale, sociale, medicale, psihologice etc.) de care va beneficia copilul, competenţe, niveluri şi dificultăţi de realizare, scopuri şi obiective ale învăţării, aspecte de parteneriat cu părinţii copilului, alţi specialişti, comunitatea locală etc.

- **Planul de intervenţie personalizat (PIP)**

  În PIP se prevăd conţinuturile, metodologiile de lucru, criteriile minimale de apreciere a progresului, a modalităţilor şi instrumentelor de evaluare.

- **Derularea planului de intervenţie**

  Se precizează domeniul şi scopul programului de intervenţie, parametrul urmărit/ tema/unitatea de învăţare, obiectivele, secvenţele educative/ activităţile de învăţare, perioada de timp, metode şi mijloace didactice, metode şi instrumente de evaluare.

- **Programul de înregistrare al copiilor cu CES, prin realizarea unei baze de date specifice la nivelul şcolii**

În cazul în care familia nu cooperează în vederea evaluării copilului cu c.e.s., şcoala poate cere o evaluare a Comisiei Interne de Evaluare Continuă din cadrul Centrului Şcolar pentru Educaţie Incluzivă. Această comisie face o evaluare doar la nivel educaţional şi nu eliberează Certificate de expertiză şi orientare şcolară / profesională. În baza acestei evaluări şcoala poate întocmi şi aplica un plan de intervenţie personalizată în cazul copilului evaluat.

Această proiectare se face de către profesorul de sprijin în colaborare cu celelalte cadre didactice care predau la clasă, urmărindu-se formarea competenţelor de bază de citit, scris, socotit, prin: recapitulare, conversaţie, lucru în grup şi utilizarea de material intuitiv.

În cazul în care numărul copiilor cu c.e.s. reprezintă 10-15% din numărul elevilor clasei, atunci predarea se va realiza în parteneriat: învăţător/profesor de specialitate şi profesor de sprijin.

SECTIUNEA C

Profesorul de sprijin poate desfăşura şi activităţi individuale cu elevul în afara clasei de elevi de 2-3 ori pe săptămână sau în afara orelor de curs. Ultimele două modalităţi sunt mai des utilizate, în detrimentul primei care este, de fapt, cea mai eficientă. Celelalte presupun excluderea copilului cu c.e.s. din grupul clasei şi astfel principalul obiectiv al recuperării şi ameliorării acestor copii, acela de a socializa, este eliminat. Ceea ce se urmăreşte nu este neapărat progresul intelectual al copilului cu c.e.s., cât progresul la nivel social şi aptitudinal al acestuia.

Bibliografie:

1. Asociația RENINCO România, *Ghidde predare-învățre pentru copiii cu cerințe educative speciale"*, http://profesoriitineranti.files.wordpress.com/2013/01/ghid.pdf;

2. Gherguţ, A., *Sinteze de psihopedagogie specială,* Editura Polirom, 2005;
3. Coord. Horga, I., Jigău, M. – *Situaţia copiilor cu cerinţe educative speciale incluşi înînvăţământul de masă*", Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, UNICEF, Bucureşti, 2009, www.unicef.ro

4. Popovici, D. V., *Elemente de psihopedagogia integrării,* Editura Pro Humanitas, București 1999.

CUM SĂ PREVENIM MARGINALIZAREA COPIILOR CU CES

P.I.P. Vizantie Maria

Școala Gimnazială Strejeștii de Jos

Experienţa multor ani a dovedit că educarea copiilor cu cerinţe speciale în instituţii speciale are mai multe dezavantaje decât avantaje, determinate fiind mai ales de marile diferenţe care există între viaţa din familie şi viaţa din instituţii. Vom menţiona 4 dintre acestea:

SECTIUNEA C

A. Pentru ca un copil să se dezvolte bine fizic, intelectual, afectiv şi social el trebuie să se simtă legat emoţional de cel puţin un adult. Această legătură îi oferă sentimentul securităţii, îl face să se simtă preţuit şi important. Un copil care nu beneficiază de o legătură afectivă stabilă cu cel puţin un adult nu va avea încredere în cei din jur, dar nici în el însuşi. În cele mai multe cazuri personalul din instituţie nu are dispoziţia afectivă, nici timpul necesar să satisfacă această dorinţă de afecţiune. Relaţiile dintre copii şi personalul din instituţie în general sunt impersonale.

B. În instituţii îngrijirea copiilor se face pe principiul benzii rulante. Ei nu sunt întrebaţi ce dorinţe, păreri, probleme au, ci sunt manipulaţi ca nişte obiecte. Exemple de astfel de situaţii: sunt obligaţi să mănânce toţi deodată; nimeni nu îi întreabă ce le place şi ce nu le place; nu pot primi mâncare în afara orelor de masă; nu au obiecte personale; nu se pot îmbrăca după preferinţele lor; nu au posibilitatea să rămână singuri; nu se pot odihni atunci când doresc; sunt priviţi, filmaţi de vizitatori, se discută despre ei ca despre nişte obiecte; accesul copiilor la viaţa socială a comunităţii este limitat deoarece ei nu pot părăsi instituţia decât cu permisiunea personalului instituţiei.

C. Trăind în asemenea condiţii copiii învaţă că primesc totul de la cei din jur, devenind pasivi şi dependenţi de personal, nu învaţă să acţioneze independent, să ia decizii, să îşi asume responsabilităţi.

D. Petrecând mult timp în instituţie, nu-şi formează deprinderile sociale: nu învaţă să relaţioneze cu persoane din afara instituţiei, să utilizeze mijloacele de transport în comun. Astăzi este tot mai exprimată tendinţa de a crea şi sprijini cadrul necesar integrării şcolare şi socio-profesionale a copiilor cu CES şi se conturează, din ce în ce mai organizat, interesul pentru cunoaşterea şi aplicarea Regulilor Standard privind egalizarea şanselor persoanelor cu handicap. În ansamblu asistăm la o reconsiderare a modelelor de educaţie şi asistenţă specifică, la o abordare cu nuanţe diferite a concepţiilor cu privire la deficienţă, cerinţe educative speciale (CES), normalizare şi valorizare a acestei categorii de populaţie cu apropierea progresivă a şcolarizării ei de învăţământul obişnuit. Noţiunea de integrare nu se referă numai la copiii cu CES, ci la inserţia în comunitate a tuturor persoanelor cu cerinţe speciale. Prin procesul de integrare se urmăreşte ca persoana cu nevoi speciale să obţină autonomie, respect, demnitate, să aibă posibilitatea de a lua decizii etc. Integrarea lor socială are la bază principiul normalizării, care vizează facilitarea accesului persoanelor cu nevoi speciale la condiţii de existenţă cotidiană cât mai apropiate de circumstanţele normale şi de stilul de viaţă al societăţii căreia îi aparţin. Aceasta înseamnă că toţi copiii, indiferent de gradul sau tipul de handicap fizic sau psihic, au acces în mod egal la educaţie şi instrucţie. Educaţia integrată se referă la includerea în structurile învăţământului de masă a copiilor

cu CES, pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase şi cât mai echilibrate a personalităţii acestora. Ea este un proces de durată, care se realizeze la următoarele nivele:

I. Integrarea fizică, este exprimată de prezenţa copiilor cu deficienţe alături de ceilalţi copii, folosirea comună a spaţiilor şi resurselor, comunicarea şi relaţionarea fiind minimă sau chiar absentă;

II. Integrarea pedagogică/funcţională, ce conduce spre demersuri didactice comune, învăţare şi participare la activitatea şcolară în condiţii asemănătoare pentru toţi copiii;

III. Integrarea socială, care absoarbe copilul cu deficienţe în grupul de elevi, în activitatea clasei, a şcolii, atât în plan şcolar cât şi extraşcolar, fiind exprimate acceptarea, participarea, legăturile interpersonale cu suporturi afectiv - pozitive;

IV. Integrarea societală, care va asigura participarea la viaţa comunităţii, cu asumarea de responsabilităţi, cu exprimarea sentimentului apartenenţei, consolidarea stimei de sine, a respectului faţă de semeni dar şi faţă de propria persoană. Este evident, astfel, că educaţia integrată este un demers extrem de complex, cu perspective psihologice, pedagogice, sociologice, medicale. De aceea, strategiile de realizare a ei trebuie să atragă eforturile conjugate ale copiilor cu deficienţe, familiilor lor, comunităţii, alături de serviciile de sănătate, educaţie, învăţământ şi protecţie socială. Pentru ca educaţia integrată să fie eficientă, cadrele didactice trebuie sprijinite de medici, psihologi, logopezi şi alţi specialişti din domeniul psihopedagogiei speciale. Ele trebuie să aibă o atitudine pozitivă faţă de copiii cu CES şi să cunoască bine problemele particulare ale acestora.

Când este vorba de a se interveni direct în activitatea didactică, se pune problema tipului de specialist care poate sprijini procesul didactic. Din această privinţă, în literatura de specialitate, lucrurile nu sunt pe deplin clarificate. Se vorbeşte de roluri noi pe care le joacă cadrele didactice, pentru a deveni: profesor resursă, tutore, profesor consultant, profesor itinerant sau profesor de sprijin (între toate aceste tipuri noi de profesori, există o legătură determinată de nevoia unei intervenţii, în clasă şi în afara acesteia, pentru a sprijini rezolvarea problemelor de învăţare. Apariţia acestor tipuri de profesori este determinată de nevoia flexibilizării şcolilor obişnuite pentru a primi şi integra copiii cu cerinţe educative speciale). Ca teren de acţiune a profesorului de sprijin, în general este preferată varianta lucrului suplimentar cu elevii, în afara orelor de clasă, comunicarea dintre profesori şi consultant/profesor de sprijin se face în afara clasei, pentru proiectarea activităţilor şi pentru completarea lor, dar şi prin lucrul în parteneriat, la anumite activităţi.

Învăţătorii/profesorii se implică în abordarea dificultăţilor de învăţare prin activităţi precum: individualizarea învăţării (în funcţie de particularităţile de vârstă şi individuale), folosirea strategiilor de predare-învăţare flexibile şi deschise, amenajarea corespunzătoare a mediului

educaţional, valorizarea relaţiilor sociale de la nivelul clasei şi al şcolii în favoarea procesului de învăţare şi promovarea învăţării prin cooperare şi a parteneriatului educaţional (cadru didactic-elev, cadru didactic-profesor de sprijin, cadru didactic-consilier şcolar, cadru didactic-părinţi, elevelev/tutore, elev-părinte etc.). Cadrul didactic trebuie să identifice şi să cunoască bine dificultăţile de învăţare ale fiecărui elev, modul lor de manifestare şi domeniul în care apar, să se asigure că elevii aflaţi în situaţie dificilă au achiziţionate aptitudinile prealabile, să adapteze materialul didactic folosit la fiecare temă, să procure material de sprijinatunci când este nevoie, să-şi rezerve timp necesar în fiecare oră pentru a evalua eficacitatea activităţilor de învăţare şi predare şi, nu în ultimul rând, realizarea unui mediu de învăţare stimulativ şi adecvat pentru toţi copiii (atât în clasă, cât şi în afara clasei); să apeleze la sprijinul persoanelor specializate, imediat când constată că nu poate remedia rămânerile în urmă la învăţătură, doar cu ajutorul părinţilor. Părinţii observă anumite comportamente ale copiilor lor, de la vârste mici şi merg cu copiii la un specialist, colaborând cu toţi cei implicaţi în intervenţie, în scopul recuperării, compensării sau corectării dificultăţilor de învăţare.

Conform diferitelor modele de intervenţie în dificultăţile de învăţare există programe individualizate care se aplică direct asupra elevilor de profesorul consilier şi programe care sunt implementate de cadrul didactic, cu sprijinul consilierului Acest plan este un instrument de organizare şi prescripţie, o schiţă a activităţilor de desfăşurat în favoarea rezolvării problemelor de învăţare ale copilului. El împleteşte elementele de psihologie şi sociologie (identifică problemele în planul dezvoltării psihologiceindividuale şi sociale) cu normele şi principiile pedagogice, urmărind eficienţa acţiunilor îndreptate în remediere, compensare sau corectare. Planul de intervenţie este un text/grilă de care se servesc toţi cei care decid să-şi orienteze intervenţiile asupra copilului. El se constituie într-un demers, pentru a cunoaşte copilul şi a aviza măsurile educative care i se potrivesc. Acest demers necesită participarea atât a specialistului, cât şi a părinţilor.

Ca instrument al proiectării unor acţiuni, planul identifică problemele, caută cauzele, orientează acţiunea, dă instrumentele specifice intervenţiei, propune instrumente de evaluare. Fiind personalizat, planul de intervenţie corespunde în fapt nevoii de abordare cât mai individualizată a problemelor de învăţare şi identifică teza, potrivit căreia, fiecare copil fiind diferit, fiecare problemă trebuie cunoscută şi tratată individualizat. Copiii cu intelect de limită integraţi în învăţământul obişnuit vor fi antrenaţi şi stimulaţi de un mediu competiţional favorabil dezvoltării şi recuperării lor. Acest lucru va fi condiţionat de serviciile de sprijin specifice educaţiei integrate (prestaţii didactice realizate de specialişti în asistenţă psihopedagogică, psihodiagnoză, logopedie, consiliere educaţională şi vocaţională, cadru de sprijin, itinerant etc.). Aceste servicii centrate pe diagnoză,

stimulare, compensare, dezvoltare, recuperare impun abordări diferenţiate prin programele de intervenţie personalizate, curriculum adaptat, evaluări iniţiale, curente, sumative, cu posibilităţi de identificare a potenţialului real, a progresului sau stagnării şi în consecinţă mecanisme de autoreglare de proces.

Şcoala trebuie să asigure şanse egale tuturor elevilor. A asigura şanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilităţi maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcţie de aptitudinile şi interesele fiecăruia. Astfel, pentru ca activitatea instructiv-educativă să fie profitabilă pentru toţi elevii, aceasta trebuie să se realizeze diferenţiat. Educaţia diferenţiată vizează adaptarea activităţii de instruire la posibilităţile diferite ale elevilor, la capacitatea de înţelegere şi ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

În concluzie, pentru ca educaţia copiilor cu CES să fie eficientă, pe de o parte trebuie să aibă un caracter integrat (să nu rupă copilul de familie şi societate şi să nu-l izoleze în instituţii), iar pe de altă parte trebuie să aibă un caracter diferenţiat, să fie adaptată particularităţilor elevilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Popovici, D., V. (1999). Elemente de psihopedagogia integrării, Bucureşti, Editura: Pro Humanitate

2. Ungureanu, D. (2000). Educaţia integrată şi şcoala inclusivă, Timişoara, Editura de Vest.

3. Vrăşmaş, Ecaterina, Adina, (2004). Introducere în educaţia cerinţelor speciale, Bucureşti, Editura: Credis.

4. Vrăşmaş, T., Baba, L., M., Botez, C. (2010). Incluziunea şcolară a copiilor cu cerinţe educative speciale, UNICEF, Bucureşti, Editura: Vanemonde.

JOCUL- MODALITATE DE PREDARE ȘI EVALUARE LA COPIII CU C.E.S.

Prof. Clipa Daniela Carmen

Şcoala Gimnazială Nr. 17 Botoşani

SECTIUNEA C

Una din formele de manifestare a copilului este jocul.In mod obişnuit o asemenea activitate este izvorâtă din nevoia de acţiune, de mişcare a copilului, o modalitate de a-şi consuma energia, sau de a se distra, un mod plăcut de a utiliza timpul şi nu numai.

Jocul-ansamblu de acţiuni şi operaţiuni care urmăresc obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală şi fizică a copilului.Elementul de joc imprimă acestuia un caracter mai viu, mai atrăgător, aduce varietate şi o stare mai bună, dispoziţie functională, de veselie, de bucurie, de destindere, ceea ce previne apariţia monotoniei , plictiselii şi a oboselii.

Atunci când jocul este utilizat în procesul de învăţământ, el dobândeşte funcţii psihopedagogice speciale,asigurând participarea activă a elevului la lecţii sporind interesul de cunoaştere faţă de conţinutul lecţiei.Ştim că jocul didactic prezintă o metodă de învăţare în care predomină acţiunea didactică stimulativă. Această acţiune valorifică la nivelul instrucţiei finalităţile adaptive de tip recreativ proprii activităţii umane, în general, în anumite momente ale evoluţiei sale ontogenice, în mod special.

Copiii, majoritatea timpului liber şi nu numai, şi-l petrec jucându-se.Jocul reprezintă pentru copii o modalitate de a-şi exprima propriile capacităţi.Prin joc copilul capătă informaţii despre lumea în care trăieşte,intra în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurător şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp.

Putem spune că jocul este"Munca copilului".In timpul jocului,copilul vine în contact cu alţi copii ori adulţi, astfel jocul are caracter social.

Psihologia jocului evidenţiază importanţa activării acestei metode mai ales la copiii cu CES.

Analiza sa permite cadrului didactic valorificarea principalelor 5 direcţii de dezvoltare orientate astfel:

1.)-de la grupe mici la grupe tot mai numeroase;

2.)-de la grupe instabile la grupe tot mai stabile;

3.)-de la jocuri fără subiect la jocuri cu subiect;

4.)-de la şirul de episoade nelegate între ele spre jocuri cu subiect şi cu desfăsurare sistematică;

5.)-de la reflectarea vieţii personale şi a ambianţei apropiate la reflectarea evenimentelor vieţii şcolare.

Această activitate dinamizează acţiunea didactică prin intermediul motivaţiilor ludice care sunt subordonate scopului activităţii de predare-învăţare dar şi de evaluare.Modalităţile de realizare angajează urmatoarele criterii pedagogice de clasificare a jocurilor didactice:

SECTIUNEA C

I.**După obiective prioritare**:jocuri senzuale(auditive,tactile,vizuale),jocuri de observare, de dezvoltare a limbajului, de stimulare a cunoaşterii interactive;

II.**După forma de exprimare**:jocuri simbolice de orientare, de sensibilizare;conceptuale;jocuri;ghicitori;jocuri de cuvinte incrucişate.

III.**După conţinutul instruirii**:jocuri matematice; jocuri muzicale,sportive,literare/lingvistice.

IV.**După sursele folosite**:jocuri materiale,jocuri orale,pe baza de întrebări,pe baza de fişe individuale,pe calculator.

V.**După regulile instruite**:jocuri cu reguli transmise prin tradiţie,cu reguli inventate,spontane şi protocolare.

VI.**După competenţele psihologice stimulate**:jocuri de mişcare,de observaţie, de imaginaţie,de atenţie,de memorie,de gândire,de limbaj şi de creaţie.

Folosirea jocului didactic ca activitate de completare cu întreaga clasă aduce variaţie în procesul de instruire a copiilor cu CES,făcându-l mai activ.

Fiecare joc didactic cuprinde următoarele laturi constitutive:conţinuturi;sarcina didactică,regulile jocului, acţiunea de joc.

Prima latură-conţinuturi-este constituită din cunoştinţele anterioare ale copiilor,însuşite în cadrul lecţiilor anterioare cu întreaga clasă.

Cea de-a II-a-sarcină didactică-poate să apară sub forma unei probleme de gandire,de cunoaştere,de numire,ghicitoare ,comparative.

A treia latură-regulile jocului-decurge din însăşi denumirea ei.Regulile sunt menite să arate copiilor cum să joace,cum să rezolve problema respectivă.

Ultima latură-acţiunea de joc-cuprinde momente de aşteptare,surprindere,ghicire,întrecere şi fac ca rezolvarea sarcinii didactice să fie placută şi atractivă pentru copii.

Elementele de joc:gândirea,mişcarea,întrecerea,surpriza,etc, crează stări emoţionale care întreţin interesul şi dau colorat viu lecţiei.

Prin joc,copiii cu CES pot ajunge la descoperire de adevăruri,îşi pot antrena capacitatea lor de a acţiona creativ,pentru că strategiile jocului,sunt în fond strategii euristice, în care se manifestă isteţimea,spontaneitatea ,inventivitatea,răbdarea, îndrăzneala.

Jocurile copiilor la ora de matematică devin metode de instruire în cazul în care ele capată o organizare şi se succed în ordinea implicate de logica cunoaşterii şi învăţării.

În acest caz,intenţia principală a jocului nu este divertismentul,rezultat din încercarea puterilor,ci învăţarea care pregateşte copilul pentru munca şi viaţă.Pentru a atinge aceste scopuri,jocurile trebuie să fie interactive,să le evalueze cunoştinţele.

Evaluarea prin joc condiţioneaza în aşa manieră dinamica clasei,încât putem spune că nu există învăţare eficientă fără evaluare.Ea nu poate şi nu trebuie redusă la simplul act al notării.Principala funcţie a evaluării este aceea de a determina măsura în care diferite obiective pedagogice au fost atinse.In acelaşi timp încearcă să explice randamentul nesatisfăcător.

Scopul educaţiei prin joc este acela de forma anumite deprinderi,strategii cognitive,atitudini şi comportamente,acestea se formeaza doar dacă îl punem pe elev să lucreze efectiv;să acţioneze,atât pe plan verbal cât şi motric.

Jena,ruşinea,umilirea repetată,tind să dezorganizeze personalitatea copilului;duc la apariţia unei stări psihice negative de nesiguranţă,ezitare,apoi pierderea respectului de sine şi increderea în profesor.

În cazuri extreme,elevul poate deveni chiar agresiv.Se întampla adesea ca elevul frustrat,să fie izolat in grupul de elevi deoarece reactivitatea lui exagerată din cauza frustrării repetate se manifestă, printr-un comportament inadaptat,elevul fiind văzut de colegi ca un tip dificil.De aceea jocul poate fi folosit pentru a diagnostica conflicte psihologice,fiind binecunoscută capacitatea jocului de a deveni simbol al tendinţelor,dorinţelor sau conflictelor copilului.

Formele de joc au menirea să intercepteze tulburările de comportamente ce pot fi declanşate de inhibirea instinctelor,cerută de societate.Terapia prin joc are la baza efectul armonizator,din această cauză, jocul terapeutic a fost numit;”o pace incheiată cu sine şi între ceilalţi”.

Armonizarea realizată cu ajutorul jocului se manifestă sub forma unei concordanţe subiective între dorinţă şi putinţă.Datorită acesteia,copilul gaseşte în joc un răspuns pozitiv la încercările sale mascate de a fi înteles şi o confirmare a sentimentului propriei valori.

Jocul constituie un sprijin necesar în organizarea evaluării,având în vedere faptul că monotonia produsă de formele stereotipice ale exerciţiilor produce rapid plictiseală.

Acesta are ca efect secundar scăderea dorinţei de a învăţa a elevului,scăderea interesului şi atenţiei.

Jocul la ora de matematică este bine definit.Jucându-se cu cifrele ,elevul cu CES reacţionează şi participă vioi la cerinţele spuse.Ex.de jocuri:

“Uneşte cifrele şi spune ce obţii”;

“Calculăm şi colorăm”;

“Rebus matematic”;

"Descoperă cuvântul cheie";

Acordarea notei la sfârşitul unui joc,fie el in echipă,reprezintă clasarea elevului cu CES pe o anumită "scară".Notele acordate fac din elevul cu CES un analizator,realizând treapta pe care o ocupă in "scara"clasei.

