

REVISTĂ PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

PREOCUPĂRI PSIHOPEDAGOGICE

***„Profesorul care lucrează în învățământul special este
asemenea unui bijutier care scoate din mâinile sale adevărate
miracole.”***

***(Profesor GHEORGHE RUSU – Universitatea „ALEXANDRU
IOAN CUZA”, Iași)***

ANUL VIII, NR. 1-2/2016

COORDONATORII REVISTEI

- Prof. Dănuț LEONTE – responsabil publicații
- Prof. Florentin BĂRĂGAN – director
- Prof. Cătălina-Elena AMARANDEI – director adjunct
- Ec. Liliana PRĂJICA – contabil

COLECTIVUL DE REDACȚIE

- Prof. Daniel MOCANU – tehnoredactor
- Prof. Dănuț LEONTE – tehnoredactor
- Prof. Loredana ISTRATE – tehnoredactor
- Prof. Anca GHERMAN – redactor
- Prof. Consuela COBZARU – redactor
- Prof. Daniela POPA – redactor
- Prof. Mirela BONDREA – redactor
- Prof. Viorica CHIRVASE – redactor
- Instr. ed. Gabriela PĂSCĂLIN – redactor
- Prof.-ed. Angelica ȚIGĂNAȘU – redactor
- Prof.-ed. Emilia DINESCU – redactor
- Prof.-ed. Mariana MIRONESCU – redactor
- Prof.-ed. Mărioara MORUZ – redactor

CONDIȚIILE DE TEHNOREDACTARE

- Tehnoredactarea lucrărilor se va face în format A4, orientare Portrait, la un rând, cu margini egale de 20 mm, text aliniat Justify; titlul va fi scris cu majuscule, centrat, folosindu-se Arial 16 Bold; la un rând de titlu vor fi trecute funcția și numele autorului/ autorilor, pe următorul rând – instituția; la două rânduri de numele instituției se scrie conținutul lucrării cu Arial 14; la sfârșit se consemnează bibliografia, în următoarea ordine: numele și prenumele autorului, titlul lucrării – cu caracter Italic, orașul, editura, anul. Pentru motto-uri și bibliografie se va folosi Arial 12. Alineatele din cuprinsul materialului vor fi realizate cu Tab de 10 mm. Limba setată va fi cea română. Lucrările trebuie să fie corectate și scrisul să conțină semnele diacritice pentru literele ă, â, î, ș, ț.

NOTA REDACȚIEI

- Responsabilitatea privind conținutul materialelor oferite spre publicare aparține în exclusivitate autorilor. Articolele care nu respectă condițiile de tehnoredactare nu vor fi publicate.

ISSN: 1843-9519

CUPRINS

• Argument – coordonatorii revistei	4
• Al 65-lea pătrat al Elisabetei Polihroniade – prof. Doinița Grigore, prof. Mirela Bondrea	5
• Elisabeta Polihroniade – patroana spirituală a Centrului Școlar de Educație Incluzivă Vaslui – prof. Doinița Grigore	10
• Printre titanii șahului mondial – prof. Doinița Grigore	13
• Remember Elisabeta Polihroniade – prof. Doinița Grigore	14
• Școala copiilor cu suflet special – prof. Florina Pricope	15
• Abordarea diferențiată a elevilor cu C.E.S. – prof. Florentin Bărağan	19
• Art-terapia ca mijloc de recuperare a copiilor cu dizabilități – prof.-ed. Maria-Carolina Boghian	21
• Avantajele și dezavantajele metodelor interactive în activitatea cu elevii cu nevoi speciale – prof. Loredana Burlacu	25
• Autismul – prof. Mirela Manolache	29
• Abuzul asupra copilului și formele acestuia – prof.-ed. Mărioara Moruz, prof. Doina Ceacîru	36
• Șanse egale pentru toți copiii – prof. Viorica Chirvase	40
• Contribuția jocului didactic în dezvoltarea vorbirii la copiii cu C.E.S. – prof. Maria-Mădălina Chirvase	43
• Strategii de activizare a elevilor cu cerințe educative speciale la orele de biologie – prof. Cătălina-Elena Amarandei	49
• Noțiuni de arie și volum la elevii cu deficiențe auditive – prof. Ionuț Nechita	53
• Proiect de lecție – prof. Dănuț Leonte	58
• Eficiența strategiilor didactice interactive în cadrul activităților de terapie educațională complexă și integrată – prof.-ed. Angelica Țigănașu	71
• Formarea abilităților de comunicare și comportare la elevii cu C.E.S. cu prilejul sărbătorilor de iarnă – prof.-ed. Mărioara Moruz	80
• Contribuția activităților de terapie ocupațională la dezvoltarea gustului estetic și a dragostei față de muncă – prof.-ed. Emilia Dinescu	86
• Proiect de activitate – prof. Loredana Baboi	91
• Corectarea sunetelor „R-L” în terapia logopedică – prof. Carmen Rizea	94
• Scolioza, deficiență a coloanei vertebrale – prof. Daniel Mocanu	97
• Au fost elevii noștri... – prof. Ionel Ștefăniță	103

ARGUMENT

Coordonatorii revistei

Motto:

„Nu îndrăznim, nu pentru că lucrurile sunt dificile; ci, fiindcă nu îndrăznim, ele sunt dificile.”

(SENECA)

Revista noastră își propune informarea cadrelor din învățământul special și public asupra exigențelor procesului integrativ/ incluziv la copilul cu cerințe educative speciale, asupra formelor și experiențelor de integrare/ includere socială.

Apariția unei reviste este un lucru deosebit în viața unei școli. Revista noastră este cu atât mai importantă, cu cât ea încearcă să abordeze probleme ce au în atenție instruirea și educarea copiilor cu cerințe educative speciale.

Această publicație a apărut din dorința de a dezbate probleme instructiv-educative, corectiv-compensatorii și de integrare a copiilor cu C.E.S., aducând în atenția cititorilor opiniile unor specialiști, cele ale unor personalități care ne-au vizitat unitatea, opiniile personalului didactic din această instituție, cât și o parte din creațiile unor elevi.

Sperăm ca efortul inițiatorilor să nu rămână fără ecou. Așteptăm alături de noi societatea civilă, care trebuie să înțeleagă efortul și demersul nostru de a oferi tuturor copiilor șanse egale și o viață socială sănătoasă în viitor. Succesul nu depinde numai de noi, personalul didactic din această școală, ci și de familie, de felul cum societatea va ști să-și formeze și să-și primească cetățenii de mâine.

Factorii de decizie vor avea un rol deosebit în realizarea acestui deziderat. Lor le revine sarcina de a ocroti acești copii care au fost, sunt și vor fi ai comunității în care trăim.

★ ★ ★

AI 65-LEA PĂTRAT AL ELISABETEI POLIHRONIADE

Prof. Doinița GRIGORE,

Prof. Mirela BONDREA;

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Motto:

„Domnule prim-ministru, sunt atât de fericită că mi s-a îndeplinit un mare vis: introducerea șahului în școală!”

(Elisabeta POLIHRONIADE)

I. INTRODUCERE

Nicio mare performanță – culturală, științifică, sportivă – nu are finalitate dacă nu e pusă în slujba comunității, dacă nu-i confirmă acesteia potențialul creativ, importanța pentru societate. Orice medalie sau titlu de prestigiu aduce cu sine evaluarea și reevaluarea opiniei despre țara în care trăiești, despre valorile pe care le promovează, naționale sau universale.

Deși s-a speculat mult pe tema vieții de dincolo de șah a Elisabetei Polihroniade, având norocul să o cunoaștem personal, am ajuns la concluzia că viața Elisabetei Polihroniade s-a împărțit între campionate, concursuri, olimpiade, jurnalism, filozofie, matematică, scris și *promovarea șahului*. Timp de jumătate de secol imaginea șahului românesc, a inteligenței și sensibilității feminine, s-a confundat cu numele Elisabetei Polihroniade, atât pentru performanțele domniei sale, cât și pentru eforturile continue de slujire a șahului și de integrare a acestuia în viața cotidiană. Strigătul perseverent al pasiunii s-a materializat în tenacitatea promovării sportului minții. Emisiunile tematice, cărțile publicate, activitatea jurnalistică, emisiunea „Șah mat în 15 minute”, difuzată de Televiziunea Română înainte de 1989, au trezit în mulți oameni pasiunea pentru șah. Talentul scriitoricesc și profesiunea de jurnalist i-au favorizat și întregit asiduitatea promovării șahului. Vocea inconfundabilă a Maestrei amintește și azi de o zi de duminică și de un televizor alb-negru. Regină pe tabla de șah a lumii, într-un sport dominat de bărbați, Elisabeta Polihroniade a făcut, ca nimeni altcineva, campanie îndelungată pentru introducerea șahului în școli și în viața fiecăruia.

„Șahul nu imită viața, ci viața ar trebui să imite șahul... În șah nu se trișează, partenerii își întind mâna și se respectă reciproc. Șahul trebuie să fie o lecție de viață...”, ne-a mărturisit Marea Maestră într-unul dintre popasurile domniei sale la școala noastră. *„Cuvântul șah e sinonim cu cuvântul viață. În morala fiecăruia se pot aplica reguli de șah.”*

Făcând din șah o datorie, considerăm că profesiunea de credință a Elisabetei Polihroniade poate fi sintetizată în următorul citat, confirmându-ne

încă o dată că promovarea șahului este al 65-lea pătrat al vieții Elisabetei Polihroniade: *„Nu mă las până când șahul nu ajunge în fiecare casă... Fiecare familie să aibă un șah. Altfel nu găsești talentele. Asta e datoria noastră.”*

II. INTRODUCEREA ȘAHULUI ÎN PROGRAMUL ȘCOLAR – VISUL ELISABETEI POLIHRONIADE ÎN CONTEXT EUROPEAN ȘI MONDIAL

Ca opțiune personală și ca vicepreședintă a Uniunii Internaționale „Șahul în școli”, Elisabeta Polihroniade a avut posibilitatea să cunoască modul de implementare a jocului de șah. În lume, 5 milioane de copii învață șahul în școală. În multe țări șahul a fost introdus în curricula școlară obligatorie încă din clasele primare. În Regatul Unit al Marii Britanii, din 2010, șahul este introdus ca disciplină în 175 de școli de stat și urmează extinderea până la 3.000 de școli. În Germania, Anglia, Polonia, Italia s-au făcut studii de evaluare a impactului introducerii șahului în școală. Multe țări au luat această decizie ca urmare a rezultatelor slabe pe care le obțin elevii la testul OECD/PISA, la evaluarea competențelor curriculare și transcurriculare sau la matematică. Într-o țară în care toată lumea joacă șah, așa cum este Armenia, performanța în șah a ajuns la nivel de orgoliu național. De aceea, cea mai importantă conferință referitoare la șahul în școli a fost la Erevan, în octombrie 2014, în urma căreia au fost formulate mai multe concluzii, printre care:

- necesitatea introducerii șahului în școli;
- educația ar trebui să se facă prin șah și nu pentru șah;
- șahul ar trebui predat de cadre didactice și nu de către instructorii de șah, având în vedere predarea metodică a șahului.

În martie 2014, Parlamentul European a adoptat o declarație prin care recomandă statelor membre introducerea șahului în școli, începând cu anul școlar 2014/ 2015. Inițiată de Federația Europeană a Șahului și de Fundația Kasparov, declarația a folosit ca argumente studiile care arată faptul că practicarea șahului îmbunătățește rezultatele la matematică ale elevilor și poate contribui la dezvoltarea psihică și integrarea socială a copiilor. Stăruința Elisabetei Polihroniade de a introduce șahul în școli se înscrie în acest context și *cine poate ști mai bine decât domnia sa ce înseamnă jocul de șah pentru dezvoltarea personalității?*

„Timp de 20 de ani am luptat să introduc șahul în școală. Aceasta a fost dorința vieții mele”, ne-a mărturisit Elisabeta Polihroniade la Festivitatea de inaugurare a noii denumiri a școlii noastre. *Și a reușit... Și nici nu avea cum să nu reușească pentru că a luptat cu autoritățile, uneori chiar cu opinia publică, și nu a pierdut nici un prilej fără să amintească valențele formative ale șahului: „... Lumea nu înțelege de ce i-ar fi util unui copil șahul. De ce? În primul rând, șahul îi formează caracterul, îl învață să-și respecte promisiunile, cum să acționeze într-o unitate de timp. Repet: de la jocul de șah înțelegem o*

serie întreagă de fapte. Chiar și sacrificiile sunt de înțeles. Poți să sacrifici chiar dama ca să obții ceva. Rezultatul? După un sacrificiu, vine și răsplata. Introducerea șahului în școli e unul dintre marile mele scopuri...”

În 2009, consecventă ideii promovării șahului în rândul copiilor, în încercarea de a trece peste bariere de opinie și peste lipsa de hotărâre a factorilor decizionali, declară că va organiza un mare campionat de șah pe care, *„chiar dacă nu ne ajută nimeni, vrem totuși să-l facem în această toamnă... să vedeți cum joacă copiii șah.”*

III. PROMOVAREA ȘAHULUI PENTRU COPII – CAMPIONATE ȘI CURRICULĂ ȘCOLARĂ

Având în vedere faptul că propunerile de introducere a șahului în școală nu au găsit căi de concretizare, Elisabeta Polihroniade împreună cu Emil-Dănuț Gabăr, copreședinte al Clubului de șah „Elisabeta Polihroniade”, au întocmit un program de organizare a unor campionate școlare de șah.

Pe 20 noiembrie 2010 a fost organizat primul Campionat școlar de șah „Elisabeta Polihroniade” în județul Bacău. A avut mare succes...



Pe lângă alte campionate naționale și locale pentru elevi, s-au organizat două competiții importante: Campionatul Național Individual din vacanța intersemestrială și Campionatul Național Școlar de Șah, echipe mixte, organizat pe secțiuni (clasele I-IV, V-VIII, IX-XII), concurs anual care se desfășoară în luna iunie la Băile-Olănești – ambele concursuri fiind sponsorizate de ROMGAZ.

Marele vis al Elisabetei Polihroniade era de a organiza pentru copii o competiție națională la care să participe impresionantul număr de 40.000 de șahiști. Ca orice act persuasiv, visul reginei șahului a devenit realitate. În 19 mai 2014 a fost semnat Protocolul dintre Ministerul Educației Naționale și Federația Română de Șah, protocol prin care s-a oficializat introducerea și susținerea șahului în școală în cadrul Programului Național „Educație prin șah” în învățământul preuniversitar. Semnarea a avut loc cu ocazia desfășurării Campionatului Național Școlar „Elisabeta Polihroniade”, echipe mixte, la care au participat 1.000 de copii.

IV. PROMOVAREA ȘAHULUI ÎN RÂNDUL COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

S-a scris mult despre performanțele Elisabetei Polihroniade și despre perseverența promovării șahului, dar credem că prea puțini știu despre mica inimioară din cel de-al 65-lea pătrat: toleranța și nediscriminarea, respectul pentru orice ființă umană, mintea și sufletul profund umanizate ale domniei sale. „*La șah există și remiză... și e bine așa, pentru că, în fond, toți oamenii sunt egali*”, ne-a declarat Elisabeta Polihroniade. Nu a făcut din șah o criptă bine ascunsă, pe fiecare jucător voia să-l prezinte așa cum este el, OMUL. Deși considera că „*omenirea va fi până la urmă ceea ce lasă mintea*”, credea că șahul ar trebui jucat de oameni și nu de mașini pentru că, altfel, „*dispar sentimentele*”.

Dragostea pentru copii este sintetizată impresionant în următoarele cuvinte: „*Este pentru mine cel mai frumos spectacol să văd o sală plină de copii care stau cu mânuțele la cap și cu ochisorii lor pe tabla de șah și pe piese și nu știu ce să mute. Mă impresionează în mod deosebit când copiii sar de bucurie în momentul în care au câștigat partida – și aleargă în fugă la părinți sau la bunici, la cine îi așteaptă – sau alți copilași cărora le curg lacrimile pe obrăjori pentru că au pierdut. Este înduioșător, și pe mine mă încântă cel mai mult. Pentru că cel care plânge înseamnă că va fi un șahist, și cel care se bucură – la fel, un viitor șahist.*”

Dragostea pentru copii, toleranța și acceptarea ființei umane în diversitatea ei, poate chiar și curiozitatea, au adus-o pe Elisabeta Polihroniade pe drumurile Vasluiului, în școala noastră. Totul a început cu o invitație timidă, aproape fără speranța de a fi acceptată, adresată de către un instructor de șah – care reprezintă întruchiparea șanselor unei persoane tratată fără discriminare – în primăvara anului 2011. De atunci și până la amprenta definitivă pusă asupra școlii noastre au fost cinci ani de strădanii ale profesorilor și elevilor, eforturi care au condus la numele sonor, poate derutant pentru unii, de *Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”*. Având exemplul Marei Maestre, am forțat puțin destinul și am oferit copiilor ocazia împlinirii unor personalități care, cu siguranță, nu ar fi avut niciodată posibilitatea să joace șah, să fie admirați și iubiți de un mare OM – așa cum era Elisabeta Polihroniade. Marea șahistă nu a afirmat niciodată că șahul este monopolul performanței, ci este *atuul dezvoltării personalității umane*.

Programul de șah din școala noastră – inițiat în anul 2007 de către un grup de profesori inimoși coordonați de directorul școlii, Ion Soroceanu – a fost conceput pe trei direcții: dezvoltare personală, performanță la nivel de ramură, hobby. Ideea de performanță s-a concretizat în participarea la concursurile școlare, ocazie prin care ideea de *șah pentru toți* a căpătat dimensiuni din ce în ce mai largi: de la competiții interne la Concursul

Național „Cupa Elisabeta Polihroniade”, organizat de instituția noastră, la Campionatul Național Școlar de Șah de la Băile-Olănești.

Desfășurate sub deviza „*Onoare, toleranță și incluziune, prietenie!*”, campionatele au reunit în jurul tablelor de șah, în Sala de conferințe a Consiliului Județean Vaslui, copii din școli speciale, gimnazii și licee, cluburi de șah, copii din Republica Moldova, mici șahiști care s-au întâlnit, de la egal la egal, s-au respectat reciproc și și-au admirat potențialul.

O școală din Vaslui are înscris pe frontispiciu numele Elisabetei Polihroniade. Și aceea este școala noastră... Adeseori am fost întrebați de ce școala poartă acest nume. Și am răspuns invariabil: Elisabeta Polihroniade este singura mare personalitate care a promovat șahul în rândul copiilor cu dizabilități. Și am mai fost întrebați: „Copiii voștri joacă șah?” Și le-am răspuns: „Da, copiii noștri joacă șah, și nu numai: joacă fotbal, tenis, pictează, cântă și dansează minunat.” „Cum e posibil?” „Da, este posibil, atunci când iubirea și empatia înlocuiesc indiferența și intoleranța și, mai ales, când există cineva care îți recunoaște și îți respectă demnitatea.” Și acest cineva este este un nume sonor în istoria șahului românesc și mondial – *Elisabeta Polihroniade, Mare Maestră Internațională de Șah*.



* * *

ELISABETA POLIHRONIADĂ – PATROANA SPIRITUALĂ A CENTRULUI ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ VASLUI

Prof. Doinița GRIGORE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Ieri, 26 ianuarie 2016, de la Centrul Școlar de Educație Incluzivă a plecat o mașină spre casa-muzeu a pieselor de șah din București a Elisabetei Polihroniade. Este aceeași mașină care o aducea în ultimii ani pe drumurile Vasluiului, la cumpăna dintre primăvară și vară.

Dar nu era acasă...

În ușa am găsit un bilet:

„Nu mai locuiesc aici... Am plecat să duc șahul în cer. Dacă mă căutați voi, dragii mei copii de la școala mea, să știți că v-am lăsat urma pașilor mei acolo, știți voi unde, acolo unde voi va trebui să faceți o mare tablă de șah... Și mai sunt niște pași mai departe, acolo unde va trebui să faceți un complex al șahului unde să vină toți copiii să joace, *pentru că șahul e cel mai frumos sport, pentru că șahul vă formează caracterul și vă dezvoltă gândirea.*

Știu, ați complotat și ați vrut să-mi faceți o surpriză pentru la vară! Să știți că nu am vrut să plec, dar copiii din cer au nevoie de mine. Trebuie să-i învăț șah! Acolo, pe Pământ, am luptat să învățați șah în școală, să veniți la concursuri și campionate.

Este pentru mine cel mai frumos spectacol să văd o sală plină de copii care stau cu mânuțele la cap și cu ochisorii lor pe tabla de șah și pe piese și nu știu ce să mute. Mă impresionează în mod deosebit când copiii sar de bucurie în momentul în care au câștigat partida – și aleargă în fugă la părinți sau la bunici, la cine îi așteaptă – sau alți copilași cărora le curg lacrimile pe obrăjori pentru că au pierdut. Este înduioșător, și pe mine mă încântă cel mai mult. Pentru că cel care plânge înseamnă că va fi un șahist, și cel care se bucură – la fel, un viitor șahist...

JUCAȚI ȘAH, DRAGII MEI COPII!”

Și atunci amintirile au început să curgă: un televizor alb-negru, o emisiune de duminică după-amiază, o voce de neuitat, un nume de prestigiu în lume... Și-o mamă, fascinată de copleșitoarea personalitate... Pe atunci, toți românii știau cine este Elisabeta Polihroniade și erau mândri de aceasta.

Acum șase ani, la Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Aurora” Vaslui a început, cu o invitație timidă și aproape fără speranța de a fi acceptată, o minunată poveste despre iubire, toleranță și dăruire. Și i-au plăcut reginei școala, profesorii și elevii și a venit în fiecare an la noi, în ținutul lui Ștefan cel Mare... Și, mai mult de-atât, a acceptat ca școala să-i poarte numele.

Atunci nu o cunoșteam pe Elisabeta Polihroniade... Nu-i știam potențialul uman și disponibilitatea de a accepta ființa umană în diversitatea ei, nu știam că luptă de 20 de ani să fie introdus șahul în școli, ca disciplină opțională, având în vedere valențele formative ale sportului minții.

Așa am întâlnit-o pe Elisabeta Polihroniade: delicată, cerebrală, blândă, profund umană, ușor caustică.

30 mai 2015... Un soare blând la cumpăna dintre anotimpuri... Oaspeți dragi din șase județe ale țării, profesori și elevi, regina șahului și domnul Emil-Dănuț Gabăr, invitați de onoare ai școlii. Până departe răsună Imnul de Stat al României, după care este înmănată cheia școlii Marei Maestre Internaționale de Șah, Elisabeta Polihroniade.

Cu emoție și mândrie am privit cum mâinile fragile au tăiat panglica tricoloră, inaugurând Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade” Vaslui. Sintagmele „copiii mei” și „școala mea”, rostite din inimă, ne onorează și ne înmoaie sufletele într-o lume în care toleranța și incluziunea sunt încă segmentare și declarative.

Adeseori am fost întrebată de ce școala va purta acest nume. Și am răspuns invariabil: *„Elisabeta Polihroniade este singura mare personalitate care a promovat șahul în rândul copiilor cu dizabilități”*. Și am mai fost întrebată: „Copiii voștri joacă șah?” Și le-am răspuns: „Da, copiii noștri joacă șah, și nu numai: joacă fotbal, tenis, pictează, cântă și dansează minunat.” „Cum e posibil?” „Da, este posibil, atunci când iubirea și empatia înlocuiesc indiferența și intoleranța și, mai ales, când există cineva care îți recunoaște și îți respectă demnitatea. Și acest Cineva este un nume sonor în istoria șahului românesc și mondial – Elisabeta Polihroniade, Mare Maestră Internațională de Șah.”



Trecerea vremelnică a domniei-sale prin școala și orașul nostru vor fi marcate pentru totdeauna printr-un nume înscris pe frontispiciul școlii. Cu siguranță, când timpul va șterge urmele pașilor noștri prin aceste locuri, când

memoria colectivă va fi prea încărcată de evenimente, oamenii vor întreba de ce școala poartă acest nume.

Și atunci amintirile vor începe să curgă, derulând firul poveștii fără sfârșit...

Vă mulțumim, stimată doamnă Elisabeta Polihroniade, pentru onoarea acordată școlii și orașului nostru!

... Iar mașina s-a întors, pentru prima oară, fără Elisabeta Polihroniade...

* * *

PRINTRE TITANII ȘAHULUI MONDIAL

Prof. Doinița GRIGORE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Flacăra ROMGAZ, aprinsă de patima Elisabetei Polihroniade pentru promovarea șahului, nu s-a stins nici după trecerea-i în neființă. Luminând calea regilor șahului mondial de peste mări și continente până la București și Mediaș, reunește și în acest an, de această dată în memoria Elisabetei Polihroniade, reprezentanții federațiilor de șah și campionii puterilor minții: Hou Yifan (China), campioană mondială en-titre; Vladimir Kramnik, ex-campion mondial al șahului clasic; Anatoly Karpov, multiplu campion mondial; Kirsan Iliumjinov, președinte al FIDE; Nigel Freeman, director executiv al FIDE; Andone Madariaga, președinte Grand Slam; Alexander Kostiev, președinte al Uniunii Internaționale „Șahul în Școală”; Faik Gasanov, arbitru-șef; Sorin Iacoban, președintele Federației Române de Șah; echipele olimpice de seniori și senioare ale României.

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade” Vaslui, singura școală din lume care poartă numele marei maestre, a primit invitația specială de participare la Gala de deschidere a Turneului Regilor din data de 26 noiembrie 2016, festivitate care s-a desfășurat la Hotel Marshal Garden, în București. Prelungind din celălalt tărâm valorile pe care le-a concesionat urmașilor de la A.C.S. „Elisabeta Polihroniade” București, iubita noastră doamnă ne-a oferit încă un dar prin ocazia unică de a fi printre marii șahiști ai lumii. Am fost martorii amintirilor și ai lacrimilor, ai regretului, ai promisiunilor, ai cuvintelor și necuvintelor despre regina șahului românesc și mondial. Am ascultat vocea emoționantă a actriței Doina Ghițescu într-un documentar despre istoria turneului și am re trăit istoria unui șah mat în 15 minute, venit din lumea respectului pentru sportul minții.