Jocul ca modalitate nu urmăreşte în principal evidenţierea deficienţei şi a blocajului copilului.O asemenea abordare exclude teza caracterului irecuperabil al copilului cu CES.Elementele de joc încorporate în procesul de predare-evaluare pot fi motive şi stimula puternic acest proces în toate formele lui.

Bibliografie

Anucuţa, P. *Poveşti şi jocuri matematice distractive,* Editura Excelsior, Timişoara, 1998

Şchiopu, U. *Dezvoltarea operativităţii gândirii copilului*, Editura Ştiinţifică, Bucureşti, 1966

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL OBLIGATORIU

Prof. Rădoi Adriana-Cristina

Școala Gimnazială "Gheorghe Tătărăscu", Târgu-Jiu

Problematica educaţiei copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiştilor.

Participarea la educaţie a tuturor copiilor , indiferent de cât de diferiţi sunt ei necesită accesul acestora şi apoi găsirea căilor ca fiecare să fie integrat în structurile care facilitează învăţarea socială şi individuală. Este vorba de o nouă orientare care pune accentul pe cooperare, parteneriat, învăţare socială şi valorizare a relaţiilor pozitive, umaniste,în educaţie.

Apariţia conceptelor de educaţie integrată şi şcoală incluzivăa determinat modificări fundamentale în percepţia actului educativ. Elaborarea unui curriculum flexibil şi uşor de adaptat cerinţelor educaţionale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucţie şi educaţie pe măsura potenţialului şi capacităţilor sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea şi integrarea sa socială printr-o experienţă comună de învăţare alături de copiii normali;

- asigurarea legăturii cu faptele reale de viaţă şi familiarizarea cu o serie de obişnuinţe privind activităţile de utilitate practică şi de timp liber;

- dezvoltarea capacităţilor necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienţei) a problemelor de viaţă, autocontrol în situaţii dificile şi practicarea unor metode şi tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficienţă în adaptarea şi integrarea şcolară şi socială.

Analizând particularităţile specifice procesului de învăţare a copiilor cu diferite tipuri de deficienţă, se ajunge la concluzia că una dintre calităţile esenţiale ale curriculum-ului şcolar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său şi să fie tratat în funcţie de capacităţile sale de învăţare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conţinuturilor instruirii, modalităţile de transmitere a informaţiilor în clasă şi evaluarea elevilor să se facă diferenţiat.

În scopul eficientizării procesului de învăţare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- învăţarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învăţare focalizate pe cooperarea, colaborarea şi comunicarea între elevi la activităţile didactice, precum şi pe interacţiunea dintre cadre didactice, cadre didactice şi elevi;

- elaborarea în comun a obiectivelor învăţării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învăţării are ideile, experienţele şi interesele personale de care trebuie să se ţină seama în proiectarea activităţilor didactice;

- demonstraţia, aplicaţia şi feedbeckul – orice proces de învăţare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient şi mai uşor de înţeles dacă informaţiile prezentate sunt demonstrate şi aplicate în situaţii reale de viaţă, existând şi un feedbeck continuu de-a lungul întregului proces;

- modalităţile de sprijin în actul învăţării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învăţare atât în timpul activităţilor desfăşurate în clasă, cât şi la activităţile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educaţional cu anumite categorii de specialişti, cu familiile elevilor.

Şcoala incluzivă integrează copiii indiferent de competenţele de adaptare şi învaţare, ea înseamnă preocuparea pentru ca fiecare copil sa fie sprijinit şi să se lucreze în beneficiul învăţării tuturor, este o şcoală democratică , unde învăţarea este ridicată la rang de principiu general şi presupune înainte de toate acceptarea faptului că orice copil poate învăţa. IÎn orice act de educaţie se întrepătrund trei dimensiuni importante: politicile, practicile şi cultura.

Politica incluzivă se referă la :includerea în mediul educaţional a tuturor copiilor, în virtutea unui program şi a unei strategii bine stabilite, elaborarea curricumului care să ţina seama de

diversivitatea elevilor, existenţa în instituţie a serviciilor de spijin, cum ar fi : psihologi, logopezi, consilieri si personal medical.

În afară de folosirea unor strategii specifice, pentru a avea o şcoală incluzivă care să funcţioneze, este necesară pregătirea acesteia, pregătirea cadrelor, dar şi condiţii materiale care să permită un învăţământ cât mai diversificat, a adaptării diferitelor cerinţe speciale.

Metodele şi procedeele de predare-învăţare trebuie să fie selectate în raport cu scopul şi obiectivele activităţii didactice, conţinutul lecţiei şi particularităţile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul şi gradul deficienţelor/ tulburărilor, tipul de percepţie al elevilor – analitic sau sintetic) , stilul de lucru al educatorului.

În activităţile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive,(povestirea, expunerea, explicaţia, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerinţe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee şi materiale intuitive;
- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înţelegerii conţinuturilor de către aceştia şi pentru a interveni cu noi explicaţii atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficienţe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoţită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai uşor atenţia şi este facilitată implicarea afectiv-motivaţională a elevilor în secvenţele lecţiei.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce priveşte conţinutul unor discipline cât şi în formarea şi dezvoltarea comunicării la elevii cu deficienţe mintale şi senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situaţii de viaţă simulate, trezesc motivaţia şi participarea activă, emoţională a elevilor, constituind şi un mijloc de socializare şi interrelaţionare cu cei din jur.

Metoda demonstraţiei ajută elevii cu dizabilităţi să înţeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces . Alături de metoda demonstraţiei, exerciţiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educaţia specială, mai ales în activităţile de consolidare a cunoştinţelor şi de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerinţe educative speciale se poate folosi cu maximă eficienţăînvăţarea prin cooperare.Lecţiile bazate pe învăţarea prin cooperare permit evaluarea

frecventă a performanţei fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alţii, încurajându-se şi împărtăşindu-şi ideile, explică celorlalţi, discută ceea ce ştiu, se învaţă unii pe alţii, realizează că au nevoie unii de alţii pentru a duce la bun sfârşit o sarcină a grupului.

O şcoală incluzivă este o şcoală deschisă pentru toţi, şcoala fara bariere în calea învăţării pentru toţi tinerii ,fără discriminări de orice natură, fără etichetări. Această şcoală are la bază o educaţie de tip incluziv. Educaţia incluzivă este o orientare care presupune o schimbare a modalităţilor de tratare a problemelor educaţionale, bazată pe considerentul că modificările de metodologie şi organizare, aduse pentru a răspunde elevilor cu dificultăţi de învăţare, sunt benefice pentru toţi copiii .

Acest tip de educatţe se adresează nevoilor de învăţare ale tuturor copiilor şi în special asupra nevoilor celor vulnerabili la marginalizare şi excludere, copii cu dizabilităţi sau talentati, copiii străzii şi copiii care muncesc, copii din populaţii îndepărtate sau nomade, copii aparţinând minorităţilor lingvistice, etnice sau culturale şi copiilor din alte zone sau grupuri dezavantajate sau marginalizate (Declaratia de la Salamanca si Cadrul General de Actiune al Nevoilor Speciale in Educatie, paragraful 3).

Şcoala incluzivă pune în centrul atenţiei sale persoana umană ca fiinţa originală, unică şi irepetabilă, accentuând ideea că în fiecare societate există personalităţi, grupuri diferite, motivaţii, raţiuni şi puncte de vedere diferite.

Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi, indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucoş Constantin, 2002, “Pedagogie”, Editura Polirom, Iaşi, pag. 87-96
- Cristea, S. , 1994 “ Fundamentele pedagogice ale reformei învăţământului “, EDP, Bucuresti;
- “ Declaraţia de la Salamanca”, Spania, 7-10 iunie, 1994 “, UNESCO (sursa: Internet)

METODE DE INTEGRARE A COPIILOR CU CES

Prof. Burz Nicoleta

SECTIUNEA C

G.P.P. nr. 1, Beiuș

Problematica educaţiei copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiştilor. Apariţia conceptelor de educaţie integrată şi şcoală incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepţia actului educativ.

Analizând particularităţile specifice procesului de învăţare a copiilor cu diferite tipuri de deficienţă, se ajunge la concluzia că una dintre calităţile esenţiale ale curriculum-ului şcolar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său şi să fie tratat în funcţie de capacităţile sale de învăţare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conţinuturilor instruirii, modalităţile de transmitere a informaţiilor în clasă şi evaluarea elevilor să se facă diferenţiat.

Elaborarea unui curriculum flexibil şi uşor de adaptat cerinţelor educaţionale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucţie şi educaţie pe măsura potenţialului şi capacităţilor sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea şi integrarea sa socială printr-o experienţă comună de învăţare alături de copiii normali;
- asigurarea legăturii cu faptele reale de viaţă şi familiarizarea cu o serie de obişnuinţe privind activităţile de utilitate practică şi de timp liber;
- dezvoltarea capacităţilor necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienţei) a problemelor de viaţă, autocontrol în situaţii dificile şi practicarea unor metode şi tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficienţă în adaptarea şi integrarea şcolară şi socială.

În scopul eficientizării procesului de învăţare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- învăţarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învăţare focalizate pe cooperarea, colaborarea şi comunicarea între elevi la activităţile didactice, precum şi pe interacţiunea dintre cadre didactice, cadre didactice şi elevi;
- elaborarea în comun a obiectivelor învăţării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învăţării are ideile, experienţele şi interesele personale de care trebuie să se ţină seama în proiectarea activităţilor didactice;

- demonstraţia, aplicaţia şi feedbeckul – orice proces de învăţare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient şi mai uşor de înţeles dacă informaţiile prezentate sunt demonstrate şi aplicate în situaţii reale de viaţă, existând şi un feedbeck continuu de-a lungul întregului proces;
- modalităţile de sprijin în actul învăţării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ deînvăţare atât în timpul activităţilor desfăşurate în clasă, cât şi la activităţile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educaţional cu anumite categorii de specialişti, cu familiile elevilor.

Metodele şi procedeele de predare-învăţare trebuie să fie selectate în raport cu scopul şi obiectivele activităţii didactice, conţinutul lecţiei şi particularităţile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul şi gradul deficienţelor/ tulburărilor, tipul de percepţie al elevilor – analitic sau sintetic) , stilul de lucru al educatorului.

În activităţile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expozitive, (povestirea, expunerea, explicaţia, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerinţe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee şi materiale intuitive;
- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înţelegerii conţinuturilor de către aceştia şi pentru a interveni cu noi explicaţii atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficienţe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoţită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai uşor atenţia şi este facilitată implicarea afectiv-motivaţională a elevilor în secvenţele lecţiei.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce priveşte conţinutul unor discipline cât şi în formarea şi dezvoltarea comunicării la elevii cu deficienţe mintale şi senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situaţii de viaţă simulate, trezesc motivaţia şi participarea activă, emoţională a elevilor, constituind şi un mijloc de socializare şi interrelaţionare cu cei din jur.

Metoda demonstraţiei ajută elevii cu dizabilităţi să înţeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces . Alături de metoda demonstraţiei, exerciţiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educaţia specială, mai ales în activităţile de consolidare a cunoştinţelor şi de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerinţe educative speciale se poate folosi cu maximă eficienţă învăţarea prin cooperare. Lecţiile bazate pe învăţarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanţei fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alţii, încurajându-se şi împărtăşindu-şi ideile, explică celorlalţi, discută ceea ce ştiu, se învaţă unii pe alţii, realizează că au nevoie unii de alţii pentru a duce la bun sfârşit o sarcină a grupului.

Educaţia integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalţi copii, să desfăşoare activităţi comune, dobândind abilităţi, indispensabile pentru o viaţă cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserţie socială.

Cu certitudine, elevii cu dificultăţi de învăţare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării şi devenirii lorca şi ceilalţi elevi – cu succese şi insuccese, cu realizări şi ratări dar şi cu rezultate încurajatoare.

BIBLIOGRAFIE

Gherguţ, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2005

Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas – Bucureşti, 2001

Ionescu, M., *Educaţia şi dinamica ei*, Editura Tribuna învăţământului – Bucureşti

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE

Prof. Neagu Eleonora-Lidia

Şcoala Gimnazială „Alice Voinescu"; Dr. Tr.Severin

„Educaţia este un proces al vieţii şi nu o pregătire pentru viaţă. Cred că şcoala trebuie să reprezinte viaţa actuală, viaţă tot atât de reală şi de vitală pentru copil ca aceea pe care el o duce în familia sa, cu vecinii săi, pe locurile lui de joacă." (John Dewey)

Educaţia incluzivă este un proces permanent de îmbunătăţire a instituţiei şcolare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susţine participarea la procesul de învăţământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunităţi. (în conformitate cu anexa nr. 1 din HG 1251/2005).

O societate pentru toţi în care fiecare se simte parte a acesteia are la bază următoarele principii:

- diferenţele dintre oameni sunt normale!
- diferenţele conduc la progres!

- diferenţele presupun respect, nu toleranţă si nici milă!

În cadrul şcolii incluzive, variatele necesităţi ale elevilor trebuie recunoscute si trebuie căutată o soluţie pentru fiecare dintre ele ţinând cont de stilurile şi de ritmurile diferite de învăţare (conform Declaraţiei de la Salamanca). Fenomenul slabei participări la educaţie a copiilor preşcolari şi şcolari din familiile dezavantajate şi defavorizate este o realitate faţă de care sistemul naţional de învăţământ trebuie să manifeste o preocupare constantă atât pentru înţelegerea fenomenelor specifice acesteia cât şi pentru găsirea unor modalităţi de remediere a consecinţelor lor. Copiii: se numără printre cele mai vulnerabile grupuri din societate. Ei au cea mai mică putere de influență în procesele sociale care le guvernează existența și cele mai reduse abilități de a se apăra împotriva diverselor forme de abuz.

Scopurile principale ale relaţiei dintre şcoală, familie şi comunitate, în vederea integrării copiilor cu nevoi speciale sunt:

• informarea şi sensibilizarea comunităţii locale cu privire la posibilitatea recuperării, educaţiei chiar şi pentru copiii ce au abandonat şcoala;

• sporirea conştientizării din partea comunităţii şcolare a necesităţii implicării în transformarea şcolii într-o şcoală integrativă;

• schimbarea mentalităţii şi atitudinii opiniei publice faţă de copiii cu nevoi speciale;

• dezvoltarea unei reţele de cooperare în domeniul educaţiei, implicată în procesul de integrare (ex.: poliţia, serviciile sociale, spitale, etc.);

• implicarea părinţilor copiilor din clasa în vederea reacţionării mai rapide la probleme şi acordarea sprijinului suplimentar copiilor cu nevoi speciale;

• implicarea comunităţii în sprijinul acordat copiilor cu nevoi speciale;

• elaborarea programelor şcolare de informare şi pregătire a comunităţii locale pentru educaţia incluzivă, prin aceasta înţelegând adaptarea şcolii la cerinţele speciale ale fiecărui copil, indiferent de problemele acestuia, şi nu a copilului la cerinţele şcolii, găsirea unor strategii didactice adecvate, a unor metode şi tehnici de lucru specifice: planificare, instruire, evaluare.

La familiile dezavantajate şi defavorizate puse în discuţie se remarcă un grad ridicat de ignoranţă privind relaţionarea lor socială. Aceste cauze, care ţin de starea familiilor acestor copii, sunt dublate de cauze datorate neimplicării suficiente a instituţiilor vizate în educaţia şi protecţia acestor categorii de copii. În acest sens, pot fi menţionate :

- insuficienţa si chiar lipsa profesorilor de sprijin în grădiniţe şi şcolile publice,

- lipsa eficienţei în colaborarea tuturor instituţiilor şi a personalului implicat în rezolvarea problemelor minoritarilor;

- insuficienta atragere a ONG-urilor în rezolvarea problemelor sesizate, lipsa experienţei în integrarea acestor categorii de elevi datorată relativ reticenţei integrări a acestora în şcoala de masă, şi datorită necunoaşterii suficiente a specificului acestui demers.

Abandonul şcolar /frecvenţa scăzută /eşecul şcolar se datorează unor factori diverşi, in principal extra-şcoala, dar şi intra-şcoala. Factorii principali identificaţi sunt:

- antrenarea copiilor in muncile sezoniere ale familiei,
- antrenarea copiilor în migraţia externa şi lipsa instruirii părinţilor şi a formării pentru înscrierea copiilor în şcolile din zonele sau ţările respective.
- **nivelul de educaţie scăzut al părinţilor** - De cele mai multe ori populaţiile defavorizate au un nivel foarte scăzut de educaţie. Unii dintre parinţi nu au terminat nici cele 8 clase şi nu consideră necesar pentru copiii lor să termine şcoala sau să meargă mai departe la liceu
- **calitatea locuintei** - Datorita lipsei spatiului fizic, dotarii precare si a lipsei utilitatilor, copiii nu dispun de condiţiile necesare studiului şi efectuării temelor. Din aceste motive rezultatele şcolare scad, acest fapt împlicând creşterea numărului cazurilor de abandon şcolar. .
- **mediul familial** - De multe ori în aceste familii atmosfera este caracterizată de certuri frecvente şi violente favorizate de consumul de alcool, lucruri ce au efecte negative asupra psihicului copilului, a capacităţii de asimilare, influenţând comportamentul acestuia la şcoală şi în societate.

Comunicarea si colaborarea eficientă dintre profesori şi părinţi se bazează pe câteva elemente:

- Respectul (reciproc) – poate fi modelat adesea de către cadrele didactice. Este important să se plece de le premisa ca părinţii sunt cei mai importanţi „profesori" din viaţa copilului; respectul si tactul oferit de cadrul didactic faţa de complexitatea unor probleme poate induce respectul reciproc.
- Atitudinea imparţială, care solicită gândirea pozitivă şi deschisă despre familii, evitarea judecăţilor evaluative şi dezaprobatoare. Atitudinea imparţială înseamnă încurajarea familiilor de către profesori să-şi evalueze propriile decizii, fără a influenţa cu propria lor părere.
- Empatia faţă de părinte poate fi uşor sesizată de acesta prin deschiderea la dialog şi comunicare sinceră, sensibilă. Factorii de risc privind realizarea unei strategii sunt: neimplicarea suficientă a tuturor factorilor şi personalului interesaţi în educaţie (comunitate, părinţi), lipsa de responsabilitate a cadrelor didactice ca şi lipsa motivării lor materiale, lipsa resurselor materiale şi financiare pentru derularea tuturor iniţiativelor.

SECTIUNEA C

Tot un risc este şi creşterea numărului de copii neintegraţi în parcursul şcolar (dezavantajaţi şi defavorizaţi) şi implicit a eşecului social. În prezent România cunoaşte o încercare de redefinire a rolului social al educaţiei, în contextul unui ” parteneriat pentru educaţie ” , un dialog deschis, lucid, responsabil, între toţi factorii educaţionali (familie, şcoală, comunitate locală, Biserică,).

Şcoala se deschide spre mediul comunitar şi se fac propuneri de realizare a osmozei şcoală - comunitate (şcoala în comunitate şi comunitatea în şcoală), în perspectiva înţelegerii şcolii ca un centru cultural şi civic, centru complex de învăţare la îndemâna tuturor, tineri şi mai puţin tineri.

Trebuie să realizăm o educaţie incluzivă, să-i învăţăm pe elevi să participe la acţiuni comune să îi pregătim să accepte diversitatea; mă refer aici la incluziunea copiilor care provin din medii sociale diferite.

. Ca o sursă educativă, atractivă am folosit parteneriatele locale (cu Poliţia, ISU, Crucea Roşie) şi proiectele educaţionale naţionale şi internaţionale: Eco-Şcoala, LeAF, „Mănâncă responsabil”, Junior Achievement.

Prin acţiunile propuse şi derulate am urmărit: să-i învăţăm pe elevi „socializarea” – prin comunicarea şi interacţiunea cu copiii din şcoală şi de la alte şcoli, să lege prietenii, iar prin bunele relaţii, starea de bine dintre ei să faciliteze învățarea şi dezvoltarea;

- să stimulăm expresivitatea, creativitatea, fantezia atât a copiilor, cât şi a cadrelor didactice implicate prin organizarea de expoziţii de artă plastică, concursuri, albume; - să implicăm cadrele didactice şi elevii în schimburi interculturale, să ne respectăm unii pe alţii, aşa cum suntem, mai ales atunci când interacţionăm.

Inițierea la nivelul unității școlare și desfășurarea unor activități de solidaritate socială pentru integrarea tinerilor proveniți din familii social-vulnerabile:

- Activitate de voluntariat / activități de donare– strângere de alimente greu perisabile, haine, jucarii (ex. în cadrul SNAC-Săptămâna fructelor și legumelor donate).
- Activități de consiliere a părinților.
- Integrarea elevilor aflați in plasament în grupuri școlare deosebite (sportive, clasa, cercuri etc.).
- Implicarea unității școlare in proiecte care au ca scop prevenirea abandonului școlar.
- Excursii
- Sprijinirea parintilor in vederea urmarii unui curs de dezvoltare profesionala (in colaborare cu AJOFM)
- Activitati in care elevii sa fie motivați, stimulați și din punct de vedere financiar.

SECTIUNEA C

Bibliografie:

1. Alexandru Rodica – „Interculturalitatea – educaţia incluzivă în atenţia educatoarelor” 2009
1. Asociatia Reninco Romana UNICEF, Educatia integrata a copiilor cu handicap;
2. Cherata, Lucian Integrarea europeană şi problema romilor, Ed Arves, Craiova, 2005;
3. Ungureanu, D., Educaţia integrată şi şcoala incluzivă, Editura de Vest, Timişoara, 2000
4. Vrăşmaş, T., Învăţământul integrat şi/sau inclusiv, Ed. Aramis, Bucureşti, 2001
5. Vrasmas, Traian,2004, Şcoala şi educaţia pentru toţi, Editura Miniped, Bucureşti

//www.slideshare.net/LUCIANDUMA/tudor-deaconu-director-ccd-carasseverin-educatia-incluziva-intre-deziderat-si-realitate

http://www.scoalaip.info/activitati

SECTIUNEA D

METODE DE INTEGRARE A ELEVILOR CU PROVENIENŢĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE/CU DIZABILITĂŢI/CU CES SAU DE ALTĂ ETNIE/NAŢIONALITATE ÎN SOCIETATE

Prof. Lupşe Ioana-Loredana
Elev: Gyorfy Gheorghe
Colegiul Economic "Pintea Viteazul" Cavnic

„Dacă am face toate lucrurile de care suntem capabili, am fi cu adevarat uimți de noi înşine." (Thomas Edison)

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceştia, mai mult decât ceilalţi copii, au nevoie de o permanentă socializare şi colaborare cu alţi copii pentru asigurarea integrării lor sociale. Prin contactul direct cu elevii din alte instituţii şcolare şi prin participarea, alături de ei, la diverse activităţi se realizează diminuarea izolării şi înlăturarea, în mare măsură, a tendinţelor de agresivitate, contribuind la îmbunătăţirea modului lor de viaţă. Tendinţa de a crea şi sprijini cadrul necesar integrării sociale şi societale a copiilor cu dizabilităţi este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate şi stabilirea de relaţii sociale.

Crearea unor parteneriate între şcoală, familie şi comunitate dar şi între diverse instituţii şcolare, presupune succesul elevilor la şcoală şi mai târziu în viaţă. Atunci când părinţii, elevii şi ceilalţi membri ai comunităţii se consideră unii pe alţii parteneri în educaţie, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcţioneze.

„Unde-s mulţi, puterea creşte" spune învăţătura populară şi numai prin unirea efortului părinţilor, cadrelor didactice, a şcolii şi a comunităţii se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES.

Modificarea comportamentelor nedorite este o activitate extrem de complexă şi dificilă. Din cauza posibilităţilor mai reduse de adaptare, copilul cu tulburări de conduită resimte o nevoie accentuată de sprijin din punct de vedere afectiv şi social.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

SECTIUNEA D

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate.

Strategii şi intervenţii utile din partea cadrului didactic: crearea unui climat afectiv-pozitiv; stimularea încrederii în sine şi a motivaţiei pentru învăţare; încurajarea sprijinului şi cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor; încurajarea independenţei, a eforturilor, creşterea autonomiei personale; sprijin, încurajare şi apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor şcolare, fără a crea dependenţă; folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat şi evidenţiat cel mai mic progres; crearea unui climat afectiv, confortabil; centrarea învăţării pe activitatea practică; sarcini împărţite în etape mai mici, realizabile; folosirea învăţării afective; adaptarea metodelor şi mijloacelor de învăţare, evaluare,etc.

Voi adăuga câteva exerciţii de lucru pentru elevi cu CES, la disciplina Limba şi literatura română, la clasa a VIIIa:

1. Completează spaţiile libere. 

   E dimineaţă. E ultima zi din vacanţa de _____. Ionică îşi pregăteşte ghiozdanul pe care i l-a cumpărat _____ în semn de cadou pentru ziua lui de _____. În el a pus de toate: _____, _____, _____, doar de manualele şcolare a uitat, căci trebuia să meargă ieri la _____ după ele.

   Soarele e _____, iar _____ dă din coadă fericit, rătăcindu-se prin tufele mai mari de flori. _____ şi el se rostogoleşte pe la picioarele lui _____. Toţi se bucură de dragostea lui Ionel faţă de _____.

   Când se înserase, Ionel a rugat-o pe _____ să-i pregătească un buchet de _____, pentru a-l dărui _____.

2. Propune forma de plural pentru următoarele cuvinte: 

   Câine _____ Pisică- _____

SECTIUNEA D

- ; _;

Carte- _____ Buchet _____

_; -_;

Floare _____ Coadă- _____

- _; _.

3. Propune adjective pentru următoarele cuvinte:

Câi → _____ → _____ ↓

ne _____, _____,

← _____ ← _____ ←

_____, _____.

Pisi → _____ → _____ ↓

că _____, _____,

← _____ ← _____ ←

_____, _____.

4. Completează triadele:

Substantiv	*Adjectiv*	*Verb*
Motanul		
Câinele		
Şoarecele		
Copilul		

5. Găseşte diminutive pentru următoarele cuvinte:

Băiat- _____; Motan- _____;

Câine- _____; Şoarece- _____;

Flori- _____; Lapte- _____.

6. Includeţi în enunţuri următoarele ortogramele: *la/ l-a; sau/ s-au; miau/ mi-au.* Alcătuiţi propoziţii la tema „*Tom şi Grivei – amicii mei*”

_____

_____

_____

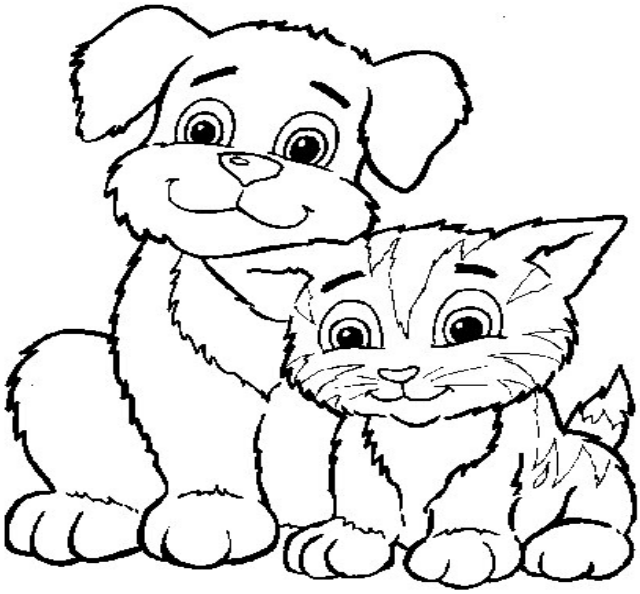
SECTIUNEA D

_____

_____

__

7. Colorează imaginea. 



Intitulează imaginea: _____;

Şcoala va reuşi să răspundă cerinţelor speciale de educaţie ale copiilor aflaţi în dificultate şi nevoilor de educaţie ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne şi cu sprijinul tuturor.

”Familia este școala în care ești deopotrivă profesor și elev” (Ioan Gyuri Pascu)

SECTIUNEA D

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU PROVENIENȚĂ DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE CU CES SAU DE ALTĂ ETNIE/NAȚIONALITATE ŞI INTEGRAREA LOR ÎN SOCIETATE

Elevă: Soare Mihaela
Şcoala Gimnazială „Mihai Viteazul”-Alexandria
Profesor:Bolog Ionut

Motto: ,,Drepturile copiilor sunt LEGE”!

Copilul este o fiinţă umană,raţională şi sensibilă. Spre deosebire de restul oamenilor ,copilul este extrem de vulnerabil,fiind aproape in totalitate lipsit de apărare. Din acest motiv,oamenii au convenit să le ofere un statut special ,prin care să-i protejeze şi să le asigure condiţiile optime de trai si dezvoltare. Toate acestea au fost reunite in nişte reguli,numite DREPTURILE COPILULUI.
Interesul superior al copilului este ca toate drepturile să se interpreteze şi să-l protejeze în funcţie de o concepţie generală cu privire la ce ar fi bine pentru toţi copiii. Aceştia trebuie să fie protejaţi de toate formele de discriminare.

Socializarea este procesul prin care individul uman îsi formează personalitatea ,învăţând comportamente,abilitaţi,informaţii care-i fac fiinţa socială capabilă să trăiască şi să se dezvolte în societate.Socializarea reprezintă asimilarea,adaptarea,inferiorizarea regulilor şi modelelor oferite de instituţiile şi oamenii cu care intră în contact.Factorii care influenţează comportamentele în societate sunt: familia,şcoala,mass-media,temperamentul,profilul cultural,.Socializarea se realizează prima oara în familie în perioada 0-7 ani ,atunci când sunt învăţate limbajul ,normele şi valorile de bază.Aceasta reprezintă socializarea primară. Urmează socializarea secundară cuprinzând etapa de la 7 ani până la adolescenţă când sunt asimilate rolurile sociale,prudusele culturale si normele societăţii.Socializarea continuă este procesul îndelungat de la adolescenţă până la moarte când se învaţă rolurile de cetăţeni,soţ,angajat,părinte.

Socializarea pregăteşte individul pentru roluri sociale pe care nu le are înca (în prezent elev,după absolvirea şcolii inginer,profesor ,jurist etc).Pe lângă familie,şcoală ,grup de prieteni ,mass-media ,socializarea se realizează şi prin intermediul organizaţiilor religioase ,politice,asociaţiile de voluntari,de ansamblul societăţii în care trăieşte individul.

SECTIUNEA D

Dacă procesul de socializare străbătut de elevi proveniți din familii care nu se confruntă cu dificultăți materiale,de sănătate,de etnie sau naționalitate, se realizează firesc,dificultăți întâmpină elevii proveniți din familii vulnerabile,cu cerințe educaționale speciale(CES),sărace,marcați de boli,cei de etnie romă sau de altă naționalitate decât cea a copiilor din țara în care trăiesc.Conceptul de CES se referă la adaptarea,completarea şi flexibilitatea educației pentru anumiți copii în vederea egalizării şanselor de participare la educație în medii de învățare obişnuite.

Şcoala are datoria de a crea şanse egale tuturor elevilor,dar pentru ca activitatea instructiv-educativă să fie profitabilă pentru toți elevii,aceasta trebuie să se realizeze diferențiat. Educația diferențiată vizează adaptarea activității de instruire la posibilitățile diferite ale elevilor,la capacitatea de înțelegere şi ritmul propriu de lucru a unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte. Deci,pentru ca educația copiilor cu CES să fie eficientă,pe deoparte trebuie să aibă un caracter integrat ,iar pe de altă parte trebuie să aibă un caracter diferențiat să fie adaptată particularităților elevilor.

Caracterul integrat al învățământului ne pune în fața situației în care un copil cu handicap este integrat într-o şcoala obişnuită. Astfel :două situații stau față în față : pe de o parte situația copilului cu handicap ,iar pe cealaltă parte situația clasei în care este integrat. Ceea ce se urmăreşte este o bună înțlegere reciprocă,existență socială normală a copiilor în ciuda diferențelor existente. Pentru copilul cu handicap,aceasta înseamnă să fie înțeles şi acceptat cu tot ce are el pozitiv,aceasta este benefic pentru ceilalți elevi care învață dreptul la diferență,să fie solidari cu semenii lor care întâmpină dificultăți în viață.

Pentru a întelege mai bine acest proces de integrare a elevilor cu CES luăm ca exemplu integrarea şcolară a copiilor cu dizabilități de vedere.Aceasta presupune acceptarea unor condiții/recomandări care vin să spijine participarea şi implicarea elevului cu acest tip de deficiență în activitățile desfăşurate în clasă.Un elev cu dizabilități vizuale trebuie privit ca oricare altul dintre elevii clasei fără a exagera cu gesturi de atenție şi fără a-l favoriza maimult decât cere gradul şi specificul deficienței sale.Aceastăcategorie de elevi ar trebui apreciată mai mult prin intermediul expresiilor verbale sau prin atingeri,decât prin modalități nonverbale,mai puțin vizibile cum ar fi zâmbetul,gesturi de aprobare.Este esențial ca aceşti copii să cunoască spațiul şcolii pentru a învăța să evite obstacolele,dar şi pentru a identifica cu uşurință lucrurile cărora să le acorde o atenție deosebită. Pentru asta ei au nevoie de un ghid care poate fi un coleg,un prieten sau chiar un profesor.În cadrul activității de predare,trebuie să se acorde o atenție deosebită unor elemente care să asigure egalitatea şanselor astfel: -asezarea elevului în primele bănci, cu privirea perpendiculară pe suprafața tablei ; -scrierea clară a notițelor pe tablă ,însoțită de lectura lor simultană cu voce

tare;-folosirea unor materiale grafice în relief sau asociate cu semnale sonore ; -alocarea de timp suficient pentru învățarea şi stimularea deprinderilor de autoservire si organizare personală.

Cadrele didactice au îndatorirea atunci când în clasa sunt elevi cu deficienţe de vedere: să- si anunțe , intrarea sau ieşirea din clasă ; în timpul unei conversații să se prezinte pe ei şi pe cei din față ; să pronunțe numele elevilor atunci când li se adresează ; să aşeze elevii cu dizabilități vizuale departe de sursele de lumină de preferință în fața clasei ; să descrie în detaliu fiecare aspect al lecției care implică folosirea vederii şi desenele ; să formeze perechi între elevii cu dizabilități şi elevii cu vedere bună,cu scopul ca cei din urmă să-i sprijine. Un rol important îl are profesorul de sprijin care este specializat în activitățididactice cu elevi cu deficiență de vedere.

Şcoala incluzivă reprezintă o provocare pentru şcolile obişnuite, însa ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanțele acestor şcoli.Mulți se tem de această incluziune,dar teama poate fi depăşită prin educație, resurse didactice adecvate,sprijin si nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral şi social ce nu poate fi negat nimănui.

POATE FI EGALITATEA UN OBIECTIV AL EDUCAȚIEI?

Elev Sokmen Ugur
Liceul Tehnologic. „Sf.Pantelimon" București
prof. Paul Liliana

Egalitatea ca ideal de la sine înţeles

Unul dintre aspectele fundamentale ale umanității este acela că, în contrast cu alte specii, fiecare individ are unicitatea sa şi, de aceea este de neînlocuit. De altfel nu similaritățile şi atributele comune ne fac să îi judecăm în mod individual pe semenii noştri. Dimpotrivă, îi onorăm sau îi criticăm pe oamenii care ies în evidenţă pentru calităţile, defectele şi acţiunile lor proprii. Avem eroi şi avem persoane pe care le detestăm din toată fiinţa noastră. În schimb, atunci când vorbim despre animale sau plante unicitatea indivizilor nu ne preocupă decât în măsura în care am dezvoltat faţă de anumite fiinţe particulare sentimente umane (în ochii noştri au atribute ale umanităţii).

Judecând însă obiectiv nu putem spune că detectăm diferenţe între indivizii aceleiaşi specii ci, mai degrabă, ne rezumăm la diferenţieri legate de rasă, sex, vârstă etc.

Aceasta eterogenitate a naturii umane este combătută puternic în epoca modernă de mitul „egalităţii". Dacă ne gândim bine „egalitate" înseamnă „la fel", „identic" din punctul de vedere al unor atribute. Desigur adevărata egalitate presupune a fi identic din toate punctele de vedere. Adevărata egalitate ar presupune o lume populată de oameni absolut identici din toate punctele de vedere. Ori, cu excepţia câtorva trăsături fizice (înălţime, greutate, culoarea părului, a pielii, poate uneori şi fizionomia) ori de comportament, oamenii sunt dimpotrivă, „inegali". Oamenii au abilităţi, aspiraţii, valori, experienţe de viaţă diferite. Pot alege sau pot refuza să aleagă un anumit curs al acţiunilor proprii. Ei au conştiinţă şi personalitate. Toate aceste diferenţe se pot dovedi, într-un anumit context, avantaje comparative faţă de semenii sau, dimpotrivă, dezavantaje într-un alt context.

În aceste condiţii pare curios faptul că în zilele noastre „instaurarea egalităţii" nu doar că a devenit un ideal, dar, încă şi mai curios, a ajuns să fie un ideal de la sine înţeles şi care nici măcar nu mai are nevoie de justificare.

„Egali" din ce punct de vedere?

Oricât de uşor de înţeles ar fi acest ideal egalitarist problemele apar numaidecât. Iar pentru a discuta despre aceste probleme ignorez analiza economică, cea care ne spune că nivelul veniturilor este, pe piaţa liberă un indicator al măsurii în care ceilalţi apreciază serviciile pe care le oferi şi, de aceea, sunt dispuşi să plătească pentru ele.

Aşadar, la ce venit ne raportăm: cel individual ori cel al familiei? Este venitul egal atunci când o persoană singură are acelaşi venit ca şi una care creşte cinci copiii? Dar de ce nu ar fi? Nu este egalitate să ai „la muncă egală salariu egal"? Mai mult, averea deja dobândită nu este şi ea, măcar, la fel de importantă ca şi venitul curent? Dacă impozităm averile mari atunci nu creăm inegalităţi între cei chibzuiţi şi cei risipitori? Între cei care au ca unic scop în viaţă viitorul copiilor şi cei care-şi spun: „trăieşte clipa"? De altfel inegalitatea de avere are cele mai mari şanse să se producă chiar şi în ipoteza în care venitul este de mai mult timp egal.

Egalitariştii se gândesc desigur la bunurile şi serviciile pe care le poţi cumpăra. Când doresc venituri egale ei vizează bineînţeles puteri de cumpărare egale. Dar această interpretare a ideii de venit creează noi dificultăţi pentru că nu toţi oamenii doresc aceleaşi lucruri şi nu toţi le doresc în aceeiaşi măsură. În plus, nu toate bunurile sunt omogene şi nu toate bunurile pot fi multiplicate ori transportate. Şi cel mai evident exemplu în acest sens este, desigur, locaţia. Un constănţean beneficiază de un bun precum plaja într-un mod profund inegal comparativ cu un braşovean. Cum

ai putea sa împarţi în mod egal locaţia? Cum ai putea compara, spre exemplu, plaja de la Mamaia cu peisajul de la Poiana Braşov? Cine stabileşte care este o locaţie superioară? De unde ştiu dacă un braşovean sau altul preferă plaja sau, dimpotrivă Poiana? Pot să le cuantific în termeni monetari pentru a putea subvenţiona/impozita în scopul instaurării egalităţii din acest punct de vedere?

Dar hai sa presupunem ca egalitariştii au găsit soluţia pentru a egaliza venitul şi averea. Ce facem însă cu oamenii? Cum îi egalizăm pe ei înşişi? Cum egalizăm abilităţile, inteligenţa şi cultura lor, valorile şi hobby-urile lor? Dat fiind că unul dintre subiectele favorite ale egalitariştilor este egalitatea de şanse a copiilor ce facem cu diferenţele între familiile în care cresc aceşti copii?

Un copil crescut într-o familie preocupată de viitorul şi de cultura acestuia poate fi egal cu unul care provine dintr-o familie de alcoolici? Mai mult, fiecare copil va creşte într-un mediu social (aproape) unic. Va avea anumiţi profesori, anumiţi colegi, prieteni, medici etc.Toate acestea sunt noi şi noi surse de inegalitate.

Educaţia în ambele categorii de valori, autoafirmare şi responsabilitate activă faţă de alţii

Acesataeste încă slab susţinută de eforturile cadrelor didactice. Trăsăturile asociate de elevi unui anumit gen reproduc, în multe cazuri, modele tradiţionale referitoare la feminitate sau masculinitate. Totuşi, elevii nu ezită în a menţiona, atunci când se autocaracterizează, atribute asociate, în mod tradiţional, celuilalt gen. Divergenţele faţă de reprezentările de gen tradiţionale par să fie mai puternice în cazul elevilor din mediul urban şi al elevilor de liceu, în vreme ce elevii din mediul rural (în special băieţii) şi cei din ciclul gimnazial par să fie influenţaţi într-o măsură mai mare de acestea.

Această tendinţă este mai uşor observabilă în cazul identificării caracteristicilor unui anumit gen, în general, şi mai puţin evidentă în cazul autoevaluării. În acelaşi timp, am observant faptul că elevii se distanţează, uneori, de caracteristicile de gen promovate de cadrele didactice în spaţiul şcolar. Atât fetele, cât şi băieţii se definesc uneori prin trăsături pe care profesorii nu le recomandă sau pe care le prezintă ca neacceptabile, fie în general, fie cu referire la un anumit gen.

Politicile în domeniul educaţiei trebuie să aibă totuşi în vedere gradul mai redus de participare a populaţiei masculine, comparativ cu cea feminină, la nivelurile de educaţie postobligatorii (învăţământ liceal, postliceal şi superior), o astfel de situaţie având consecinţe asupra nivelurilor de calificare obţinute, implicit în planul dezvoltării personale şi profesionale.

Bibliografie

Hayek Friedrich von, *Drumul catre servitute*, editura Humanitas, Bucuresti, 1995

Mises Ludwig von, *Actiunea umana*, www.misesromania.org

Rothbard Murray N, *Egalitarianism as a revolt against nature*, www.mises.org

Idem, *Logic of action, www.mises.org*

www.unicef.org/romania/ro/STUDIU_de_GEN

POSDRU/156/1.2/G/142193Extinderea oportunităţilor de dezvoltare a competenţelor studenţilor în activităţi de informare şi documentare – EduFor Competence

SOCIALIZAREA ELEVILOR DE ALTĂ ETNIE

Autor: Moldovean Diana-Maria

Îndrumător: prof. Codrea Ioana-Lucica

Colegiul Naţional "Mihai Eminescu", Baia Mare

Pentru examenul de la finalul cursului de design vestimentar din cadrul Şcolii Populare de Arte "Liviu Borlan" fiecare elev a prezentat o colecţie vestimentară. Prin croielile curoajoase şi culorile folosite, combinaţiile obtinuţe îndrăznеţe şi totodată respectând liniile stilului college, colecţia vestimentară a lui Doru a fost foarte apreciată de public şi examinatori. Când a intrat pe scenă, împreună cu modelul care-i prezenta lucrarea, pentru câtvea clipe – îmi imaginez că o veşnicie pentru el – aplauzele au încetat, apoi s-au reluat mai frenetic. Doru a fost foarte fericit şi în semn de mulţumire a vrut să o îmbrăţişeze pe Maria – fata care i-a prezentat cele două piese vestimentare pentru femei, reuşind în 2-3 minute cât au defilat băieţii să schimbe garderoba – dar mâna acesteia ridicată categoric în semn de NU i-a ingehţat frenezia momentului pe faţă. Şi-a revenit rapid, i-a zâmbit şi a facut un fel de reverenţă scurtă, cu ambele mâini împreunate.

Nu mai puteam să-mi şterg din minte aceste imagini şi mă simţeam marcată de ele. Empatia îşi cerea şi de această dată tributul – simţeam toată dezamăgirea şi frustrarea lui dar totodata şi mândria de a-i fi recunoscute meritele şi efortul depus în cei trei ani. Am încercat să aflu mai multe lucruri despre Doru. Era evident că e o persoana de etnie rromă. Revelaţia paradei – şi cel mai tânăr cursant – termina clasa a XI-a şi era absolvent al Şcolii Populare de Arte – cursuri de 3 ani.

Doru este un tânăr provenit din sistemul de protecţie a copilului. Un copil a cărui părinţi nu şi-au asumat responsibilitatea şi fericirea de a-l avea alături. Un copil crescut doar cu cele necesare traiului şi mai putină afecţiune. Un copil ce purta în gene efervescenţa unei etnii greu de stăpânit, vulcanică, fără norme etice foarte clare, cu dorinţa de libertate şi nesupunere şi totusi....

SECTIUNEA D

Nu mi-a fost greu să-i aflu povestea. În clasa a VI-a s-a înscris la un club sportiv din Baia-Mare, un club unde se practicau arte marțiale: Aikido – numit și Calea Păcii, un sport de autoapărare prin folosirea forței celuilalt și Taekwondo – un sport de autoapărare ce se bazează pe viteza de reacție, atacarea și imobilizarea adversarului. Președintele clubului, Liviu, un extraordinar pedagog, a intuit rapid necesitățile tânărului aspirant la centurile aferente practicații artelor marțiale. A reusit să-l convingă să înceapă cu Aikido. A îndrăgit rapid sportul și nici nu putea fi altfel, pentru că Aikido e o filozofie de viață – îți arată cum nu contează cât ești de puternic fizic, important fiind echilibrul și priceperea ta. Aikido a fost un punct foarte bun de pornire in viață a viitorului adolescent. A fost exact de ce avea nevoie: echilibru și încredere în forțele proprii.