Am plecat cu speranța că, într-o bună zi, vom reveni pe urmele pașilor noștri și ai marilor șahiști pe care i-am simțit alături de noi.

* * *

REMEMBER ELISABETA POLIHronIADE

Prof. Doinița GRIGORE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Pe 23 ianuarie 2017 s-a împlinit un an de când a trecut în neființă Elisabeta Polihroniade, Mare Maestră Internațională de Șah și ambasador al inteligenței românești peste hotare.

Patima nestăvilită pentru promovarea șahului a lăsat-o ca dar tuturor pământenilor care iubesc jocul minții, plecând cu gândul la o ultimă carte pe care ar fi vrut să o scrie, la piesele albe care o așteaptă acasă, în București, la *„copiii care stau cu mânuțele la cap și cu ochisorii pe piese și nu știu ce să mute”*, la *„copiii mei din școala mea de la Vaslui”*.

Vasluiul era unul din cele mai îndrăgite locuri ale reginei șahului, mărturie fiind oamenii, școala care îi poartă numele și drumurile lungi pe care le-a făcut în ultimii cinci ani ai vieții, la cumpăna dintre anotimpuri, spre 1 Iunie, de ziua copiilor pe care îi iubea atât de mult.

„Am să vin cu mare plăcere de fiecare dată aici, pentru că m-am simțit bine, am întâlnit oameni buni și este o mare onoare să păstoresc o asemenea școală”.

La Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade” Vaslui, copiii și cadrele didactice au comemorat-o pe patrona spirituală a școlii pe 26 ianuarie 2017, când orologiul a arătat un an de când au condus-o pe ultimul drum, spre locașul de la Cernica, și un deceniu de șah în școală. Au participat ca invitați protagoniștii, profesorul Ion Soroceanu, fost director, și instructorul de șah Gelu Pădurariu, precum și Constantin Grosu, președintele Asociației Județene de Șah Vaslui.

Cuvinte și necuvinte, imagini emoționante și aduceri-aminte au reconstituit ultima întâlnire, ultimii pași, ultimele vorbe și dorințe ale Elisabetei Polihroniade într-o balanță a împlinirilor și neîmplinirilor, a obligațiilor morale ale instituției, unică în țară și în lume prin numele său. Au fost evocate viața și performanțele, principiile nediscriminative, convingerile despre egalitatea oamenilor și despre rolul șahului în modelarea inteligenței și caracterului la copii.

Un zâmbet binecunoscut, de această dată dintr-o fotografie, ne-a trimis în lumea amintirilor vii pe care le avem toți cei care am crescut odată cu vocea inconfundabilă de la emisiunea televizată „Șah-mat în 15 minute” și am stat aproape de Elisabeta Polihroniade în ultimii ani ai vieții sale.

* * *

ȘCOALA COPIILOR CU SUFLET SPECIAL

Prof. Florina PRICOPE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Motto:

„... Și copilul tău putea fi aici..., ești norocos! Îți cerem un zâmbet, o privire caldă, o mână de ajutor!”

Soarele strălucește pentru toți! Fiecare copil este înțeles ca un participant activ la învățare și predare pentru că fiecare aduce cu sine în procesul complex al învățării și dezvoltării o experiență, un stil de învățare, un model social, o interacțiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare, un context cultural căruia îi aparține. În concluzie, integrarea socială este pregătită și condiționată de integrarea școlară. Trebuie să le oferim copiilor cu dizabilități servicii deosebite de specialitate pentru a se putea dezvolta armonios în folosul societății. Căutând asiduu strategii educaționale, tehnici de învățare, metode de socializare a copiilor cu dizabilități, am descoperit o metodă ce s-a dovedit a fi utilă copiilor cu dizabilități, iar introducerea ei în România ar putea fi de un real folos în situațiile speciale ale acestor copii.

METODA TOMATIS

Totul a început când vestitul medic Alfred Tomatis, născut în Franța, a descoperit ingenioasa metodă, iar din 1980 a început să fie aplicată în școlile speciale din acea țară, obținându-se rezultate uimitoare pentru foarte mulți copii. Aplicată în urmă cu 40 de ani de către profesorul Alfred Tomatis, O.R.L.-ist și psihofiziolog în tulburări ale auzului și limbajului, această metodă originală se axează pe *relația existentă între ureche și voce* și, prin extensie, între ascultare și comunicare: este vorba de o *pedagogie a ascultării* care permite subiectului să regăsească dorința de a comunica, învățând să-și folosească mai bine sistemul auditiv de care dispune.

„Majoritatea copiilor care nu știu să citească, nici să scrie, nici să socotească corect au *dificultăți de auz fonematic*.” Fiind primul organ senzorial dezvoltat de fetus, *urechea este adevărata poartă de acces a universului în noi*. Ea funcționează ca un dinam al creierului și al sistemului nervos. Alfred Tomatis a demonstrat că un auz bun nu este suficient pentru a reproduce sunetele. Într-adevăr, cea mai mare parte a tulburărilor de limbaj, vorbit sau scris, nu sunt legate de problemele de auz, ci de cele de *ascultare*; este posibil să auzi bine fără să fii capabil să decodezi sunetele percepute.

Cu alți termeni, dificultățile de percepere a sunetelor antrenează greutăți în înțelegere și, drept urmare, dificultăți de reproducere verbală. În

consecință, *lectura este deficitară și, de aici, problemele de scris, ca și cele de concentrare și memorizare, comunicarea fiind afectată.*

La 18 ani, Gérard Depardieu dorea să devină comedian, dar suferea de dificultăți teribile de limbaj și elocuțiune. În biografia sa, scrisă de Paul Chutkov în 1994, Gérard Depardieu mărturisea: *„Alfred Tomatis mi-a dezvăluit arta cuvântului. Înainte de Tomatis, eu nu ajungeam să-mi finalizez frazele. El este cel care mi-a permis să am un spațiu de continuitate în gândurile mele, un spirit de sinteză... Aceasta a reprezentat a doua naștere...”*.

Toate centrele care au ales să aplice metoda Tomatis au fost echipate cu un *aparat electronic*, aparat construit și denumit de către Tomatis *Ureche electronică*, care permite reeducarea urechii, în sensul de a-i reda funcția sa veritabilă – aceea de a asculta. Metoda Tomatis a fost riguros testată și s-a dovedit a fi foarte eficace în tratamentul *dificultăților de învățare și problemelor de comportament*. În 1999, Tim Gilmor a publicat o meta-analiză, bazată pe 5 (cinci) studii, care a implicat 231 copii. Studiul a fost publicat în Jurnalul Internațional de Ascultare. O meta-analiză este un instrument de statistică foarte puternic și folosit foarte des în cercetările medicale. Acest studiu a arătat că metoda Tomatis îmbunătățește foarte mult:

- *abilitățile lingvistice;*
- *abilitățile psihice și motrice;*
- *abilitățile sociale, cognitive.*

Această meta-analiză a fost bazată pe următoarele studii:

- *Dr. Tim Gilmor*, care a studiat 102 copii la centrul Tomatis în Toronto;
- *Dr. Byron Rourke* de la Universitatea din Windsor, Ontario, care a studiat 25 de copii cu dificultăți de învățare cuprinși între vârsta de 9 și 14 ani, urmărindu-i pe o perioadă de peste un an;
- *Dr. Barbara Wilson* de la Universitatea din North Shore, care a studiat 26 de copii preșcolari cu dificultăți de vorbire pe o perioadă de cinci luni;
- *Dr. John Kershner* de la Institutul Ontario, care a urmărit progresul a 32 copii cu vârsta cuprinsă între 8 și 12 ani.

Începând cu ianuarie 2006, mii de copii polonezi având dificultăți de învățare de toate genurile au acces la metoda Tomatis prin 200 de centre psihopedagogice, diseminate în toată țara. Ministerul Educației Naționale Poloneze a hotărât să doteze aceste centre cu un instrument important (metoda Tomatis) menit să contribuie la integrarea școlară a elevilor care suferă de dislexie, dislalie, discalculie, probleme de psihomotricitate și de lateralitate și chiar de tulburări de comportament.

Dorind să lupte într-o manieră eficace contra *eșecului școlar*, factorii decidenți au ales metoda Tomatis după ce a fost recunoscută pe plan mondial și experimentată cu succes, timp de mai mulți ani, în Institutul de Fiziologie și Patologie a Urechii din Varșovia.

De asemenea, Centrul Tomatis din Toronto (Canada) a studiat rezultatele Terapiei de Ascultare la peste 400 de copii și adolescenți. Ei erau diagnosticați cu probleme grave de învățare. Rezultatul tratamentului a fost comunicat de către părinți. În acest test, 95% dintre părinți au răspuns la întrebările specialiștilor și le-au comunicat cum le-a ajutat copiii acest program. Părinții au văzut îmbunătățiri astfel:

ABILITATE DE ÎMBUNĂTĂȚIRE	PROCENT
Abilități grozave de comunicare	89%
Îmbunătățirea atenției	86%
Nivelul de frustrare a scăzut	80%
Îmbunătățirea cititului	85%
Calitatea vorbirii s-a îmbunătățit	74%
Îmbunătățirea memoriei	73%
Îmbunătățirea pronunției	69%
Au arătat mai multă maturitate	84%

În timpul anilor '80, Programul Tomatis a început să fie folosit în câteva școli din Franța cu fonduri alocate de Ministerul Educației. Copiii sunt aleși în funcție de severitatea dificultăților școlare. În timpul acestui Program, rezultatele au fost surprinzător de bune și părinții au cerut continuarea Programului Tomatis an după an. Părinții au văzut schimbările pozitive și de durată în viața copiilor lor și au făcut tot posibilul ca acest program să continue.

În 1983, *De Bruto* (Africa de Sud) a condus o cercetare pentru a vedea eficacitatea acestei metode pe oameni cu întârziere mentală. 30 de persoane cu vârsta cuprinsă între 4 și 14 ani, care erau diagnosticați cu probleme severe de întârziere mentală dar cu abilitatea de a merge, au fost împărțiți în 3 grupuri:

- Grup A: stimulare auditivă (cu metoda Tomatis) și un program de stimulare senzo-motorie;
- Grup B: stimulare prin muzică (fără efectul metodei Tomatis) și același program de stimulare senzo-motorie;
- Grup C: nici un tratament.

Rezultatele au arătat că primele două grupuri (A, B) au manifestat o creștere în vârsta mentală, dar creșterea la grupul A, care a folosit metoda Tomatis, a fost mult mai mare. Nicio schimbare în grupul C.

Cercetările făcute de *dr. Deborah Swain* au arătat ca Metoda Tomatis a îmbunătățit semnificativ abilitățile procesului auditiv.

Metoda Tomatis poate ajuta persoanele care au ADHD. „Trebuie ca urechea să fie educată să asculte, să perceapă sunetele corespunzător”, spunea *Dr. Jean Ayres*. Urechea dreaptă procesează informații mai repede deoarece transmite informațiile direct către partea stângă a creierului, care este specializată în procesarea vorbirii. Așadar, urechea stângă transmite informații către partea dreaptă a creierului, care nu poate procesa vorbirea.

Dislexia. Experiențele clinice făcute au arătat că majoritatea dislexicilor vor putea să citească, să scrie și să învețe mai bine educându-și urechile.

Autismul. Terapia ascultării folosind metoda Tomatis poate îmbunătăți viața multor persoane diagnosticate cu autism.

Dr. Deborah Swain a deschis în 1985, în Santa Rosa, un centru pentru copii cu dizabilități și folosește și metoda Tomatis. Pe lângă această metodă, în centru se aplică și *Terapia Sunetelor*. Această terapie se folosește cu ajutorul unui *CD-player* și a unor *căști*.

O altă terapie este *Interactive Metronom*, terapia care se folosește cu ajutorul unui echipament, un aparat care repetă un sunet mai mult timp, ca un ceas. Metoda poate îmbunătăți atenția, coordonarea motrică, cititul, impulsivitatea.

O altă metodă este *Gimnastica urechii* sau, așa cum o numesc specialiștii, *EAROBICS*. Această metodă oferă soluții de îmbunătățire a procesului de învățare, ascultare, citire, scriere.

Dorința noastră, alături de cea a multor părinți, este de a avea o școală unde să se lucreze cu metode noi, metode care au dat rezultate în afara țării și care, cu siguranță, vor ajuta și copiii din România. Vrem să oferim acestor copii un spațiu special, spațiu care să fie îmbunătățit cu tehnologii care să-i ajute pe ei să-și dezvolte abilitățile, ceea ce au mai bun și mai frumos în ei. Desigur, avem nevoie de specialiști care să le ofere acestor copii siguranța că ceea ce fac ei este bine și nu trebuie să renunțe niciodată la dezvoltarea abilităților.

Poate că vă întrebați ce au de spus astfel de copii? Știți ce multe pot ascunde în spatele mersului necoordonat, al zâmbetului larg, al privirii fixe? Vrem să îi facem să capete încredere în ei și să descoperim ceea ce au ei mai bun. Trebuie să le dezvoltăm abilitățile sociale, de interrelaționare, să-i facem să comunice, pentru că ei au foarte multe de spus, dar și noi trebuie să învățăm să traducem în sunete de suflet și magie ceea ce emit acești copii.

* * *

ABORDAREA DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR CU C.E.S.

Prof. Florentin BĂRĂGAN,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Învățământul special este parte componentă a sistemului de învățământ românesc și oferă tuturor copiilor programe educaționale potrivite (mai puțin manuale) cu nevoile lor de dezvoltare. Educația specială este în răspunderea tuturor angajaților unei școli și poate fi flexibilă și pe deplin cuprinzătoare. Profesorii calificați, împreună cu alți specialiști și cu personalul nedidactic, pot dovedi devotament în activitatea lor cu elevii cu nevoi speciale.

În România, copiii cu dizabilități au acces la diferite forme de educație și pot fi înscriși, în funcție de gradul de deficiență, în sistemul de învățământ special sau în învățământul de masă.

Pentru asigurarea succesului, în centrele de educație incluzivă este necesară o educație diferențiată, ceea ce presupune crearea situațiilor favorabile fiecărui elev, descoperirea și stimularea intereselor, aptitudinilor și posibilităților de formare și afirmare ale fiecăruia.

Prin abordarea diferențiată a elevului cu C.E.S. trebuie să înțelegem ansamblul modalităților folosite pentru a asigura, atât prin măsuri organizatorice, cât și prin metode și mijloace didactice, adaptarea învățământului la particularitățile individuale ale elevilor. Tratarea diferențiată trebuie să capete o accepțiune mult mai generoasă, ea devenind o abilitate a profesorului în conturarea personalității fiecărui elev.

Profesorul-diriginte este managerul clasei pe care o conduce. El trebuie să dezvolte la clasă tipuri de relații care să favorizeze cunoașterea elevilor și tratarea lor diferențiată: relații de comunicare, relații de educație, relații de responsabilitate etc. La noi în unitate există suficienți elevi care se opun unor cerințe, iar profesorul are nevoie de suficient tact pentru a-i influența, pentru a-i motiva pentru activitate, dându-le satisfacție că ei sunt solicitanții acțiunii.

Punctul de plecare în activitatea de diferențiere-recuperare-dezvoltare îl constituie cunoașterea educabililor. Toți au nevoie de sprijin individualizat, de condiții adecvate nivelului lor. Instruirea diferențiată nu are rețete, ține de un anumit mod de gândire al profesorului.

Tactul pedagogic, experiența la clasă, disponibilitatea afectivă, respectarea principiului accesibilității și tratarea actului educațional cu maximă responsabilitate constituie „arta” de a trata diferențiat elevii și de a oferi suportul necesar fiecăruia.

Profesorii pot diferenția instruirea prin:

- ajustarea conținuturilor în vederea transmiterii informațiilor necesare;

- recomandarea unor modalități de abordare a conținuturilor prin crearea de oportunități de exersare;
- aplicare și extindere a ceea ce au învățat într-o varietate de moduri;
- crearea unei clase unde să existe zone de studiu și de interacțiune;
- elaborarea de fișe de recuperare, de dezvoltare, de ameliorare a rezultatelor;
- diferențierea și diversificarea strategiilor didactice (forme de organizare, metode și procedee, mijloace de învățământ);
- îmbinarea activităților frontale cu cele independente, pe grupe;
- diferențierea conținutului sarcinilor de lucru (ca volum și grad de dificultate) pentru secvențele de activitate independentă a elevilor la clasă;
- stimularea pe parcursul lecțiilor a tuturor elevilor clasei prin întrebări în funcție de posibilitățile lor intelectuale și de exprimare, dezvoltarea relației de colaborare între elevi.

Este necesar ca toate cadrele didactice să le acorde acestor elevi o deosebită atenție, să aibă multă răbdare și să le recâștige încrederea în ei și în cei din jur, să le stimuleze interesul pentru cunoaștere și să le cultive o atitudine pozitivă pentru învățatură și pentru școală.

Cunoașterea individuală a elevului – cât și tratarea diferențiată – este nu numai o modalitate a prevenirii eșecului școlar, ci și garanția unor satisfacții deosebite în munca dascălului.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Cosmovici, A. (coord.) – *Psihologia școlară*; Editura Polirom, Iași, 1998;
2. Radu, I. – *Învățământul diferențiat. Concepții și strategii*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978;
3. * * * – *Revista Învățământul primar*, nr. 2-3/2003; Editura Miniped, București;
4. * * * – *Revista Învățământul primar*, nr. 1-3/2006; Editura Miniped, București.

* * *

ART-TERAPIA CA MIJLOC DE RECUPERARE A COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

Prof.-ed. Maria-Carolina BOGHIAN,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Motto:

„Compensarea prin artă este o resursă importantă în terapia persoanelor cu dizabilități.”

(KRANOWITZ)

I. CE ESTE TERAPIA PRIN ARTĂ?

Terapia prin artă presupune utilizarea artei plastice în scop terapeutic sau reeducativ. În sens larg, art-terapia presupune reunirea mai multor activități creative sub același obiectiv. Expresia generică „art-terapie” include toate formele de artă: dansterapie, meloterapie, dramaterapie, arte plastice etc. În ambele accepțiuni, art-terapia se desfășoară într-un cadru terapeutic, derulându-se fie între două persoane, fie în cadrul unui grup.

Ideea de bază în art-terapie este aceea că procesul creativ ajută oamenii în dezvoltarea abilităților personale și interpersonale, în creșterea stimei de sine și a autoconștientizării, în gestionarea comportamentului și reducerea stresului, în dezvoltarea capacităților cognitive, prin stimularea atenției, a imaginației și a gândirii. Terapia prin artă se bazează pe recunoașterea faptului că emoțiile fundamentale, ce vin din inconștient, capătă expresie mai degrabă în imagini decât în cuvinte. Nu există modalitate corectă sau greșită în exprimarea emoțiilor prin art-terapie. Nu trebuie să excelezi în pictură sau sculptură. Trebuie doar să te simți liber și să te exprimi liber. Și cine poate face asta mai bine decât copiii?!

Art-terapia învață copiii să se exprime, să dea frâu liber creativității. Fie că este art-terapie prin pictură, art-terapie prin modelaj, art-terapie prin joc, art-terapie prin teatru sau dans, copilul învață să devină el însuși, să se exprime liber, să devină încrezător în forțele sale proprii, să comunice și să relaționeze, într-un cuvânt – să fie un copil fericit.

Terapia prin artă este o oportunitate pentru fiecare de a se exprima spontan și autentic, o experiență care, în timp, duce la împlinire personală, vindecare emoțională și o profundă transformare.

II. ATELIER DE ARTĂ PRIN TEHNICI COMBINATE

Ideea acestui atelier a luat naștere ca urmare a unei dezbateri din luna ianuarie 2017, în cadrul Comisiei metodice „Terapie educațională complexă

și integrată”, cu profesorii-educatori de la clasele de elevi cu deficiențe severe, profunde și/ sau asociate.

Identificând surse de finanțare în vederea creșterii satisfacției profesionale și analizând prin expunere și dezbateri exemple de bună practică din școala noastră și din țară, cadrele didactice din comisia menționată, susținute de conducerea școlii, s-au mobilizat în desfășurarea primelor activități de terapie prin artă.

Prima zi în atelier a debutat cu primii ghiocci și a avut ca finalitate primele mici opere de artă, expuse ulterior pe holul școlii, spre mândria copiilor și a cadrelor didactice implicate în activitate.

Tehnica decupaje și acrilice pe pânză



Expoziția lucrărilor a dus în mod direct la experimentarea sentimentului de măiestrie. Acest sentiment are o importanță majoră în reechilibrarea problemelor din sfera imaginii de sine distorsionate a copiilor cu dizabilități, dar și de satisfacție profesională a cadrelor didactice implicate, oferindu-le o oglindă îndreptată spre propriul suflet.

În special persoanele cu dizabilități sunt cele pentru care sentimentul măiestriei are puternice valențe transformative, mai ales în contextul în care acestea experimentează frecvent sentimente opuse, cum sunt cel de neputință sau cel al lipsei valorii personale. Cel mai mare beneficiu pe care îl

aduce terapia prin artă acestor persoane este experimentarea stării de bine în timpul activității și trăirea sentimentului de mândrie sau de satisfacție atunci când lucrările lor sunt apreciate de semenii.

Sentimentul măiestriei nu este însă singurul efect benefic al terapiei prin artă. Conform lui Fabini (2006), principalele efecte ale art-terapiei sunt:

- stimularea creativității și a unui mod de viață creativ;
- redarea încrederii că sunt capabili să creeze ceva;
- orientarea proceselor inconștiente prin acțiunea creativă pentru a obține ameliorarea stării emoționale.

Creativitatea este o caracteristică a personalității umane. Nu există indivizi necreativi, există numai persoane mai mult sau mai puțin blocate. Oricine poate deveni un bun creator, iar copilul, care se modelează mult mai ușor decât adultul, poate să-și dezvolte această virtute. Pentru a se manifesta însă, trebuie să i se creeze anumite condiții favorabile. Spre exemplificare, în cadrul activităților din atelierul de artă prin tehnici combinate, copiii au aflat că a picta nu înseamnă să folosești doar pensonul și foaia de desen, au experimentat ce înseamnă a te juca în culori folosind degetele și buretele de bucătărie pe o pânză. De asemenea, au înțeles că în artă te poți exprima liber, fără frică, că nu există greșeală, și asta i-a fascinat. Ei sunt încurajați, în acest mod, să găsească și să utilizeze orice materiale din mediul înconjurător în vederea realizării unei compoziții proprii. În lucrările prezentate, copiii au decupat servetele de masă, le-au așezat după bunul plac pe pânză și le-au lipit, apoi au completat fondul în culorile pe care și le-au ales în funcție de cum s-au simțit. În acea zi de sfârșit de iarnă soarele strălucea anunțând primăvara, ultimii fulgi pluteau prin aer ușor, atmosfera zilei, oferită de natură, era mirifică, și asta s-a văzut și în alegerea culorilor din lucrările lor. În atelierul de artă totul se petrece într-o lume cu un alt univers.

Există foarte multe tehnici de terapie prin artă care permit realizarea unor obiecte frumoase, care îi pot face pe creatorii acestora să se simtă mândri și să trezească sentimentul măiestriei. În școala noastră, de-a lungul timpului, au fost realizate activități numeroase de acest fel. Tocmai de aceea, invităm toate cadrele didactice interesate să-și desfășoare astfel de activități într-un cadru organizat numit „Atelier de artă prin tehnici combinate”, în vederea unei mai bune promovări. Conținutul activităților din atelierul de artă este diferit față de cel al lecțiilor de clasă, în sensul că este mult mai flexibil și mai variat, depășind rigorile programei școlare, și poate include multiple tehnici de lucru. Bazându-se pe formarea de abilități practice, formându-le copiilor o atitudine justă față de munca plăcută și învățându-i să creeze obiecte decorative admirate, micii artiști pot valorifica în viața lor de viitori adulți tot ce au învățat.

Pe termen lung, sunt vizate derularea de proiecte educaționale dar și de finanțare, specifice terapiei emoționale prin artă. Pentru îndeplinirea unor obiective atât de importante, este nevoie de cadre didactice receptive și implicate cu pasiune și dăruire. Este nevoie de persoane care își doresc să

își completeze activitatea profesională prin diversificarea activităților și care își respectă cu adevărat valorile spirituale înrădăcinate în calitatea nobilă de dascăl.

* * *

AVANTAJELE ȘI DEZAVANTAJELE METODELOR INTERACTIVE ÎN ACTIVITATEA CU ELEVII CU NEVOI SPECIALE

Prof. Loredana BURLACU,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Constantin Pufan”, Vaslui

Motto:

„Orice metodă pedagogică rezultă din întâlnirea mai multor factori și, din acest punct de vedere, educația va rămâne mereu o artă: arta de a adapta, la o situație precisă, indicațiile generale date de cărțile de metodologie.”

(Gaston MIALARET)

A spune că o metodă este mai bună ca alta, fără a ține cont de contextul în care metoda respectivă este eficientă, constituie o afirmație lipsită de sens. Calitatea metodologică este un aspect ce ține de oportunitate, dozaj, combinatorica între metode sau ipostaze ale metodelor.

O observație bună ar fi cea că încadrarea unei metode într-o anumită clasă nu este definitivă, ci relativă. O metodă se definește prin predominanța unor caracteristici la un moment dat, caracteristici ce se pot metamorfoza astfel încât metoda să fie satisfăcătoare într-o clasă complementară sau chiar contrară. Astfel, o metodă tradițională poate evolua spre modernitate în măsura în care secvențele procedurale care le compun îngăduie restructurări inedite sau când circumstanțele de aplicare a acelei metode sunt cu totul noi. În unele metode moderne surprindem secvențe destul de tradiționale sau descoperim că variante ale acestei metode erau de mult cunoscute și aplicate.