În cadrul cantonamentelor de pregătire a examenelor, Liviu i-a remarcat talentul artistic și au avut timp să vorbească despre viitor, despre ”ce vrei să faci cand vei fi mare?” - întrebare pe care Doru o corecta mereu cu ”ce vreau să mă fac cand voi ieși din sistem” sau ”când voi fi pe cont propiu”. Doru era speriat de perioada de dupa 18 ani, când va fi pe cont propriu. Ce va face atunci? Nu se putea gândi la o facultate pentru că lui îi plăceau mai mult culorile decat științele exacte sau alte materii care, in viziunea lui, i-ar fi permis accesul la studii superioare. Cât despre liceul de arte, știa că acolo merg copii cu ”pretenții” și el nu ar avea nici o șansă. Da, era talentat, da, desena frumos, dar oamenii o să se uite la el și o să-l depuncteze. Pentru că era altfel. S-a convins în vacanța de după clasa a IX-a că la liceul de arte sunt oameni care caută talente – a fost admis în clasa de pictură. Terminase deja primul an a școlii populare de arte și se simțea mai încrezător.

Au fost multe momente în care a vrut să renunțe la scoală – îl tentau ba banii, ba nevoia de a fi liber, neconstrâns de nici un program, ba spaima că va trebui să-și plătească cursurile și el nu avea cui să ceară. Școala Populară de Arte ”Liviu Borlan” oferă școlarizare gratuită copiilor proveniți din sistemul de protecție a copilului. Când ai un vis, găsești toate resursele necesare atingerii acestuia.

La clubul sportiv progresa rapid în obținerea gradelor la Aikido – avea în 4 ani deja echivalentul centurii maro – avea de altfel o determinare puternică – să înceapă Taekwondo, sa poata sari peste obstacole, sa poata sparge caramizile, sa-si poata folosi toata energia de adolescent. Determinarea este esențială – dacă vrei să treci peste munți trebuie să privești stelele.

Anii au trecut și iată că era la finalul celor trei ani de design vestimentar. Un adolescent talentat, cu un bagaj de cunoștințe ce-i permiteau o activitate pe cont propriu, cu un început de colaborare cu un creator de modă din oraș. Ajunsese de la schițele lui la haine purtabile, de la cămașa asamblată cu cusături de mână, la piese complexe realizate din croieli curajoase, inovative de-a dreptul. La o gală de caritate a semnat rochia unei moderatoare.

Genele își spuneau cuvântul și acum dar intr-o formă creativă – a creeat haine sclipitoare – la propriu – pe placul interpreților de manele – simțea rezultatul muncii lui. Dar tot genele au ”lovit” din nou. Îl tentau banii și libertatea – ar fi vrut să renunțe să mai facă ultimul an de scoala – din caza absențelor, a fost exmatriculat de la liceul de arte în timpul clasei a XI-a, ajungând la un alt liceu dar, foarte important, într-o clasă de confecții îmbrăcăminte.

Am aflat o poveste impresionantă pornind de la curiozitatea dată de enigma unui zâmbet natural și a fericirii din priviri într-un moment în care puțini oameni ar fi reușit să facă asta. *Empatia ne deterrmină capacitatea de a ne pune pentru o clipă în locul celuilalt*. Câți dintre noi putem face acest lucru? Ai ajuns într-un punct în care strălucești, simți că ești pe drumul tău și un gest al unei persoane iți taie tot elanul, dar ai capacitatea să treci peste, să zâmbești și să mulțumești – am aflat că reverența făcută de Doru după respingerea îmbrățișării – respingere pe care a resimțit-o până în adâncul ființei lui - a fost semnul de salut sau ”mulțumesc” de la Aikido.

Toți copiii care se nasc ar trebui să fie egali, sa pornească din același punct, să aibă drepturi și posibilități egale și mai ales să nu fie ”priviți” diferit. Lucrurile nu stau așa. Copiii de altă etnie au fost tot timpul marginalizați de societate. Noi putem face o schimbare. Trebuie să vedem în afara etniei. Toți suntem oameni, iar dacă vrem să ne dezvoltăm, trebuie să trecem de aceste obstacole. Copiii de altă etnie ar trebui sprijiniți și implicați în diferite activități, unde își pot descoperi chiar și unele talente. În momentul de față se derulează o mulțime de proiecte pentru integrarea acestora în societate și pentru diminuarea decalajului între noi și ei.

DA, poartă cu ei moștenirea genetică. DA, de cele mai multe ori provin din familii dezorganizate sau sunt integrați imediat după naștere în sistemul de protecție a copilului. Toate acestea au un numitor comun – lipsa educației. Este inuman să excluzi o comunitate ori o persoană pentru că nu este educată. Uman este să-i oferi accesul la educație, să faci tot posibilul să nu se simtă exclusă. Nu putem să-i ignorăm. Putem doar să-i educăm.

Dar, în aceste situații când tocmai o persoană educată, o persoana care a ajuns la un nivel de performanță primeste un refuz atât de categoric, ce putem face? În grupurile mici, între prieteni, la școală este obișnuit ca membrii grupului să se imbrățișeze odată cu acel ”mulțumesc” sau ”bună dimineața” sau ”la revedere” O respingere a acestui gest înseamnă excludere. Ar fi bine să fim mai atenți la acest aspect – e o formă a omeniei noastre, a compasiunii și capacității de a fi prieten. Prietenia și relațiile cordiale sunt esențiale in dezvoltarea unui individ. Societatea la acest moment depune eforturi de integrare tehnică a acestor persoane. Ce am mai putea face?

Cred că poate cel mai important lucru în integrarea lor ar fi acceptarea. Ei trebuie să accepte că sunt persoane cu drepturi și obligații. Că au dreptul să fie cât pot ei de performanți în orice

domeniu işi descoperă talente sau determinare să-l urmeze. Că au dreptul să urmeze orice şcoală răspunde calităţilor şi talentelor lor. Că au dreptul să facă parte din orice grup social la care aderă prin preocupări comune. Noi trebuie să empatizăm iar ei trebuie sa aibă încredere. Noi trebuie să privim fără prejudecăţi iar ei trebuie să-şi cunoască valoarea ca indivizi, valoare la care trebuie să participe în mod activ, crescând-o prin educaţie şi implicare. *Fiecare individ are responsabilitatea creeării propriei imagini în lume. Ştim că singurul lucru asupra căruia putem sa intervenim sunt propriile noastre actiuni.* Obţinem rezultate pentru că am muncit pentru ele.

Implicarea tot mai mare a psihologilor şi psihopedagogilor în educarea acestora, înţelegerea şi motivarea lor este vitală în dezvoltarea lor armonioasă. De ar fi vorba despre un singur om şi ar merita efortul de integrare, dar acum când vorbim de un procent remarcabil de indivizi dintr-o societate? Pentru o integrare completă a tuturor indivizilor indiferent de etnie este nevoie o reformă reală a modului de organizare a ciclului preşcolar şi şcolar.

Integrarea sistemului Montessori – care în esenţă presupune că fiecare copil are in natura sa capacitatea de a se dezvolta, adulţii fiind doar observatori şi responsabili ai procesului de dezvoltare creând condiţiile necesare – în ciclul preşcolar, ar fi un punct forte al unei reforme educaţionale. Cei ”7 ani de acasă” echivalenţi ai primilor 7 ani din viaţa unui copil sunt determinanţi pentru evoluţia unui individ. Principiile, încrederea şi atentia primită vor determina caracterul puternic al unui individ, cu atât mai mult cu cât încrederea in forţele proprii e mai scăzută, ca în cazul persoanelor de altă etnie, care simt nevoia unei ”lupte” pentru egalitate.

Sistemul nostru de invăţământ este unul dedicat performerilor, un sistem abstract, oferind fiecărui copil aflat în sistemul de învăţământ obligatoriu şanse egale de accedere a învăţământului superior. Existenţa unei programe alternative şi introducerea exemplelor practice în programa de învăţământ ar fi utilă atât prin cooptarea atenţiei tuturor elevilor cât şi oferind o personalizare a invăţământului în funcţie de capacităţile intelectuale şi interesul fiecărui elev. Se observă la elevii de altă etnie tendinţa de a abandona şcoala în dorinţa de a fi ”pe propriile picioare” Sistemul de invăţământ este responsabil ca la finalul unui ciclu să ofere unui copil bagajul de cunoştinte necesare desfăşurării unei activităţi profesionale. Atlernativele creează oportunităţi. Copiii de altă etnie simt că sunt mai puternici dacă au oportunitatea de afirmare. Crearea sentimentului de responsabilitate şi incredere pot ajuta determinant în integrarea copiilor de etnie rromă şi în dezvoltarea lor armonioasă. Sistemul de învăţământ trebuie să-şi asume responsabilitatea de a creea lideri – vitali in dezvoltarea oricărei comunităţi şi mai ales în cele marginalizate unde puterea exemplului este foarte importantă.

Capacitatea unui individ de a zâmbi şi a trece peste orice respingere măsoară nivelul lui de încredere în propriile forţe. Un copil încrezător e un copil integrat. El îşi cunoaşte propria valoare.

Bibliografie

http://www.montessori.org.ro/documents/CeEsteEducatiaMontessori.pdf

Şt. Popovici, ,,Pedagogia alternativă" , E Pollirom 2001 ,Maria Montessori ,,Mintea absorbantă" –traducerea de Marcel Căpraru, Editura Apa, Drobeta Turnu Severin-2006

*Horaţiu Catalano(coordonator) , ,,Dezvoltări teoretice şi instituţionale în alternativele educaţionale" –Editura Nomina-2011

O AMINTIRE DIN COPILĂRIE - BICICLETA

Nemeş Darius, Liceul Teoretic „Emil Racoviţă", Baia Mare

Prof. Florian Adriana

Era începutul verii când soarele răsărea devreme şi ziua era lungă. Eram un copil cu vârsta de 10 ani. În acea azi de început de vară, nişte prieteni mi-au propus să mă ajute să învăţ să merg pe bicicletă. Mi s-a părut o idee foarte interesantă şi am decis să încerc să fac acest lucru.

Cum eu aveam acasă o bicicletă primită în dar de la părinţii mei, am pregătit-o imediat şi am ieşit cu ea afară. Prietenii mei mi-au arătat primele mişcări pe care trebuia să le fac şi chiar m-au ajutat făcând primele ronduri în jurul blocului în care locuiam. La început eram timid şi îmi era frică de căzături, dar apoi m-am încurajat şi am pornit singur. Am văzut că nu era greu, am învăţat să-mi ţin echilibrul şi în câteva zile ţineam deja pasul cu prietenii mei.

Mi s-a părut o experienţă foarte interesantă care m-a ajutat să am încredere în mine.





Câteva poze cu mine de pe atunci, eram un copil cumințel, îmi plăcea să conduc, să vorbesc cu mama, să mă cheme prietenii în curte, să am cu cine mă juca. Acum am 18 ani. Încerc să nu uit, uneori nu-mi amintesc prea bine ce am de făcut. Și am prieteni. Îmi doresc să termin liceul. Fără liceu ești un nimeni în viață, așa îmi spune toată lumea. Dar țin minte ce frumoasă bicicletă mi-au dat părinții mei și ce bine e să ai o bicicletă. Ea te duce unde vrei. Bicicleta mea m-a făcut să am încredere în mine.

ELEVII-NEVOILE LOR SUNT NEVOILE NOASTRE

Pavel Diana
Liceul Teoretic „Mircea Eliade" Galaţi
Profesor îndrumător: Păvălaşc Dorina

"Socializarea demonstrează că fiecare trăieşte pe cont propriu,
fiind în permanentă competiţie pentru accesul la resurse."

Omul este o fiinţă dependentă în activitatea pe care o desfăşoară de ceilalţi, are nevoia permanentă de a comunica şi socializa. De multe ori însă, aşa cum reiese şi din citatul de mai sus, socializarea înseamnă competiţie. Un elev este într-o continuă competiţie, iar competiţia este o luptă. Elevul luptă să se adapteze, elevul luptă să dobândească anumite calităţi şi să înveţe norme, fiindu-i greu de cele mai multe ori, mai ales dacă acesta provine dintr-o familie social-vulnerabilă, dacă suferă de anumite dizabilităţi, dacă au nevoie de cerinţe educative speciale ori deţin altă etnie, naţionalitate. Lucru total greşit, căci în majoritatea cazurilor, comportamentul aplicat faţă de aceşti elevi este unul deplorabil, ce cu timpul le va distruge stima de sine, curajul şi dorinţa de a mai face ceva pentru viitorul lor.

Un elev provenit dintr-o familie social-vulnerabilă devine automat un copil vulnerabil, vulnerabilitatea afectându-i modul de a acţiona, dar bineînţeles şi modul de gândire. Elevul vulnerabil este o persoană lipsită de capacitatea de a se proteja de una singură, care suferă din cauza fragilităţii sale emoţionale, căpătate în urma expunerii la diverşi factori, cum ar fi: certurile în familie, abuzurile, divorţurile ori migraţia unuia dintre părinţi sau a ambilor părinţi. Elevul este afectat deoarece părinţii sunt cei care pun bazele acestuia, construindu-i caracterul şi

transmiţându-i valorile şi normele ca mai apoi acesta să se poată integra în societate şi să poată comunica fără a-i fi teamă. Fără toate acestea, elevul nu va putea da dovadă de încredere de sine, de demnitate, de voinţă, îi va fi teamă să îşi exprime opinia, neînţelegând termenul de „libertate de exprimare" şi nici nu va avea puterea să îşi poată pună încrederea în colegii sau îndrumătorii acestuia şi nici nu va dori să-şi lărgească grupul de prieteni, acestea fiind doar o serie de consecinţe apărute în urma necazurilor ce au loc în familiile social-vulnerabile.

Socializarea este un lucru greu de dobândit şi pentru elevii cu CES (elevi cu cerinţe educative speciale), căci ei sunt cei mai predispuşi în a fi judecaţi de către ceilalţi. Iar acest lucru îi fac pe elevii respectivi să îşi pună întrebarea „De ce eu? De ce nu pot fi şi eu ca ceilalţi?" întrebări care frâng inima tuturor, dar mai cu seamă lor. Elevii cu dizabilităţi încearcă să dobândească însuşiri comparative cu ale unui elev ce învaţă într-o şcoală publică, însă acest lucru este imposibil pentru ei de cele mai multe ori. Deseori, ei sunt speriaţi de şcoală, au capacitatea de a înţelege, dar le lipseşte cea de a reda cele ştiute, uneori sunt copleşiţi de sarcinile pe care trebuie să le execute. Ei pot şti să rezolve o problemă, dar nu o pot rezolva practic. Comportamentul faţă de ei şi răbdarea de care trebuie să dispunem, ori atenţia pe care trebuie să o primească, sunt diferite decât cele normale, iar dacă aceste lucruri esenţiale sunt diferite şi ei se simt şi sunt percepuţi ca fiind diferiţi, ceea ce duce la imposibilitatea de a putea socializa cu cei din jurul lor cu uşurinţă ori măcar la un grad necesar pentru formarea lor.

De cele mai multe ori, în societate, predominant în şcoli, ia naştere discriminarea. Elevii de altă etnie, naţionalitate sunt discriminaţi de către colegii lor, fapt care afectează foarte mult socializarea dintre ei şi integrarea în societate.

Discriminarea nu este altceva decât încălcarea dreptului la egalitate, iar acest drept este încălcat de cele mai multe ori în şcoli. Discriminarea se bazează pe o prejudecată, care nu este altceva decât o idee preconceputǎ, greşită. Un copil, la şcoală, poate fi exclus din anumite activităţi pentru că este de altă religie, culoare sau de altă etnie.

De exemplu, situaţia copiilor rromi este una critică. Mulţi dintre ei abandonează şcoala datorită lipsurilor materiale, iar cei care continuă sunt deseori discriminaţi faţă de colegii lor: puşi în ultimele bănci ale clasei, trataţi cu indiferenţă, sau, mai rău câteodată, agresaţi verbal de către ceilalţi elevi. Iar acestea îi fac pe aceştia să devină introvertiţi, să reacţioneze nu tocmai potrivit şi să renunţe cu totul la a mai socializa.

În cazul unor prejudecăţi formate de către anumiţi elevi, cea mai bună soluţie este SOCIALIZAREA. Prin socializare se poate stabili dacă afirmaţiile făcute cu privire la o anumită persoană sunt adevărate sau sunt doar nişte prejudecăţi. În cazul în care aceşti elevi sunt de altă

etnie, naţionalitate, fac parte din familii social-vulnerabile, au nevoie de cerinţe educative speciale sau au anumite dizabilităţi, trebuie să li se acorde şansa de a se integra în comunitate, căci altfel ei vor involua în loc să evolueze şi ştim, că elevii reprezină viitorul, iar acesta va fi afectat, dacă ei sunt afectaţi. Să socializăm cu ei, ca ei să socializeze cu noi şi cu cei din jur, căci o parte din cei din jur sunt modelele lor.

Educaţia reprezintă principalul motor care poate genera bunăstare și un viitor frumos pentru elevii de astăzi. Cu certitudine, pentru a reduce riscul excluziunii sociale, este necesar să se investească în educație, în funcție de nevoile grupului țintă. *Într-o abordare incluzivă toţi elevii trebuie consideraţi la fel de importanţi, fiecăruia să îi fie valorificate calităţile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun, că* ***fiecare elev este ca toţi ceilalţi, ca mulţi alţii şi, totodată, ca nimeni altul.***

Bibliografie:

Adriana Rîşnoveanu, **Şcoala-Agent de socializare-Teorii, particularităţi practici,** ***Editura Universitară, Bucureşti, 2010;***

http://salvaticopiii.ro/educatieincluziva/wp-content/uploads/2016/04/Ghid-bune-practici-CEI;

http://www.sociolink.ro/influenta-mediului-de-provenienta-asupra-educatiei-in-romania;

http://www.logopedics.info/copiii-cu-cerinte-educative-speciale.php.

INTEGRAREA ELEVILOR ROMI ÎN ŞCOALĂ ŞI SOCIETATE

Elev: Uţă Adriana

Colegiul Tehnic „Iuliu Maniu" Bucureşti

Prof. îndrumător: Manoilă Maria

În toate şcolile din România există elevi de etnie romă, şi ca orice elev din lume şi elevi romi au caracteristicile lor comportamentale şi atudinale. Astăzi, lumea în care trăim este o lume a diversităţii culturale: lingvistice, religioase, etnice, a raselor umane. În toate timpurile oamenii au încercat să se afilieze la un grup, dar astăzi mai mult ca oricând, datorită internetului şi a reţelelor de socializare, oamenii formează comunităţi virtuale care să le reprezintă interesele (exemplu comunitatea oamenilor de ştiinţă, comunitatea românilor care se află în altă ţară, etc) sau organizaţii nonguvernamentale (ONG-uri) care încearcă să elimine blocajele de comunicare dintre oameni.

SECTIUNEA D

Mereu auzim sloganuri şi îndemnuri mobilizatoare de tipul „fii tolerant" sau toţi arătăm la fel„avem o singură inimă", tocmai pentru că oamenii au conştientizat faptul că toţi trăim pe aceiaşi planetă şi pentru toţi soarele răsare la fel. Acest mod de a privi lucrurile este rezultatul educaţiei. Considerăm că accesul la educaţie gratuit pentru toţi, a dus la un nou mod de abordare a problemei integrării populaţiei minoritare în societate. În acest context, putem spune că există multe programe atât naţionale cât şi europene care urmăresc integrarea elevilor de etnie romă în şcoală şi societate. Conform reglementărilor U.E, statele membre sunt obligate ca în perioada 2014-2020, să aloce incluziunii sociale 20% din Fondul Social European. La 4 aprilie 2014, a avut loc la Bruxelles Summit-ul European al Romilor care a avut ca scop analiza progreselor făcute privind incluziunea romilor în U.E de la ultimul summit din 2010. Astfel s-a constatat că în toate statele membre U.E există progrese privind integrarea romilor (exemplu în România, toţi copiii romi termină cel puţin ciclul primar). Programule ducaţional "Şanse egale în educaţie" urmăreşte facilitarea accesului la educaţie al romilor prin înfinţarea de şcoli cu predare în limba romani şi evident editarea de manuale în limba romani, alfabetizarea unor tineri romi care nu au frecventat deloc şcoala, rezervarea unui anumit număr de locuri pentru admiterea în licee şi facultăţi pentru această etnie. Partida Romilor se implică şi ea în campania educaţională „Noi îţi dăm recomandarea" pentru a rezerva locuri pentru elevii romi în învăţământul de stat preuniversitar şi universitar, dar şi prin promovarea în mass-media a manifestărilor culturale, documentarelor despre obiceiurile, tradiţiile şi valorile acestei etnii.

Prezentăm în continuare câteva moduri în care elevii romi s-au integrat în clasa noastră:

- responsabilizarea prin acordarea unor sarcini specifice, punându-se accent pe capacitatea acestora de negociere, (de exemplu, mediator în cazul unor conflicte între microgrupurile din clasă sau interclase, conflicte în care nu au fost implicaţielevi romi), sau de comunicare (comunicarea anumitor decizii sau doleanţe ale grupul nostru către profesorii clasei) sau alte atribuţii în cadrul clasei (responsabil cu imaginea clasei). Iată ce spune un coleg care a fost negociator într-un conflict:"M-am simţit foarte important când am fost ales, dar în acelaşi timp şi emoţionat pentru că nu ştiam dacă voi face faţă acestei provocări. Când am reuşit să sting conflictul, am înţeles că dincolo dea fi rom, român, creştin, evreu, budist, matematician, chimist, poet, prozator, inginer, agricultor, medic, astronaut, trebuie să fii OM, adică să înţelegi că drepturile tale nu înseamnă anularea drepturilor mele, că fiecare avem drepturi egale dar şi obligaţii egale iar respectul trebuie să primeze întodeauna în relaţiile dintre oamenii şi nu atacul la persoană sau chiar mai rău, violenţa!"

- implicarea în proiectul "e-Twinning sărbătoreşte Ziua Europei"care avut drept scop promovarea diversităţii culturale:



Figure 3 - Opinii despre diversitat

- abordarea la ora de dirigenţie a temei „Mozaic Cultural"care promovează toleranţa, aprecierea, respectul faţă de valorile culturale ale fiecărei etnii.Împreună cu ocolegă de etnie romă, am realizat un material foarte interesant în "powerpoint", despre „Etnia romă – o lume plină de culoare", în care am prezentat faptul că studiile istorice atestă faptul că romii sunt de origine indiană, respectiv din nord-vestul Indiei (Punjab), iar în Ţările Române au pătruns în secolul XIV; Un alt aspect punctat a fost Porajmosul - genocid împotriva etniei rome din timpul regimului Ion Antonescu. Am prezentat cartea „Povestirile şatrei" de Alexandru Doru Şerban în care sunt descrise tradiţiile şi obiceiurile, portul, caracteristicile etniei rome. În discursul nostru am vorbit şi despre personalităţi din rândul etniei rome: Anton Pann, Barbu Lăutaru, Fărâmiţă Lambru, Ştefan Bănică Sr. şi Jr., Nae Lăzărescu, Ion Voicu, Mădălin Voicu.



Figura 4 -Caracteristicile etniei rome

Un alt aspect abordat a fost lupta internaţională a romilor pentru drepturile lor.Astfel, în 1971 în Anglia a avut loc primul Congres Mondial al Romilor, prilej cu care s-a stabilit ca ziua de 8 aprilie să fie ziua internaţională a romilor,steagul acestei etnii prezentat în fundalul din figura 2, precum şi adoptarea imnului "Galem-Galem" (duce-m-aş şi m-aş tot duce) un cântec trist provenit din localitatea maramureşană Uila, unde 80% este populaţie romă.