În mod sigur o metodologie de succes va implica împletirea celor două modele (clasic și modern), având proporții diferite între ele în funcție de situația momentului, de colectiv și, bineînțeles, de obiectivele educaționale urmărite, așa cum am arătat anterior.

Astfel, am realizat o comparație între cele două tipuri de metode:

Metodele clasice presupun:	Metodele moderne presupun:
- memorarea și reproducerea (cât mai fidelă) a cunoștințelor transmise de cadrul didactic	- apel la experiența proprie
- competiția între elevi cu scop de ierarhizare	- promovează învățarea prin colaborare
- studiul individual al elevului	- pun accentul pe dezvoltarea gândirii în confruntarea cu alții
- profesorul asigură însușirea temeinică și sistematică a cunoștințelor predate	- profesorul este partener în învățare

- elevul încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite	- elevul exprimă puncte de vedere proprii referitoare la o problemă
- elevul acceptă informația dată	- elevul (își) pune întrebări cu scopul de a înțelege lucrurile, de a realiza sensul unor idei
- slabă participare, neimplicare, lipsă de inițiativă, conformism, supunere	- inițiativă, spirit întreprinzător
- elevul este dirijat în gândire și acțiune	- elevul este cutezant, își asumă riscurile, participare și implicare personală, gândire liberă, creativă, critică
- măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul)	- măsurarea și aprecierea capacităților (ce știe și ce poate să facă elevul)
- accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul)	- accent pe elementele de ordin calitativ (sentimente, atitudini etc.)

Privind mai în detaliu aceste trăsături caracteristice ale celor două tipuri de metode, am identificat avantaje și dezavantaje pentru ambele modele.

Competiția promovată prin metodele tradiționale prezintă puncte tari și puncte slabe: stimulează efortul și productivitatea individului; promovează norme și aspirații mai înalte; micșorează distanța dintre capacitate și realizări.

Dezavantajele stimulării ei rezidă în: generarea de conflicte și comportamente agresive; interacțiune slabă între colegi; lipsă de comunicare; lipsa încrederii în ceilalți; amplifică anxietatea elevilor, teama de eșec; egoism.

Activitatea individuală, preponderentă în organizarea metodelor tradiționale, prezintă de asemeni avantaje și limite: cultivă independența elevilor și responsabilitatea pentru ceea ce fac; se desfășoară sub forma realizării unor sarcini școlare de către fiecare elev, independent de colegii săi, cu sau fără ajutor din partea cadrului didactic; învățământul individualizat este adaptat particularităților fizice și psihice ale fiecărui elev; urmărește progresul elevului prin propria lui activitate.

Dezavantajele structurii individualizate sunt: grad redus al interacțiunilor între elevi; independența scopurilor elevilor; slabă exploatare de către cadrul didactic a resurselor grupului; succesul sau eșecul unui elev nu îi afectează pe ceilalți membri ai clasei; nu creează motivație deosebită pentru învățare; nu ajută la formarea abilităților de comunicare.

Pe de altă parte, învățarea prin utilizarea metodelor moderne, care face apel la experiența proprie, promovează învățarea prin colaborare și pune accentul pe dezvoltarea gândirii în confruntarea cu alții.

„Odată cu dezvoltarea cooperării sociale între copii (8-12 ani), (...) copilul ajunge la relații morale noi, întemeiate pe respectul reciproc și conducând la o anumită autonomie; activitatea în grup oferă de 4-5 ori mai multe posibilități de manifestare a elevului decât conducerea frontală în cadrul unei ore cu durată similară.” (J. Piaget)

Astfel, cooperarea în activitatea pe grupe scoate în evidență următoarele puncte tari: stimulează interacțiunea dintre elevi; generează sentimente de acceptare și simpatie; încurajează comportamentele de facilitare a succesului celorlalți; creșterea stimei de sine; încredere în forțele proprii; diminuarea anxietății față de școală; intensificarea atitudinilor pozitive față de cadrele didactice.

Totuși, munca în grup, prin colaborare, nu pregătește elevii pentru viață, care este foarte competitivă; metodele activ-participative aplicate în activitatea pe grup sunt mari consumatoare de timp și necesită experiență din partea cadrului didactic; lipsește materialul didactic necesar; elevilor le trebuie timp ca să se familiarizeze cu acest nou tip de învățare; e nevoie de eforturi și încurajări repetate pentru a-i convinge că se așteaptă altceva de la ei.

Concluzionând, strategiile de instruire interactive pun elevii în situații de învățare autentică, într-un mediu coerent și consecvent, fiind descrise procesele cognitive efectuate de elev într-o experiență complexă de învățare, în care i se oferă strategii de acces și control asupra propriei gândiri.

Utilizând diferite metode de predare care presupun dezvoltarea gândirii critice, am observat că elevii se apropie destul de ușor de acestea, înțelegând, deocamdată, cel puțin spiritul lor. Noile metode sunt benefice deoarece, atât în grupuri, cât și în perechi, elevii se exprimă mai ușor, nu mai sunt stresați, comunicând unul cu celălalt. Astfel, elevii participă efectiv la actul învățării, inclusiv elevii timizi, cu posibilități intelectuale sau de exprimare mai reduse. Acest lucru le sporește încrederea în forțele proprii, în performanțele lor, contribuind la dezvoltarea intelectuală și la socializarea lor.

Ajungând la dezavantajele folosirii acestor metode, probabil că aplicarea lor ar fi și mai eficientă dacă le-am putea practica mai des; fiind însă consumatoare de timp, le aplicăm mai rar. Un alt impediment este costul mare al materialelor necesare. De asemenea, ne lovim și de forma și dispunerea mobilierului din clasă.

Pentru elevi e benefic și faptul că se obișnuiesc să lucreze în grup, cu rezolvarea unor sarcini „contra cronometru”, și le mărește responsabilitatea, gradul de implicare și încrederea în forțele proprii. Elevii se obișnuiesc cu munca independentă, mai ales când lucrează la eseu, la portofoliu sau la secvența „Vreau să știu”. Nu de mică importanță mi se pare a fi faptul că aceste metode active educă elevii și din punct de vedere moral. Ei devin mai toleranți, acceptă ideile altora, învață să critice, cu argumente și idei.

Chiar dacă nu aplicăm permanent și în totalitate metodele pe care le-am prezentat, unele dintre acestea sunt pentru noi și elevii noștri un *bun* câștigat în stilul de muncă.

Metodele active și interactive, învățarea prin cooperare reunesc copiii, le dezvoltă spiritul de echipă, fiind în același timp acțiuni de cercetare și acțiuni practice. Prin aceste metode se realizează o educație de tip participativ, se

realizează cooperare, comunicare, socializare, toleranță și expresie emoțională pozitivă.

Metodologia diversificată, îmbinarea dintre activitățile de cooperare, de învățare în grup, cu activitățile de muncă independentă reprezintă o cerință primordială în educația postmodernistă. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Bocoș, M. – *Instruire interactivă*; Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002;
2. Breben, S.; Gongea, G.; Ruiu, G.; Fulga, M. – *Metode interactive de grup*; Editura Arves, Craiova, 2002;
3. Cozma, T.; Gherguț, A. – *Introducere în problematica educației integrate*; Editura Spiru Haret, Iași, 2000;
4. Dumitru, I.A. – *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*; Editura de Vest, Timișoara, 2000;
5. Furlan, I. – *Învățământul modern și instruirea intensivă*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975;
6. Gagne, R.; Briggs, L. – *Principii de design al instruirii*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977;
7. Gherguț, A. – *Sinteze de psihopedagogie specială*; Editura Polirom, Iași, 2005;
8. Ionescu, M. – *Clasic și modern în organizarea lecției*; Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1972;
9. Ionescu, M. – *Demersuri creative în predare și învățare*; Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000;
10. Ionescu, M.; Radu, I. (coord.) – *Didactica modernă*; Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995;
11. Neacșu, I. – *Metode și tehnici de învățare eficientă*; Editura Militară, București, 1990;
12. Oprea, C.L. – *Pedagogie: alternative metodologice interactive*; Editura Universității, București, 2003;
13. Păcurari, O. (coord.) – *Strategii didactice inovative*; Editura Sigma, București, 2003.

* * *

AUTISMUL

Prof. Mirela MANOLACHE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

I. DEFINIREA TERMENULUI

Autismul face parte din categoria vastă a polihandicapurilor, în care includem: surdo-cecitatea, sindroamele deficienței mintale (sindromul Down, oligofrenia fenilpiruvică, idiotia amaurotică, gargoilismul, hipertelorismul, sindromul Turner, cretinismul endemic ș.a.).

Termenul de autism [autos (gr.) – însuși] a fost introdus la începutul secolului al XX-lea de Bleuer, care îl definește ca pe o „detașare de la realitate, însoțită de o predominare a vieții interioare”. Leo Kanner caracterizează autistul ca fiind „retras, mulțumit de sine însuși”, iar în 1943 reușește să diferențieze autismul – sindrom comportamental (în toate sferele: acțional, verbal, afectiv, cognitiv etc.) prin trăsăturile sale specifice – de psihoză, schizofrenie sau handicap mintal.

II. DIAGNOSTICARE

În diagnoza autismului pot fi făcute confuzii și substituiri cu alte sindroame care, la rândul lor, sunt prea puțin delimitate în teorie și practică, dar au unele trăsături asemănătoare sau comune cu autismul. De exemplu, „psihoză infantilă”, „encefalopatie infantilă”, „tulburări emoționale grave”, „schizofrenie infantilă”, „oligofrenie” se referă la fenomene care nu caracterizează în totalitate starea corectă de autism, ca entitate distinctă. Lorna Wing afirma că autismul prezintă un comportament ce poate fi definit cel mai bine.

Criteriile de diagnostic pentru autismul de tip Kanner sunt:

1. Debut înaintea vârstei de 30 luni.
2. Lipsa de răspuns la stimulările lumii înconjurătoare.
3. Deficit marcant în dezvoltarea limbajului.
4. Dacă vorbirea este prezentă, patternul de vorbire este particular, cu ecolalie imediată și întârziată, limbaj metaforic și inversiunea pronumelor.
5. Răspunsuri bizare la aspecte ale mediului înconjurător: rezistența la schimbare, interes pentru diverse obiecte.
6. Absența ideilor delirante, a halucinațiilor, absența pierderii asociațiilor, absența coerenței, ca în schizofrenie.

III. TRĂSĂTURI CARACTERISTICE ALE COPILULUI AUTIST

Leo Kanner evidențiază o serie de trăsături caracteristice, printre care, cele mai importante ar fi:

- incapacitatea de a adopta o poziție normală în timp ce este luat în brațe; dacă debutul bolii este precoc, spre luna a 4-a – a 8-a, se remarcă lipsa mișcărilor anticipatorii atunci când sunt luați în brațe, precum și lipsa zâmbetului ca răspuns la zâmbetul mamei.
- o exacerbare a memorării mecanice;
- o incapacitate de comunicare verbală;
- incapacitatea utilizării conceptelor abstracte;
- teamă și emoții exagerate, nejustificate: lipsit de atașament față de părinți, el este legat de un obiect oarecare; pericolele reale nu-i provoacă frică, în schimb, se sperie de stimuli obișnuiți: foșnetul frunzelor, ropotul ploii;
- incapacitatea imaginativă în activități ludice; jocul, activitatea cea mai importantă a acestei vârste, prezintă câteva particularități: este marcat de un caracter stereotip, copilul folosind obiecte puțin complicate, ca: sfoara, hârtie, nisip, apă, butoane, robinete; jocul colectiv este evitat;
- producerea întârziată a unor manifestări ecologice;
- crearea impresiei de dezvoltare fizică și intelectuală normală;
- izolarea și retragerea în sine;
- incapacitatea de a percepe pericolul real;
- apariția și dezvoltarea unor comportamente cu caracter ritual (activități de alimentare, de îmbrăcat etc.);
- exacerbarea unor mișcări și repetarea îndelungată a acestora;
- existența unor răspunsuri paradoxale la stimulii de lumină, de zgomot, de durere etc.;
- comportamente stereotipe și repetitive. Stereotipiile pot fi gestuale, ca: repetiții ale mișcărilor mâinilor, degetelor, brațelor, rotirea corpului în jurul axului, mersul pe vârfuri. Uneori, preferă activități ca: deschiderea și închiderea ușii, lovirea sau zgârierea unei jucării;
- reacții bizare la schimbări din mediul ambiant; are memoria bună pentru diverse aranjamente spațiale și preferință pentru ordonarea unor obiecte, deoarece el manifestă o „nevoie obsedantă” pentru simetrie. Astfel, poate intra într-o criză de manie și panică, drept răspuns la schimbarea mediului (a mobilierului, de exemplu) sau la schimbarea secvențelor din rutina zilnică.

Frecvența autismului este discutabilă, pentru că nu au fost efectuate statistici complete în nici o țară. Un studiu efectuat în 1964 în Anglia, pe populația infantilă cuprinsă între 8-10 ani, a depistat 4-5 copii cu semne de autism la 10.000. Un alt studiu, făcut în Danemarca, confirmă acest lucru. Se constată că, în țările dezvoltate, frecvența autismului este mai mare față de țările slab dezvoltate, ca urmare a mortalității crescute în cazul celor din

urmă, copiii cu asemenea handicapuri necesitând o îngrijire medicală specială.

Se apreciază că autismul are o frecvență egală cu a surdității, dar mai mare decât cecitatea. Raportat la sex, frecvența este mai mare la băieți – 3-4 la 1 – față de fete.

Cercetările nu au putut demonstra transmiterea ereditară legată de sex și nici prezența unui caracter genetic dominant la unul din sexe. S-a remarcat însă un număr mai mare de autiști printre copiii unici sau printre primii născuți. Autismul infantil apare, de preferință, în mediile intelectuale și în așa-zisele clase superioare, dar nu exclusiv.

IV. TEORII EXPLICATIVE PRIVIND ETIOLOGIA AUTISMULUI

Lorna Wing a încercat să explice natura autismului prin acțiunea factorilor etiologici din două direcții:

- existența unor factori ce determină anomalii organice;
- existența unor factori ce produc tulburări ale funcțiilor psihologice și psihofiziologice.

Din punct de vedere etiologic, au fost elaborate trei categorii de teorii distincte, teorii ce fac posibilă explicarea autismului:

1. *Teoriile organice* – consideră că autismul apare ca urmare a unor disfuncții organice de natură biochimică sau a unei insuficiente dezvoltări structurale a creierului.
2. *Teoriile psihogene* – interpretează autismul ca pe un fenomen de retragere psihologică față de tot ce este perceput ca rece, ostil și pedepsitor.
3. *Teoriile comportamentale* – consideră că autismul infantil ia naștere printr-un șir de comportamente învățate, care se formează în urma unor serii de recompensări și pedepse întâmplătoare.

V. SIMPTOMATOLOGIE

V. Predescu precizează faptul că tabloul clinic al autismului se caracterizează prin trei simptome principale:

- perturbarea comunicării interpersonale (izolarea autistă);
- tulburarea limbajului vorbit;
- stereotipiile.

E. Verza grupează principalele anomalii ale autismului astfel:

- a) dificultăți de limbaj și comunicare;
- b) discontinuitate în dezvoltare și învățare;
- c) deficiențe perceptuale și de relaționare;
- d) tulburări acționale și comportamentale;
- e) disfuncționalități ale proceselor, însușirilor și funcțiilor psihice.

a) Dificultăți de limbaj și comunicare:

- se manifestă de timpuriu prin slabul interes față de achiziția limbajului;
- autiștii nu răspund la comenzile verbale și au o reacție întârziată la apelul numelui lor;
- vorbirea apare mai târziu decât la normali, iar pronunția e defectuoasă;
- în jur de 5 ani pot repeta unele cuvinte, iar după însușirea limbajului au tendința de a schimba ordinea sunetelor în cuvânt, de a nu folosi cuvintele de legătură, de a substitui cuvintele;
- vocabularul e sărac, vorbirea economicoasă, lipsită de intonație, flexibilitate, dezagreabilă;
- ca urmare a dificultăților în planul ideatic, formulările verbale sunt stereotipe și repetitive;
- bizarități în alcătuirea propozițiilor;
- fenomenul ecolalic este evident și dă impresia unui ecou prin repetarea sfârșitului de cuvânt sau propoziție.

b) Discontinuitatea în învățare și dezvoltare poate produce confuzii în aprecierea capacităților generale ale autistului:

- incapacitate de a număra, dar abilități la operații de înmulțire;
- dificultăți în învățarea literelor, dar ușurință în învățarea cifrelor;
- se orientează bine în spațiu, dar manifestă stereotipii în formarea unor comportamente cognitive, accentuate prin lipsa de interes pentru achiziții noi.

c) Deficiențele perceptuale și de relaționare apar de la naștere:

- este plângăreț, agitat în majoritatea timpului, cu țipete sau inhibat, fără interes sau dorință de a cunoaște lumea înconjurătoare;
- unii manifestă interes pentru obiectele strălucitoare sau sunt fascinați de lumină;
- alții nu percep elementele componente ale obiectelor;
- unora le place să pipăie, să atingă obiectele, au reacție negativă la acestea;
- unora le place muzica, reacționează pozitiv la ritm, au abilități de a cânta.

d) Tulburările acționale și comportamentale sunt cele mai spectaculoase, prin amploarea și complexitatea lor:

- acțiunile și comportamentele sunt bizare și stereotipe, cu aspecte comune, dar și cu diferențieri pentru fiecare caz;
- automutilare și autodistrugere/ autostimulare (kinestezică, tactilă, auditivă, vizuală);
- rotirea brațelor, mersul pe vârfuri, învârtirea pe loc;
- nevoia redusă de somn;
- reacții diminuate la frig și durere;
- schimbarea dispoziției brusc, fără motiv;

- rezistența la sedative și hipnotizante.
- e) *Disfuncționalități în planul proceselor, însușirilor, funcțiilor psihice:*
 - în plan afectiv-motivațional – lipsa de interes pentru contactul social, indiferența față de suferințele altora;
 - unii se atașează exagerat față de obiecte fără semnificație: cutii goale, bucăți de hârtie;
 - manifestă frică patologică față de obiecte obișnuite;
 - deși nu știu să mintă, lasă impresia că ascund ceva, pentru că nu privesc în față persoanele;
 - vorbesc sau acționează penibil: mănâncă de pe jos, se șterg de părul sau hainele cuiva;
 - nu stabilesc contact afectiv decât cu totul sporadic, fără să adopte atitudini pozitive constante față de persoanele apropiate;
 - manifestă izolare, închidere în eul propriu;
 - pot trăi stări de frustrație, anxietate și hiperexcitabilitate;
 - caracteristicile gândirii și inteligenței rezultă din activitatea de joc; jocul e de tipul celui al sugarului, de manipulare, fără a acorda un simbol jucăriei sau un scop jocului;
 - deseori se asociază cu forme ale deficienței mintale severe, ca urmare a unor anomalii ale sistemului nervos central;
 - dificultățile în înțelegerea imaginativă a unor situații reale împiedică formarea de concepte care să permită abstractizări și generalizări, raportarea corectă la prezent sau proiecția în viitor;
 - aspectul facial agreabil și o memorie mecanică bună pot crea impresia unei inteligențe bune;
 - nu manifestă atenție când li se vorbește sau când se produc evenimente cu semnificație, pentru că nu înțeleg semnificația și simbolistica lingvistică.

Thomas Weihs (*Copilul cu nevoi speciale*) menționează că descrierile tipice referitoare la copiii autiști conțin următoarele observații:

- evită să te privească în față;
- par să nu înțeleagă sau să nu audă ce li se spune;
- de obicei nu vorbesc, dar dacă o fac limbajul lor are ceva bizar; se folosesc de cuvinte ca de niște obiecte, le întorc pe toate fețele și se amuză inventând cele mai ciudate combinații, dar nu le folosesc ca pe instrumente de comunicare;
- evită să folosească „eu” sau „pe mine”;
- se remarcă semne ale unei anxietăți intense; stările anxioase se leagă de unele obsesii sau capricii extreme, cum ar fi plasarea obiectelor conform unui paralelism perfect;
- interesul pentru mecanisme și o îndemânare ieșită din comun pentru manipularea acestora, în contrast cu dezinteresul pentru cei din jur și pentru propria persoană;

- copiii autiști nu vor evita contactul tactil, îmbrățișarea atunci când nu insistăm să stabilim un contact vizual sau verbal cu ei;
- unii, care evită exprimarea verbală și par a nu înțelege semnificația cuvintelor, pot fi cântăreți talentați;
- pot să apară probleme privind alimentația, refuzul total sau predilecții obsesive pentru anumite alimente.

Weihls afirma că autiștii sunt „altfel situați în lume”, fapt relevat de testele de inteligență.

Din cele expuse, se impune o abordare terapeutică specifică. Ea presupune o evitare a confruntării directe, a „privitului în ochi”.

Dacă dorim să-l facem să meargă cu noi, vom privi numai în direcția în care vrem să-l conducem. Trebuie să-i vorbim cu blândețe, indirect, să nu ne impunem voința asupra lui, să nu-i dăm ordin.

Prima sarcină ce le revine părinților și educatorilor este să învețe să trăiască alături de copilul autist, creând o atmosferă pozitivă de simpatie, fără să se desființeze mediul constructiv pe care o familie normală sau școlară îl oferă unui copil în creștere. Nu este de nici un folos pentru copilul autist ca familia să cedeze în fața fiecărei toane și să-și adapteze existența la modul lui de viață, căci, acceptând acest compromis, se ajunge la o atmosferă insuportabilă.

Stabilirea unui mod de viață acceptabil pentru capacitatea adultului de a permite copilului să simtă siguranța dragostei, în ciuda dificultăților sale de a se conforma, în ciuda comportamentului straniu care, adesea, va trebui îngrădit. „Înțelegerea” bazată pe căldură și empatie poate fi dezvoltată când acceptăm situația în care se află copilul ca pe o problemă a dezvoltării fiecărui copil în parte, a dezvoltării omului, în general. Conștienți de aceasta, vom putea căuta în noi înșine forța de compasiune necesară pentru creșterea unui copil autist. Pentru stimularea contactului cu ceilalți și dezvoltarea relațiilor interpersonale se recomandă organizarea de jocuri simple pentru stabilirea raporturilor de reciprocitate: jocuri cu mingea, sau care se joacă în cerc, dansuri simple, bătăi din palme simultan cu terapeutul, jocuri de copii mici, cu degetele.

Terapia prin muzică poate stabili o comunicare, fără a fi necesar contactul vizual direct. În cazuri grave, un prim contact poate fi obținut bătând ritmul cu degetul; copiii pot să răspundă la aceasta. Este important să-i lăsăm copilului autist șansa de autocunoaștere și autoexprimare, să-i acordăm sprijinul pentru a se realiza în domeniul în care este înzestrat.

Problema esențială nu este aceea a dezvoltării intelectuale sau a succesului școlar, ci a dezvoltării emoționale și a contactelor cu ceilalți. Pentru aceasta, este necesară stimularea și încurajarea în orice mod a întregului potențial și a personalității copilului.

O posibilitate de a-i scoate pe copiii autiști din izolare este teatrul de păpuși, când copilul participă la situații dramatice fără să se implice.

Măsura în care acești copii vor reuși să se integreze în societate ca persoane adulte nu depinde de inteligența, aptitudinile sau posibilitățile de comunicare, ci, în concepția lui Thomas Weihs, de toleranța și de capacitatea de a-i ajuta să-și folosească fixațiile, într-un mod creator, spre activități manuale (țesut, tâmplărie, gravură), dându-și seama de propria valoare și devenind utili societății.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Arcan, P. – *Copilul deficient mintal*; Editura Facla, Timișoara, 1980;
2. Enăchescu, C. – *Tratat de psihopatologie*; Editura Tehnică, București, 2000;
3. Pavelcu, V. – *Psihiatrie*; Editura Medicală, București, 1989;
4. Verza, E. – *Delimitări conceptuale în autism*; în *Revista de Educație Specială* nr. 2/1993;
5. Verza, E. – *Introducere în psihopedagogia specială și asistența socială*; Editura Fundației Humanitas, București, 2002;
6. Weihs, T.J. – *Copilul cu nevoi speciale*; Editura Triade, Cluj-Napoca, 1998.

* * *

ABUZUL ASUPRA COPILULUI ȘI FORMELE ACESTUIA

Prof.-ed. Mărioara MORUZ,

Prof. Doina CEACÎRU;

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

De multe ori, copiii cad victime abuzurilor de diverse tipuri: fizic, afectiv ori sexual. Cum putem feri copilul de experiențe traumatizante și care sunt efectele abuzului?

Abuzul fizic

Este sinonim cu provocarea unor dureri fizice, a unor răniri și, de cele mai multe ori, este însoțit de suferința emoțională. Evident că nu putem acuza de abuz fizic o mamă care dă o palmă copilului ei.

Se întâmplă însă ca măsurile „educative” să fie uneori exagerate, până la identificarea cu abuzul fizic. Bătaia nu e ruptă din rai și nici nu este un mijloc eficient de educație. Poate fi doar o cale de a mutila copilul sufletește și fizic.

Abuzul emoțional

Dacă abuzul fizic este mai ușor de recunoscut, întrucât lasă urme vizibile (vânătași, răni, mutilări), abuzul emoțional este mult mai subtil și lasă urme mai adânci, chiar dacă mai puțin vizibile. Un copil abuzat emoțional are puternice sentimente de teamă, nesiguranță, inutilitate și furie. Mulți părinți pot provoca asemenea efecte asupra copilului lor, fără ca măcar să-și dea seama. „Cât de neîndemânatic poți să fii!”, „N-am văzut copil mai rău ca tine!”, „Niciodată nu faci o treabă ca lumea!”, „Ce fraier poți fi!” – toate acestea sunt replici care, frecvent adresate copilului, îi sădesc sentimente de inferioritate, îl împiedică să-și formeze o identitate și o imagine corectă despre sine. El nu reușește să se respecte și are șanse să devină fie prea supus și lipsit de inițiativă, fie, din contra, agresiv și rebel.