Am expus, doar câteva dintre activităţile pe care l-am desfăşurat pentru ca să arătăm că ne-am integrat foarte bine în şcoală, dar în afara ei încă mai luptăm cu prejudecăţi, cu stereotipuri şi etichete puse de oameni care nu înţeleg „că orice pădure are uscături" şi comportamentul unora dintre noi nu poate fi generalizat la întreaga etnie.

Bibliografie:

- http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-371_ro.htm
- http://ec.europa.eu/justice/events/roma-summit-2014/index_en.htm

INTEGRAREA ELEVILOR PROVENIȚI DIN FAMILIILE SOCIAL-VULNERABILE ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Șerban Georgiana – clasa a X-a
Liceul Tehnologic „General Magheru" Rm. Vâlcea
Prof. coordonator Negrea Tamara Roxana

Şcoala românească se confruntă în ultimul timp cu diferite probleme, printre care se numără şi şcolarizarea copiilor defavorizaţi sau celor cu cerinţe educative speciale. Conceptul de cerinţe educative speciale presupune necesitatea unei abordări diferenţiate şi specializate a educaţiei copiilor în funcţie de deficienţele pe care le prezintă.

Tipurile de deficienţe întâlnite la elevii cu cerinţe speciale sunt: deficienţe mintale, deficienţe de auz sau vedere, deficienţe fizice, psihomotorii, tulburări de limbaj, tulburări de comunicare şi relaţionare, tulburări de atenţie şi hiperactivitate – ADHD. Tot aici se înscriu şi cazurile copiilor care eşuează la şcoală din diferite motive – copii instituţionalizaţi, copii care provin din comunităţi etnice defavorizate etc.

În categoria copiilor defavorizaţi îi putem include pe cei proveniţi din familii monoparentale sau orfani de ambii părinţi, copiii ai căror părinţi sunt şomeri, au grave probleme de sănătate sau un comportament imoral, copiii care locuiesc în zone izolate sau îndepărtate şi a căror şcolarizare depinde de existenţa unui mijloc de transport şi copiii de etnie rromă care se integrează cu greutate în colectivul clasei de elevi.

Aceştia au dreptul fundamental la educaţie, posedând caracteristici, interese, aptitudini şi necesităţi de învăţare proprii. De aceea proiectarea sistemelor educaţionale şi implementarea programelor şcolare trebuie să ţină seama de marea diversitate a caracteristicilor şi trebuinţelor elevilor incluşi în procesul instructiv-educativ, care trebuie să asigure şanse egale pentru copiii defavorizaţi prin implicarea tuturor cadrelor didactice, părinţilor şi a instituţiilor locale abilitate.

Şcoala trebuie să fie într-o permanentă colaborare cu familiile elevilor (pentru a discuta eventualele probleme de natură comportamentală, materială sau socială şi pentru a se găsi soluţii care să ducă la rezolvarea acestor probleme), cu centrele de plasament sau cu orfelinatele, în cazul copiilor orfani (pentru a aduce la cunoştinţa acestora abaterile şcolare ale elevilor şi pentru a afla despre modul lor de viaţă în aceste instituţii, activităţile extraşcolare în care sunt implicaţi etc).

Pentru elevii care locuiesc în zone izolate sau îndepărtate de unitatea de învăţământ, şcoala încearcă, printr-un parteneriat cu primăria şi prin semnarea unui contract cu o firmă de transport, să le asigure transportul zilnic spre cea mai apropiată unitate de învăţământ.

SECTIUNEA D

Din perspectiva reglementărilor adoptate de statul român, copiii cu cerinţe educative speciale pot fi integraţi fie în unităţi şcolare de educaţie specială, fie în grupe şi clase speciale din unităţi preşcolare şi şcolare obişnuite, fie în mod individual în unităţi de învaţământ obişnuite. Aceste şcoli trebuie să se adapteze unei pedagogii centrate asupra copilului, capabilă de a veni în întâmpinarea trebuinţelor fiecărui copil în parte. Cadrele didactice trebuie să adopte mijloace de combatere a atitudinilor discriminatorii, construind o societate bazată pe spiritul de toleranţă şi oferind şanse egale la educaţie pentru elevii defavorizaţi.

Cea mai buna soluţie pentru un sistem educativ care să răspundă nevoilor tuturor elevilor se dovedeşte a fi educaţia incluzivă, caracterizată prin următoarele principii: dreptul fiecărui elev la educaţie pe baza egalităţii şanselor; nici un elev nu poate fi exclus din educaţie sau supus discriminării pe motive de rasă, religie, culoare, etnie, sex, limbaj, dizabilităţi; şcoala se adaptează la nevoile elevilor; diferenţele individuale între elevi constituie o sursă de bogăţie şi diversitate, şi nu o problemă.

Spre exemplu, copiii rromi constituie una dintre cele mai defavorizate categorii de copii şi au nevoie de mult sprijin pentru a depăşi situaţia în care se află. Sărăcia şi lipsurile familiilor rrome, prejudecăţile care persistă în mentalitatea populaţiei, inerţia unor părinţi rromi faţă de perspectivele pe care educaţia le oferă copilului şcolarizat, toate acestea contribuie la marginalizarea copiilor rromi, la limitarea accesului la şansele egale la care au dreptul toţi copiii.

Marginalizarea rromilor merge de la atitudinea mai puţin binevoitoare faţă de elevi, aşezarea lor în ultimele bănci până la lăsarea de izbelişte a claselor şi şcolilor în care învaţă copiii rromi. Mulţi dintre elevii rromi ajung de multe ori în situaţii de eşec şi abandon şcolar. Discriminarea elevilor rromi în cadrul sistemului de învăţământ, sărăcia, tradiţiile etniei se transformă în cauze principale ale abandonului şcolar.

Instituţiile de învăţământ trebuie să ia măsuri potrivite pentru eliminarea oricărei forme de discriminare prezente în interiorul lor. Profesorii au nevoie să îşi conştientizeze propriile prejudecăţi, să fie corect formaţi, să ia în considerare condiţiile sociale şi nevoile elevilor. Copiii trebuie pregătiţi să înveţe să trăiască şi să interactioneze pozitiv în această lume diversă. Multiculturalitatea este un fenomen care ne îmbogăţeşte cu diversitate. Şcoala trebuie să formeze deprinderea preţuirii valorilor pluriculturale, ideea ca nu există valori superioare sau valori inferioare. Există valori specific care trebuie preţuite prin aportul lor la nuanţarea şi îmbogăţirea celorlalte culture cu care vin în contact.

Şcoala incluzivă are la bază un curriculum adaptat în raport cu nevoile copiilor. Adaptarea curriculumului se poate realiza prin selectarea unor conţinuturi din curriculumul general adresat copiilor normali, care pot fi însuşite de copiii cu cerinţe speciale; introducerea elevilor cu cerinţe

educative speciale într-o varietate de activităţi individuale, terapeutice, destinate recuperării acestora; folosirea unor metode şi procedee didactice, a unor mijloace de învăţământ intuitive, de natură să sprijine înţelegerea conţinuturilor predate la clasă.

Bibliografie:

Creţu D., Nicu A. – *Pedagogie pentru definitivat şi gradul didactic II*, Editura Universităţii „Lucian Blaga" Sibiu, 2009.

Mara D. – *Strategii didactice în educaţia incluzivă*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2004.

Verza E., Păun E. – *Educaţia integrată a copiilor cu handicap*, UNICEF şi RENINCO, Bucureşti, 2008.

IMPACTUL BOLII ELEVULUI CU C.E.S. ASUPRA FAMILIEI ŞI A SOCIETĂŢII

Elev. Moldovan Stelian, clasa a XI-a

Prof. Ciocmărean Ioan – CSEI Şimleu Silvaniei

Fiecare membru al familiei are rolul lui bine stabilit în realizarea procesului de integrare. Pentru a facilita acest proces este nevoie de dragoste, de înţelegere, de acceptare dar şi de multă voinţă şi putere de a trece peste „răul" existent în favoarea persoanei care are nevoie bine.

În toată lumea, ca şi în România, angajarea şi responsabilizarea familiei în educaţia copiilor este fundamentală pentru reuşita participării şcolare. La orice copil, în mod particular la copiii cu cerinţe educative speciale, gradul de interes şi de colaborare a părinţilor cu şcoala este cel mai adesea direct proporţional cu rezultatele şcolare obţinute de copii. Psihopedagogia modernă centrată pe copil se bazează pe convingerea că familia este primul educator şi cu cel mai mare potenţial de educare. Familiile copiilor cu CES sunt adesea responsabile de copiii lor tot restul vieţii.

Un rol foarte important al şcolii în context este acela de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, pentru a face faţă greutăţilor cu care se confruntă.

Implicarea familiilor în ameliorarea educaţiei copiilor cu CES a condus la multe schimbări pozitive, adesea în modalităţi radicale. În România familiile şi asociaţiile de persoane ori de părinţi

ai copiilor cu dizabilităţi au contribuit în mod substanţial, mai ales după 1990, la adoptarea unor măsuri de ameliorare a calităţii şcolarizării copiilor cu CES.

În concluzie, instituirea respectului reciproc, a relaţiilor empatice, ca bază a unei colaborări autentice între cadrele didatice, elevi, familiile lor şi specialişti este un proces complex, care cere timp, energie, prudenţă, adesea mult bun simţ şi bună credinţă. Este important de menţionat că în acest proces nu numai copiii sunt cei care învaţă, ci şi adulţii.

Impactul pe care îl poate avea o boală asupra familiei unui individ şi asupra celorlalte persoane importante din viaţa lui este o dimensiune importantă a problemei şi încă una în care asistentul social trebuie adesea să se implice. În mod frecvent familia, poate părea, la un prim contact, ostilă şi defensivă şi este, în aceste situaţii, prea uşor să i se atribuie un anumit cuantum în vina de a fi produs boala. Cu toate acestea, o înţelegere bazată pe înţelegerea simpatetică a situaţiei este de obicei posibilă. Rudele au trebuit, poate, să suporte un comportament dificil al clientului, astfel încât ceea ce îl întâmpină pe asistentul social la prima vizită este un puternic sentiment de frustrare şi furie, nuanţat cu un uşor sentiment de vinovăţie. Parte din munca de asistenţă socială constă în a descifra aceste sentimente, de a ajuta indivizii în cauză să înţeleagă cum s-au născut aceste sentimente şi să-i facă capabili de a lua o decizie.

Interpretarea acestor emoţii, pentru alţi specialişti, poate fi de asemenea, o sarcină a asistentului social. Personalul care lucrează cu clientul într-un cadru instituţionalizat, cum ar fi spitalul, poate proiecta asupra familiei tot felul de sentimente negative datorită viziunii parţiale a acestui personal asupra împrejurărilor.

După spusele lui M. Eisikovits în Societatea şi persoanele cu dizabilităţi, familia bolnavului psihic este supusă unui mare număr de agenţi stresori cum sunt:monitorizarea tratamentului medicamentos, convieţuirea cu perioadele de criză şi cu psihopatologia specifică, în care pot apărea perioade cu tensiuni şi cu anxietăţi legate de eventualele tentative suicidare. Pentru aparţinători, agenţi stresori pot fi internările forţate sau gândurile care privesc viitorul bolnavului în situaţia în care el, aparţinătorul, va deceda. De asemenea, distresul poate fi cauzat de surplusul de sarcini gospodăreşti, ca şi de nevoia permanentă de a se autocontrola în faţa pacientului, sau de necesitatea modificării stilului propriu de viaţă şi a planurilor de viitor datorat stilului propriu de viaţă a persoanei bolnave mintal. De obicei, la aflarea veştii că cineva din familie are o boală psihică gravă, familia în întregime, ca sistem intră în criză, relaţiile intra şi extra familiale modificându-se dramatic. La toate aceste suprasolicitări, răspunsul fiecărui membru de familie va fi diferit, în funcţie de personalitatea sa, de poziţia sa din familie şi de relaţiile familiale anterioare. Conform lui Tillbury în M. Roth at all. reacţiile sunt filtrate prin percepţiile, atitudinile şi sentimentele faţă de

persoana bolnavă, dar în medie, aceste familii au mai multe probleme psihologice, somatice sau psihosomatice decât restul populaţiei generale.

Citându-i pe Seligman and Darling, citat de Maria Roth în *Societatea şi bolnavii psihic*, stigma asociată bolii psihice se răsfrânge şi asupra celorlalţi membri din familie, aceştia încercând să ascundă realitatea pentru cei din afara sistemului familial, astfel izolând de fapt atât pe pacient, cât şi pe iei înşişi. Familia parcurge anumite faze până la acceptarea pasivă ori activă a bolnavului şi adaptarea la realităţile bolii psihice.

O primă etapă după aflarea diagnosticului este tentativa aproape disperată de a identifica cauzele bolii şi, implicit, a gradului de responsabilitate.

Prin faptul că se lucrează şi cu familia, deoarece după cum se vede, survin tot felul de modificări de luat în considerare, acesta ajutor va contribui la prevenirea abandonării şi părăsirii bolnavului mintal, a respingerii şi a marginalizării sale.

Bibliografie:

Butler A., Pritchard C., *Bolile mintale,* Ed. Alternative, Bucureşti, 1993.
Roth M., *Societatea şi bolnavii psihic*, Ed. Universitară Clujeană, Cluj – Napoca, 2008.

SCRISOARE ADRESATĂ UNUI PRIETEN CU CES

Elev:Pînzaru Anastasia
Îndrumător:Prof. Sava Ştefania
Şcoala Gimnazială Octav Băncilă Corni, Botoşani

Corni, 07 martie 2017

Prieten drag,

Pentru început,aş vrea să-ţi spun cât de mult te apreciez şi cât de mult mă bucur că am contribuit şi eu la progresele tale.

Chiar dacă nu mi-am găsit cuvintele prin care să-ţi demonstrez că sunt alături de tine, mă gândesc că prin faptele mele, am reuşit să-ţi dovedesc că îţi sunt un prieten adevărat.

Sunt convinsă că vor fi în continuare numeroase piedici şi ne vom lovi uneori de indiferenţa celorlalţi copii, dar cred, cu tărie, că împreună vom reuşi.

Vreau să ştii că, de fiecare dată, poţi apela la mine, iar eu voi încerca să te ajut.Dacă nu voi reuşi să mă ridic la nivelul aşteptărilor tale, te rog să mă scuzi, deoarece, poate în acele moment, nici eu nu ştiu cum să reacţionez sau ce să spun.Acum, după ce te-am vizitat la spital, mi-am dat seama că îmi lipseşti foarte mult atât tu ca persoană, cât şi activităţile pe care le făceam împreună.Îmi amintesc cu drag cum veneam împreună de la şcoală, cum te opreai pe la mine şi serveam masa împreună, cum ne faceam lecţiile pentru a doua zi.

Aştept cu nerăbdare ziua de sâmbătă să ne bucură de prăjiturile făcute de mama, după care să realizăm acele scheme "amuzante"ale materiei predate în ultima săptămână, dar şi a temelor făcute în "manieră proprie".

Ştiu că atunci când vei reveni acasă vom relua tot ceea ce făceam împreună şi, poate vom aprecia mai mult.

Cu drag,

Anastasia

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU C.E.S.

Roman Mihai Clasa a VIII-a
Prof. Negoescu Stela
Şcoala Gimnazială „Titu Maiorescu" Bucureşti, Sectorul 1

Fiecare copil prezintă particularităţi individuale şi de relaţie cu mediul, trăsături care necesită o evaluare şi o abordare personalizată. Copiii cu deficienţe au şi ei aceleaşi trebuinţe în creştere şi dezvoltare. Aceşti copii au în acelaşi timp şi anumite necesităţi, particulare, specifice, individualizate. Ei sunt diferiţi din punct de vedere al temperamentului, motivaţiilor, capacităţii, chiar dacă prezintă acelaşi tip de deficienţă.

Integrarea şcolară este un proces de includere în şcolile de masă/clase obişnuite la activităţile educative formale şi nonformale, a copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea şi înţelegerea corectă de către elevii normali a problematicii şi potenţialului de relaţionare şi participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunităţii.

SECTIUNEA D

Pentru ca individul să poată trăi într-un mediu social, trebuie să respecte unele norme şi reguli importante pentru societate. Aceste reguli după care se ghidează individul în viaţa socială au şi caracter social, motiv pentru care sociologia pune accent pe socializare.

Socializarea nu este un proces mărginit şi temporar, pentru că orice individ participă vrând-nevrând la viaţa socială şi trebuie să se adapteze permanent schimbărilor care apar în societate, fiind tot timpul supus unor cerinţe şi provocări sociale.

Copilul cu dizabilităţi trebuie considerat ca făcând parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila noastră, ci de sprijinul nostru, permiţându-i să trăiască alături de ceilalţi copii, ca parte integrantă a comunităţii.

Pentru a socializa, o persoană cu dizabilităţi este important: să beneficieze de intervenţie individuală; să participe la activităţile de grup.

Urmând deviza socializării copiilor cu dizabilităţi : « ÎNVĂŢÂND ÎMPREUNĂ, COPIII ÎNVAŢĂ SĂ TRĂIASCĂ ÎMPREUNĂ ! », putem concluziona că termenul de socializare se referă, de fapt, la integrare. Integrarea şcolară reprezintă procesul de includere în şcolile de masă în clasele obişnuite, la activităţile formale şi non-formale ale copiilor consideraţi ca având cerinţe educative speciale.

Considerând şcoala ca principalul loc de socializare a copilului, integrarea şcolară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanţă fundamentală în facilitatea integrării ulterioare în viaţa comunitară prin formarea unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi calităţi favorabile acestui proces.

Integrarea şcolară ca situaţie particulară a socializării, se poate defini, în două feluri: într-un sens larg, se referă la adaptarea oricărui copil la cerinţele şcolare, iar în sens retrâns, legat de problematica unor copii cu cerinţe speciale, în contextul normalizării, cuprinderea acestora în instituţii şcolare obişnuite, sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea.

Şcoala şi familia, ca agenţi ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilităţi în învăţământul de masă. În urma deciziei că acel copil se va înscrie în învăţământul obişnuit , se iau măsuri pentru integrarea lui reală: Pregătirea clasei care va primi copilul; Pregătirea părinţilor copiilor; Pregătirea cadrului didactic care va prelua cazul; Creare unei atmosfere calme; Folosirea unui limbaj simplu şi direct, însoţit de mimică expresivă şi gesturi adecvate; Solicitarea copilului cu dizabilităţi să rezolve sarcini diferite, astfel încât să aibă timp să le încheie; Educatorul trebuie să păstreze faţă de copii aceeaşi atitudine; Păstrarea legăturii cu părinţii, informându-i despre progresele copilului şi despre modul în care îşi pot ajuta copilul acasă.

Un lucru important pentru cadrele care lucrează cu aceşti copii îl reprezintă colaborarea cu părinţii şi consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copiii, nu în calitate de

observator ci şi de participanţi activi. Părinţii copiilor cu CES trebuie să înţeleagă că au multe idei în a relaţiona cu copiii lor în mod pozitiv şi că pot să-i aprecieze mai mult. Ei sunt modele pentru copiii lor şi prin ei învaţă să trăiască în armonie cu lumea. Sarcina părinţilor şi a cadrelor didactice este să-i ajute pe copii să înveţe despre sentimentele lor şi să le arate relaţia dintre sentimentele şi comportamentul lor.

Relaţia dintre părinţi, cadre didactice şi copiii cu CES trebuie privită pozitiv, iar pentru acest lucru este nevoie de respectarea următorelor reguli:

- Părinţii şi copiii trebuie să fie realişti în aşteptări. Copilul trebuie implicat în luarea deciziilor şi trebuie alese situaţiile la care poate să participe. Trebuie oferite copilului o alegere de două opţiuni, pe care cei mai mari le accepta. Problemele trebuie discutate până când se ajunge la o concluzie acceptabilă, chiar dacă nu se ia o hotărâre;
- Trebuie să existe un parteneriat cât mai strâns între părinţii copiilor cu CES şi cadrele didactice bine pregătite şi informate în legătură cu felul în care pot interveni pentru consilierea acestora. Trebuie redusă izolarea părinţilor punându-i în legatură cu alţi părinţi aflaţi în situaţii similare, promovând o abordare pozitivă a creşterii şi disciplinării copiilor;
- Trebuie susţinut că nu există un singur model de părinte şi numai prin unirea forţelor părinţilor, cadrelor didactice şi a şcolii se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES.

Educaţia atentă a acestor copii asigură o dezvoltare mai rapidă decât s-a considerat a fi posibil iniţial, educaţia primită acasă şi la şcoală, având un rol hotărâtor în dezvoltarea şi socializarea acestor copii. Putem să socializăm copiii cu dizabilităţi, indiferent dacă ştim cauza dificultăţilor sale (tulburări de dezvoltare, leziuni neurologice). Cel mai important lucru este ajutorul timpuriu dat copilului (în familie, grădiniţă, şcoală). Atitudinea pozitivă zilnică a adultului faţă de copilul cu dizabilităţi îl poate ajuta efectiv în dezvoltarea capacităţilor de comunicare . Copilul va comunica mai uşor dacă doreşte să o facă , dacă doreşte să exprime lucrurile pe care le trăieşte. Folosind eficient capacităţile noastre de comunicare, vom putea stimula modul de comunicare al copilului. Este foarte important ca un copil cu dizabilităţi să fie ajutat să devină cât mai independent posibil în toate acţiunile pe care le întreprinde.

Concluzionez că nu există " reţete " pentru integrarea copiilor cu CES în învăţământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi şi strategiile potrivite . Fiecare copil are dreptul la educaţie şi merită să i se acorde o şansă. Învăţând împreună, copiii învaţă să trăiască împreună, să se accepte şi să se ajute la nevoie.

Bibliografie

1. A. Gherguţ, ,,Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale” Iaşi, Editura Polirom, 2006

2. POPESCU, E., PLEŞA, O.(coord) „Handicap, retardare, integrare”, Bucureşti, Pro Humanitas, 1998
3. VERZA, E. , PAUN, E. „Educaţia integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998
4. VRASMAS, T. „ Învăţământ şi/sau inclusiv”, Ed. Aramis, 2001

UN COPIL DEFAVORIZAT

Elev:Spirache Andreea
Profesor Coordonator:Baltac Angela Simona
Colegiul Tehnic “Costin D. Nenitescu”

Acest titlu se rezuma prin termenul de copil cu probleme de integrare , care nu reuseste sa se dezvolte intr-un colectiv al clasei , de copii sau chiar unele cazuri ale copilului neinteles de catre familia sa . Tipul acesta de persoana , prin comportmentul sau , este un indivit timid , cu probleme de adaptare , foarte sensibil la mediul extern si la criticile celor care interactioneaza cu el . Din punct de vedere psihologic , copiii care se incadreaza in categoria persoanelor cu probleme de integrare sunt foarte depresivi , pot intra in anturaje nepotrivite in timpul adolescentei iar , ca adulti si ca parinti sunt violenti , agresivi , critici si foarte protectori la randul lor , cu copiii. Indentificandu-se la timp aceste simptome , se pot diminua cu ajutorul unui sir de consultatii psihologice pentru pentru a explica faptul ca acest timp de comportament poate scadea stima de sine si ca nu este bine sa ne inchidem in noi deoarece acest stil de viata nu este potrivit pentru sanatatea noastra mintala .