Abuzul sexual

Are consecințe fizice și afective grave. Un astfel de abuz lasă urme foarte adânci în personalitatea copilului, cauzând sentimente de neputință, teamă, respingere a propriei persoane și, mai ales, a propriului corp. În cele mai multe cazuri, copilul este copleșit de vinovăție și ascunde ceea ce i s-a întâmplat, dar un asemenea secret este o povară prea mare pentru el. Așa că, deși nu povestește întotdeauna, copilul are propriile mijloace de a-ți arăta că ceva nu e în regulă și de a-ți cere ajutorul.

Pe termen scurt, abuzul determină emoții negative intense, răni și unele comportamente „ciudate”. Pe termen lung, efectele devin mai subtile, astfel încât cer mai multă atenție, perspicacitate și delicatețe pentru a fi identificate.

Abuzul asupra copilului și formele acestuia

Care ar fi semnele unui posibil abuz?

Îi este teamă să greșească și, atunci, fie nu mai încearcă să se implice într-o activitate, fie devine perfecționist. De la un timp, are dificultăți de învățare la școală, deși este inteligent. Are accese de furie exagerată și nejustificată față de unele persoane sau jucării. Manifestă teamă intensă sau evită să meargă în locuri unde, până atunci, îi făcea plăcere ori evită să intre în relație cu persoane care îi erau simpatice, devine foarte timid, pudic și sensibil la subiecte cu tentă sexuală (mai ales în cazul abuzului sexual), are coșmaruri frecvente, însoțite uneori de transpirație, urinare sau plâns, folosește un limbaj critic la adresa lui însuși („Ah, ce prost sunt!”, „Eu sunt un copil rău!”), manifestă un comportament nefiresc, care apare brusc și care sugerează teamă, neîncredere, nevoie de protecție (își respinge sau își evită unul dintre părinți, dar aproape că se lipește de celălalt).

Cine te poate ajuta?

Dacă ai recunoscut câteva dintre aceste semne, ai nedumeriri sau suspiciuni cu privire la copilul tău, nu ezita și nu întârzia să ceri ajutorul unui specialist. Nu ignora și nu minimaliza semnele. Mai ales atunci când copilul tău ți-a povestit ce i s-a întâmplat, e bine să-i dai crezare fără să mai stai pe gânduri. Copilul nu minte, mai ales în astfel de probleme care îl afectează direct și intens. Așa că nu-i înșela încrederea pe care ți-a acordat-o și oferă-i atenția cuvenită. Problemele pot fi serioase, însă ele au o rezolvare. Un control medical complet nu strică niciodată, dar problema abuzurilor nu este decât parțial de competența medicilor și numai în cazul urmărilor fizice. Consecințele afective sunt mai grave, așa că cel mai bine este să te adresezi unui psiholog specializat în domeniu. Rolul intervenției psihologice este acela de a-i clarifica sentimentele care apar în astfel de situații dramatice, de a-i corecta deformările imaginii de sine și de a reda copilului echilibrul și încrederea în propriile posibilități.

Cum prevenim abuzurile?

Stabilește o relație caldă, de încredere cu copilul tău. El are nevoie să fie sigur că poate discuta orice cu tine, că se poate baza pe tine. Astfel, nu va căuta în exterior persoane care ar putea să profite de nevoia lui. Încă de timpuriu, discută cu el despre probleme de sexualitate. Nu îți fie teamă că va afla prea multe sau că va trece imediat la fapte. Dimpotrivă, va deveni mai responsabil, mai atent și mai încrezător în sine. Învață-ți copilul să fie politicos, dar circumspect cu străinii. Învață-l să refuze tot ceea ce i se pare suspect și să spună „nu” atunci când nu vrea ceva sau nu știe exact ce i se oferă. Din păcate, de multe ori, nu străinii sunt cei care abuzează de copii, ci persoanele din imediata apropiere a familiei – acestea pot fi chiar mai periculoase, fiindcă au câștigat deja încrederea copilului.

Stai de vorba cu copilul tău despre ceea ce se întâmplă la școală, cu prietenii și despre ce consideri tu important în viață. Fii clar, exact și vei avea

puține dificultăți de comunicare cu el. Nu apela des la critică. Justifică-ți criticile și fii atentă la dorința ta de a deține controlul. Nu folosi cuvinte jignitoare, iar tonul vocii să nu crească și să nu fie acuzator.

Semnele abuzului asupra copilului

Abuzul fizic

Pedeapsa fizică pune în pericol integritatea fizică a copilului și provoacă suferință și durere, iar pe termen lung are consecințe negative majore în dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a copilului.

Pedeapsa fizică, minoră, deși nu periclitează fizic copilul, prin repetare sau folosită impropriu, în neconcordanță cu faptele comise, poate conduce la traume psihice care vor influența negativ viața viitorului adult. În măsura în care lovirea produce vătămare, risc substanțial pentru sănătate/ integritate corporală, pedeapsa gravă devine abuz fizic. La fel poate fi considerată exploatarea prin muncă a copilului sau asistarea acestuia la scenele de violență dintre părinți.

În plan emoțional

Apar sentimentele de inferioritate care persistă și la vârsta adultă, comunicarea dificilă, marcată de violență, precum și identificarea cu un model parental agresiv, pentru că violența a fost percepută de copil ca un semn al interesului părintelui față de el. Abuzul emoțional reprezintă respingerea copilului fie prin intruziunea emoțională, fie prin ignorarea emoțiilor pozitive sau negative, „călirea” prin reguli stricte, fără drept de negociere, înfricoșarea copilului prin izolare, închizându-l în spații întunecoase, făcându-l să aștepte cu încordare, dezamăgindu-l, mințindu-l, blamându-l, amenințarea cu abandonul, abordarea copilului cu atitudini inconsecvente pentru același tip de greșeli, comunicare într-o manieră neclară, ambivalentă, prea încărcată sau insensibilă. Trăirile emoționale sunt stima redusă de sine, timiditate, sentimente de vinovăție, interiorizare, neîncredere, ostilitate, nefericire, anxietate, dezvoltarea unui nucleu de manifestări nevrotice, depresive sau obsesive, tendințe autoagresive sau heteroagresive.

În plan social

Copilul victimă nu recunoaște, uneori, maltratarea și nu o denunță. Poate refuza chiar și separarea de părintele agresor, iar ca adult va adopta atitudini masochiste (caută să-și provoace propria suferință).

Comportamentul social conduce la eșec permanent, manifestări agresive, iritabile, atitudini masochiste, inhibiție socială, dificultăți de comunicare, fuga de acasă, acte antisociale, dificultăți de adaptare durabile, repetate într-un mediu nou (familie adoptivă, grădiniță, școală), lipsa de inițiativă, de creativitate, de autonomie, anxietate de separare sau de anticipare, inclusiv la vârsta adultă, nu știe să se joace, să se exprime prin joc.

Abuzul sexual

Efectele abuzului sexual asupra copilului sunt particulare, simptomele depinzând de vârsta copilului (cu cât copilul este mai mic ca vârstă cronologică, cu atât faptele sunt considerate mai grave), de gradul de apropiere relațională față de agresor (fapta este cu atât mai gravă, cu cât relația dintre agresor și victimă este mai strânsă), de forța agresorului (fapta este cu atât mai gravă, cu cât forța utilizată este mai mare), de locul de desfășurare a evenimentului, de frecvența situațiilor abuzive, tipul actului sexual la care a recurs agresorul (gravitatea faptelor fiind mai mare dacă a avut loc penetrarea copilului). Semne fizice ale abuzului sexual sunt: tulburările digestive și de somn, agravarea unor boli cu componentă psihică (astmul), tulburările de instinct alimentar, simptomele vagi, nespecifice, cum sunt cefaleea și durerile abdominale. Trăirile emoționale sunt culpabilitatea, responsabilitatea tensionată de păstrare a secretului, frica, pedeapsa, degradarea imaginii de sine, sentimentul de murdărire corporală, teama de deteriorare sexuală și a reproducerii ostilității, furiei, depresiei, tendinței suicidare, vinovăție, rușine.

Datorită complexității fenomenului, o intervenție în cazul abuzului nu poate avea efect decât dacă este bine ținută și operaționalizată.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Ciofu, C. – *Interacțiunea părinți-copii*; Editura Medicală Amaltea, București, 1993;
2. Constantin, M. – *Maltratarea copilului, între cunoaștere și intervenție*; Editura Lumen, Iași, 2004;
3. Killen, K. – *Copilul maltratat*; Editura Eurobit, Timișoara, 1998;
4. Roth-Szamoskozi, M. – *Protecția copilului – dileme, concepții și metode*; Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1993;
5. Voinea, M. – *Psihosociologia familiei*; Editura Universității, București, 1996;
6. * * * – *Ghid de bune practici pentru prevenirea abuzului asupra copilului*; Editura Organizației Salvați Copiii, București, 2002.

* * *

ȘANSE EGALE PENTRU TOȚI COPIII

Prof. Viorica CHIRVASE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Teoria psihopedagogică actuală tinde să se îndepărteze de termenii care pot eticheta și/ sau stigmatiza copiii cu diverse probleme de dezvoltare și/ sau învățare. Accentul se pune, de aceea, tot mai mult, pe necesitățile educaționale individuale, iar atunci când sunt utilizați termeni uzuali, de circulație internațională (deficiență, incapacitate, handicap), aceștia sunt asociați permanent cu persoana, cu copilul (copil cu deficiență sau dizabilitate și nu deficient sau handicapat), ceea ce are o semnificație însemnată, întrucât primează calitatea de ființă umană. Cunoașterea terminologiei este necesară pentru înțelegerea evoluției concepțiilor, cât și pentru a se putea fundamenta satisfacerea cerințelor speciale de educație, ca și a altor drepturi umane.

Schimbarea condițiilor sociale și economice din țara noastră a avut un profund impact și asupra persoanelor cu dizabilități sau aflate în dificultate.

Parteneriatul educațional este unul dintre cuvintele cheie ale pedagogiei contemporane. Este un concept și o atitudine în câmpul educației care presupune folosirea potențialului intelectual și fizic al persoanelor cu nevoi speciale. Ca atitudine, parteneriatul presupune:

- acceptarea diferențelor și tolerarea opțiunilor diferite;
- egalizarea șanselor de participare la o acțiune educativă comună;
- interacțiuni acceptate de toți partenerii;
- colaborare (acțiune comună în care fiecare are rolul său diferit);
- cooperare (acțiune comună în care se petrec interrelații și roluri comune).

Actualmente, conceptul de parteneriat are în vedere o altă relație cu copilul, care este parte a deciziilor educative, după posibilitățile și dimensiunile alegerilor sale. Educația are în sarcinile ei, de la vârstele cele mai mici, educarea responsabilizării sociale și luarea rapidă a deciziilor. Relația educator-copil are sensuri noi, este o relație de parteneriat, datorită aspectelor ei de conducere democratică și flexibilității în luarea deciziilor. Nu numai copilul învață și se dezvoltă sub influența educatorului, ci și acesta se formează și se transformă prin relația educativă. Rezolvarea fiecărei probleme educative adaugă noi competențe educatorului. Fiecare generație este altfel. Numai un educator de tip reflexiv, flexibil, creator și dinamic, care acceptă schimbarea, va găsi răspuns la noile întrebări.

La educarea copilului contribuie, ca instituții bine determinate ale societății, alături de școală, familia și comunitatea.

În momentele diferite ale creșterii, dezvoltării și devenirii ființei umane, fiecare din aceste instituții sociale are un rol important. Mai mult, azi este determinantă nevoia unui parteneriat educațional între acestea, în favoarea unei educații eficiente pentru copiii cu nevoi speciale și pentru integrarea lor în societate.

Importantă este de asemenea realizarea unui parteneriat între școli; copiii cu nevoi speciale pot contribui și participa în mod egal, pot lucra alături de ceilalți copii din școala de masă, făcându-se astfel incluziunea lor socială.

Se creează în acest fel șanse egale, prin acțiunea dintre școli care au încheiat un parteneriat, școala și cadrele didactice făcând accesibile întâlnirile, participarea la activități pentru fiecare elev, în special pentru cei cu nevoi speciale. Prin participarea la activitățile comune propuse în cadrul parteneriatului, copiii cu nevoi speciale intră în relație cu elevii normali, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice, o mai bună intercunoaștere și relaționare între cele două categorii de copii. În același timp, crește gradul de autonomie și independență personală, integrarea în comunitate și gradul de valorizare al acestor persoane.

Fiecare copil este unic și își are propria sa valoare, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Recunoașterea drepturilor egale pentru toți oamenii, în general, și pentru toți copiii, în mod special, fără discriminare, subliniază faptul că nevoile fiecăruia sunt la fel de importante.

Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități 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 și stabilirea de relații sociale. Ne-am oprit asupra integrării sociale și societale, cunoscut fiind faptul că aceste integrări se ating destul de greu, chiar și la persoanele fără deficiențe evidente.

Convingerea noastră este că acești copii au dreptul firesc de a aparține societății și de a se integra cât mai bine acesteia, mai cu seamă după terminarea școlii. Comunitatea, la rândul ei, are obligația de a-i accepta, diminuând riscurile marginalizării acestora, până la eliminarea atitudinii de respingere din partea copiilor normali, în sensul acceptării și sprijinirii lor. Integrarea nu poate fi un proces impus de anumite interese personale, de sentimente sau atitudini umanitare sau de politici educaționale și sociale cu caracter propagandisc. Ea trebuie simțită ca un act responsabil, asumat de comunitate, de familie, de personalul școlii ca un proces de normalizare a vieții de zi cu zi a persoanelor aflate în dificultate.

Parteneriatul educațional are ca scop sprijinirea și promovarea integrării în comunitate a copiilor cu dizabilități printr-un proces de normalizare a

vieții acestora, conturându-se într-o manieră imperativă integrarea socială și societală.

Finalitatea parteneriatului educațional între școli constă în:

- dezvoltarea însușirilor pozitive ale personalității copilului cu dizabilități;
- formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur;
- valorificarea și valorizarea eficientă a resursei umane;
- schimbarea mentalității membrilor comunității în legătură cu statutul, locul și rolul copilului cu dizabilități;
- formarea capacității copiilor de a coopera în cadrul unei activități, de a oferi și a primi sprijin;
- optimizarea personală, ce permite fiecăruia să se autodescopere și să se autocreeze prin întâlnirea cu celălalt;
- cultivarea sentimentului acceptării necondiționate, al siguranței și al încrederii în sine;
- formarea motivației pentru activități în cadrul grupului;
- valorizarea copiilor cu dizabilități pentru a le induce sentimentul de utilitate;
- implicarea cadrelor didactice în dezvoltarea practicilor de educație incluzivă în școli.

Părinții, copiii și comunitățile se influențează puternic unii pe alții. Mediul în care trăiesc poate sprijini sau devia viețile lor, poate determina multe dintre valorile lor.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Gherguț, A. – *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*; Editura Polirom, Iași, 2006;
2. * * * – *Revista Învățământul primar*, colecție 2004-2007.

* * *

CONTRIBUȚIA JOCULUI DIDACTIC ÎN DEZVOLTAREA VORBIRII LA COPIII CU C.E.S.

Prof. Maria-Mădălina CHIRVASE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Se mai spune despre joc că reprezintă munca depusă de copil, deoarece cea mai mare parte a activităților desfășurate de un copil presupune activitate de joc. Astfel, prin intermediul jocului, copiii își îmbunătățesc experiența cognitivă, învață să manifeste o anumită atitudine – pozitivă sau negativă – față de ceea ce întâlnesc, își educă voința și, pe această bază formativă, își conturează profilul personalității.

În strânsă unitate cu celelalte procese de cunoaștere, prin joc se dezvoltă și limbajul copilului. După cum nu există jocuri fără mișcare și fără acțiune, tot așa nu există nici jocuri lipsite de reacții verbale. Copilul vorbește chiar și atunci când se joacă singur. În aceasta etapă de dezvoltare a vorbirii, soluționarea problemelor nu se poate realiza pe planul limbajului interior, ci prin reacții verbale deschise. Copilul gândește cu voce tare. De asemenea, în cadrul jocurilor colective, copiii se înțeleg asupra subiectului, își repartizează rolurile, își comunică impresiile și, astfel, își activează vocabularul, își precizează semnificația cuvintelor, își dezvoltă limbajul contextual. Fiind o ființă activă, cu o lume proprie, el înțelege că, pentru a obține ceea ce vrea, trebuie să vorbească, iar jocul poate corecta defectele de vorbire sau îmbogăți vocabularul, îl ajută să fie mai creativ și să exprime exact ceea ce simte și dorește.

Limbajul uman, în momentul de față, este cel mai important mijloc de relație între conștiință și realitatea obiectivă, fiind un instrument de cunoaștere și transformare, un fenomen psiho-social fundamental de legitimare a omului și de situare a sa pe scara evoluției și a progresului.

Însușirea limbajului presupune un efort îndelungat din partea fiecărui individ. Aceasta deoarece limbajul impresiv și cel expresiv sunt priceperi omenești din cele mai complicate.

Tulburările limbajului reprezintă rezultatul disfuncțiilor intervenite în recepționarea, înțelegerea, elaborarea și realizarea comunicării scrise și orale din cauza unor afecțiuni de natură organică, funcțională, psihologică sau educațională, care acționează asupra copilului mic în perioada apariției și dezvoltării limbajului. Datorită importanței limbajului în structurarea și desfășurarea proceselor cognitive, orice afectare a acestuia ar putea influența și calitatea operațiilor gândirii, relațiilor cu cei din jur și structurării personalității copilului. Din acest motiv, cunoașterea și identificarea

tulburărilor de limbaj reprezintă o prioritate a specialiștilor în probleme de psihopedagogie, precizia și precocitatea diagnosticului acestor tulburări garantând reușita programului terapeutic și recuperator al copilului cu tulburări de limbaj.

Comunicarea la persoanele cu C.E.S. este labilă, cu momente de stagnare, cu dezvoltări progresive lente, și cu cât deficiența este mai gravă, cu atât comunicarea verbală devine săracă, anostă, lipsită de coerență, iar gestica și pantomima sunt exagerate, dezagreabile, neadecvate la conținut.

Deficiența mintală se caracterizează prin incapacitatea relativă de adaptare la complexitatea mediului social, datorită afectării proceselor de gândire și a dezvoltării insuficiente a limbajului. Copilul cu C.E.S. prezintă două distorsiuni principale ale dezvoltării limbajului: încetineala și pasivitatea, pe de o parte, și inerția, pe de altă parte. Deficiențele limbajului la copiii cu cerințe speciale se manifestă sub variate aspecte: al volumului vocabularului, al complexității frazelor utilizate, al expresivității vorbirii, articulării, foneticii și ritmului vorbirii.

În ce privește aspectul semantic, se remarcă dificultățile în definirea cuvintelor-noțiuni, în descrierea caracteristicilor unor noțiuni, precum și probleme în utilizarea sinonimelor și antonimelor. În cadrul particularităților gramaticale, se remarcă: folosirea construcției verbale la întâmplare, existența unei anumite rigidități, dezacorduri frecvente, folosirea de propoziții, fraze incomplete, incorecte, de cele mai multe ori existând enunțuri scurte, eliptice, folosirea greșită a genitivului, incorecta folosire a singularului și pluralului, omiterea cuvintelor de legătură, a prepozițiilor și conjuncțiilor. Din punct de vedere fonetic, deficientul mintal nu poate articula corect toate sunetele, făcând astfel dese înlocuiri, omisiuni, inversiuni. El nu poate continua un anumit discurs sau dialog. Spontaneitatea vorbirii unui astfel de copil este mai scăzută decât a celor cu dezvoltare psihică normală.

Cu cât copiii evoluează în plan fizic și psihic, ponderea elementului de joc scade. Procesul de dezvoltare psihomotrică se realizează printr-o formă intermediară – *jocul didactic*, care face trecerea de la joc la lecții.

Jocul didactic este o valoroasă metodă de instruire și educare, poate fi utilizat ca procedeu, însoțind alte metode educative, și poate constitui și o formă de organizare a activității și vieții cotidiene a copiilor.

În instituțiile de învățământ, jocul este folosit ca mijloc de instruire și educare, de unde și denumirea de joc didactic pe care acesta o primește în literatura pedagogică de specialitate. Sub această denumire și înțeles ca atare, jocul este folosit în activitatea instructiv-educativă pentru a forma sau consolida anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi.

Influențele pe care le exercită jocul didactic asupra sarcinilor învățării se pot rezuma astfel:

- prin caracterul său distractiv, jocul didactic orientează activitatea de învățare în una plăcută, atractivă; aceasta antrenează copiii la o activitate

susținută de învățare, cultivând curajul și încrederea în forțele proprii;

- prin conținutul, sarcinile și, mai ales, modul de rezolvare a acțiunii, ca și prin regulile jocului didactic se adaugă la copii conștiința disciplinei;
- prin transpunerea copiilor în lumea jocului, cu ajutorul elementelor de joc se dezvoltă limbajul;
- prin independența acordată în organizarea și desfășurarea jocului se dezvoltă unele elemente ale gândirii și imaginației creatoare;
- atmosfera plăcută și atractivă a jocului dezvoltă la copii interesul și motivația pentru activitatea de învățare sub formă de joc.

Pentru copilul cu C.E.S., jocul este un mijloc prin care se învață, se educă, este muncă și distracție, mijloc eficient de cunoaștere a lumii înconjurătoare și de educare a limbajului.

Jocul didactic are un loc important în dezvoltarea vorbirii copiilor cu deficiențe, deoarece forma de joc antrenează copilul în stimularea și exersarea vorbirii în direcția propusă în cadrul fiecărui joc, fără ca el să conștientizeze acest efort. Prin intermediul lui se fixează, se precizează și se activează vocabularul copiilor, se contribuie la îmbunătățirea pronunției, la formarea unor noțiuni, la însușirea unor construcții gramaticale, pentru formarea deprinderilor de citire și scriere corecte.

Pornindu-se de la cunoașterea dezvoltării psihofizice a copilului cu dizabilități, în special a limbajului acestuia, de la posibilitățile de adaptare a fiecăreia dintre cerințe, se poate conferi experiență sporită jocului didactic de dezvoltare a limbajului și exersare a vorbirii, dacă se folosesc metodele activ-participative, iar obiectivele dezvoltării și corectării limbajului și comunicării orale se realizează la un nivel optim prin variante de jocuri didactice concepute sau adaptate scopului urmărit.

Astfel, ținându-se seama de faptul că acești copii cu deficiență mintală sunt o categorie specială, jocurile didactice se pot grupa astfel:

- 1.** Jocuri didactice pentru dezvoltarea laturii fonetice a limbajului.
- 2.** Jocuri didactice pentru formarea deprinderii de exprimare corectă din punct de vedere gramatical.
- 3.** Jocuri didactice pentru precizarea și activizarea vocabularului.

Prin folosirea jocurilor didactice astfel grupate, copiii cu deficiențe mintale sunt pregătiți:

- să pronunțe corect toate sunetele limbii române;
- să folosească în vorbire cuvinte care denumesc obiecte și fenomene din mediul înconjurător (substantive), cuvinte care țin locul unor nume (pronume), cuvinte care exprimă un număr (numerale), cuvinte care exprimă o însușire (adjective), cuvinte care denumesc acțiuni (verbe), cuvinte de legătură;
- să folosească formele articulate și nearticulate ale substantivelor la singular și plural;
- să exprime corect acordurile gramaticale;

- să realizeze analize fonetice prin metoda fonetică analitico-sintetică.

1. Jocuri didactice pentru dezvoltarea laturii fonetice a limbajului

a. Jocuri pentru izolarea cuvintelor din propoziție, alcătuire de propoziții simple: „Acum spune tu!”, „Ce-mi spui?”, „Spune ceva despre”, „Ascult”, „Ce face?”, „Cum face?”, „Medalioane”, „Numește obiectul”, „Completează”, „Răspunde repede și bine”, „Animalele”, „Curtea cu păsări”, „Ursul și albinele”, „Eu întreb, voi răspundeți”, „Copacii și vrăbiuța” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Dogaru, 2003), (Hanganu, Raclaru; 2005).

b. Jocuri pentru formare de propoziții dezvoltate: „Mai spune ceva”, „Librărie”, „Ce face, cum este?”, „Ce face mama ta și cu ce?” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Hobjilă, 2008).

c. Jocuri pentru deprinderea de a despărți corect cuvintele în silabe: „Fii atent!”, „Cine găsește mai repede?”, „Să facem cuvinte!”, „Să alegem”, „Poți să spui”, „Cercurile”, „Așază mai repede!”, „Ce ți-a adus Moș Crăciun?” (Dogaru, 2003), (Hanganu, Raclaru; 2005), (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979).

d. Jocuri didactice pentru formarea deprinderii de a desprinde sunetul din cuvinte: „Ale cui sunt?” (vocale), „Să grupăm!” (vocale), „Anotimpurile” (vocale), „Numește animalul” (sunetele ș, s, c, g, r, t), „Medalioane” (sunetele f, v, s, ș, j, c, g), „Spune mai departe” (consoanele din cuvinte), „Curtea cu păsări” (consoanele din cuvinte), „Răspunde repede” (consoanele din cuvinte), „Animalele” (sunetele m, n, r), „De-a balonul” (pronunțarea corectă a sunetelor f și ș, izolat) (Dogaru, 2003).