Exprimarea gandurilor noastre si a sentimentelor cu unul dintre parintii nostrii sau cu prietenii apropiati poate ajuta copilul sau adultul sa evite luarea deciziilor proaste si de a evita caile gresite in viata . Un copil inteles este increzator in fortele sale si se poate indrepta in mod pozitiv . Urmarea unor activitati creative poate spori inteligenta emotionala a copilului deoarece, adultul in devenire isi poate dezvolta calitatile de lider sau creative .

Mare parte din copiii defavorizati sunt dese ori neintelesi chiar si de catre familie iar , acest fapt poate avea urmari negative . Comunicarea parintilor cu copiii lor trebuie sa existe constant deoarece relatiile parinte-copil sunt cele care infuenteaza indivitul in viata de zi cu zi : de la felul cum se poarta sau vorbeste , felul de a fii , relatiile cu alti oameni etc.

Evitarea urmarii unei scoli / unui liceu /unei facultati poate determina o nepregatire nu numai la

nivel intelectual , ci si la nivel emotional si social .Cunostintele pe plan intelectual cat si emotional sau social ne pot transforma intr-un adult responsabil si pregatit pentru a invata o alta persoana corect , respectiv propriul copil . Un adult cu probleme de integrare nu va reusi niciodata sa educe un copil intr-un mod sanatos.

Ca parinti , trebuie sa fim stabili emotional si social pentru a reusi sa educam copiii si urmatoarele generatii intr-un mod corect pentru ca anii adolescentei si ai copilariei sunt importanti in dezvoltarea comportamentului oricarei personae . Un copil care beneficiaza de un sprijin din partea persoanelor dragi , nu va intampina problem de adaptare . Un om cu incredere in sine , este un om fericit si implinit .

De asemenea , o mare parte dintre copiii care sunt defavorizati de cei din jur , au probleme de integrare din cauza unui anumit defect fizic . In primii zece ani de viata , majoritatea copiiilor judeca dupa aspectul exterior.

Venitul mic al multor familii din tara noastra este un alt factor problema in viata oricarui copil dintr-o familie saraca . Unii dintre copiii acestor familii nu ajung sa termine scoala sau liceul din pricina nevoii de bani , insa, exista multe asociatii care sprijina copiii cu o masa calda , un loc de joaca si activitati interactive , ajutati de catre alte persoane mai in varsta la teme sau alte probleme .

Cu ajutorul acestor asociatii , copiii nu numai ca interactioneaza cu alte persoane , ci si invata si se joaca impreuna . Acestia beneficiaza si de un sprijin necesar (cadouri , rechizite etc) pentru a le spori interesul fata de scoala sau de anumite pasiuni (pictura , desen , muzica) Datorita acestor centre de dezvoltare a copiiilor cu probleme de integrare , rata celor care renunta la scoala este in scadere .

Supraveghetorii din asociatiile de copii , ii ajuta pe acestia sa-si aleaga un drum in viata si deschid noi orizonturi si sunt incurajati sa fie independenti si muncitori .

Exista asociatii care ofera consultatii psihologice parintilor pentru a fi ajutati sa invete tainele educarii copiiilor sub zece ani .

Sunt multe feluri de copii defavorizati pe multe planuri , insa trebuie ajutati in orice mod posibil deoarece sunt persoane minunate , care merita efortul nostru .

SECTIUNEA D

TANARUL SI IMAGINEA SA

Trandafir Marian
Profesor:Baltac Angela Simona
Colegiul Tehnic" Costin D. Nenitescu"

Sunt un tanar linistit,un pic prea retras dar plin de entuziasm.Parerea mea este ca orice copil se evidentiaza prin comportament.Copii obraznici dau impresia ca sunt dezavantajati iar cei cuminti par a fi avantajati.Uneori sunt realitati false .Voi evidentia printr-un exemplu. Un tanar face parte dintr-o familie cu o situatie materiala precara.Nu este singurul copil la părinţi.Încă din primul semestru am remarcat slabele rezultate pe care le avea la învăţătură, dar mai ales devieri comportamentale, concretizate în:

-agresivitate verbală (le vorbea urât colegilor);

-agresivitate fizică(se bătea cu colegii, îi lovea şi le trântea obiectele);

-fugea de la ore(în compania unor copii mai mari);

-riscul de a fi sanctionat din cauza numeroaselor absente (posibilitatea ridicata de abandon scolar)

Părinţii, de curând reveniţi din strainatate erau nedumeriţi şi supăraţi totodată de situaţia creată, de comportamentul lui şi de rezultatele la învăţătură.

Invitându-i doamna diriginta pe la şcoală, am aflat că atât mama cât şi tata se considerau răspunzători de comportamentul lui , deoarece, spuneau ei, fiind plecaţi din ţară, l-au lăsat doar cu bunica.

Menţionez că în clasele precendente acest copil nu a avut absente nemotivate şi nu a manifestat un comportament agresiv. Era sociabil, sensibil, avea mulţi prieteni, ce-i drept, unii mai mari decât el.

Părinţii afirmă că îşi iubesc foarte mult copilul şi consideră că au greşit când, din dorinţa de a compensa lipsa lor, i-au trimis cadouri şi lunar câte 100 de euro.

Trebuie remarcat faptul ca aceştia nu o consideră vinovată deloc pe bunica ce l-a avut în grijă, deoarece aceasta e în vârstă şi cam bolnavă.

Între cei doi soţi există un climat familial adecvat, cu excepţia unor mici certuri inerente.

Colegul meu afirmă că:nu se simte bine la şcoală, se plictiseşte deseori;unii colegi îl enervează foarte tare;refuză să vorbească prea mult despre prietenii lui;refuză să discute pe seama relaţiei lui cu părinţii,considerându-i chiar enervanţi şi plictisitori în insistenţele lor;consideră despre sine că nu este un copil cu probleme,absentele fiind un lucru firesc in viata unui copil si astfel neinţelegând de

ce i se reproseaza ca este implicat in activitati cu caracter negativ ;recunoaşte însă că învăţa mult mai bine înainte.

Lipsa de comunicare cu parinţii l-a determinat să se alăture unui grup cu comportamente deviante.Pentru a-si reveni a fost nevoie de multa consiliere.

În intervenţie , scopul a fost diminuarea tulburărilor de comportament ale copilului prin demersuri care includ alături de metode de auto-educaţie, intervenţii prin joc, precum şi demersuri de management al comportamentului şi metode de întărire operantă.

Obiectivul central al trainingului de auto-educare este îmbunătăţirea capacităţilor de autoreglare şi a strategiilor reflexive de rezolvare de probleme. Terapia trebuie să ajute copilul să îşi menţină atenţia concentrată, să îşi controleze mai bine impulsurile şi să elaboreze planuri de acţiune, pentru a rezolva mai bine sarcinile.

Tehnicile de management al comportamentului au fost centrate pe respectarea anumitor reguli şi pe oferirea de recompense. Astfel, au fost discutate cu dirigintele clasei si cu copiii „Regulile clasei", stabilind cu toţii, împreună anumite reguli de comportament pentru anumite situaţii, urmând ca ei să se observe şi să se monitorizeze. Dacă regulile erau respectate elevul era recompensat prin laudă, încurajare, dar şi prin oferirea de puncte, întărindu-se în acest fel comportamentele pozitive.

Nu în ultimul rând s-a recurs la trainingul prin joc. S-a început cu jocuri şi activităţi simple, insistând pe reulile jocului şi pe finalitatea lui.

Dezvoltarea abilităţilor de comunicare şi relaţionare

Scopul acestei acţiuni este şi activizarea vocabularului pe baza experienţelor imediate, cu cuvinte care denumesc obiecte, fiinţe, fenomene observate, cunoscute, însuşiri caracteristice, acţiuni, poziţii spaţiale, relaţii interpersonale, unele trăiri afective.

Consilierea familiei (Programul părinte-copil)

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

Punctele centrale ale programului sunt modul în care caracteristicile copilului, cele ale părinţilor şi problemele familiale influenţează:

-comportamentul copilului,

-percepţia comportamentului copilului de către părinţi şi

-reacţiile părinţilor la comportamentul copilului.

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

-îmbunătăţirea relaţiei părinte-copil;

-modificarea comportamentului impulsiv în situaţii bine definite prin utilizarea consecventă a unor tehnici pedagogice şi terapeutice;

-utilizarea de către părinţi a întăririlor comportamentelor dezirabile;

-folosirea unor întăriri verbale specifice (lauda sau dezaprobarea);

-recurgerea la întăriri consistente;

-utilizarea în primă fază a metodelor de recompensare şi abia apoi a tehnicilor de pedepsire;

-acordarea unei atenţii deosebite la posibilele reacţii faţă de comportamentele indezirabile (nu certăm copilul, nu stabilim reguli dacă nu reuşim să obţinem cooperarea lui);

-observarea calităţilor copilului;

-stabilirea de comun acord a Regulilor familiei;

-formularea cerinţelor într-un mod eficient

D. *REALIZAREA EVALUĂRILOR*

Pentru cunoaşterea obiectivă a profilului psihologic al copilului şi mai ales pentru adoptarea unor măsuri pedagogice adecvate particularităţilor individuale s-au folosit un set de probe psihologice care au permis identificarea unor particularităţi ale dezvoltării.

Probe utilizate: teste pentru stabilirea nivelului de dezvoltare intelectuală (Testul Raven Color şi Binet-Simon), teste proiective de personalitate (Omuleţul şi Familia mea) şi un chestionar pentru evaluarea tulburărilor hiperchinetice completat de părinţi împreună cu diriginta clasei (TRF – Arbeitsgruppe Deutsce Child Behavior Checklist).

CONCLUZIE

Lipsa părinţilor la o vârstă fragedă poate determina tulburări afective concretizate în comportări deviante.

Lipsa de susţinere afectivă din partea părinţilor, poate avea consecinţe nefaste asupra comportamentului intelectual şi în cele din urmă, asupra întregii personalităţi.In liceul nostru copii sunt tratati in mod egal.Ne ajutam in tot ceea ce facem.Este o atmosfera placuta,destinsa .

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU CES ŞI INTERGRAREA LOR ÎN SOCIETATE

Ciontu Cătălina-Cristina
Liceul Teoretic „Mircea Eliade” Galaţi
Profesor îndrumător: Păvălaşc Dorina

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficienţe. Aceştia simt că sunt percepuţi diferit, aspect care îi afectează şi îi descurajează. Copii cu CES fac parte din societatea noastră şi au nevoie de o permanentă socializare şi colaboare cu alţi copii pentru asigurarea integrării lor sociale. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerinţe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficienţe propriu zise, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigenţele şcolii. Din această fac parte: copiii cu deficienţe senzoriale şi fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilităţi mintale, paralizia cerebrală); copiii cu deficienţe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenţie-ADHD, tulburări de opoziţie şi rezistenţă); copiii cu tulburări afective, emoţionale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentaţie: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea); copiii cu handicap asociat; copiii cu dificultăţi de cunoaştere şi învăţare (dificultăţi de învăţare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia); copiii cu deficienţe de comunicare şi interacţiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Elevii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei. Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învăţare pentru ca un volum mai mare de informaţii să fie acumulat în aceeaşi perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învăţare al copilului, dacă este facută o evaluare eficientă care ne permite să ştim cum învaţă copilul, dar şi ce si cum este necesar să fie învăţat. Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire şi de limbaj şi de psihoterapie individuală şi de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor şi colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea şcolară conţinuturi şi sarcini simplificate.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-şi exprime propriile capacităţi. Astfel copilul capătă prin joc informaţii despre lumea în care trăieşte, intră în contact cu oamenii şi cu obiectele din mediul înconjurator şi învaţă să se orienteze în spaţiu şi timp. Datorită faptului că se desfăşoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă şansa de a juca cu alţi copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfăşura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcţie de deficienţa copilului. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observaţie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate. Şcoala este de asemenea un mediu important de socializare.

Prin contactul direct cu elevi din alte instituţii şcolare şi prin participare alături de ei la diferite activităţi se realizează diminuarea izolării şi înlăturarea, în mare măsură, a tendinţelor de agresivitate. Acestea contribuie de asemenea la îmbunătăţirea mediului lor de viaţă. Tendinţa de a sprijini cadrul necesar integrării sociale a copiilor cu dizabilităţi este cu atât mai eficientă, cu cât este mai activă. Argumentul suprem îl constituei beneficiile psihologice ale incluziunii. Acestea facilitează asumarea de roluri sociale proprii în comunitate şi stabilirea de relaţii sociale.

Formele de integrare a elevilor cu cerinţe ducaţionale speciale pot fi următoarele:clase diferenţiate, integrate în structurile şcolii obişnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienţi incluşi în clasele obişnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleaşi clase obişnuite.

În şcoală, copilul cu tulburări de comportament aparţine de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinaţi, el încălcând deseori regulamentul şcolar. Din aceste motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de catre mediul şcolar (profesori, colegi). Ca urmare, acest tip de elev intră în relaţii cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale şi trăieşte cu gândul că nu se poate ridica la nivelul standarde lor pe care societtea le impune.

Pentru a evita astfel de situaţii, trebuie eleiminate stereotipurile legate de persoanele cu CES, iar acestea trebuie încurajate să creadă în egalitatea dintre oameni. Nu este suficient să spunem doar că au aceleaşi drepturi, ci trebuie să le oferim şi şanse egale la integrarea în societate. Elevii cu CES au nevoie de un curriculum planificat diferenţiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învăţare şi evaluare specializate, adaptate abilităţilor lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea au nevoie şi de consiliere şcolară şi vocaţională personală şi a familiei.

Într-o şcoală a diversităţii, educaţia trebuie să pună accentul nu numai pe împărtăşirea unor modele de socializare şi de percepţie a propriei persoane, ci şi să faciliteze acceptarea unor diverse moduri de viaţă, situaţii, puncte de vedere etc. Dacă persoanele cu dizabilităţi se străuiesc

să ţină pasul cu societatea, atunci societatea are datoria morală de a le oferi o şansă să evolueze cât mai aproape de normal sub aspect fizic, psihic, profesional şi social.

Într-o lume perfectă, deficienţa nu reprezintă un impediment, o lipsă, ci doar o altă faţă a normalităţii. Dacă şcoala, părinţii şi societatea vor conlucra, integrarea persoanelor cu nevoi speciale va fi posibilă, iar acest lucu va ajuta nu doar la dezvoltarea elevilor cu CES, ci şi la dezvoltarea întregii societăţi.

Indiferent că este vorba despre elevi cu provenienţă din familiile social-vulnerabile, cu dizabilităţi, cu CES sau de altă etnie, naţionalitate cu toţii au nevoie de socializare şi dreptul la integrare în cadrul societăţii în care trăiesc.

Bibliografie:

Thomas J. Weihs,* Copilul cu nevoi speciale*, Editura Triade, Cluj Napoca, 1998;

https://alexandra-ababi.blogspot.ro/2011/10/nevoile-copilului-cu-cerinte-educative.html;

https://www.prostemcell.ro/articole-discriminare/probleme-de-integrare-sociala-a-copiilor-cu-ces.html;

https://alexandra-ababi.blogspot.ro/2011/10/nevoile-copilului-cu-cerinte-educative.html

SOCIALIZAREA DINCOLO DE DIZABILITĂŢI

Fluture Marlena

Liceul Teoretic „Mircea Eliade” Galaţi

Profesor îndrumător: Păvălaşc Dorina

Generalizând, integrarea este un proces de inserţie activă şi eficientă a individului în activităţile sociale, în grupurile sociale şi într-o accepţiune mai largă în viaţa socială. Socializarea este procesul care stă la baza dezvoltării optime a unei societăţi. Procesul de socializare reprezintă interacţiunea bazată pe schimbul de informaţii dintre două sau mai multe persoane. Orice comunitate se formează be baza unor criterii nescrise.

Cunoaşterea reciprocă, arta de a dialoga şi de a te adapta diferitelor situaţii şi diferitelor caractere pe care le întâlneşti sau de a învaţă să accepţi, să tolerezi şi să încerci să înţelegi ceea ce pare a fi dificil sau diferit, fără a cataloga sau fără a te lua după păreri comune, unanim acceptate sunt calităţi pe care le poţi dobândi de-a lungul timpului, acestea fiind foarte apreciate în societate.

SECTIUNEA D

Oamenii sunt fiinţe imperfecte prin natură lor, sunt diferiţi şi unici, tocmai de aceea sunt şi greu de înţeles. Din cauza faptului că există aceste diferenţieri între noi, oamenii tind să aleagă calea uşoară, calea prin care nu încearcă să descopere ceea ce se ascunde în spatele unui chip frumos, a unui zâmbet fals sau a unei priviri pierdute, se mulţumesc deseori acceptând explicaţii banale, lipsite desori de sens, însă aşa e fiinţă umană, se ascunde în spatele fricii, a temerii de necunoscut. Omul întotdeauna fuge de adevăr şi crede în aparenţe, adevărurile ce trebuie auzite nu se spun, se citesc pe chipurile, în gesturile şi reacţiile persoanelor. "A fi diferit" în ziua de astăzi este echivalent cu " a fi greşit ", sinonimia iluzorie dintre cele două expresii conturează incapacitatea oamenilor de se înţelege unii pe alţii. Aspiratia către perfecţiune menţine dorinţa fiinţei umane de a se autodepăşi pe zi ce trece, menţine vie şi aprinsă flacăra interioară ce emană perseverenţă. Totul pe lumea asta este discutabil şi poate fi privit din mii de unghiuri diferite, la fel se întâmplă şi în cazul subiectului "perfecţiune". Aceasta este relativă depinzând de ochii persoanei care priveşte, de sentimentele care alimentează trăirile afective ce au loc odată cu o simplă privire, filtrul gândirii fiecăruia poate adapta ceea ce simte/vede/aude în funcţie de nevoile, cerinţele şi principiile sale. Astfel, dacă persoană de lângă ţine completează golurile din viaţă ta ,lipsurile şi nevoile, devenind o piesă de puzzle lipsa din tabloul vieţii tale, atunci asta se poate fi numită definiţia perfecţiunii.

Orice fiinţă are defecte, mai mult sau mai puţin vizibile sau evidente, însă deseori acele defecte se dovedesc a fi completate de alte calităţi pe care le dobândeşte persoană respectivă, de exemplu persoanele defavorizate care provin din medii precare, persoanele de alte naţionalităţi care se stabilesc în alte ţări decât cele de origine din diverse motive, persoane de alte etnii şi cele care prezintă defecte umane fizice sau intelectuale, defecte pe care nu aleg să le aibă, ci pur şi simplu se nasc şi se obişnuiesc trăind cu ele, încercând zi de zi să se considere oameni normali, aceştia sunt cei mai predispuşi marginalizării şi discriminării în grupurile sociale. A fi o persoană cu dizabilităţi este considerat în societatea de astăzi un handicap ce schimbă atitudinea oamenilor faţă de ţine. O perspectiva greşită în abordarea acestui subiect sensibil. Aspectul exterior nu eclipsează calităţile interioare, cele care contează cu adevărat, ci doar prezintă un prim pas în testarea capacităţii de a trece peste tipologiile unanim acceptate de societate şi considerate adevăruri general valabile.

O soluţie pentru a se evita aceste reacţii greşite din partea unora faţă de cei defavorizaţi încă din naştere este abordarea şi explicarea subiectului prin care se aduce în prim-plan egalitatea dntre oameni şi nevoia de toleranţă în societate. Aceste discuţii trebuie să aibă loc treptat, încă din primii ani vulnerabili de viaţă, fiind un subiect detaliat pe parcurs în funcţie de vârstă celor cărora li se explică şi capacitatea de înţelegere a acestora. Încă din timpuri străvechi

se menţine ideea care face referire la faptul că o comunitatea ideală este bazată pe comuniunea dintre oameni. Această comuniune nu poate avea loc dacă există prejudecăţi după care ne ghidăm. Prejudecăţile ascund frică oamenilor de necunoscut.

Integrarea socială a copiilor este indiscutabil legată de procesul de socializare al acestora precum şi de diferitele forme de acţiune educativă la care participă. Sistemul şcolar este un instrument de integrare socială a copiilor şi adolescenţilor în sistemul existent. Persoanele cu dizabilităţi sunt oameni cărora le este teamă de catalogare, aceşti oameni trăiesc cu frică de a fi excluşi de societate, teamă care le răneşte orgoliul şi le scade încredrea în sine. Trebuie să conştientizăm că fiecare are dreptul de a trăi o viaţă cât mai frumoasă, cât mai aproape de cea pe care şi-o imaginează. Trebuie să învăţăm şi să îi învăţăm pe ceilalţi că diferenţa dintre noi, fiinţele umane şi celelelate fiinţe existente, este faptul că noi raţionăm şi trecem prin filtrul gândirii orice informaţie pe care o primim, având şansa de a ne analiza şi de a ne controla reacţiile ce vor urma. De ce să nu profităm de această şansă? De ce să ne comparăm cu fiinţele iraţionale când putem fi unici şi ne putem dovedi superioritatea?

Din punct de vedere psihologic, persoanele care se nasc cu anumite defecte sunt mai vulnerabile şi mai uşor de rănit decât un om apt din toate punctele de vedere. Nu eşti superior dacă jigneşti sau înjoseşti un om mai slab decât ţine, care nu poate reacţiona sau nu îţi poate răspunde la comportamentul pe care îl abordezi în relaţie cu el.