2. Jocuri didactice pentru formarea deprinderii de exprimare corectă din punct de vedere gramatical

a. Jocuri pentru consolidarea deprinderilor de a folosi corect substantivul la singular și la plural, diminutivul: „Jucăria-jucării”, „Cuvânt, cuvinte”, „Eu spun una, tu spui multe”, „Eu spun multe, tu spui una”, „Să alintăm cuvintele”, „Ne jucăm folosind cuvinte” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Hobjilă, 2008), (Dogaru, 2003), (Hanganu, Raclaru; 2005).

b. Jocuri pentru rostirea și acordarea adjectivului cu substantivul: „Păpușa mică”, „Albumul cu imagini”, „Ce fel de...?”, „Ce face...?”, „Cum este...?”, „Ce este cald, rece?”, „Fii atent!”, „Spune cum este...” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Hobjilă, 2008), (Dogaru, 2003), (Hanganu, Raclaru; 2005).

c. Jocuri pentru consolidarea deprinderii de a folosi corect verbul: „Ce face...?”, „Anotimpurile”, „Discul”, „Jocul scrisorilor”, „Să așezăm cartonașele”, „Curcanul” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Hobjilă, 2008), (Dogaru, 2003), (Hanganu, Raclaru; 2005).

d. Jocuri pentru consolidarea deprinderii de a folosi corect pronumele: „Eu, tu, el”, „Noi, voi, ei, ele”, „Acesta, aceasta”, „Cine și unde trăiește?”, „Ne plimbăm” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Dogaru, 2003), (Hanganu,

Raclaru; 2005).

3. Jocuri didactice pentru precizarea și activizarea vocabularului

a. Jocuri pentru precizarea înțelesului unor antonime, omonime și sinonime și folosirea lor corectă: „Spune cuvântul potrivit!” (antonime), „Găsește cuvântul” (antonime), „Ce-ți spune roata?” (sinonime), „Cine vine lângă mine?” (sinonime), „Unde se află?” (antonime), „Când și cum?” (antonime), „Cum este?” (sinonime), „La televizor” (omonime) (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979).

b. Jocuri de rol: „De-a doctorul”, „De-a magazinul”, „De-a spitalul”, „De-a circulația”, „De-a plimbarea în parc”, „De-a teatrul”, „De-a familia” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Dogaru, 2003), (Hanganu, Raclaru; 2005).

c. Jocuri pentru deprinderea de a construi propoziții și fraze cu sens logic de creație: „Mănușa”, „Scufița Roșie”, „Ghici, ghicitoarea mea”, „Recunoaște personajul”, „Spune mai departe”, „Spune cum sunt personajele”, „Cum este”, „Povestea încălțată” (Bădică, Marinescu, Duțu; 1979), (Dogaru, 2003), (Hanganu, Raclaru; 2005).

Jocul didactic are o largă contribuție în stimularea și dezvoltarea tuturor proceselor psihice. Între mijloacele instructiv-educative, jocul didactic ocupă locul cel mai important prin influența pe care o exercită asupra celor mai profunde laturi ale personalității copilului cu deficiențe mintale, prin rolul său în formarea unei gândiri corecte, dar și prin contribuția la dezvoltarea vorbirii.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Bădică, T.; Marinescu, E.; Duțu, O. – *Exerciții pentru dezvoltarea vorbirii preșcolarilor*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979;
2. Chateau, J. – *Copilul și jocul. Rolul pedagogic al jocului*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976;
3. Dîrțu, C.M. – *Strategii terapeutice în corectarea tulburărilor de limbaj*; Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, Iași, 2013;
4. Dogan, Z. – *Jocuri didactice pentru educarea limbajului*; Editura Aramis, București, 2003;
5. Dumitrana, M. – *Educarea limbajului în învățământul preșcolar*; Editura Compania, Iași, 1999;
6. Dumitru, G. – *Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preprimar*; Editura Didactica Nova, Craiova, 2007;
7. Elkonin, D.B. – *Psihologia jocului*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980;
8. Gherguț, A. – *Evaluare și intervenție psihoeducațională*; Editura Polirom, Iași, 2011;
9. Gherguț, A. – *Sinteze de psihopedagogie specială – ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*; Editura Polirom, Iași, 2005;
10. Gherguț, A.; Neamțu, C. – *Psihopedagogie specială*; Editura Polirom, Iași, 2000;

11. Hanganu, I.; Raclaru, C. – *Jocuri pentru preșcolari – culegere*; Editura Aramis, București, 2005;
12. Hobjilă, A. – *Elemente de didactică a activităților de educare a limbajului*; Editura Institutul European, Iași, 2008;
13. Hristu, B.; Popescu, E.; Filofteia, Ș. – *Activități de joc și recreativ distractive – manual pentru școli normale*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1993;
14. Mititiuc, I. – *Probleme psihopedagogice la copilul cu tulburări de limbaj*; Editura Ankarom, Iași, 1996;
15. Popovici, D.V. – *Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe mintale*; Editura ProHumanitate, București, 2000;
16. Stănică, C.; Vărășmaș, E. – *Terapia tulburărilor de limbaj*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997;
17. Șchiopu, U. – *Probleme psihologice ale jocului și distracțiilor*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970;
18. Tobolcea, I.; Soponaru, C. – *Strategii terapeutice în corectarea tulburărilor de limbaj*; Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, Iași, 2013;
19. Verza, E. – *Psihopedagogie specială*; Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

* * *

STRATEGII DE ACTIVIZARE A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE LA ORELE DE BIOLOGIE

Prof. Cătălina-Elena AMARANDEI,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

În predarea biologiei la elevul cu C.E.S., trebuie să se țină cont de corelarea competențelor curriculum-ului național cu posibilitățile elevului, din perspectiva finalităților procesului de adaptare și de integrare școlară și socială a acestuia.

Înțelegerea noilor noțiuni pot întâmpina numeroase dificultăți. Prima dificultate se referă la structura spațială. Structura spațială se face pornind de la subiect, așa cum percepe el spațiul, procesul de organizare în plan mintal al spațiului fiind un proces complex. Organizarea spațiului are ca punct de plecare nivelul senzorio-motor, pe baza percepțiilor legate de acțiune. Construcția perceptivă (senzorio-motorie) presupune, în primul rând, o organizare a schemei corporale, care are un rol foarte important în relația subiect-lumea înconjurătoare. Organizarea schemei corporale duce la educarea percepțiilor (formă, mărime, culoare, greutate) și contribuie la perceperea corectă a obiectelor din lumea înconjurătoare, stabilirea poziției acestora în raport cu subiectul, în raporturile reciproce dintre ele și în raport cu un obiect de referință. Datorită ponderii mari a dificultăților de recunoaștere a direcțiilor, copilul deficient mintal își însușește cu dificultate numărul și numerația.

De asemenea, dificultățile în perceperea pozițiilor dintre obiecte și în aprecierea relațiilor topologice sunt multe. Drumul parcurs de către deficientul mintal de la construcția spațiului perceptiv-motric la spațiul reprezentativ, care apare odată cu funcția simbolică, este dificil. Relațiile topologice cele mai simple – ca direcția sau localizarea unui obiect, vecinătatea – sunt întâlnite în stabilirea locului ocupat de obiect (stânga-dreapta, înainte-înapoi) în raport cu subiectul.

Curriculum-ul de biologie pentru școala specială a fost realizat plecând de la scopurile și obiectivele generale ale predării și învățării științelor naturii: trezirea interesului și a curiozității științifice a elevilor, înțelegerea unor fapte și fenomene din universul apropiat, aplicarea cunoștințelor învățate în viața cotidiană.

În realizarea acestui curriculum, se are în vedere necesitatea adaptării la posibilitățile elevilor de înțelegere, conștientizare și asimilare a cunoștințelor referitoare la mediul înconjurător, la organizarea generală a animalelor, cu

accent pe aspectele ecologice, în vederea formării unui comportament adecvat.

Conținuturile învățării trebuie să ofere copiilor o informare corectă din punct de vedere științific despre lumea înconjurătoare, o prezentare fidelă a unor animale din diferite medii de viață, pornindu-se de la aspecte concrete ale naturii, ceea ce favorizează observarea directă și înțelegerea unor laturi mai vizibile ale relațiilor dintre viețuitoare și mediu.

Curriculum-ul își propune să aducă în atenția elevilor cu C.E.S. metode tradiționale dar și moderne, activ-participative, de predare-învățare-evaluare, de obținere a informațiilor necesare parcurgerii materiei, folosind metode, mijloace și instrumente de lucru cât mai adecvate acestor cazuri.

Conținuturile învățării au fost selectate în așa fel încât să ofere copiilor o informare corectă din punct de vedere științific despre lumea înconjurătoare, o prezentare fidelă a unor animale și plante din diferite medii de viață, pornindu-se de la aspecte concrete ale naturii, ceea ce favorizează observarea directă și înțelegerea unor laturi mai vizibile ale relațiilor dintre viețuitoare și mediu, dintre om și natură. În ceea ce privește conținuturile referitoare la elementele de anatomie și igienă a omului, accentul s-a pus pe cunoașterea propriului corp, a mecanismelor și funcțiilor sale, pentru a fi mai bine percepută dezvoltarea și transformarea corporală pe parcursul stadialității vieții. De asemenea, s-a avut în vedere educația pentru o viață și un corp sănătos, deoarece aceasta are un rol important preventiv, educând sentimentul de respect și protecție a ființei umane.

Din această varietate, profesorul va alege numai acele activități care se potrivesc colectivului de elevi, pe segmente de învățare. Lecțiile vor avea *un pronunțat caracter practic-aplicativ*, iar cadrul didactic va căuta să *utilizeze mereu acele metode și procedee adecvate*, ținând cont de particularitățile psihice și de asimilare ale copiilor/ elevilor cu deficiențe ușoare și moderate.

Ca finalitate, elevii trebuie să îndeplinească un rol activ în învățarea achizițiilor cu aplicabilitate largă în viața cotidiană, pentru o bună integrare în viața socială.

Pentru elevii cu deficiențe mintale sau pentru cei cu vârste mai mici, este recomandată utilizarea povestirii ca metodă didactică, însoțită de suporturi ilustrativ-sugestive sau imagini filmate; astfel, se captează mai ușor atenția și este facilitată implicarea afectiv-motivațională a elevilor în secvențele lecției.

Metode ca explicația și descrierea sunt folosite mai rar ca metode de sine stătătoare, ele fiind mai indicate ca procedee în cadrul altor metode, întrucât aceste metode solicită un vocabular destul de dezvoltat la elevi, iar pentru cei cu deficiențe mai accentuate acest lucru este mai greu de atins.

Metodele interogative (în special cele bazate pe conversație euristică) favorizează descoperirea noului, exersarea proceselor psihice, clarificarea, sintetizarea, consolidarea și sistematizarea cunoștințelor, verificarea și evaluarea performanțelor. Conversația tradițională (catehetică) este de cele

mai multe ori contraindicată în cazul elevilor cu deficiențe, deoarece prin această metodă este favorizată memorarea mecanică. Experiența practică a demonstrat necesitatea combinării metodelor interogative cu celelalte metode (expozitive, demonstrative, activ-participative); astfel se înlătură monotonia, sunt stimulate gândirea și concentrarea atenției, condiții necesare în obținerea succesului la elevii cu cerințe speciale.

Metodele de simulare (bazate pe jocul didactic și dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline (dramatizarea unor lecții), cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Includerea lor cât mai directă în situații și circumstanțe de viață simulate (activități de tip „jocul de-a...”) trezește motivația și facilitează participarea activă, emoțională a elevilor.

Metoda demonstrației ajută elevii să înțeleagă sensul structurii/elementelor de bază ale unui fenomen sau proces, prin intermediul ei educatorul prezentând elevilor obiectele, fenomenele realității, cu scopul de a le asigura o bază perceptivă concret-senzorială. Demonstrația, în formele ei moderne, constituie, mai ales în cazul elevilor cu dizabilități, practică obișnuită la toate disciplinele de învățământ și la toate activitățile de terapie educațională care se desfășoară sub coordonarea educatorului. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de antrenare a deprinderilor.

În contextul activităților specifice educației speciale, mai ales pentru copiii cu deficiențe de intelect, tulburări asociate (autism, sindrom Down) sau pentru cei cu tulburări senzoriale, metoda imitației și procedeul înlănțuirii și modelării ocupă un loc foarte important datorită compatibilității existente între specificul acestora și particularitățile de învățare ale respectivelor categorii de subiecți, pe de o parte, dar și datorită calității acestor metode și procedee, extrem de potrivite și eficiente în situațiile de prezentare, antrenare și consolidare a noilor cunoștințe și deprinderi din diverse discipline pe care elevii trebuie să le însușească, pe de altă parte.

În activitățile cu elevii care prezintă, în special, deficiențe mintale, proiectarea globală și eșalonată trebuie să aibă un caracter mult mai flexibil, având în vedere că se realizează și în funcție de diagnosticul și prognosticul evoluției acestora pe termen scurt și pe termen lung; în același timp, proiectarea activităților didactice pentru această categorie de elevi prezintă un grad de relativitate mai mare, existând posibilitatea de a revizui proiectarea inițială în funcție de ritmul recuperării și gradul de asimilare a cunoștințelor și deprinderilor evaluate după o anumită perioadă de timp. În cele mai multe cazuri, ora școlară întâlnită în educația specială a elevilor cu deficiențe mintale și senzoriale este mai redusă (între 30 și 40 de minute), comparativ cu ora obișnuită din școlile de masă (între 45 și 50 de minute).

Metodele activ-participative, pe lângă eficiența lor în activitatea didactică, dezvoltă o serie de aptitudini și capacități referitoare la spiritul de toleranță, ascultarea activă, luarea deciziei, autonomia personală, responsabilitatea și participarea socială, formarea opiniilor și înțelegerea corectă a realității.

Activitatea didactică în școala specială este organizată de către fiecare profesor de educație specială, în funcție de nivelul de înțelegere al copiilor cu care lucrează, urmărind, pe cât posibil, înlăturarea barierelor de înțelegere prin folosirea materialelor auxiliare în funcție de disciplina respectivă. Astfel, valoarea unei lecții, ca a oricărei activități, se apreciază în funcție de randament. O lecție eficientă este o lecție care dă un randament maxim, în condițiile în care s-a lucrat.

Lecția are randamentul maxim atunci când toți elevii din clasă au obținut maximum de rezultate bune, cantitativ și calitativ, în funcție de posibilitățile lor, cu un efort cât mai mic, într-un timp cât mai scurt.

Orice lecție trebuie să constituie un pas mai departe în dezvoltarea personalității elevului.

Buna organizare a lecției depinde de respectarea principiilor didactice, în condițiile concrete de activitate cu clasa respectivă.

O lecție bine organizată antrenează la activitate pe toți elevii. Particularitățile individuale fac însă ca aceștia să nu lucreze în același ritm, să nu obțină aceleași rezultate. Profesorul prevede aceste situații și pregătește mijloacele potrivite spre a obține de la fiecare elev randamentul maxim, îmbinând lecția clasică cu lecția asistată la calculator sau cu alte forme care să asigure desfășurarea activității fiecărui elev în ritmul său propriu.

Folosind în activitățile didactice metode de instruire activ-participative (metode active alături de metode tradiționale, orientate într-o direcție euristică), elevii vor înțelege și vor asimila mai ușor cunoștințele, obținând rezultate școlare superioare față de cele obținute în condiții tradiționale.

Considerăm că aplicarea strategiilor de activizare în rezolvarea sarcinilor propuse este o activitate importantă deoarece formează elevii din punct de vedere intelectual, permit dezvoltarea a numeroase aptitudini, capacități și competențe generale.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Neamțu, C.; Gherguț, A. – *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*; Editura Polirom, Iași, 2000;
2. Sandu, I. – *Ghid de predare-învățare pentru elevii cu cerințe educative speciale*;
3. * * * – *Programe școlare la biologie pentru elevii cu deficiență ușoară și moderată*; Iași, 2005.

* * *

NOȚIUNI DE ARIE ȘI VOLUM LA ELEVII CU DEFICIENȚE AUDITIVE

Prof. Ionuț NECHITA,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Constantin Pufan”, Vaslui

Experiența fizică a impus ca primă mărime geometrică lungimea, mai întâi a unui segment, a unei distanțe între localități sau între diferite obiecte.

Foarte probabil că, aproape simultan, a apărut necesitatea evaluării întinderii sau, cum spunem astăzi, a ariei unor figuri plane simple (triunghiuri, patrulatere), precum și a mărimii locului ocupat în spațiu de corpuri, cu alte cuvinte a volumului unor corpuri simple (poliedre, sfere, cilindri, conuri).

Ideea că ariile și volumele se pot determina prin calcule algebrice cu lungimile unor segmente din figurile respective a evoluat și s-a precizat în setul de formule cunoscute acum de orice elev de clasa a VIII-a. Tot experiența fizică directă, mânguirea obiectelor concrete, a evidențiat o serie de proprietăți ale lungimilor, ariilor și volumelor. Cea mai semnificativă dintre ele este cea de aditivitate, care exprimă constatarea că dacă o figură se descompune în mai multe figuri cu anumite proprietăți, atunci lungimea (aria, volumul) ei, când acestea există, se exprimă ca sumă a lungimilor (ariilor, volumelor) figurilor ce o compun.

În predarea acestei teme, nivelul intuitiv corespunde claselor I-V și, deci, premerge studiul propriu-zis al geometriei. Menționăm, totuși, câteva obiective care trebuie atinse la acest nivel pentru a se trece apoi fără efort la nivelul rațional neformalizat:

- 1.** Formularea conceptului de arie. Stabilirea și fixarea terminologiei uzuale.
- 2.** Intuirea faptului că figurile congruente au aceeași arie.
- 3.** Intuirea și folosirea proprietății de aditivitate a funcției arie.
- 4.** Deprinderea de a calcula ariile unor suprafețe poligonale simple și de a opera transformări de unități de măsură ale ariei.

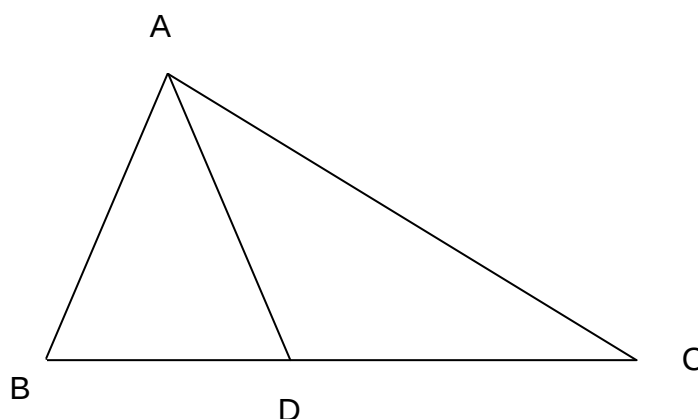
Aceste obiective se realizează prin activități practice (care pot include și jocuri) în care elevul este pus să manipuleze modele concrete.

Nivelul rațional neformalizat are ca obiective cunoașterea de către elevi a demonstrațiilor pentru formulele de calcul de arii pentru suprafețe poligonale, începând cu cele simple: triunghi, dreptunghi, paralelogram etc., precum și consolidarea proprietăților funcției arie, fie că acestea sunt demonstrate sau nu.

Există două modalități importante de realizare a acestor obiective, diferențiate prin punctul de pornire: aria triunghiului și, respectiv, aria dreptunghiului (pătratului).

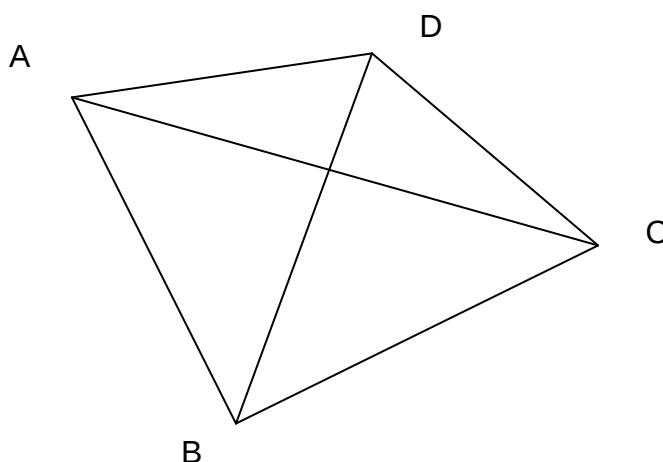
1. Punct de plecare: aria triunghiului

- Se demonstrează că produsul dintre lungimea unei laturi a unui triunghi și înălțimea corespunzătoare este același, oricare ar fi latura și înălțimea corespunzătoare ei.
- Se definește aria triunghiului.
- Se observă că două triunghiuri congruente au arii egale.
- Se demonstrează că raportul ariilor a două triunghiuri asemenea este egal cu pătratul raportului de asemănare.
- Se demonstrează o variantă simplă a proprietății de aditivitate.



$$S_{ACB} = S_{ABD} + S_{ACD}$$

- Se arată că pentru un patrulater avem $S_{ABC} + S_{ADC} = S_{ABD} + S_{CBD}$.



- Se definește aria patrulaterului.
- Se deduc formulele de calcul pentru aria paralelogramului (dreptunghi, romb, pătrat) și a trapezului.
- Se propun probleme care să trateze situații particulare de aditivitate a ariei pentru a sugera forma generală a acestei proprietăți, precum și ideea că prin „triangulizarea” unei suprafețe poligonale (convexe) putem obține aria ei

ca suma ariilor triunghiurilor care o compun. Acest fapt va servi la deducerea formulei de calcul a ariei unui poligon regulat cu laturi.

2. Punct de plecare: aria dreptunghiului

Această variantă se poate folosi, de asemenea, în cazul în care nu se mai tratează nivelul axiomatic.

- Se introduce noțiunea de suprafață poligonală simplă.
- Se definește funcția arie și se acceptă existența ei (se dau proprietățile funcției arie ca proprietăți fundamentale sau axiome).
- Se deduce formula de calcul pentru aria unui dreptunghi.
- Se deduc apoi formulele de calcul pentru ariile triunghiului, paralelogramului etc.

Predarea volumelor trebuie să exploateze intens și eficace analogia plan-spațiu. Această analogie apare implicată atât în linia generală de abordare a temei, cât și în lecțiile curente. Ea se referă la conținutul științific, la metodele de demonstrație, precum și la tratarea sub aspect metodic.

Nivelul intuitiv de abordare a problematicii care premerge predării geometriei, ținând de fizică în măsură mai mare decât cel consacrat ariilor, are ca obiective:

- 1.** Formularea conceptului de volum al unui corp. Stabilirea și reținerea terminologiei specifice.
- 2.** Intuirea proprietăților funcției volum.
- 3.** Măsurarea volumelor unor corpuri, operații cu unități de volum, transformarea lor.

La nivel rațional neformalizat putem distinge, ca și în cazul ariilor, două modalități de prezentare, generate de puncte de plecare distincte: volumul tetraedrului și, respectiv, volumul cubului (paralelipipedului dreptunghic). Fiecare dintre acestea poate căpăta mai multe variante, în funcție de rigoarea dorită și de timpul disponibil.

Oricare dintre variante are la bază funcția volum. Înainte de a introduce această funcție, trebuie să-i precizăm domeniul de definiție, cu alte cuvinte să descriem suficient de precis figurile geometrice cărora le vom asocia un volum. În ideea de a merge de la simplu la complex, se asociază mai întâi volume mulțimilor (corpurilor) poliedrale și, ulterior, corpurilor mărginite de suprafețe mai complicate decât planele. Mulțimea poliedrală este analoagă suprafeței poligonale (simple), în sensul că este o mulțime care se exprimă ca reuniune finită de tetraedre (piramide triunghiulare) cu interioare disjuncte două câte două.

Proprietățile funcției volum pot rămâne neexplicate, dar subînțelese pe baza intuiției și experienței din clasele anterioare (în situația **a**) de mai jos) sau se explicitează ca proprietăți fundamentale ale volumelor (în situația **b**) de mai jos).

a) Punct de plecare: volumul tetraedrului

- Se demonstrează că produsul dintre aria unei fețe a unui tetraedru și înălțimea corespunzătoare este același, oricare ar fi latura și înălțimea corespunzătoare.

- Se definește volumul tetraedrului ca produsul de mai sus împărțit la 3. Definiția este corectă. Așadar, analogia triunghi-tetraedru se continuă în corespondența arie-volum și se corelează cu trecerea de la 2 la 3.

- Se face observația că două tetraedre congruente au același volum și că două tetraedre cu ariile a două fețe respectiv egale și înălțimile corespunzătoare egale au același volum.

- Se demonstrează că volumul unei prisme triunghiulare este dat de produsul între aria bazei și înălțime, prin descompunerea ei în trei tetraedre de același volum. Această descompunere este punctul cel mai delicat al temei și se impune tratarea lui cu atenție, însoțită de desene și, eventual, de un model concret din lemn sau plastic care, de obicei, se găsește în trusa cu material didactic.

- Se deduce formula volumului unei prisme oarecare prin descompunerea în prisme triunghiulare. În particular, se dă formula uzuală pentru volumul unui paralelipiped oblic, apoi pentru volumul unui paralelipiped dreptunghic și, apoi, pentru cub, introducându-se astfel unitatea de volum.

- Se stabilesc formule de calcul pentru volumul piramidei și al trunchiului de piramidă.

- Se evidențiază pe unele corpuri particulare că raportul volumelor a două corpuri poliedrale asemenea este egal cu cubul raportului de asemănare.

În această modalitate de predare, elevii sunt puși în situația de a demonstra suficient de mult fără a întâlni dificultăți conceptuale semnificative. Demonstrațiile țin efectiv de domeniul geometriei în spațiu.

b) Punct de plecare: volumul cubului

Lucrăm în ipoteza că problematica ariei figurilor plane nu se mai reia la nivel axiomatic formalizat. Este deci necesară o insistență mai mare pe „funcția arie”.

Ordinea de prezentare poate fi următoarea:

- Se introduce funcția volum (sau se introduc proprietățile ei ca proprietăți fundamentale).

- Se arată că volumul unui cub de latură a este a^3 prin descompunerea lui în cuburi de latură 1. Cazul a irațional ridică dificultăți similare cu cele de la aria pătratului.

- Se demonstrează că volumul paralelipipedului dreptunghic este egal cu produsul dimensiunilor sale. Se poate proceda prin descompunerea în cuburi de latură 1, cu dificultățile ridicate de situația în care una sau mai multe laturi au lungimi numere iraționale. Se arată mai întâi că volumele a două paralelipipe dreptunghice cu aceeași bază se raportează ca înălțimile lor și

se aplică succesiv acest rezultat paralelipipedelor dreptunghice de dimensiuni 1, 1, 1; a, 1, 1; a, b, 1; a, b, c.

- Volumul prisme triunghiulare se găsește prin completare la un paralelipiped, iar al prisme oarecare prin descompunere în prisme triunghiulare.

- Formula pentru volumul tetraedrului se obține ca în situația **a)**.

- Se deduc formulele de calcul pentru volumului piramidei și trunchiului de piramidă.

Remarcăm că, de la un moment dat, modalitățile **a)** și **b)** devin identice.

În sfârșit, menționăm că există numeroase probleme de geometrie în spațiu care se rezolvă prin considerații de volume. Cele mai multe se referă la relații metrice.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Anastasie, M. – *Metodica predării matematicii*; Biblioteca Universității Alexandru Ioan Cuza, Iași, 1985.

* * *

PROIECT DE LECȚIE

Prof. Dănuț LEONTE,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Motto:

„Omul învață matematica întrucât creierul uman este structurat și funcționează după principii și legi matematice.”

(Grigore MOISIL)

Clasa	: a IV-a, elevi cu D.M.S.
Aria curriculară	: Matematică și științe ale naturii
Disciplina didactică	: Elemente de matematică aplicată
Unitatea de învățare	: „Algoritmi euristici elementari. Noțiuni matematice elementare”
Subiectul lecției	: „Numerele naturale 0-10 – exerciții de formare, citire, scriere, comparare, ordonare, compunere, descompunere, adunare și scădere”
Tipul de lecție	: Lecție de recapitulare și sistematizare a cunoștințelor
Scopul lecției	: Împrobărea, sistematizarea și perfecționarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor referitoare la numerele naturale 0-10 și la operațiile matematice elementare cu acestea
Obiectivele operaționale...	
a) ... cognitive	: O.1 - Să formeze, să citească și să scrie numerele naturale 0-10 : O.2 - Să cunoască și să folosească simboluri matematice elementare: $<$, $>$, $=$, $+$, $-$: O.3 - Să compare și să ordoneze corect numerele naturale de la 0 la 10 : O.4 - Să compună și să descompună numerele naturale învățate : O.5 - Să opereze în centrul 0-10, utilizând calculul oral și în scris : O.6 - Să probeze achiziționarea limbajului, expresiilor și elementelor specifice operațiilor de adunare și scădere : O.7 - Să se orienteze cu ușurință, spațial și temporal
b) ... afective	: O.8 - Să participe cu interes și activ la activitate
c) ... psihomotorii	: O.9 - Să adopte ținuta adecvată diferitelor momente ale activității
	: O.10 - Să-și coordoneze mișcările în timpul lecției

Resursele...

- a) ... umane : Capacitățile intelectuale ale elevilor
- b) ... materiale : Set de planșe: „Numerele naturale 1-10”
 Numărătoare cu bile (numărător mare; numărătoare mici, de uz individual)
 Jetoane cu numere („Jocul numerelor”)
 Bețișoare
 Tablă
 Cretă colorată
 Fișe cu exerciții și jocuri matematice
- c) ... de timp : 45 de minute
- d) ... valorice : „Culegere de cântece – manual pentru licee pedagogice”; autori: Ana Motora-Ionescu, Lucia Pop și Vasile D. Nicolescu; București, Editura Didactică și Pedagogică, 1978 (*)
 „Matematica pe degete”; autori: George Filip, Dumitru Dobrică; București; Editura „Ion Creangă”, 1974 (**)
 Jocul „De-a lunile anului”, de George Zarafu (***)
 în „Despre anotimpuri și fenomene ale naturii – culegere de texte literare”; Petroșani, Editura „Tehno-Art”, 2009
 „Matematică – manual pentru clasa I”; autori: Victoria Pițilă, Tudora Pițilă, Cleopatra Mihăilescu; București, Editura „Aramis”, 2004
 „Matematică, clasele I-IV. Studiul numerelor naturale în condițiile învățământului integrat”; autori: Florentin Bărağan, Dănuț Leonte; Vaslui, Editura „Thalia”, 2004
 „Matematică, clasele I-IV. Studiul adunării și scăderii numerelor naturale până la 100 în condițiile învățământului integrat”; autori: Dănuț Leonte, Florentin Bărağan; Iași, Editura „Pim”, 2004
 „Matematică – culegere de fișe, exerciții și probleme matematice pentru clasele I-IV, școli speciale”; autor: Dănuț Leonte; Iași, Editura „Pim”, 2005 (****)
- e) ... procedurale : Conversația catehetică
 Demonstrația didactică
 Observarea didactică
 Exercițiul
 Jocul didactic
 Algoritmizarea
 Problematizarea
- Forme de organizare a activității** : Activități frontale, pe grupe și individuale

Scenariul didactic:

Nr crt	Secvențele lecției	Ob	Activitatea propunătorului	Activitatea elevilor	Forme de activitate
I	Organizarea	O. 7	- Solicit	intonarea	- Elevii se

PREOCUPĂRI PSIHOPEdagogICE – ANUL VIII, NR. 1-2/2016

II	clasei	O. 8 O. 9 O.10	primei strofe a Imnului de Stat al României – „Deșteaptă-te, române!” (*; pagina 1) - Pregătesc condițiile optime pentru desfășurarea activității: asigur ordinea și disciplina, efectuez controlul privind aerisirea și curățenia clasei	conformează	Interpretare în cor
		O. 1 O. 7 O. 8 O. 9 O.10	- Prezint cadrul în care se desfășoară ora, disciplina didactică, cerințele pentru buna desfășurare a activității - Pentru ca oaspeții să se familiarizeze cu numele școlarilor clasei, voi striga catalogul - <i>Câți elevi sunteți prezenți?</i> - <i>Dați deoparte, pe prima sârmă a numărătorului, tot atâtea bile câți copii sunteți prezenți!</i> - <i>Ce înseamnă șapte pe numărătorul vostru?</i> - <i>Spuneți poezia pentru numărul șapte!</i> - <i>Câți elevi ar trebui să fiți?</i> - <i>Dați deoparte, pe a doua sârmă a numărătorului, tot atâtea bile câți copii ar trebui să fiți!</i> - <i>Ce înseamnă opt pe numărătorul vostru?</i>	- Școlarii renunță la preocupările străine de lecția care începe, iau o poziție corectă în bancă - Copiii ascultă cu atenție - Elevii strigați răspund <i>prezent</i> - <i>Suntem prezenți șapte copii</i> (de exemplu) - Școlarii rezolvă sarcina - <i>Șapte înseamnă cinci bile de o culoare și două bile de altă culoare</i> - Elevii recită poezioara solicitată (**; Anexa 1) - <i>Noi ar trebui să fim opt copii</i> (de exemplu) - Școlarii rezolvă sarcina - <i>Opt înseamnă cinci bile de o</i>	- Presentare - Formulare de răspunsuri - Manipulare, numărare - Formulare de răspunsuri - Recitare - Formulare de răspunsuri - Manipulare, numărare - Formulare de

			<i>culoare și trei bile de altă culoare</i> - Spuneți poezia pentru numărul opt! - Câți elevi lipsesc? - Dați deoparte, pe a treia sârmă a numărătorului, tot atâtea bile câți copii lipsesc! - Ce înseamnă unu pe numărătorul vostru? - Ce culoare are bila? - Spuneți poezia pentru numărul unu! - Sunteți mai mulți sau mai puțini copii decât ar trebui să fiți?... Cu cât? - Ce zi este astăzi? - A câta zi din săptămână este luni? - Să verificăm pe degete! - Dați deoparte, pe a patra sârmă a numărătorului, tot atâtea bile câte zile au trecut din această săptămână! - Ce înseamnă unu pe	- Elevii recită poezioara solicitată (**; Anexa 2) - Lipsește un elev - Școlarii rezolvă sarcina - Unu înseamnă o bilă de o singură culoare - În funcție de culoarea bilei de pe numărătorul lor, copiii nominalizați răspund - Elevii recită poezioara solicitată (**; Anexa 3) - Suntem mai puțini cu unu - Astăzi este luni(de exemplu) - Luni este prima zi din săptămână - Copiii vor spune și, totodată, vor număra zilele trecute și pe cea prezentă din săptămâna în curs - Școlarii rezolvă sarcina - Unu înseamnă o	răspunsuri - Recitare - Formulare de răspunsuri - Manipulare, numărare - Formulare de răspunsuri - Identificare, denumire - Recitare - Formulare de răspunsuri - Numărare, denumire - Manipulare, numărare - Formulare
--	--	--	--	--	--

[illegible]

III	Anunțarea temei și a obiectivelor	O. 7 O. 8 O. 9 O.10	Octombrie, ce anotimp este? - În ce parte a toamnei suntem? - Cu ajutorul cui s-a scris numărul zece? - Ce fel de cifră s-a folosit? - Spunem: a zecea zi din lună, a zecea lună din an. Ce ne arată aceste numere? - Cum se numesc numerele care ne arată ordinea? - Care este al treilea număr? - Cum s-a scris numărul două mii șaisprezece? - Ce fel de cifre s-au folosit? - Care sunt cifrele arabe? - Câte numere putem scrie cu aceste cifre? - Dar noi până la cât am învățat să numărăm? - Descopăr titlul lecției, titlu scris schematic pe tablă (0-10), și îi anunț pe elevi: După cum v-ați dat seama, astăzi vom repeta tot ceea ce am învățat despre numerele de la 0 la 10: le vom forma, le vom citi, le vom scrie, le vom compara, le vom	de toamnă - Suntem la mijlocul toamnei - Numărul zece s-a scris cu ajutorul cifrei X (zece) - S-a folosit cifră romană - Aceste numere ne arată ordinea - Numerele care ne arată ordinea se numesc numere ordinale - Al treilea număr este două mii șaisprezece - Numărul două mii șaisprezece s-a scris cu patru cifre: cifra 2, cifra 0, cifra 1 și cifra 6 în căsuțe alăturate - S-au folosit cifre arabe - Cifrele arabe sunt de la 0 la 9 - Cu aceste cifre putem scrie o infinitate de numere - Noi am învățat să numărăm până la 10 - Copiii ascultă cu atenție.	de răspunsuri
-----	--	------------------------------	--	--	------------------

IV	Recapitularea temei anunțate (prin discuții, instrucțiuni verbale și aplicații practice)	O. 1 O. 2 O. 3 O. 4 O. 5 O. 6 O. 7 O. 8 O. 9 O.10	ordona, le vom compune, le vom descompune, le vom aduna, le vom scădea - Să ne „încălzim” puțin cu ajutorul unor jocuri... ... „Câte degete îți arăt?” ... „Eu spun numărul, tu ridici degetele!” - Dezvelesc primul exercițiu din partea stângă a tablei (****; Anexa 5). Sarcina: citirea unor numere - Ce fel de numere sunt acestea? - Ce înseamnă numere concrete? - Dacă nu sunt concrete, cum mai pot fi? - Ce înseamnă numere abstracte? - Să scriem aleatoriu, după dictare, câteva numere abstracte! - Numerele sunt toate la fel? - Dezvelesc al doilea exercițiu din partea	- Școlarii ascultă cu atenție sarcinile și... ... vor spune, pe rând, câte degete le arăt ... ridică, pe rând, numărul de degete solicitat - Cu participarea mai multor elevi, se citesc numerele scrise pe tablă - Acestea sunt numere concrete - Numere concrete înseamnă numere care ne arată precis ceea ce s-a numărat - Ele mai pot fi și abstracte - Numerele abstracte sunt acele numere despre care nu știm precis ce s-a numărat - Șase școlari scriu, în partea dreaptă a tablei, numere abstracte învățate(****; Anexa 6) - Nu, unele sunt mai mari, altele sunt mai mici - Pe rând, trei copii rezolvă	- Jocuri de... ... percepere globală, pronunțare corectă a numerelor ... formare pe degete a numerelor - Citire de numere concrete - Formulare de răspunsuri - Scriere de numere abstracte - Formulare de răspunsuri - Comparare
----	---	--	--	---	---

			stângă a tablei (****; Anexa 7). Sarcina: compararea unor numere - Să ne întoarcem la numerele scrise de voi în partea dreaptă a tablei. Cum le-am scris? - Să le scriem în ordine crescătoare! Ce înseamnă aceasta? - Să spunem în ordine crescătoare, în cor, toate numerele învățate! - Din cât în cât am numărat? - Cum mai putem număra? - Ce înseamnă ordine descrescătoare? - Să numărăm descrescător! - Să numărăm crescător, din doi în doi, pornind de la numărul 0! - Să numărăm descrescător, din doi în doi, pornind de la numărul 9! - Să numărăm	sarcina exercițiului dat - Noi le-am scris la întâmplare, fără o ordine anume - Înseamnă să le scriem de la cel mai mic la cel mai mare. Cu participarea mai multor elevi, numerele sunt ordonate crescător. În față se pune și săgeata corespunzătoare (****; Anexa 8). - Școlarii spun, ordonate crescător, numerele 0-10 - Noi am numărat din unu în unu - Putem număra și în ordine descrescătoare - Ordine descrescătoare înseamnă de la cel mai mare la cel mai mic - Copiii numără descrescător, din unu în unu, de la 10 la 0 - Elevii numără: 0, 2, 4, 6, 8, 10 - Școlarii numără: 9, 7, 5, 3, 1 - Copiii numără:	de numere - Formulare de răspunsuri - Ordonare de numere... ... în scris ... oral - Formulare de răspunsuri - Ordonare de numere... ... oral
--	--	--	---	--	--

			<i>crescător, din trei în trei, pornind de la numărul 0!</i> - Să numărăm descrescător, din trei în trei, pornind de la numărul 10! - Să numărăm crescător, din trei în trei, pornind de la numărul 2! - Vom trece la „Jocul numerelor”. Formez două grupe de elevi... ... grupei I îi împart jetoane cu numerele 2, 4, 6, 8 și 10. Sarcina: aranjarea jetoanelor în ordinea crescătoare a numerelor. După aranjarea lor, le cer: citirea șirului numeric, precizarea categoriei din care fac parte numerele de pe jetoane ... grupei a II-a îi împart jetoane cu numerele 1, 3, 5, 7 și 9. Sarcina: aranjarea jetoanelor în ordinea descrescătoare a numerelor. După aranjarea lor, le cer: citirea șirului numeric, precizarea categoriei din care fac parte numerele de pe jetoane - Dezvelesc al treilea exercițiu din partea stângă a tablei (****; Anexa 9). Sarcina: găsirea vecinilor unor numere - Propun rezolvarea unor exerciții de compunere a numerelor învățate	0, 3, 6, 9 - Elevii numără: 10, 7, 4, 1 - Școlarii numără: 2, 5, 8 ... copiii din grupa I ascultă sarcina; o rezolvă; citesc șirul numeric: 2, 4, 6, 8, 10; precizează: <i>aceste numere sunt numere pare (cu soț)</i> ... elevii din grupa a II-a ascultă sarcina; o rezolvă; citesc șirul numeric: 9, 7, 5, 3, 1; precizează: <i>aceste numere sunt numere impare (fără soț)</i> - Pe rând, trei școlari rezolvă sarcina exercițiului dat - În partea dreaptă a tablei, trei copii vor rezolva sarcina	... practic, manipulând jetoane - Completare de șiruri lacunare cu numere potrivite - Compunere de numere
--	--	--	---	---	--

			dată: compunerea unor numere (****; Anexa 10) - Șase elevi vor rezolva sarcina dată - Am operat cu ele - Operațiile matematice învățate: adunarea și scăderea - Adunare înseamnă să punem la un loc; să mai punem - Un copil răspunde: ... semnul plus (+) - Cu participarea mai multor elevi, aflăm: ... și cu, adunat cu, mărit cu - Numerele care se adună se numesc termeni - Școlarii răspund: ... termenul 1;... termenul 2 - Prin adunare obținem un rezultat care se numește sumă sau total - Toată clasa: $T1 + T2 = S (To)$ - Copiii rezolă sarcinile... ... calcul mintal,	- Descompu- nere de numere - Formulare de răspunsuri - Repetare în cor - Rezolvare de exerciții prin calcul... ... mintal
--	--	--	--	---

		calcul mintal, a unor exerciții (****; Anexa 12) ... rezolvarea, prin calcul oral și scris, a exercițiilor date Notă: Voi solita scrierea și rezolvarea corectă a exercițiilor, cu folosirea limbajului matematic adecvat. Vom desprinde proprietățile adunării: comutativitatea, elementul neutru, asociativitatea - Ce înseamnă scădere? - Care este semnul operației de scădere? - Cum mai putem spune în loc de minus? - Cum se numesc numerele care se scad? - Cum se numește primul termen la scădere?... Dar al doilea? - Cum se numește rezultatul? - Să repetăm „schema” scăderii! - Să rezolvăm câteva exerciții de scădere!... ... rezolvarea, prin calcul mintal, a unor exerciții (****; Anexa 14) ... rezolvarea, prin calcul oral și scris, a exercițiilor date Notă: Voi solita	comunicarea rezultatelor ... patru copii, pe rând, vor trece în partea dreaptă a tablei și vor rezolva exercițiile (****; Anexa 13) - Scădere înseamnă să luăm. - Semnul scăderii este semnul minus (–) - Școlarii răspund:... fără, scăzut, micșorat cu - Se răspunde: ... termeni - Prin participarea a doi elevi, aflăm: ... descăzut; ... scăzător - Se va răspunde: ... rest sau diferență - Toți elevii: $De - Sc = R$ (Di) - Copiii rezolă sarcinile... ... calcul mintal, comunicarea rezultatelor ... patru copii, pe rând, vor trece în partea dreaptă a tablei și vor	... oral și în scris - Formulare de răspunsuri - Repetare în cor - Rezolvare de exerciții prin calcul... ..mintal ... oral și în scris
--	--	---	--	---

V	Discuții finale. Aprecieri	O. 7 O. 8 O. 9 O.10	scrierea și rezolvarea corectă a exercițiilor, cu folosirea limbajului matematic adecvat. Vom desprinde faptul că scăderea nu este comutativă, condiția scăderii fiind: $De \geq S$ - Voi cere rezolvarea unor exerciții cu două operații - Ce am făcut ora aceasta? - Fac aprecieri asupra cantității și calității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor probate de copii	rezolva exercițiile (****; Anexa 15) - Șase elevi vor contribui la rezolvarea exercițiilor date (****; Anexa 16) - Răspuns:... am format, am citit, am scris, am comparat, am ordonat, am compus, am descompus, am adunat și am scăzut numerele învățate - Școlarii vor fi atenți la modul cum le este evaluată munca lor din timpul orei	- Formulare de răspunsuri
---	---------------------------------------	------------------------------	--	---	---------------------------

ANEXE

Anexa 1 (oral)

*Am cinci nasturi și-ncă doi.
Nu i-am rupt, îi am ca noi;
Albi, frumoși, parcă-s de lapte;
Cum i-adun îmi ies tot ȘAPTE.*

Anexa 2 (oral)

*Zilnic dau câte-un vârtej
Printre pepenii din vrej;
Șapte cruzi, unul e copt,
Va să zică toți sunt OPT!*

Anexa 3 (oral)

*Băiețelul bucălat
Se căznește supărat
Socotind pe degete Luna
Și o numără: e UNA.*

Anexa 4 (oral)

*Brumărel mi-a zis o lume,
Vin cu fructe și legume,*

Vin cu bruma pe ogoare,
Dar cu aur în hambare.

Anexa 5 (oral/ stânga tablei)

10 oi, 5 ani, 1 leu, 6 pui, 3 cai, 8 ace, 2 mere

Anexa 7 (în scris/ stânga tablei)

5 < 8; 10 > 1; 6 = 6.

Anexa 9 (în scris/ stânga tablei)

4 5 6; 8 9 10; 6 7 8.

Anexa 11 (scris/ stânga tablei)

5	0	1	2	3	4	5
	5	4	3	2	1	0

Rezolvați!

- 3 plus 2
- 4 și cu 5
- 8 adunat cu 2
- 5 mărit cu 5

Anexa 6 (în scris/ dreapta tablei)

9 2 8 3 0 6

Anexa 8 (în scris/ dreapta tablei)

0 2 3 6 8 9

Anexa 10 (în scris/ dreapta tablei)

4	4	3	3	2	5
	8		6		7

Anexa 12 (oral)

Aflați!

- suma numerelor 1 și 5
- totalul numerelor 4 și 3

Anexa 13 (în scris/ dreapta tablei)

5+ 3= <u>8</u>	4+ ¹ 8+ <u>2</u>
3+ 5= <u>8</u>	<u>0</u> <u>2</u>
	=4 =10

Anexa 14 (oral)

Aflați!

- restul numerelor 10 și 9
- diferența numerelor 8 și 2

Rezolvați!

- 5 minus 0
- 9 fără 4
- 7 scăzut 5
- 6 micșorat cu 6

Anexa 15 (în scris/ dreapta tablei)

8- 3= <u>5</u>	7- 9- <u>4</u>
3- 8= <u>1</u>	<u>0</u> <u>2</u>
	=7 =5

Anexa 16 (în scris/ dreapta tablei)

<u>2+ 6+ 1= <u>9</u></u>
8+ 1= <u>9</u>
<u>10- 5- 0= <u>5</u></u>
5- 0= <u>5</u>
<u>9- 8+ 5= <u>6</u></u>
1+ 5= <u>6</u>

* * *

EFICIENȚA STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE TERAPIE EDUCAȚIONALĂ COMPLEXĂ ȘI INTEGRATĂ

Prof.- ed. Angelica ȚIGĂNAȘU,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Strategiile didactice dețin o poziție privilegiată în ansamblul factorilor responsabili pentru succesul școlar al elevilor.

Strategia didactică este modalitatea eficientă prin care educatorul îi ajută pe elevi să accedă la cunoaștere și să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile. Ea se constituie dintr-un ansamblu complex și circular de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare ale activității, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii, în vederea realizării cu eficiență a învățării.

Strategiile didactice interactive sunt acele ansambluri de mijloace, resurse și metode care încearcă să transforme învățarea într-o activitate plăcută, sunt atractive, facilitează învățarea într-un ritm propriu, stimulează cooperarea, nu competiția, pot fi abordate din punct de vedere al diferitelor stiluri de învățare, formează deprinderi. Strategiile didactice interactive au la bază organizarea unui mediu de învățare stimulat, „interactiv”, prin colaborarea actorilor educaționali într-o atmosferă optimă, relaxantă, motivantă, captivantă, de respect și sprijin reciproc. În calitate de elemente tactice, metodele sunt cosubstanțiale strategiilor. Cu alte cuvinte, strategia nu se confundă cu metoda sau cu metodologia didactică, deoarece acestea din urmă vizează o activitate de predare-învățare-evaluare, în timp ce strategia vizează procesul de instruire în ansamblu și nu o secvență de instruire.

Metodele de învățare activă implică copiii în procesul de învățare în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să aplice în diferite situații de învățare ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională, alături de cele tradiționale ori în combinație cu acestea.

Succesul aplicării unei metode de învățare clasică sau modernă depinde de mijloacele de învățământ și experiența didactică a profesorului.

Instrumente de acțiune sau purtătoare de informații sunt și mijloacele de învățământ. Prin mijloace de învățare înțelegem un ansamblu de resurse sau instrumente materiale și tehnice produse, adaptate ori selectate în vederea îndeplinirii sarcinilor instructiv-educative ale școlii.

Prin acest referat doresc să evidențiez importanța pe care am acordat-o strategiilor didactice, atât celor clasice cât și celor moderne, în vederea optimizării procesului instructiv-educativ în cadrul tuturor activităților de *Terapie educațională complexă și integrată*.

Exemple de metode moderne folosite în procesul instructiv educativ al elevilor deficienți mintal: Cubul, Explozia stelară, Brainstorming-ul, Ciorchinele, Diagrama Wenn, Știu/ Vreau să știu/ Am învățat!, Problematizarea, Jocul de rol, Metoda cadranelor, Turul galeriei etc.