A fi tolerant înseamnă a nu judeca, a-i trata în egală măsură pe cei din jurul tău. Oamenii sunt plini de surprize, au atâtea abilităţi ce surprind stadiul evoluat pe care îl avem noi, ca fiinţe umane. Ca exemple de oameni care şi-au depăşit condiţia de oameni cu handicap şi au ajuns să devină oameni de succes, cunoscuţi şi consideraţi modele de viaţă pentru ceilalţi sunt: Nicholas James Vujicic, Stephen Hawking, Carol Eduard Novac, Hellen Keller şi mulţi alţii. Nicholas James Vujicic este predicator şi speaker motivaţional. S-a născut cu tetramelia, o afecţiune caracterizată prin lipsa tuturor celor 4 membre. A avut o copilărie destul de grea din cauza handicapului sau, însă asta nu l-a împiedicat să continue. La numai 17 ani şi-a făcut propria organizaţie non-profit – Life without limbs (Viaţă fără membre). Crede cu tărie că prin determinare şi voinţă orice necaz poate fi depăşit şi că nicio provocare nu este de neînvins. "Felul în care îţi vezi viaţă e prima cheie. Lumea se uită la mine şi se gândeşte că un om fără membre are potenţialul limitat şi nu poate avea succesul de care se bucură alţii. Doar fiindcă nu am mâini şi picioare nu înseamnă că nu pot face afaceri sau că nu pot învaţă contabilitate." Stephen Hawking este un fizician englez, teoretician al originii universului şi unul dintre cei mai mari cosmologi contemporani. În 1963, la vârstă de 21 de ani, Hawking observă pentru prima dată o slăbiciune a muşchilor. În urmă unui examen medical, se constată o boală progresivă de

neuron motor, afecţiune cunoscută sub numele de Scleroză laterală amiotrofică. I se dau maximum 3 ani de trăit. Hawking nu cedează, continuă să lucreze, în ciuda agravării continue a invalidităţii. Paralizia progresează şi, cu timpul, devine complet imobilizat, îşi pierde vocea şi este constrâns să comunice cu ajutorul unui computer sofisticat (conceput special pentru el de un prieten) care poate fi controlat cu mişcări ale capului şi globilor oculari, la o viteză de cincisprezece cuvinte pe minut. Infirmitatea nu îl poate împiedică să îşi continue activitatea didactică şi mai ales pe cea ştiinţifică pe care o expune la emisiunea "Into the Universe with Stephen". Hellen Keller şi-a pierdut auzul şi vederea la vârstă de 2 ani. În martie 1887 învăţătoarea ei, Anne Sullivan Macy, a inventat la Institutul Perksin o limba pentru nevăzătorii surzi, această limba constând în semne în relief care puteau fi identificate prin simţul tactil cu degetele. Ulterior, Hellen va învaţă cu ajutorul Annei Sullivan alfabetul Braille care încă nu era răspândit. Helen Keller urmează cursurile Universităţii „Radcliffe College" unde învaţă franceză şi germană, termină studiile în mod excelent primind distincţia „cum laude". Mai târziu, obţine titlul de Doctor de Onoare la Universitatea din Harvard. Apoi, ea va ţine prelegeri în care îi apară pe cei asupriţi şi, mai ales, apară drepturile negrilor, atrăgând asupra ei dezaprobarea propriei familii. Ea devine membră Partidului Socialist American (Socialist Party of America, SPA) şi scrie câteva cărţi. După o hemoragie cerebrală, Helen se va retrage din viaţă publică. Oameni care au dovedit că nimic nu le poate stă în calea succesului şi dorinţei de a trece peste ceea ce unii cred despre ei şi a-şi dovedi în primul rând lor că viaţă trebuie abordată în funcţie de ceea ce dobândim şi fructificată de-a lungul timpului.

Integrarea în comunitate a copiilor supuşi riscului de marginalizare este un proces de debarasare de sindromul de deficienţă, sindrom care, în final, conduce la dependenţa copilului cu dizabilităţi de alţii, devenind tributar asistenţei, indiferent de natura ei. Privită din acest unghi, singura soluţie o constituie reducerea diferenţelor, pentru ca aceşti copii deosebiţi să urmeze o şcoală obişnuită. Pornind de la identificarea acestei probleme, şcoala trebuie să-şi extindă scopul şi rolul obişnuit pentru a putea răspunde unei mai mari diversităţi de copii. Este necesar ca învăţământul să se adapteze cerinţelor copiilor, şi nu invers.

Aşadar, procesul de socializare poate avea loc indiferent de situaţie şi indiferent de impedimente, astfel ne antrenăm pe noi şi ne învăţăm să fim capabili, să fim oameni, să fim demni de apreciat. Prin faptul că oferim şansă tuturor de a se dezvoltă, de a lega diferite relaţii umane dovedim în mod cert că avem o gândire raţională şi corectă.

Bibliografie:

http://www.imparte.ro/comunitate/home.php

http://www.didactic.ro

https://www.unicef.org/moldova/Incluziunea_copiilor_cu_dizabiltati

EDUCAŢIA PENTRU DIVERSITATE

Cimpoeru Bianca – clasa a XII-a
Liceul Tehnologic „General Magheru" Rm. Vâlcea
Prof. coordonator Negrea Tamara Roxana

Societatea contemporană pune tot mai mult accentul pe diversitate. Educaţia pentru diversitate este un răspuns la pluralismul de toate felurile cu care ne confruntăm. Valorificarea diversităţii permite toleranţa; recunoaşte, apreciază şi facilitează procese implicate în explorarea şi descoperirea noului, conduce la întărirea relaţiilor în cadrul comunităţii şi măreşte posibilităţile tinerilor de a se realiza într-o societate pluralistă, din ce în ce mai complexă.

Educaţia pentru diversitate se poate realiza prin toate disciplinele de învăţământ, pentru că toate pot să invite la toleranţa, la respectarea drepturilor omului, la dezvoltare. Cadrele didactice trebuie să identifice obiective şi conţinuturi care pot promova interculturalitatea, şi să valorifice diversitatea culturală din clasa de elevi, ca resursă în procesul instructiv-educativ.

La nivelul activităţilor extracurriculare, se pot organiza activităţi care să implice comunitatea, activităţi în cadrul cărora participanţii să se cunoască mai bine, să coopereze şi să trăiască împreună diferite evenimente (activităţi muzicale şi sportive, evenimente culturale şi sărbători locale, înfrăţiri etc).

Recunoaşterea, respectful diferenţelor entice, culturale sau sociale şi egalitatea de şanse sunt provocări pentru instituţia şcolară. Directorilor de şcoli, cadrelor didactice le revin o multitude de sarcini pentru a construi medii şcolare incluzive.

Şcoala românească trebuie să construiască diverse strategii pentro o tratare pluralistă a diversităţii culturale, cum ar fi: aprecierea patrimoniului cultural pe care îl aduc cu ei elevii şi utilizarea acestuia pentru a ajuta profesorii şi directorii să înveţe culturile elevilor; utilizarea conflictelor etnice pentru producerea unor schimburi culturale şi sociale pozitive; crearea unui mediu de cooperare între elevi, profesori şi familiile elevilor; facilitarea succesului tuturor prin asigurarea accesului egal şi eficient la instituţia şcolară; înlăturarea prejudecăţilor legate de rasă, clasă socială sau etnie; eliminarea unor practici care dezavantajează persoane şi grupuri de elevi.

Diversitatea culturală a elevilor poate deveni o oportunitate şi o resursă de îmbogăţire pentru copii şi cadre didactice, numai dacă şcoala proiectează activităţi de învăţare care să o valorifice şi dacă asigură şanse egale pentru copiii defavorizaţi prin implicarea tuturor părinţilor, a profesorilor şi a instituţiilor locale abilitate.

Rolul şcolii este de a-i învăţa pe tineri cum să convieţuiască într-o lume marcată de diferenţe lingvistice, culturale sau sociale, prin acceptarea acestora, dar şi prin identificarea şi însuşirea valorilor care îi unesc. Cel mai adesea prezenţa oamenilor diferiţi conduce la dezinteres şi indiferenţă, ceea ce în cele din urmă nu înseamnă altceva decât o formă de discriminare. Ea se manifestă şi în educaţie. Copiii cu diverse dizabilităţi, copiii de etnie rromă, elevii emigranţi sunt adeseori maginalizaţi de către colegi, dar cadrele didactice trebuie să realizeze anumite activităţi în care să se integreze şi copiii menţionaţi anterior, deoarece prejudecăţile unor profesori sau elevi pot genera un comportament discriminatoriu.

Bibliografie:

- Creţu D., Nicu A. – *Pedagogie pentru definitivat şi gradul didactic II*, Editura Universităţii „Lucian Blaga" Sibiu, 2009.
- Mara D. – *Strategii didactice în educaţia incluzivă*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2004.
- Verza E., Păun E. – *Educaţia integrată a copiilor cu handicap*, UNICEF şi RENINCO, Bucureşti, 2008.

CU GÂNDUL LA TOLERANȚĂ ȘI INTOLERANȚĂ

Munteanu Radu Ștefan, clasa a VII-a D,

Profesor îndrumător Lazăr Ștefan,

Școala Gimnazială "Vasile Cristoforeanu", Rm.-Sărat, jud. Buzău

Am căutat ce înseamnă cuvântul tolerant.

Din dicționarul explicativ al limbii române:

SECTIUNEA D

Toleranță (lat.: *tolerare* = a suporta) este un termen social, etic și religios aplicabil unei colectivități sau individ, care definește respectul libertății altuia, al modului său de gândire și de comportare, precum și al opiniilor sale de orice natură (politice, religioase etc.).

TOLERANȚA

Eu prin cuvântul toleranță înțeleg următorul lucru: puterea de a le respecta și celorlalți opiniile și a-i înțelege. Toleranța înseamnă a fi calculat în toate situațiile, a analiza orice vei face în raport cu ceilalți. Eu cred că sunt o persoană tolerantă deoarece îi accept pe ceilalți, chiar dacă au și defecte.

INTOLERANȚA

Intoleranța este chiar inversul toleranței: atunci când ai un sentiment de răzbunare față de o persoană, care poate nu vrea să-ți dea lucrul cerut sau dorit, sau te lovește, iar tu vrei să-i întorci răul …

Când ești intolerant înseamnă că nu ierți pe nimeni.

Un om intolerant este un om agitat, foarte nervos, cu o atitudine mai puțin prietenoasă, care sugerează frică sau teamă si nesiguranță.

EU SUNT O PERSOANĂ TOLERANTĂ ?

Eu sunt tolerant la greșelile mici, dar nu știu dacă sunt tolerant și la greșelile mari, pentru că nu am fost vreodată în situația asta și nu știu ce aș face.

CE TREBUIE SĂ FACEM PENTRU A FI MAI BUNI UNII CU CEILALȚI ?

După părerea mea cred că e bine să ne spunem ideile și cu toții să încercăm să alegem o idee comună pe care să o și punem în aplicare.

Să facem mai multe lucruri împreună ca să ajungem să ne cunoaștem mai bine și să ne înțelegem mai bine.

Pentru că dacă ne înțelegem avem de câștigat, dar dacă nu ne înțelegem avem de pierdut mult și multe.

Toleranța este un cuvânt pe care ar trebui să-l cunoaștem cu toții și să-l transmitem tuturor.

Cu toată încrederea eu le dau un sfat prietenesc atât profesorilor cât și colegilor mei: graba strică treaba și ce ție nu-ți place altuia nu-i face.

Avem nevoie de prietenie , nu de ură!

CE ÎNSEAMNĂ UN BUN COLEG ?

Grigoraș Nicolae-Lucian, clasa a VIII-a
Profesor îndrumător Lazăr Florentina-Iuliana
Școala Gimnazială Grebănu, com. Grebănu, jud. Buzău

Pe 14 martie, colega noastră C. O. şi-a sărbătorit ziua de naştere. Suntem doar 12 elevi în clasă, suntem în clasa a VIII-a şi cu toţii suntem colegi încă de la grădiniţă. Ne-am simţit minunat la petrecerea organizată de O. Poate şi cu gândul la faptul că acesta va fi ultimul an în care vom fi colegi în această formulă. Deja ne pregătim de Banchet. Printre formule la matematică şi compuneri la română ne gândim ce „ţinute" vom cumpăra pentru petrecerea de sfârşit de gimnaziu. Noi băieţii mai puţin, dar pentru fete este subiectul preferat al tuturor pauzelor dintre ore.

Acum o lună, într-o sâmbătă, am fost cu toţii la Râmnicu-Sărat, cel mai apropiat oraş de comuna noastră. A trebuit să facem fotografiile pentru diplomele de absolvire. Desigur, a urmat turul magazinelor. Băieţii s-au orientat rapid: o cămaşă, un sacou, simplu. Însă fetele… Şi-au spus: mai este timp, vom reveni mai târziu, până atunci ne vom hotărî ce vom cumpăra.

"Eu nu mă pot hotărî între rochia albastră şi cea roşie. Sunt superbe amândouă." spunea O. "Pe care să o aleg?" "Tu hotărăşti. Oricum mai este timp.", i-au spus colegele.

"Hei, m-am hotărât, am fost ieri la Râmnic şi mi-am cumpărat rochia albastră" ne-a întâmpinat două zile mai târziu O. la şcoală. "Însă era foarte frumoasă şi cea roşie."

Aşa că R., colega de bancă a O. a venit cu ideea ca rochia roşie să fie cadoul nostru la împlinirea a 14 ani. A fost o surpriză extraordinară pentru ea. Şi petrecerea superbă.

"Mi-ar fi plăcut mult să vii şi tu la ziua mea. Aşa ar fi fost toată echipa.", îi spunea O. după petrecere colegei noastre G. G. are patru fraţi mai mici şi numai tatăl său lucrează. Ea i-a spus O. că dacă ar fi şi ea dintr-o familie mai bogată ar invita-o la ziua ei care se va desfăşura la un restaurant şi că trebuie să se îmbrace "la modă". S-au supărat.

Acum o săptămână a fost ziua de naştere a G. De dimineaţă, un pachet frumos ambalat aştepta pe banca ei. Plină de emoţie, în timp ce-i uram „La multi ani!", G. deschis cadoul.

"Pe mine mă anantajează roşul. Albastrul acesta se potriveşte de minune cu ochii tăi!"

AMINTIRI LA FINAL DE LICEU….

Domokos Zsolt Alin

Liceul Teoretic "Emil Racoviţă" Baia Mare

Mai este foarte puţin până să se termine anul şcolar. Eu privesc cu regret în urmă şi aş dori ca şcoala să nu se sfârşească. Pentru mine a fost un loc frumos în care, timp de patru ani, am avut colegi foarte buni, dar şi profesori care m-au învăţat foarte multe lucruri minunate. Dacă ar fi să spun ce materie mi-a plăcut, cred că aş spune româna, biologia, desenul, dar şi celelalte.

La limba română doamna profesoară a avut mare grijă de mine tot timpul şi astfel am reuşit să argumentez aşa cum dorea ea, acele texte scurte pe care mi le dădea. Îmi place ora de română foarte mult pentru că am reuşit să învăţ să vorbesc frumos, să aleg altfel cuvintele când trebuie să scriu un test iar operele învăţate au fost de tot felul şi mai grele şi mai uşoare. Îmi amintesc Maitrey când toţi am venit costumaţi şi eu am desenat decorul, pentru că am făcut o scenetă să înţelegem mai bine opera…

Desigur şi de biologie îmi voi aminti întotdeauna cu drag… Orele erau frumoase şi mergem foarte des în laboratorul de biologie, plin cu planşe, atlase, scheletul omului şi multe mulaje. Cel mai mult îmi plăcea atunci când doamna profesoară spunea ca lucrăm la microscop. Era interesant ce vedeam şi foarte curios cât de frumos se vedeau toate în acesta. Am văzut celula la ceapă, doamna profesoară mă ajuta întotdeauna să fac preparatele bine. Când am învăţat despre om am văzut scheletul lui, tot în laborator. Apoi, când am învăţat despre animale, am văzut foarte multe filme. Cel mai mult mi-a plăcut cel cu animalele din jungla. Am văzut că există foarte mulţi şerpi, care erau care mai de care mai frumos coloraţi. Am văzut maimuţele cum se deplasează din copac în copac şi câtă grijă au mamele de puii lor. Am văzut şi tigrii care au blana portocalie si seamănă cu pisica, dar sunt foarte mari… O dată ne-a pus un film cu peştii din ocean, o apă foarte mare… şi am văzut cum mergeau mulţi la un loc…erau mici şi se mişcau foarte repede, sau erau foarte coloraţi. Tot atunci am văzut şi peşti foarte mari care aveau şi dinţi ascuţiţi. Aceia erau rechinii. Doamna profesoară a zis că ei sunt destul de periculoşi.

SECTIUNEA D

Am mai participat şi la expoziţii legate de natura. Eu, pentru că desenez frumos, m-am gândit să pictez un tablou de toamnă aşa cum e la bunica mea, la râu… Tablou a fost în expoziţia din holul liceului şi colegii mei, dar nu numai, m-au felicitat. Doamna profesoară a spus că acest tablou, pentru că este foarte frumos, trebuie sa-l vadă toată lumea si de aceea l-a trimis la un concurs la Iaşi de unde am primit diplomă pentru el.



Am descoperit un lucru minunat şi anume origami. Doamna profesoară m-a ajutat mult şi împreună am reuşit să fac mai multe obiecte. Cel mai frumos obiect făcut a fost o lebădă, care i-am dăruit-o doamnei profesoare. Era mare şi am folosit hârtie şi colorată, ca ea să fie cât mai frumoasă. Şi acum este în laboratorul de biologie.



Da….Anii au trecut şi acum liceul este spre sfârşit. Mi-a plăcut aici, aş putea spune, chiar totul. Sala de clasă, colegii, profesorii… De toţi şi toate o să-mi aduc aminte cu plăcere şi dor.

AM NEVOIE, ȘTIU SĂ MĂ INTEGREZ

Puşcaşu Rareş Constantin
Prof. îndrumător Nistor Răzvana
Colegiul Economic "Ion Ghica" Bacău

Copii cu CES sunt o realitate a zilelor noastre, copii ce au nevoie de socializare şi integrare socială, mult mai mult decât alţi copii, integrarea lor socială fiind mult mai anevoioasă decât a a celorlalţi. Este necesară şi benefică integrarea lor în instituţii de învăţământ obişnuite?, aceasta este o întrebare dificilă la care reprezentanţii specialişti în domeniu din Uniunea Europeană şi din România, au răspuns, considerând prin lege, că este dreptul copiilor cu CES să fie integraţi în societate prin sistemul de învăţământ obişnuit şi nu prin cel special.

In cadrul instituţiilor de învăţământ pentru copii cu CES, nu există o delimitare a gradului de dizabilitate la nivelul colectivelor, de cele mai multe ori, din motive administrative, elevii nu sunt separati pe specificul dizabilităţilor lor, nu au specialişti destui numeric şi pregătiţi profesional pentru a interveni în totalitate pentru remedierea unor astfel de dizabilităţi. Pregătirea în particular, a unor copii cu dizabilităţi (chiar la nivelul unei fundaţii) poate ajunge la costuri foarte mari, în jur de 1500 de RON pentru un copil, ori statul nu poarte acorda o astfel de asistenţă în mod gratuit pentru un învăţământ de masă. Soluţia a fost găsită: obligativitatea sistemului de învătământ de a întegra aceşti copii.

Avantajul unei astfel de legislaţii aduce în prim plan eliminarea tendinţelor discriminatorii, în privinţa acestora, deschiderea către toleranţă, diminuarea izolării şi înlăturarea în mare măsură a tendinţelor introvertite, contribuind în mare măsură la îmbunătăţirea modului lor de viaţă. Se pare că beneficiile psihosociale ale incluziunii au fost până acum, în învătământul de masă, mult mai vizibile, acestor copii fiindu-le facilitată calea către asumarea unor roluri sociale proprii, stabilirea unor relaţii cu ceilalţi. Prin încheierea unor parteneriate între şcoală şi alte instituţii, la nivel local, naţional sau internaţional, precum şi suportul acordat de elevi şi ceilalţi membri ai comunităţii, se creează în jurul acestor elevi cu CES, un suport moral, psihologic, ce începe să funcţioneze.

Este esenţială legislaţia statului pentru integrarea copiilor cu CES, ca de altfel toate eforturile conlucrate, ale cadrelor didactice, ale părinţilor, şcolilor, comunităţii. Modificarea şi

schimbările comportamentale ale acestor copii pentru o incluziune reuşită a lor, este extrem de dificilă iarposibilităţile de adaptare sunt de multe ori reduse, copilul cu tulburări de conduită în general, resimţind o nevoie acută, accentuată de sprijin din punct de vedere afectiv şi social.

Asistenţa psihopedagogică specifică unor astfel de elevi este foarte importantă, mai ales pentru includerea lor în învătământul de masă. Ea poate fi realizată prin psihopedagog, prin profesorul itinerant, prin consilierul şcolar, echipe de profesionişti sau echipe de intervenţie multidisciplinară (profesor/educatorul umbră, psihologul şcolar).

Printre tehnicile şi metodele folosite la o clasă, unde există elevi cu CES, în principal, se poate acţiona asupra comportamentelor, prin:

- observarea sistematică a acestora, inclusiv a faptelor care precedă şi care urmează;
- ascultarea activă - prin angajarea într-o relaţie de parteneriat cu elevul, relaţie foarte importantă la orice vârstă a elevului şi indiferent de tipul de dizabilitate (în cazul elevilor la clasa a XI a, 17 ani şi cu deficienţă în dezvoltare, ca dizabilitate)
- manipularea acestor conduite şi fapte în scopul obţinerii unei conduite dezirabile (manipularea consecinţelor sau antecedentelor).

In acest sens, relevantă este tehnica întăririi, ce are în vedere manipularea evenimentului care urmează unui comportament şi întărirea poate fi pozitivă (prin aprobare, laudă, apreciere) şi creşte posibilitatea ca elevul să producă în viitor un comportament asemănator în situaţii similare; de asemnenea, întărirea poate fi negativă şi presupune o atitudine aversivă şi are în vedere eliminarea conduitelor indezirabile prin metoda sancţiunilor.

Intărirea pozitivă presupune folosirea recompenselor pentru a motiva numai comportamentul corespunzător. Unii autori numesc relaţia dintre recompensă şi comportament „contingent". Există o gama largă de recompense şi trebuie utilizate în funcţie de elev: apreciere verbală, valorizare, apreciere a ceva, apreciere nonverbală (un zâmbet, aplauze),contact fizic (strângerea mâinii, atingerea pe umăr), accesul la activităţi preferate, asigurarea unui climat şi a unui context confortabil pentru ei, o atmosferă aparţinătoare pentru ei. Aceste recompense pot fi acordate continuu sau intermitent, fără a ieşi prea mult în evidenţă, în faţa celorlaţi colegi.

Este necesar şi important ca programul de întărire să fie explicat ca de asemenea şi programul contingenţelor, înainte de începerea acestuia. La inceputul fiecărei trebuie să fie anunţată contingenţele, iar recompensa trebuie acordată după fiecare comportament dezirabil şi se apelează la ea ori de câte ori este nevoie, recompensa fiind explicată de fiecare dată când aceasta se acordă.

Despre întărirea negativă (dezprobarea, critica), consecutivă unui comportament negativ, este menită să scadă în viitor probabilitatea apariţiei unui comportament similar; aşteptarea este ca în viitor copilul să aleagă un comportament alternativ, să poată scăpa de întărirea negativă. După

unii autori, aceasta este o tehnică aversivă mai ales atunci când îşi propune eliminarea conduitelor indezirabile („va rog să imi puneţi trei”, „nu mai vreau să scriu”) prin metoda sancţiunilor.

O altă variantă mai eficientă poate fi şi întărirea diferenţiată, repectiv întărirea acelorcomportamente care sunt incompatibile cu cele indezirabile. De asemenea, în utilizarea sancţiunilor, care de cele mai multe ori nu au efectul scontant şi ai senzaţia că îţi asumi un anumit risc, atunci când le aplici, este bine să ţinem cont de anumite reguli: pedeapsa se va folosi numai dacă este neaparat necesar (dacă a fost încălcată o regulă stabilită de comun acord); profeorul trebuie să se asigure că elevul a înţeles de ce anume urmează să fie pedepsit şi întotdeauna sancţiunea urmează, imediat ce conduita indezirabila a fost realizată.