În continuare, prezint o strategie didactică mixtă utilizată într-o activitate de *Socializare* cu tema „S.O.S. *Natura!*”, folosind ca metode activ-participative: *Metoda cubului* și *Diagrama Wenn*:

<i>Clasa</i>	
<i>Aria curriculară</i>	Terapia educațională complexă și integrată
<i>Modulul</i>	Socializare
<i>Subiectul activității</i>	„S.O.S. <i>Natura!</i> ”
<i>Tipul activității</i>	Consolidare și sistematizare de cunoștințe
<i>Obiectivul operațional</i>	Să exploreze cunoștințele despre mediul înconjurător din mai multe perspective
<i>Strategia didactică</i>	Mixtă
<i>Metode și procedee</i>	
- de comunicare	Conversația, observația, explicația, problematizarea
- activ-participative	Metoda cubului, diagrama Wenn
- de acțiune	Exercițiul, jocul de rol, munca în echipă, munca independentă
- de evaluare	Aprecieri verbală, fișe de lucru, fișa de evaluare
<i>Mijloace de învățământ</i>	Planșe didactice, panouri, laptop, prezentare power-point, videoproiector, fișe de lucru în grup, fișe de evaluare
<i>Forme de organizare</i>	Frontală, individuală și pe echipe
<i>Forme de evaluare</i>	Observarea sistematică, evaluarea orală, evaluarea scrisă

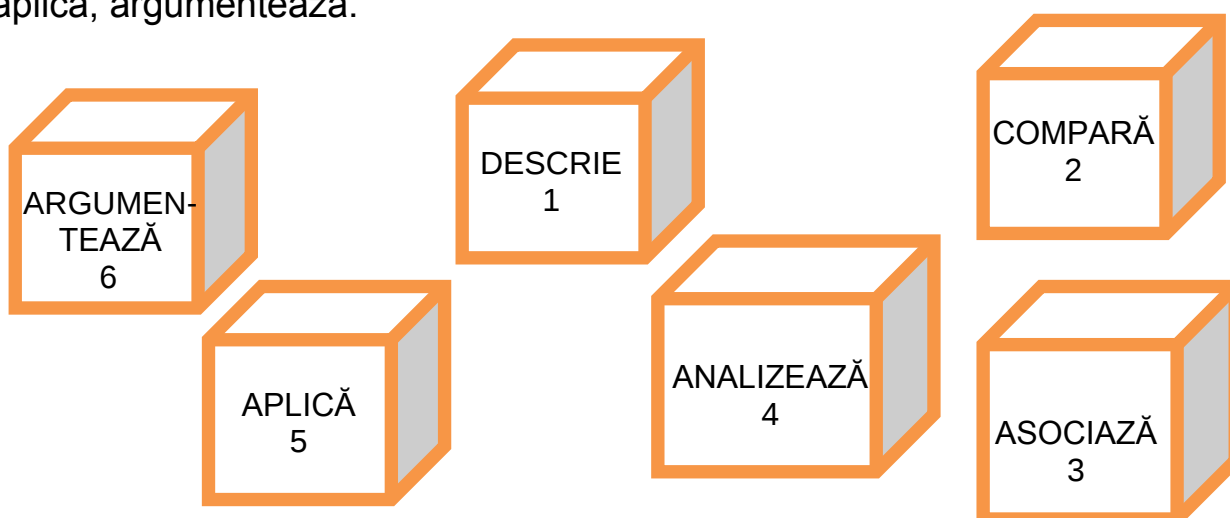
METODA CUBULUI

Metoda cubului presupune explorarea unui subiect din mai multe perspective. Sunt recomandate următoarele etape:

- Realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.
- Anunțarea temei.

- Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând o temă de pe fețele 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 gândești?
- Aplică: la ce poate fi folosită?
- Argumentează: pro sau contra și enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.
- Redactarea finală și împărțirea ei celorlalte grupe.
- Afișarea formei finale pe tablă.

Metoda cubului este o tehnică prin care un subiect este studiat din mai multe perspective. Cubul se poate obține acoperind cu hârtie colorată o cutie cu latura de 15-20 cm. Pe fiecare față a cubului sunt scrise diferite instrucțiuni pe care elevii trebuie să le urmeze: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.



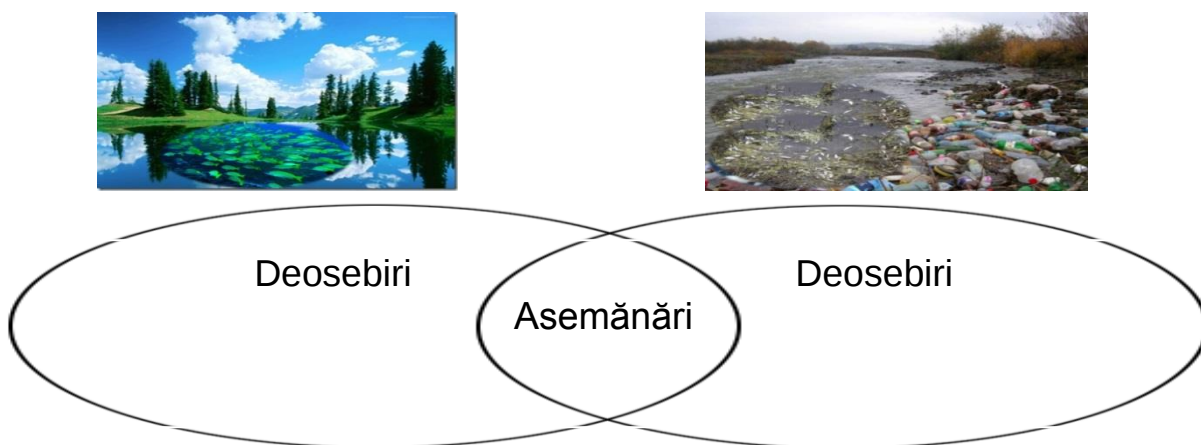
1	2	3	4	5	5
<i>Describe</i> ce vezi în imagine! (elevii au avut la dispoziție o imagine din natură – mediul nepoluat)	<i>Compară</i> cele două imagini și scrie în diagramă asemănările și deosebirile dintre acestea (vor compara o imagine cu un mediu curat și una cu un mediu poluat)	<i>Asociază</i> cuvântul „poluare” cu alte cuvinte sau expresii (La ce vă gândiți când auziți cuvântul „poluare”?)	<i>Analizează</i> Citește textul următor și analizează comportamentul persoanelor din acest text (elevii citesc textul propus și răspund la următoarele sarcini: - Descoperă greșelile făcute de	<i>Aplică</i> informațiile dobândite despre protejarea naturii pentru a scrie cât mai multe mesaje ecologice	<i>Argumentează:</i> - Trebuie să păstrăm natura curată? - De ce?

			școlari - Ce efect poate avea focul asupra mediului?		
--	--	--	--	--	--

DIAGRAMA WENN

Diagrama Wenn este o metodă interactivă, de fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor. Această metodă are o largă aplicabilitate și am folosit-o cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice etc., pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor. *Diagrama Wenn* este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri am scris asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri am așezat aspectele specifice ale acestora.

Exemplu: Am folosit această metodă ca procedeu în cadrul metodei cubului, în activitatea „S.O.S. Natural”, cu scopul formării unei atitudini pozitive față de mediu și conștientizarea unor acțiuni care contribuie la protejarea lui. În cadrul acestei activități, copiii au completat o *diagramă Wenn* în care au scris în cele două cercuri deosebiriile dintre două imagini, iar în arealul în care se suprapun cele două cercuri au scris asemănările dintre acestea.



METODA ȘTIU/ VREAU SĂ ȘTIU/ AM ÎNVĂȚAT

Această metodă reprezintă o modalitate de lucru prin care se urmărește conștientizarea de către copii a ceea ce știu sau cred că știu referitor la o anumită problemă, precum și ceea ce nu știu și ar dori să învețe.

În etapa de evocare li se cere copiilor să spună, în mod individual sau în grup, ideile pe care le au vizavi de problema discutată, idei pe care profesoara le consemnează la rubrica „Știu”, iar ceea ce doresc să afle la rubrica „Vreau să știu”. În continuare se studiază o temă, se realizează o

investigație etc., dobândindu-se cunoștințe noi pe care, în etapa de realizare a sensului, profesoara le consemnează la rubrica „Am învățat”.

Este o metodă eficientă în contextul activităților didactice, metodă pe care eu am folosit-o în reactualizarea cunoștințelor.

Avantaje:

- ajută elevul în procesul de abstractizare și generalizare;
- întărește încrederea în forțele/ cunoștințele proprii;
- învață elevul să accepte părerile colegilor;
- învață elevul să se exprime spontan, corect;
- învață elevul să respecte regulile.

Dezavantaje:

- pentru noțiuni abstracte, aplicarea metodei este mai dificilă;
- emiterea de idei poate fi monopolizată de 1-2 elevi dacă nu se intervine la timp;
- unele idei/ conexiuni nu pot fi acceptate (pot să nu aibă legătură cu nucleul), de aceea respingerea lor trebuie făcută cu mult tact, astfel încât elevul să nu își piardă încrederea.

BRAINSTORMING-UL

Brainstorming-ul – în traducere directă *furtună în creier* sau *asalt de idei* – este o metodă pe care am folosit-o pentru a ajuta copiii să emită cât mai multe idei pentru soluționarea unor probleme, fără a critica soluțiile găsite. Cu rezultate bune am folosit *Brainstorming-ul* în cadrul povestirilor create după un tablou sau un șir de ilustrații, în lecturile după imagini, convorbiri și jocuri didactice.

Exemplu: În activitatea de *Socializare* – convorbire cu tema „De ce îmi place anotimpul vara?”, la începutul activității, copiii au stabilit împreună caracteristicile anotimpului vara pornind de la întrebarea „Ce știți despre anotimpul vara?”. Fiecare copil a răspuns printr-un enunț scurt, în ordinea stabilită, fără a repeta ideile colegilor. Ideile emise sunt direct proporționale cu numărul membrilor grupului. După enunțarea ideilor, copiii au fost rugați să reflecteze asupra lor și să se pronunțe care sunt cele mai aproape de adevăr. Au fost subliniate ideile care se încadrau în sarcina didactică și care conturau ideea finală.

Aceste caracteristici sunt împărțite în 3 categorii:

- Caracteristici care țin de evoluția naturii.
- Caracteristici care țin de relația omului cu mediul în anotimpul vara.
- Caracteristici care nu se încadrează în nici o categorie și care vor fi eliminate.

METODA CADRANELOR

Metoda cadranelor este metoda prin care se rezumă sau se sintetizează conținutul unei lecții. Urmărește implicarea elevilor în realizarea unei

înțelegeri cât mai adecvate a unui conținut informațional. Se împarte spațiul de lucru în patru cadrane și în fiecare se propune câte o sarcină de lucru.

Cadranele se numerează de la unu până la patru. În metoda cadranelor pot fi cuprinse patru obiective din ziua respectivă, ca de exemplu:

- *cadranul 1*: scoateți și apoi scrieți ideile principale din text;
- *cadranul 2*: identificați în text și folosiți apoi în propoziții cuvinte scrise cu „m” înainte de „p” sau „b”;
- *cadranul 3*: scrieți trei însușiri întâlnite în text pentru personajul principal, apoi în dreptul fiecărui cuvânt scrieți opusul lui;
- *cadranul 4*: reprezentați printr-un desen ultimul fragment din lecție.

Această metodă poate fi folosită în etapele lecției dar poate fi și o excelentă metodă de evaluare a cunoștințelor însușite de elevi, realizându-se feed-back-ul învățării.

METODA R.A.I.

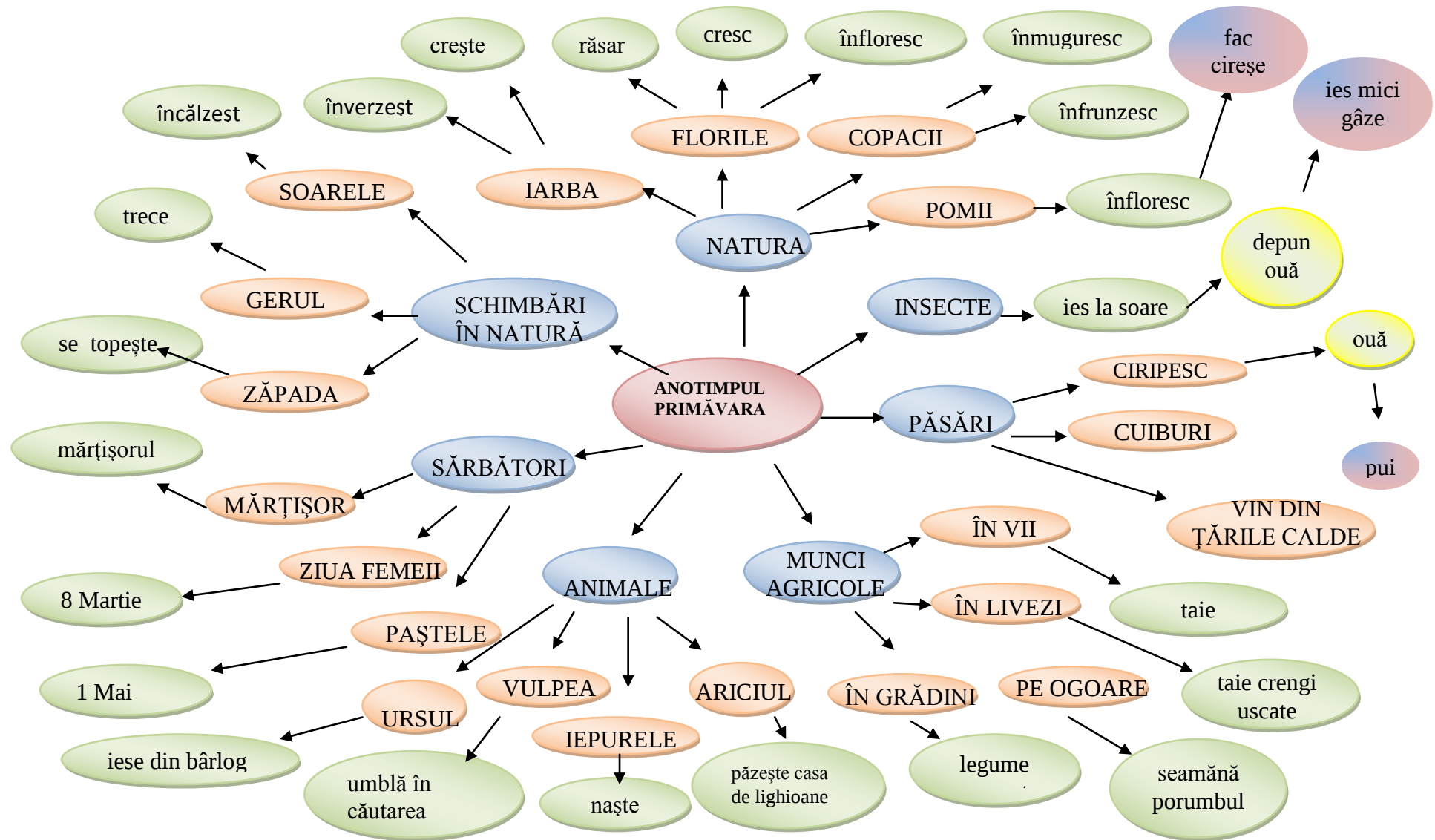
Metoda R.A.I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat. Denumirea provine de la inițialele cuvintelor *Răspunde-Aruncă-Interoghează*, iar metoda se desfășoară astfel:

La sfârșitul unei lecții sau a unei secvențe de lecție, profesorul, împreună cu elevii săi, investighează rezultatele obținute în urma predării-învățării printr-un joc de aruncare a unui obiect mic și ușor (minge) de la un elev la altul. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare din lecția predată celui care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare și, apoi, aruncă mingea mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Evident, interogatorul trebuie să cunoască și răspunsul întrebării adresate. Elevul care nu cunoaște răspunsul iese din joc, iar răspunsul va veni din partea celui care a pus întrebarea. Acesta are ocazia de a mai arunca încă o dată mingea și, deci, de a mai pune o întrebare.

Avantajele vorbesc de la sine, este o metodă care implică activ elevii, într-o manieră care conține și elemente de joc, are în vedere atât identificarea unor lacune dar și reactualizarea ideilor ancoră și, în același timp, îi pune și pe copii în situația de a concepe întrebări, în felul acesta realizându-se feed-back-ul.

CIORCHINELE

<i>Clasa</i>	
<i>Modulul</i>	Ludoterapie
<i>Subiectul activității</i>	„Ce știi despre primăvară?” – joc didactic
<i>Obiectivul operațional</i>	Să-și organizeze cunoștințele despre acest anotimp



EXPLOZIA STELARĂ

Explozia stelară este o altă metodă pe care am folosit-o în procesul instructiv-educativ. Este o metodă de stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Ea se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Organizată în grup, *Starbursting* facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstorming-ul dezvoltă construcția de idei pe idei.

Am folosit această metodă cu bune rezultate în activitățile de lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri. Ca material didactic am folosit o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată sau titlul temei respective, iar pe cele cinci steluțe mici am scris câte o întrebare de tipul *CE?*, *CINE?*, *UNDE?*, *DE CE?*, *CÂND?*.

Prin folosirea acestei metode, am urmărit dezvoltarea potențialului creativ al elevilor, familiarizarea lor cu strategia elaborării de întrebări de tipul prezentat mai sus, exersarea capacității acestora de a alcătui propoziții interogative pe baza conținutului unor imagini și, nu în ultimul rând, rezolvarea problemelor prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate.

<i>Clasa</i>	
<i>Modulul</i>	Socializare
<i>Subiectul activității</i>	„Prietenia”: <i>Dumbrava minunată</i> , de Mihail Sadoveanu
<i>Obiectivul operațional</i>	Să caracterizeze personajele lecturii într-un mod inedit
<i>Metoda</i>	Explozia stelară

Începe din centrul conceptului și se împrăștie în afară, cu întrebări, asemenea exploziei stelare. Pe steaua mare am scris ideea centrală, iar pe cinci steluțe am scris o întrebare de tipul: *Ce?*, *Cine?*, *Unde?*, *De ce?*, *Când?*. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte, precum și modul de cooperare, modul de interacțiune. E o metodă ce stimulează creativitatea.



1. *Cine* era Lizuca?
2. *Cine* o iubea pe fetiță?
3. *Cine* o ura pe Lizuca?
4. *Cine* era prietenul ei?
5. *Cine* i-a apărut fetei în vis?





1. De ce Lizuca are mamă vitregă?
2. De ce a plecat de acasă?
3. De ce n-a oprit-o tatăl său?
4. De ce o ura mama vitregă?
5. De ce se răzbuna Lizuca?

1. Unde locuia Lizuca?
2. Unde a pornit fetița?
3. Unde s-a adăpostit?
4. Unde locuiau bunicii?
5. Unde se afla atunci tatăl fetiței?



1. Ce știți despre Lizuca?
2. Ce a făcut Lizuca cu dulceața?
3. Ce pedeapsă a primit?
4. Ce i-a făcut slujnica?
5. Ce hăinuțe avea?



1. Când a murit mama Lizucăi?
2. Când era bătută Lizuca?
3. Când s-a temut Lizuca?
4. Când a dovedit Patrocle că-i e prieten?
5. Când a ajuns la bunici?

Consider că utilizarea alternativelor metodologice moderne în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ, având cu adevărat un caracter activ-participativ și o reală valoare educativ-formativă asupra personalității elevilor.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Breben, S.; Gongea, E.; Ruiu, G.; Fulga, M. – *Metode interactive de grup – ghid metodic*; Editura Arves, Craiova, 2002;
2. Gliga, L.; Spiro, J. – *Învățarea activă – ghid pentru formatori și cadre didactice*; București, 2001.

* * *

FORMAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE ȘI COMPORTARE LA ELEVII CU C.E.S. CU PRILEJUL SĂRBĂTORILOR DE IARNĂ

Prof.-ed. Mărioara MORUZ,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Socializarea nu este un proces mărginit și temporar, pentru că orice individ participă, vrând-nevrând, la viața socială și trebuie să se adapteze permanent schimbărilor care apar în societate, fiind tot timpul supus unor cerințe și provocări sociale. Copilul cu dizabilități trebuie considerat ca făcând parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila noastră, ci de sprijinul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți copii, ca parte integrantă a comunității. Pentru a socializa o persoană cu dizabilități, este important ca aceasta să beneficieze de intervenție individuală și să participe la activitățile de grup. Educația trebuie făcută posibilă pentru orice copil, pentru orice persoană cu dizabilități, atât în familie, cât și în școală, în grupuri sociale, în comuniunea locală.

Urmând deviza socializării copiilor cu dizabilități: «ÎNVĂȚÂND ÎMPREUNĂ, COPIII ÎNVAȚĂ SĂ TRĂIASCĂ ÎMPREUNĂ! », tragem concluzia că termenul de socializare se referă, de fapt, la integrare. Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă sau speciale, la activitățile formale și non-formale, a copiilor cu cerințe educative speciale. Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului, integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitatea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și calități favorabile acestui proces. Relația dintre normalizare și integrare este, la rândul ei, una complexă. Un punct de vedere des invocat este acela că dacă normalizarea reprezintă scopul general, integrarea, în diversele ei forme, niveluri sau moduri, constituie mijlocul de atingere a normalizării. Școala și familia, ca agenți ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități. O comunicare complexă ușurează îndeplinirea unor sarcini diferite prin realizarea lor concomitentă, dar și prin mijloace diferite. Folosirea multicanalității în transmiterea și receptarea mesajului facilitează prelucrarea și reținerea unei mari cantități de informații și, în același timp, sporește varietatea și atractivitatea actului de comunicare în diferite domenii. Unul dintre acestea este cu prilejul sărbătorilor de iarnă. Tradiția românească are multe datini și obiceiuri de Crăciun.

Nașterea Mântuitorului Iisus Hristos este evenimentul ce a creat o sărbătoare plină de bucurie, chiar de *Crăciun*, o sărbătoare încărcată cu tradiții, obiceiuri, cântece și colinde. Fiind o minune ea însăși, s-a săvârșit printr-un șir de minuni la care a participat întreaga creație, după cum a ales Dumnezeu: „*De la îngeri pe Gavriil, de la oameni pe Fecioara, din ceruri steaua, de pe pământ peștera, acolo ai binevoit să Te naști*”.

OBICEIURI DE SĂRBĂTORI

Timp de 40 de zile înainte de această sărbătoare, creștinii respectă *Postul Crăciunului*, când nu mănâncă carne sau produse lactate, pregătindu-se astfel pentru a sărbători.

Tăierea porcului este un moment deosebit de important ce anticipează Crăciunul. Apoi, pregătirea mâncărilor capătă dimensiunile unui ritual străvechi. Mâncărurile tradiționale – cârnații, chișca, toba, răciturile, sarmalele, friptura de porc, jufla și nelipsitul cozonac – vor trona pe masa de Crăciun, fiind la loc de cinste alături de vinul roșu, cinstit de toată lumea.

Unul din momentele cele mai importante ale serii de 24 decembrie este împodobirea *Bradului de Crăciun*, la care se obișnuiește să participe toți membrii familiei. În timpul nopții, Moș Crăciun va aluneca prin horn și va lăsa cadouri pentru toată lumea, în ciorapi sau sub brad. Dacă ne uităm pe cer, s-ar putea să-l vedem pe Moș Crăciun trecând cu sania sa trasă de opt reni.

Colindele trebuie să trăiască și să se audă de-a lungul țării, mai ales acum când datinile apucate din moși-strămoși încep să se piardă. Colindul nostru deschide larg ușile oricui ar zice la poartă cântarea vrăjită „Florile dalbe”, oricui, fie el copil sau om mare, bogat sau sărac, cunoscut ori străin, de aici ori de peste nouă ape și nouă sate... Toți sunt așteptați ca niște soli ai Domnului și, deopotrivă, primiți cu schimb de daruri pentru darurile sufletești ce aduc gazdei în chip de urări. Pentru toți, dar mai ales pentru copii și tineri, nu e atât câștigul, cât bucuria mersului și a cântecelor afară, în aerul slobod, în noapte, pe vifor ori pe aer uscat; e prilej de cunoștințe noi, de vesele înfrățiri și întâmplări, de lungă și cucernica retrăire a vieții și a jertfei Mântuitorului și de primenire sufletească în așteptarea Sărbătorilor.

Nu e datină mai frumoasă ca aceea a colindelor lui Crăciun. Colindele sunt cântecele cu care copiii și flăcăii întâmpină pe Hristos pe pământ. Ele sunt vechi de mii de ani, sunt rămase de la romani. Vechile sărbători păgâne de la începutul lui Ianuarie, așa numitele „calendre”, s-au înlocuit cu Hristos, cu sărbătoarea Nașterii Lui, și cântece noi s-au urzit și s-au cântat în țară, la început religioase, iar cu vremea și lumești. Aceste cântece sunt colindele. Colindele religioase cuprind în ele viața Mântuitorului, de la naștere și până la răstignire, iar cele lumești sunt potrivite oamenilor și vieții lor. De aceea, sunt colinde de preoți, de pescari, de ciobani, de tineri, de fete mari. Unele dintre ele amintesc chiar fapte istorice, cum e bunăoară negoțul Genovezilor și Venețienilor cu țările Mării Negre.

Tinerii trebuie să le cânte cum le-au cântat în tinerețe și părinții lor, pentru că numai astfel trăiește mai departe în noi sufletul vremilor bune și bătrâne.

Moș Ajunul. În seara de 23 spre 24 Decembrie, privegherea Nașterii Domnului, de la miezul nopții și până la revărsarea luminii, copiii umblă cu Moș Ajunul. Cu traista după gât și cu bâta în mână, merg din casă în casă, urând în pragul prispei sau în raza lumânării din fereastră „Bună dimineața la Moș Ajun”. Potrivit datinei, copiii sunt dăruți cu nuci, cu mere, cu covrigi ori cu colaci calzi, frământați și copti chiar în noaptea aceea. Pretutindeni, în vatra casei de țară, stă nestinsă buturuga privegherii Nașterii. În fața flăcării ei s-au deșirat, veac după veac, firul viu al povestirilor religioase. În Munții Apuseni și în țara Hațegului copiii umblă cu straițele după colindețe chiar în dimineața Ajunului. Când intră prin curțile oamenilor, strigă mișcându-și bâtele „Bun Ajunul lui Crăciun” ori „Aici, aici!”, iar când ies „Noi ieșim, Dumnezeu intră”, „Rod în grâu, rod în grâu!”. Tot în Ardeal, bătrânii se îngrijesc ca-n noaptea sfântă a Ajunului să nu se isprăvească fânul din ieslea vitelor. În unele locuri, se așterne în fața casei fân ori paie întru amintirea Nașterii lui Hristos pe fânul de la Vitleem. E cea mai frumoasă noapte a creștinilor.