Pedeapsa trebuie să fie în forme pe cât posibil de uşoare: mustrarea blândă, (de preferat individual, nu de faţă cu ceilalţi), atenţia negativă (prin ignorare), privarea de recompense. Aceste sancţiuni nu trebuie să fie asociate cu încetarea respectului sau afecţiunii către elev şi orice pedeapsă trebuie precedată de avertismente verbale şi urmată de discuţii cu elevul pentru a identifica perspectiva eliminării sau prevenirii conduitei respective pe viitor (de exemplu aversiunea acestuia pentru implicarea la ore, indiferenţa faţă de sarcinile date la clasă).

Tehnica stingerii comportamentului constă în principal la renunţarea surselor de întărire care urmează unui comportament (diminuarea sau eliminarea completă a acestora). Programul de acţiune este organizat de un consilier şcolar sau psihopedagog şi se recomandă a fi realizat în comu cu familia, în două etape principale: abilitatea părinţilor, ca şi a cadrelor didactice de a face distincţie între comportamentele autentice şi cele intentionat negative; sfătuirea părinţilor şi a cadrelor didactice de a manifesta aprobare numai pentru comportamentele dezirabile pozitive.

Cea mai utilizată tehnică în acest sens este „ignorarea” comportamentului în cauză şi astfel elevul va reintra în atenţia profesorului sau a părintelui numai după încetarea comportamentului nedorit.

Tehnica este utilizată pentru a sensibiliza elevul, cât şi a potenţa capacitatea acestuia de a face faţă unor situaţii de viaţă. Tehnica este folosită mai ales pentru acei elevi ce au dificultăţi în stabilirea unor relaţii interpersonale, ca şi a celor care au tendinţa de a-i lăsa pe alţii să-i domine sau să-i manipuleze pentru a profita de pe urma lor. Sunt importante mai multe etape: practicarea unui comportament asertiv în relaţiile dintre profesori şi elevi, între elevi; extinderea acestui comportament în afara şcolii şi a clasei

Nevoilor de adaptare a copiilor cu dizabilităţi li se adaptează educaţia nonformală, aceasta educaţie având un ecou mult mai mare în rândul acestor copii şi adresându-se unui număr mai mare de elevi cu posibilităţi materiale mai puţine sau cu nevoi sociale, emoţionale, speciale.

Prin intermediul acestei educaţii, accentul este pus pe învăţarea pe actiune, pe activitatea voluntară, oferirea de situaţii reale, care sunt mult mai productive decât în cazul asimilării unor cunoştinţe prin educatia formală. elevii sun motivaţi astfel să vină la şcoală, să-şi dorească să se integreze în colectivele de colegi, să nu abandoneze sistemul de învăţamânt. Putem preveni scăderea performanţelor şcolare, deoarece sunt dezvoltate abilităţile de comunicare şi relaţionare interpersonală.

Tehnica ***„dialogului prin numere", „123-456,"*** prin care doi parteneri de dialog exprimă o ceartă, o relaţie de negustorie (negociază cumpărarea unui bun), o relaţie între doi îndrăgostiţi, fără a folosi cuvintele ci doar numerele – unul numără pănă la trei, celălalt îi răspunde numărând de la patru până la şase. Se evită astfel cuvintele şi se exprimă contactele intepersonale, atitudinile sociale, emoţionale.

„Mâna sentimentelor", prin care grupuri de cinci elevi, îşi aleg un deget al unei mâini desenate pe o coală de hârtie şi exprimă o apreciere faţă de o activitate. Astfel opinia fiecăruia contează şi este cunoscută de ceilalţi.

„Găseşte partener", prin intermediul acestei metode, elevii îşi caută partener la un anumit semnal, din grupul de elevi grupaţi aleatoriu în picioare. Când găsesc partenerul au un timp de un minut maximum, să le împărtăşească despre un hobby, cartea preferată, ce iubesc cel mai mult, etc. Reuşesc astfel să se cunoască şi să interacţioneze în alt mod.

De cele mai multe ori, persoanele cu dizabilităţi nu suferă neaparat din cauza dizabilităţii ci, mult mai mult din cauza atidudinii celorlaţi faţă de ei, ce tind să-i marginalizeze.

Un principiu democratic fundamental ce face diferenţa pentru o societate este acela, că aceasta societate trebuie să acorde egalitatea şanselor tuturor indivizilor, adică dă posibilitatea tuturor în parte să îţi demonstreze ce poate, acordându-i astfel demnitate. Aşa cred, că trebuie să gândim la adresa persoanelor cu dizabilităţi, să le oferim şansa integrăriii reale în societate, deoarece ei se străduiesc să evolueze social, mental, profesional, fizic.

Scoala zilelor noastre trebuie să se adapteze la modelul diversităţii, a unei diversităţi topite, omogenizate, în modele şi situaţii de viaţă personalizate, cu carenţe educaţionale deosebite.

Bibliografie

1. Cucoş, C., *„Pedagogie",* Iaşi, Editura Polirom, 2006

2. Dumitru, G., Bucurei, C.,Cărăbuţ, C., *„ Integrarea elevilor cu cerinţe educative speciale",* Timişoara, Editura Mirton, 2006

3. Cosma Th., Gherguţ A.*,"Introducere în problematica educaţiei integrate"*, Iaşi, Editura Spiru Haret, 2000

MANU

Elev: Livadariu Mihai – Cristinel, Clasa a VII-a
Şcoala Gimnazială Oniceni, Judeţul Suceava
Îndrumător: prof. Samson Iulia

Unii oameni se nasc perfect sănătoşi, alţii se nasc cu diverse dizabilităţi, psihice sau fizice. Nu e normal să râdem de aceştia din urmă, să îi batjocorim, să îi chinuim, să facem glume pe seama lor.

Până anul trecut am avut un prieten pe nume Manu, îmi place să cred că încă îl mai am deşi ne vedem extrem de rar pentru că el a terminat şcoala şi locuieşte în alt sat. Nu ştiu sigur dacă acesta este numele lui, dar aşa îl strigau toţi colegii, chiar şi profesorii.

S-a născut un copil perfect normal fizic, dar începând cu clasa I a avut probleme la coloana vertebrală ce l-au obligat să poarte un corsaj metalic, fapt ce i-a afectat dezvoltarea normală a picioarelor, care s-au strâmbat pe zi ce trece. Cu toate acestea nu este un băiat rău la suflet, nu învinovăţeşte pe ceilalţi de infirmitatea lui, nu îi urăşte pe cei care sunt perfect sănătoşi. Este mereu zâmbitor şi are o strângere de mână fermă şi bărbătească, întrun fel anume, parcă pentru a simţi omul, firea lui.

De multe ori îl urmăream cum urca scările, în felul lui legănat şi încet, cu picioarele aproape lipite unul de celalalt , cum privea de la geamul clasei să îi vadă pe ceilalţi alergând. Îmi plăcea cum se comportau colegii lui de clasă cu el: grijulii, atenţi să îl ajute în cazul în care ar fi căzut sau s-ar fi lovit. Îmi plăcea să stau de vorbă cu el, chiar dacă avea şi un defect de vorbire. Cu toţii înţelegeam ce spune chiar daca nu articula unele cuvinte foarte bine. Întotdeauna i-am admirat forţa şi dorinţa de viaţă, veselia şi m-am bucurat când domnul profesor de matematică ne-a povestit că l-a văzut pe Manu mergând pe bicicletă, pentru că ştiam că îşi dorea mult acest lucru. În vacanţa aceasta am să merg să îl vizitez pentru că fiecare om are nevoie de prieteni aproape, de respect şi încredere în forţele proprii, fie că este un om normal sau un om special.

SECTIUNEA D

UN VIS DEVENIT REALITATE

Autor: Ioana Moldovan, Clasa a VII-a
Profesor îndrumător: Gabriela Șandru
Școala Gimnazială „Tudor Vladimirescu", Tg.-Mureș

„*Să fie vis sau realitate*?" M-am întrebat de multe ori în cei 14 ani de viață dacă visez sau totul se întâmplă aievea. De cele mai multe ori pentru că nu îmi venea să cred că ceea ce trăiam era viața mea: mizeră, întunecată și rece!

Mă numesc Ioana Moldovan. Locuiesc în Tg-Mureș de când m-am născut. Sunt o adolescentă foarte sinceră și nu îmi plac persoanele false sau mincinoase. Sunt o fire sociabilă și prietenoasă. În timpul liber îmi place să dansez (valsul este preferatul meu!), să ascult muzică și să pictez.

M-am născut într-o familie cu încă trei frați: eu, sora mea mai mică, pe care o cheamă Denisa, fratele meu mai mic, Darius, și sora mea cu un an mai mare, Loredana. Când eram la o vârstă foarte fragedă, mama a divorțat de tatăl meu biologic, din cauza consumului ei excesiv de alcool. Aveam cam vreo trei anișori când am fost despărțită de sora mea, Loredana. Am fost separate deoarece tatăl nostru a ales să o păstreze doar pe ea după divorț, iar eu am fost nevoită să rămân cu mama.

După ce mama a divorțat de tata, a devenit dependentă de alcool, mă bătea aproape zilnic. Era inconștientă de faptul ca eu aveam nevoie de ea. Eu nu am simțit niciodată cu adevărat cum e să am o mamă care sa mă iubeasacă, sau care să mă sprijine când îmi este greu. Nu am avut niciodată cu ea o relație ca de la mamă la fiică.

După vreo trei-patru ani s-a născut Denisa, sora mea. Atunci am decăzut de tot în ochii mamei mele. În fiecare an, de Crăciun, singura care primea ceva era Denisa. Eu eram nevoită să-mi închid ochii și să sper că mâine va fi o zi mai bună. După trei luni de la nașterea Denisei, mama pleca de acasă cu dimineața în cap, iar eu trebuia să am grijă de Denisa timp de 12-13 ore la rând. Îmi era nespus de greu de multe ori, dar nu aveam încotro. Trebuia să am grija de ea, deoarece ea nu avea nici o vină. Era un bebeluș plăpând!

În 2010 a venit pe lume Darius, iubitul meu frate. După ce mama l-a născut, eu am devenit o adevarată servitoare în ochii ei. Am avut zile de coșmar. În fiecare seară plângeam cu capul în pernă și suspinam: „*De ce mi se întâmplă mie*?"

Până într-o zi când, am fost luați de lângă mama și duși la o fundație de tip familial. Aceasta fundație se numește Fundația Kiwi - Casa Bucuriei. Când am pășit pentru prima dată în această

casă, am simțit cu adevărat că aici era casa mea. Mă simțeam mai iubită și mai îngrijită ca niciodată. Aici am învățat cu adevarăt să respir, am învățat să apreciez fiecare clipă a vieții mele. Am învățat să fiu fiica cuiva. Era cu totul și cu totul o altă poveste. Parcă am păşit într-o altă lume. Mă întrebam: „*Oare să fie totul doar un vis*?"

Din fericire nu era doar un vis, este realitate 100%. În timpul liber obișnuim să ne jucăm în curte, făcând diferite activitați. Mai ieşim la plimbare prin centrul orașului. Petrecem cu diferiți voluntari de la Universitatea de Medicină și Farmacie din Tg.-Mureș sau cu studenții de la drept. Ne atașăm foarte repede de personalul fundației și de voluntari.

În 2013 frații mei au fost adoptați în familii diferite. Darius a fost adoptat aici în Tg-Mureș, iar Denisa în Bistrița Năsăud. Am fost suparată câteva luni, dar apoi m-am gândit că așa le este mai bine. Aveau nevoie de o familie adevărată. Aveau nevoie de iubire părintească.

Când am mers în prima zi de școală, la Școala Gimnazială „Tudor Vladimirescu", aveam părul tuns foarte scurt. Motiv pentru care colegii au făcut glume proaste pe seama mea. Semănam cu un băiat, e adevărat, și ei râdeau de mine, mă arătau cu degetul, îmi dădeau tot felul de porecle cum ar fi „tanc rusesc" sau „avort eșuat".Acesta a fost unul dintre lucrurile care m-au motivat să învăț bine și să le demonstez ca aparențele înșală. În al doilea semestru școlar, am reușit să-mi fac câțiva prieteni. Oameni adevărați, cu suflet curat, care au văzut dincolo de părul meu scurt. Acum ei înseamnă foarte mult pentru mine. Îmi sunt mereu alături când am nevoie de ei, nu mă lasă când dau de greu și mă susțin în tot ce fac.

Kiwi - Casa Bucuriei m-a transformat într-o ființă naturală și lucrez la a mă accepta așa cum sunt, cu defecte și calități. Când socializez cu oamenii, încerc să-i cunosc. Încerc să-i cunosc exact așa cum sunt ei, cu bune și cu rele. Chiar dacă uneori îmi e greu să trec peste anumite etape din viața mea, țin capul sus și merg înainte. În mare parte încerc să nu mă mai gândesc la trecut, cu toate că amintirile care m-au marcat atunci încă mă răscolesc. Și ce dacă nu sunt perfectă!? Nimeni nu e. Nu vreau să fiu ceea ce nu sunt.

În concluzie, vreau să adaug faptul că viața e plină de încercări. Unele mai grele, altele mai ușoare. Și ce dacă?! Important e să rămânem calmi și să nu luăm decizii pripite care ne-ar putea marca pe viață!

SECTIUNEA D

EDUCAŢIE PENTRU CES

Duminică Maria
Liceul Teoretic „Mircea Eliade” Galaţi
Profesor îndrumător: Păvălaşc Dorina

“Pentru ca răul să triumfe este suficient
ca oamenii buni să nu facă nimic”
(Edmund Burke)

Educația specială are în vedere un anumit tip de educație adaptată copiilor care nu reușesc să atingă nivelele educative și sociale în cadrul învățământului obișnuit, corespunzătoare vârstei.

Termenul „cerinţe educaţionale speciale" indică acele nevoi specifice față de educație, care sunt complementare şi suplimentare obiectivelor generale educaționale, nevoi care solicită o şcolarizare adaptată particularităţilor individuale şi/sau caracteristice unei deficienţe precum şi o intervenţie specifică.

Din categoria copiilor cu CES fac parte atât copiii cu deficienţe propriu-zise - la care, cerinţele speciale sunt multiple, inclusiv educative, cât şi copiii fără deficienţe, dar care prezintă manifestări stabile de inadapatare la exigenţele şcolii.

Accesul copiilor cu cerințe educaționale speciale în școală, împreună cu elevii "normali" reprezintă o provocare continuă pentru cadrele didactice, părinți şi nu numai. Din această perspectivă, întâlnim tot mai multe dezbateri pe această temă.

Școlile trebuie să includă în procesul lor de învățământ toţi copiii, indiferent de condițiile fizice, psihice, lingvistice, etc. De cele mai multe ori, când într-o clasă dintr-o școală obișnuită începe procesul de integrare a unui elev cu deficiență, din păcate, acest proces produce tensiune între părinți, ei neavând una sau mai multe informații ce se referă la specialitatea deficienței acestui copil, de aceea înclină spre deplasarea lor în școlile speciale. Din nefericire, aceasta reprezintă o formă de marginalizare.

Familia are un rol foarte important în identificarea şi diagnosticarea situaţiei de CES a copilului. Din moment ce ea este informată de persoane precum cadre didactice, consilier şcolar,

în legătură cu problemele copilului, ea este cea care trebuie să realizeze o serie de acţiuni în vederea clarificării acestei situaţii.

Privind în jur, putem vedea din nefericire marginalizarea prin lipsa implicării publice în ajutorarea acestor persoane: lipsa rămpilor de la istituţii pentru copiii cu deficienţă fizică, lipsa semafoarelor semnalizate acustic pentru persoanele nevăzătoare etc.

Mulți oameni au rețineri față de aceste persoane și încearcă să-i evite cât mai mult, deoarece unii au o părere greșită din toate punctele de vedere despre ei. Aceste idei nu oferă o imagine clară a persoanelor cu deficiențe. Și ei sunt oameni ca și ceilalți: unii dependenți, altii independenți; unii lideri, alții persoane obisnuite; unii bogați, alții săraci etc. Ca orice persoană, ei sunt un produs unic al eredității și al mediului.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii care nu se preocupă de bunăstarea copilului..

Sprijinul acordat pentru menținerea în familie a copiilor cu CES, ar trebui să reprezinte un obiectiv important pentru orice instituţie de învăţământ. Din această cauză se pune problema respectării principiului normalizării, referindu-se la anumite condiții de mediu și de viață, la eliminarea separării copiilor cu CES și la acceptarea lor alături de ceilalți copii.

Educația copiilor cu CES urmărește o dezvoltare a unor capacități fizice și psihice care să-i apropie cât mai mult de copiii normali, realizarea unor programe cu caracter corectiv-recuperator, stimularea potențialului ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să le înlocuiască pe cele dificitare, asigurarea unui progres continuu procurarea comunicării, formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur etc.

După părerea mea, fiecare copil cu CES trebuie să urmeze un program adecvat de recuperare care să dezvolte maximul potențial fizic şi psihic pe care acel copil îl are, pentru a deveni un copil normal.

Copiii cu dificultați de învățare au nevoie de organizarea învățării, în funcție de cerințele șor educative, principala cerință ar fi individualizarea metodelor folosite pentru acești copii. În concluzie, copii cu CES trebuie tratați ca orice alt copil normal, fără să simtă că sunt marginalizați față de ceilalți pentru că, șansele lor au la bază ideea educației pentru fiecare în parte.

Bibliografie:

www.didactic.ro

www.slideshare.ro

www.scribd.ro

www.copil-speranta.ro

GÂNDURI DESPRE ŞCOALĂ

Nemeş Darius, elev, clasa XII H

Mândru Voichiţa, prof. îndrumător

Liceul Teoretic „Emil Racoviţă", Baia Mare

Un nou început...Aşa încercam să definesc câteva frânturi din gândurile mele, notate într-o agendă personală, la începutul acestui an şcolar. Am petrecut deja trei ani de zile în cadrul Liceului teoretic "Emil Racoviţă" alături de un colectiv, o echipă de care vreau să fiu alături timp de 4 ani.

Îmi vine în gând o parte din mesajul doamnei dirigintă, din prima zi de licean, şi vreau să redau o părticică din el … **Drumul pe care îl vei parcurge în anii de liceu e mult maiimportant decât destinaţia. Anii de liceu reprezintă perioada de formare, de pregătire pentru viaţă, acum are loc dezvoltarea voastră personală, profesională, dar şi formarea caracterului. Felicitări pentru că ai ales să fii elev al acestui liceu şi te asigur că împreună vom obţine rezultate ce vor fi pe măsura aşteptărilor tale.*

*Liceul Teoretic "Emil Racoviţă" are suflet! Are tot ce-i trebuie ca să facă din voi cei mai buni din generaţia voastră. Tot ce aveţi de făcut e să luaţi cât de mult puteţi din ce vă poate oferi acest liceu, să căutati şi să găsiţi răspunsuri la întrebările care vi le puneţi.**

Mesajul era mai lung, dar aici cred că am concentrat esenţialul. Încă mă mai încearcă emoţiile de-atunci, însă acum sunt combinate cu emoţii de moment, ale începutului acestui an, ultimul de liceu. Sincer, dacă aş face acum un bilanţ, nu cred că am luat suficient din ce mi-a oferit şcoala în primii trei ani de liceu, poate aşa a fost să fie.

Sunt un elev cu CES, iar din semestrul al doilea al clasei a IX-a am beneficiat de curricula adaptată la toate disciplinele de studiu. Aşa stau lucrurile şi în acest an şcolar, iar profesorii care predau la clasă sunt oameni înţelegători. Ce pot să spun, colegii sunt de treabă, relaţionează cu mine, însă cel mai bine mă înţeleg cu colegul meu de bancă (este şi el elev cu CES). Nu ştiu dacă asta este un avantaj sau un dezavantaj. Părinţii cred că au alte aşteptări de la mine, iar eu mă întreb uneori, de ce sunt eu diferit de ceilalţi. Nu pot găsi singur răspunsul, poate doar cu trecerea timpului.

SECTIUNEA D

Uneori mă retrag în carapacea proprie, mă mai supăr pe unul, pe altul, chiar şi fără un motiv real. În astfel de momente mă apuc de scris, şi parcă îmi trece mai repede supărarea. Aşa am început o caracterizare a colegului de bancă, cu amintiri, peripeţii încă din primele zile de liceu (încă este în lucru).

Am scris şi o scrisoare pentru şcoală, i-am arătat-o după insistenţe doar d-nei dirigintă. Zice că i-a plăcut şi m-a felicitat, iar acum v-o trimit şi d-voastră.

ŞCOALĂ....DRAGĂ ŞCOALĂ,

Sunt fericit că ne dai ocazia, nouă copiilor, să ne spunem OF-urile.

Cred că vei găsi puţin timp şi de data aceasta, pentru a le citi, analiza şi că vei ţine seama de ele.

Ştiu că vrei şi faci tot felul de eforturi pentru ca noi, copiii cu CES, să fim la înălţimea aşteptărilor tale. Eu promit că mă voi strădui şi în acest sens îţi adresez câteva rugăminţi:

- convinge adulţii să fie mai îngăduitori cu părerile noastre, s-ar putea să avem şi noi câteodată dreptate;
- spune-le să fie mai receptivi la ideile noastre, o idee chiar dacă este absurdă, poate fi valoroasă;
- adulţii să ne acorde mai multă încredere şi să stimuleze mai des iniţiativele noastre;
- să educe încrederea şi respectul de sine;
- să ne încurajeze şi să ne spună mai des: "Poţi fi mai bun!", "Poţi obţine rezultate frumoase!"…
- să fie cooperanţi, înţelegători şi deschişi, s-ar putea să îi uimească rezultatele;
- să încerce să zăbovească ceva mai mult timp alături de noi, pentru a ne cunoaşte mai bine;
- nu mai vrem jocuri pe internet, desene animate, telefoane mobile sofisticate,
- dorim să vorbim mult mai mult, poate chiar să adormim ascultând poveşti,
- adulţii de lângă noi, să pună mai multă dragoste lângă adevăr, astfel ne-ar putea redescoperi;

Anul acesta eu am fost cuminte, am luat note bunişoare, am încercat să mă comport frumos la şcoală, acasă, dar e adevărat că uneori am mai şi greşit.

Dragă ŞCOALĂ, fă cumva şi oferă-ne în permanenţă câte un model, avem atât de mare nevoie de repere, iar în lumea asta, parcă-s din ce în ce mai puţine.

Chiar dacă am crescut, să nu crezi că sunt "prea mare", sufletul mi-e tot de copil.

Vezi, nu-ţi cer cine ştie ce favoruri, mai vreau şi zâmbete sincere, căldură sufletească, informaţii utile şi mai multe îmbrăţişări din partea celor dragi, şi acestea dacă se poate, nu numai la evenimente şi de sărbători.

Ştiu că îţi este greu, însă tu eşti în măsură să contribui la educarea generaţiei noi şi a întregii societăţi. Îţi stă în putinţă să ne oferi şansa de a avea o altfel de copilărie şi un altfel de viitor, mai vesel şi încărcat de speranţe.

SECTIUNEA D

În speranţa că mă vei înţelege, şi vei fi de părere că este loc deMAI BINE, îţi mulţumesc!

Cu dragoste şi sinceritate,

Copilul (în curând adolescentul) care crede că ŞCOALA poate încă să facă minuni!