Nașterea. În dimineața Ajunului, când colindătorii lui Moș Crăciun se duc să-și răstoarne pe vatră, pe laiță ori pe masă sacii cu colindețe, cântăreții de biserică, copiii și mărginașii târgurilor merg din casă în casă cu icoana Nașterii. Cu fața către răsărit, purtătorii ei cântă bisericește troparul Nașterii lui Hristos.

Steaua. De la Crăciun și până la Bobotează, iar prin unele locuri chiar de la Sf. Nicolae, copiii umblă cu Steaua sau cu Luceafărul. Obiceiul e vechi. Acum o mie și mai bine de ani, Prea Sfințitul Teofilact, patriarhul Constantinopolului, a pus la cale spectacolul religios al leslei, dimpreună cu Steaua și cu cei Trei Crai. Steaua e făcută din speteze de brad, lipite cu hârtie albă. În jurul osiei, luminată de o lumânărică de seu, e zugrăvită leslea cu Maica Precista, Sf. Iosif, Pruncul, păstorii și magii. Pe colțul de sus e icoana amăgirii lui Adam și Eva de către șarpele Raiului, iar pe celelalte colțuri câte un cap de înger. Odinioară, copiii sau tinerii care umblau cu Steaua erau îmbrăcați în costume orientale, asemenea Crailor de la Persida. Stelarii se vestesc creștinilor, cântând tare pe uliți: „Cine primește/ Steaua frumoasă și luminoasă...”. Înainte de începerea cântecelor care cuprind Nașterea Mântuitorului și alte întâmplări religioase, copiii cântă „Nașterea Ta Hristoase”. La noi, copiii umblă cu Steaua doar în cele trei zile de Crăciun.

Vicleimul. Este un fel de teatru religios rămas din primele timpuri ale creștinismului. El reprezintă întâmplările de după Nașterea Mântuitorului. În Moldova, teatrul acesta religios e cunoscut sub numele de Irozi. Azi dispare. Cu alaiul irozilor care se duc, se duce și poezia vieții patriarhale de odinioară. „La începutul secolului trecut (n.n. – al XVIII-lea), scrie Mihail Kogălniceanu,

Irozii erau ținuți în mare cinste. Fiii boierilor celor mai înalți, îmbrăcați în haine de stofă aurită, mergeau la Curtea domnească și la casele boierești cele mai însemnate. Acolo se reprezentau scene religioase. Secole întregi Irozii au fost teatrul nostru popular”. Pe vremea domnitorului Carol, o trupă moldovenească a fost primită cu Vicleimul și la palatul domnesc din București.

Plugușorul. Umblarea cu Plugușorul e veche; e în datina țărilor agricole o urare pentru rodirea câmpului. Datina aceasta o aveau și romanii. Plugușorul nostru e „Carmen arvale” al lor – colindul cu rugăciunea de ocrotire a semănăturilor din câmp. Obiceiul românesc e ca, în seara Sfântului Vasile, copiii să meargă din casă în casă cu un plug mic, făcut din bețișoare, și să recite cu întreruperi colindul Plugușorului. Doi-trei plesnesc din bice, altul mișcă plugușorul afară, la fereastră, iar altul sună din clopoței și zice urarea. În dimineața zilei de Anul Nou, la țară și (rar de tot) la oraș, flăcăii merg cu plugul de câmp. Unii trag brazde în curte, alții rostesc colindul și urarea, iar cei mai îndemânatici trosnesc des din bice lungi și grele. În Moldova, plugușorul e înlocuit prin buhai – care produce un zgomot ca de taur și care vrea să dea iluzia că boii ori buhail ară, gâfâind, pământul pentru pâine.

Capra. Jocul caprei se integrează în mod armonios în cortegiul amplu al obiceiurilor legate de sărbătorile de peste an. Acest animal a întruchipat în societățile ancestrale personificarea prolificității zoologice și fertilității telurice. Capra, ca personaj mito-zoomorf, cunoscută în toate așezările bucovinene, își subordonează de cele mai multe ori, în timpul desfășurării jocului, toate celelalte personaje. În unele sate, jocul acestui animal apare sub forma unor cete de mai multe capre (Ostra), iar în altele animalul este singur, însoțit doar de cioban, moș și babă. Masca costumului de capră este constituită dintr-un cap de capră, sculptat în lemn, având maxilarul inferior mobil, pentru a fi tras cu o sfoară și a clămpăni în timpul dansului. Capul este încadrat de două cornițe împodobite cu oglinzi, panglici multicolore, hurmuz și flori și este fixat într-un băț-suport care se sprijină pe pământ. Persoana care joacă capra este acoperită cu o țesătură (lăicer), peste care sunt cusute năframe sau panglici de mătase, puse diagonal. Tradițional, capra era îmbrăcată în stuf.

Ursul. Cultul ursului este moștenit de la geto-daci, care îl considerau un animal sacru. Pregătirea măștii-costum de urs pentru carnavalul de Anul Nou se bucură de o mare atenție. În unele părți, forma capului de urs se obține întinzând o piele de vițel sau de miel peste o găleată metalică, în timp ce în alte sate pielea se întinde pe un suport metalic, în așa fel încât redă fizionomia animalului. De la gât în jos, corpul celui care se maschează este acoperit cu o blană de oaie sau cu un cojoc lung, întors pe dos. Cândva, corpul mascatului era acoperit cu o blană veritabilă de urs, aspect întâlnit foarte rar în zilele noastre. Pentru obținerea acestui costum, se răsucesc frânghii din paie de ovăz, lungi de aproximativ 40 de metri, care, în dimineața

ajunului de An Nou, sunt cusute pe hainele purtătorului, acesta rămânând astfel echipat pe toată durata purtării costumației.

Sorcova. În ziua de Anul Nou, copiii umblă cu Sorcova. Sorcova e un băț, o crenguță, cu flori de hârtie și cu fire subțiri de betea. Urătorul atinge des pe cel ce-l sorcovește, rostind vechiul cântec cu vechea urare. În trecut, sorcova se făcea altfel. În ziua de Sf. Andrei, mamele rupeau din grădină smicele din pomi (din meri, din peri) și din trandafiri. Făceau apoi mănunchiuri de câte trei rămurele și fiecare mănunchi era destinat unuia din casă. Ramurile erau puse în apă și, îngrijite zilnic, încet-încet, înmugureau, făceau foi și chiar flori. Cel mai norocos din casă era acela ale cărui ramuri înfloreau până la Anul Nou, ori cel puțin înverzeau sau înmugureau. Florile se puneau la sorcovele copiilor. Pe atunci, cei sorcoviți dădeau urătorilor faguri de miere, fuioare ori sfinți domnești. Alt obicei al Anului Nou e să se ureze aruncându-se grâu, secară, orz ori mei. Uratul se face fie pe la casele oamenilor, fie pe stradă, aruncându-se grâu pe trecătorii opriți din drum.

Vasilca. În ajunul Anului Nou și-n ziua de Sf. Vasile, lăutarii umblă cu Vasilca. E o căpățână de porc, așezată pe o tavă și împodobită cu flori de hârtie, cu verdeață, cu panglici și cu parale. Peste ea, se pune un bariș subțire, de obicei verde. Demult, pe vremea robiei, nu umblau cu Vasilca decât bucătarii țigani de la curțile boierești. Colindul e vechi. În el e vorba de tăierea scroafei și de judecata ei în cer. Numele de Siva, de care se pomenește în colind, e numele unui zeu indian. Cum țiganii se trag din partea locului, pare să fi adus cu ei și numele acestui zeu pe care, în loc să-l dea oamenilor, l-au dat scroafelor și urșilor îmblânziți.

Iordanul. Boboteaza, ziua botezului Domnului, ce se prăznuiește la 6 Ianuarie și este una din marile sărbători ale Bisericii creștine, trebuie așteptată de toți cu ajunare și cucernicie. Spre a o vesti, preotul, însoțit de dascălul purtător de cruce, colindă în ajun din casă în casă, cântând Iordanul și botezând. De această noapte a Bobotezii – în care se deschide cerul, și celor ce-l văd deschis li se împlinesc dorințele – se leagă o mulțime de datini, obiceiuri și eresuri, mai ales în privința măritişului. Fetele mari postesc cu strășnicie ca să ia bărbat frumos și cer preotului busuioc din stebilele cu care stropește, căci un fir din acest busuioc sfințit, pus sub căpătâi, le face să viseze ursitul. Preotul este, sau mai bine zis era, dăruit cu șervete albe, maramă, fuioare de cânepă, picioare și carne de porc, iar căldărușa purtată de dascăl era doldora de gologani, printre care albeau adesea și firfirici. Tot în noaptea de Bobotează, se ispitește soarta în plumb topit. Între oglinzi, privind printr-un inel zvârlit în apă etc...

Toate aceste obiceiuri au la bază anumite realități și motivații spirituale. În timp unele s-au pierdut, dar totuși ele își fac efectul în continuare. Aceste obiceiuri de Crăciun au un impact subtil asupra vieții fiecăruia dintre noi, dar mai ales în cazul copilului cu dizabilități. Obiceiurile de Crăciun ne afectează

În mod plăcut cum nici nu bănuim. Sărbătorile de iarnă sunt așteptate cu multă bucurie și nerăbdare de copii, comunicarea nu se reduce la un schimb verbal care angajează doar forțele intelectuale, ea are și o importanță afectiv-emoțională.

* * *

CONTRIBUȚIA ACTIVITĂȚILOR DE TERAPIE OCUPAȚIONALĂ LA DEZVOLTAREA GUSTULUI ESTETIC ȘI A DRAGOSTEI FAȚĂ DE MUNCĂ

Prof.-ed. Emilia DINESCU,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Terapia ocupațională este un tratament ce se concentrează în a ajuta copiii cu C.E.S. să dobândească independența în toate zonele de activitate. Terapia ocupațională oferă copiilor metode variate, activități plăcute, distractive, pentru a îmbogăți deprinderile cognitive, fizice și motorii și pentru a spori încrederea în sine.

Cu ajutorul terapiei ocupaționale, un copil cu C.E.S. va învăța să interacționeze cu membrii familiei și să dezvolte relații sociale cu alți copii și parteneri de joc.

Căror tipuri de probleme se adresează terapia ocupațională? Principalele situații sunt:

- copii cu probleme senzoriale;
- copii cu probleme de învățare;
- copii cu autism;
- copii cu tulburări de dezvoltare;
- copii cu tulburări mentale sau de comportament;
- copii cu probleme fizice și motrice;
- copii cu boli cronice.

Terapia ocupațională este necesară atunci când este afectată performanța în mai multe domenii:

- Abilități de motricitate fină: mișcarea și dexteritatea mușchilor mici din mâini și degete.
- Abilități de motricitate grosieră: mișcarea mușchilor mari din brațe și picioare.
- Abilități vizuo-motrice: deplasarea unui copil pe baza percepției informațiilor vizuale.
- Abilități oral-motorii: mișcarea mușchilor din gură, buze, limbă și maxilar, incluzând suptul, mușcatul, mestecatul și linsul.
- Abilități de auto-îngrijire: îmbrăcat, hrănit și mersul la toaletă.
- Integrare senzorială: abilitatea de a primi, sorta și răspunde la informațiile primite.
- Abilități de planificare motorie: abilitatea de a planifica, implementa și împărți secvențele sarcinilor motorii.

Frumusețea interioară a lucrurilor ce ne înconjoară nu se descoperă decât printr-o cunoaștere cât mai profundă a acestora. Natura și tot ce se naște din „plăsmuirile ei” oferă puternice revelații numai atunci când ai prins esențialul a ceea ce o compune. Și astfel, omul se lasă, direct sau indirect, modelat de informațiile științifice și de creațiile artistice inspirate din realitatea înconjurătoare, din faptele și acțiunile pe care le generează mișcarea elementelor componente ale acesteia.

Fiecare persoană, luată în individualitatea sa, prin prisma artelor frumoase, își găsește un corespondent sufletesc în sursa inepuizabilă de comparații posibile.

La venirea în școală, copiii cu deficiențe sunt, în comparație cu semenii săi normali aflați în preajma debutului școlar, mai puțin apti pentru o activitate organizată, nu numai datorită insuficiențelor lor intelectuale binecunoscute, ci datorită unui fenomen mai general de nedezvoltare care, într-o măsură mai mare sau mai mică, afectează și alte laturi ale personalității, inclusiv psihomotricitatea.

Aceasta demonstrează că, în etapa inițială de școlarizare, copiii cu C.E.S. trebuie să beneficieze de o perioadă intensă de stimulare și corectare a dezvoltării psihomotricității, ca parte integrantă a sistemului complex de recuperare. În învățământul special, terapia ocupațională nu trebuie privită, așa cum prea adesea se întâmplă, exclusiv ca mijloc eficient de recuperare, ci și ca obiectiv de maximă importanță al acestui proces.

În procesul instructiv-educativ din școlile speciale, o sarcină deosebit de importantă a profesorilor este aceea de a face tot ce le stă în putere pentru a normaliza condiția de viață a copilului cu deficiențe și pentru a-l ajuta în integrarea socio-profesională, fără să întâmpine mari dificultăți.

Copilul cu C.E.S. realizează o lucrare, mai greu din imaginație; el nu are reprezentări vii, puternice care să-i influențeze acea lucrare. Copilul „vede” în liniile sau volumele create de el un obiect, o ființă apropiată sau îndrăgită, ceva care îl atrage. Astfel, propria creație îi stimulează imaginația. Din cauza caracterului instabil al imaginației sale, copilul deficient atribuie în mod succesiv mai multe conținuturi acelorași linii sau forme. Această mobilitate a imaginației lui este provocată, pe de o parte, de imposibilitatea de a-și concentra mai mult timp atenția asupra aceluiasi obiect, iar pe de altă parte, de dependența imaginației lui de procesele de cunoaștere, de labilitatea intereselor și de puternicul colorit afectiv al vieții psihice. Percepția îndreaptă cu ușurință imaginația spre alte făgașuri decât cel pe care fusese angajată inițial. Conținutul pe care copilul îl atribuie modelajului făurit de el, lipsit de o formă definitivă, reprezintă doar intenția, dorința sa ca acesta să reprezinte o imagine sau alta dintre cele știute sau îndrăgite de el.

De aceea, activitatea de terapie ocupațională are o deosebită valoare educativă, contribuind la formarea trăsăturilor morale și de caracter ale elevilor. În cadrul acestor activități, elevii vin în contact cu numeroase obiecte

pe care le observă și le analizează, sunt puși în situația să observe materialul de lucru, modelul obiectului ce urmează să se confecționeze, ceea ce duce la dezvoltarea spiritului de observație și a atenției.

Pe parcursul activității, elevii trebuie să memoreze explicațiile primite privind etapele de lucru. În procesul confecționării unor obiecte – cum ar fi: jucării, ornamente, modelarea din imaginație, finisarea diferitelor obiecte – se dezvoltă gândirea și imaginația.

Faptul că elevii vin în contact cu bogăția de forme și culori a obiectelor pe care le confecționează, face ca ei să nu rămână numai simpli admiratori pasivi, ci să aibă o atitudine creatoare față de frumos, la educarea simțului estetic.

Tot prin activitatea de terapie ocupațională se formează și o atitudine corectă față de muncă și față de rezultatele ei, învățând să aprecieze atât obiectele lucrate de ei, cât și pe cele lucrate de colegii lor de clasă sau de echipă. Acum se formează primele deprinderi elementare de mănuire a unor unelte simple de muncă, deprinderi ce îi ajută mai târziu să se încadreze mai ușor în activități practice mai complexe din ciclul gimnazial.

Un rol deosebit revine activităților de terapie ocupațională, activități care, prin specificul lor, familiarizează elevii cu elemente simple ale activității de producție și contribuie la formarea deprinderilor elementare de muncă.

Pentru ca elevii să-și dea seama că nu se poate lucra oricum și oriunde, ci numai după anumite reguli, fiecare activitate începe cu organizarea locului de muncă și se sfârșește cu curățirea acestuia. Pentru a da satisfacție elevilor și a imprima seriozitate muncii lor, trebuie să planificăm executarea unor obiecte utile. Întrucât multe dintre obiectele pe care le execută copiii sunt reluate, se impune cu necesitate stabilirea unui climat favorabil de conlucrare. În același timp, trebuie să punem un accent deosebit pe utilitatea obiectelor pe care le execută copiii, chiar în reluare, dar din alt punct de vedere și cu alt scop.

De exemplu „Lucrări din hârtie”: se pot efectua diferite semne de carte din carton, pe care le decorează cu desene sau figuri geometrice decupate, iar mai târziu li se poate aplica festonul pe margine. Semnul de carte se poate relua și complica, fiind aplicată și tehnica de țesere a hârtiei. Aceste ore solicită copiilor cunoștințe de matematică, desen, copiii fiind puși în situația de a lucra cu un dreptunghi de lungime și lățime date. Asemănător se poate proceda și la confecționarea coșulețului, cadranului de ceas, abacului. Pot fi executate și alte lucrări care constau mai mult în decupare după contur, aplicare, asamblare, dar ele solicită mai puțin gândirea, imaginația, creativitatea copilului.

Prin realizarea diferitelor lucrări din hârtie și carton se urmărește formarea unor deprinderi cum ar fi: marcare și trasare, îndoire și rupere, tăiere cu foarfecele, decupajul liber și după șablon, borduri și franjuri, îmbinări, asamblări și montaje, combinarea cartonului cu pânza etc.

În cadrul activităților de terapie ocupațională, elevii lucrează cu deosebită plăcere, având satisfacția descoperirii căilor ce trebuiau parcurse în realizarea obiectelor. La orele de modelaj, elevii se întrec în varietatea de lucrări obținute, dând frâu liber imaginației, creativității, aducând elemente noi modelului propus de învățător sau educator, îmbogățindu-l și înfrumusețându-l fiecare după posibilități. Aici, materialul ce va fi prezentat elevilor trebuie să constea, de la caz la caz, dintr-un obiect natural (fructe, legume) și dintr-unul executat model. Învățătorul sau educatorul va trebui să conducă observarea modelului de către elevi, stabilind forma, dimensiunile, culoarea etc. Elevii trebuie puși în situația să compare obiectele respective (cel natural și cel modelat), să stabilească asemănările și deosebirile dintre ele. Prin discuții cu elevii se vor stabili forma, părțile, culoarea și celelalte detalii ale obiectului respectiv, după care se vor preciza fazele prin care va trece modelarea lui. Desigur că, și în cazul modelajului, explicațiile trebuie însoțite de o demonstrație practică făcută de învățător.

Ca și la alte activități, reușita modelajului depinde, în bună măsură, de felul cum e începută această activitate, de primul contact al elevilor cu materialul pentru modelat. În repartizarea materialului pentru lucru e necesar să se stabilească cu grijă cantitatea necesară, care depinde de volumul obiectului modelat și de scara la care va fi realizat. Stabilind cu chibzuință cantitatea de material necesară se evită risipa, iar elevii vor fi deprinși cu folosirea lui rațională.

Îndrumați cu grijă, stimulați, contribuim prin executarea acestora la dezvoltarea dragostei față de muncă, la dezvoltarea simțului estetic, a gustului pentru frumos.

Este bine, dacă avem posibilitatea, să mergem cu copiii încă din primii ani de școală să viziteze fabrici în care lucrează oameni de diferite profesii. Aceste vizite vor fi un stimulent pentru copii, străduindu-se să obțină rezultate mai bune, elevii manifestând mai mult interes pentru realizarea unor lucrări în cadrul activităților de terapie ocupațională

Munca are un deosebit rol educativ, sub orice formă s-ar desfășura ea. În muncă se conturează trăsături pozitive de caracter, cum sunt: perseverența, dârzenia, cinstea, corectitudinea. Raporturile ce se stabilesc între copii contribuie la încheierea colectivului, la dezvoltarea sentimentului de încredere și prietenie reciprocă.

Întregul ansamblu al domeniilor subsumate terapiei ocupaționale, care includ la rândul lor metode și procedee specifice, contribuie în final la realizarea unor obiective comune, obiective ce se referă la recuperarea, adaptarea și integrarea profesională a persoanelor bolnave sau cu diferite tipuri de deficiențe.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Gherguț, A. – *Sinteze de psihopedagogie specială – ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*; Editura Polirom, Iași, 2005;
2. Mușu, I.; Taflan, A. – *Terapie educațională și integrată*; Editura ProHumanitate, București, 1997.

* * *

PROIECT DE ACTIVITATE

Prof. Loredana BABOI,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Clasa	:	a X- a
Data	:	24.02.2015
Obiectul	:	Terapia tulburarilor de limbaj
Diagnostic	:	Dislexie-disgrafie
Subiectul	:	Alcătuiri de cuvinte cu silabe date. Analiza cuvintelor (oral și scris)
Propunător	:	Profesor Baboi Loredana
Scopul	:	Dezvoltarea gândirii și a limbajului. Îmbogățirea vocabularului
Obiective generale	:	O1 – Formarea și dezvoltarea comportamentului lexico-grafic O2 – Formarea și consolidarea deprinderii de a le pronunța și scrie corect
Obiective operaționale	:	O1 – Să execute corect o serie de exerciții fono-articulatorii O2 – Să pronunțe corect silabele O3 – Să scrie corect silabele date O4 – Să alcătuiască cuvinte cu silabe date O5 – Să despartă corect în silabe cuvintele date
Metode și procedee	:	Demonstrația, observația, imitația, exercițiul, repetiția, descoperirea dirijată, analiza fonetico-analitică-sintetică, conversația, verbalizarea
Mijloace de învățământ	:	Oglinda logopedică, silabe mobile, jetoane ilustrate, alfabetar magnetic, carioci
Material bibliografic	:	Iolanda Mititiuc – „Ghid practic pentru identificarea și terapia tulburărilor de limbaj”; Editura Cantes, Iași, 1999

PREOCUPĂRI PSIHOPEdagogICE – ANUL VIII, NR. 1-2/2016

Nr. crt.	Desfășurarea activității	Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Metode	Mijloace	Observații
1.	Organizarea activității	Pregătește materialele si grupa pentru activitate Creeaza o atmosferă prielnică desfășurării activității	Își controlează și coordonează comportamentul potrivit situației	Verbalizarea		
2.	Exerciții fono-articulatorii	Cere elevilor să execute o serie de exerciții fono-articulatorii: a) Exerciții de mobilitate pentru maxilare: închiderea și deschiderea gurii, coborârea și ridicarea maxilarului; alternarea maxilarelor înainte-înapoi; mușcătura, mișcări de masticatie b) Exerciții de mobilitate pentru limbă: limba iese și intră repede (pisicuța bea lapte); limba mișcată de la stânga la dreapta; limba iese sub formă de lopată, de săgeată; limba șterge buzele; limba șterge dinții pe deasupra, pe dedesubt etc. c) Exerciții pentru buze și obraji: mișcări de sugere a obrazilor; mișcări de ȱuguiere și ȱntindere a buzelor; vibrarea și rictusul buzelor etc. d) Exerciții pentru vălul palatin: imitarea căscatului, ȱnghiȱtului, tusei etc.	Efectuează exercițiile prin imitație. Urmăresc și, prin imitație, execută după logoped	Exerciȱiul, demonstraȱia, imitaȱia, observaȱia	Oglinda logopedică	

PREOCUPĂRI PSIHOPEdagogICE – ANUL VIII, NR. 1-2/2016

3.	Anunțarea temei	Anunță tema noii activități: Alcătuiți de cuvinte cu silabe date. Analiza cuvintelor (oral și scris)	Iau cunoștință de tema noii activități	Verbalizarea		
4.	Pronunțarea corectă a silabelor	Prezintă elevilor jetoane cu silabe și jetoane ilustrate și cere să pronunțe silabele, să explice ce reprezintă fiecare jeton. Exemple: <i>ca, pi, se, su, ri, pa, pe, ra, ro, cu, po, co, că, mu, mă</i> etc.	Explică ce reprezintă fiecare jeton, pronunță silabele	Exercițiul, descoperirea dirijată, repetiția	Jetoane ilustrate, silabe mobile	
5.	Grafia silabelor	Prezintă elevilor silabe mobile și cere să le scrie corect pe tablă, apoi pe caiete: <i>ca, pi, se, su, ri, pa, pe, ra, ro, cu, po, co, că, mu, mă</i> etc.	Citesc corect silabele și le scriu pe tablă și pe caiete	Exercițiul	Alfabetar magnetic, silabe mobile	
6.	Alcătuiți de cuvinte cu silabe date	Prezintă elevilor jetoane ilustrate. Cere elevilor să identifice imaginea cu silaba potrivită. Exemple: <i>ca-cană, pi-pisică, se-seceră, su-suliță, ri-ridiche, pa-pană, pe-pelican, pi-pipă, pa-pară, ro-robinet, cu-cupă</i> etc.	Analizează jetoanele prezentate de logoped, denumesc ce reprezintă fiecare jeton și pronunță cuvintele	Exercițiul, observația, descoperirea dirijată	Jetoane ilustrate, silabe mobile, alfabetar magnetic	
7.	Despărțirea cuvintelor în silabe	Cere elevilor să despartă în silabe cuvintele scrise cu silabe date: <i>ca-cană, pi-pisică, se-seceră, su-suliță, ri-ridiche, pa-pană, pe-pelican, pi-pipă, pa-pară, ro-robinet, cu-cupă</i> etc.	Despart cuvintele în silabe și identifică silaba	Exercițiul, demonstrația, analiza fonetico-analitică-sintetică	Alfabetar magnetic, jetoane ilustrate, silabe mobile	
8.	Încheierea activității	Face aprecieri asupra participării și performanței fiecărui elev	Primesc aprecierile și observațiile	Conversația, explicația		

* * *

CORECTAREA SUNETELOR „R-L” ÎN TERAPIA LOGOPEDICĂ

Prof. Carmen RIZEA,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Copiii cu deficiență mintală au un limbaj mai afectat decât alți copii cu alte deficiențe. Ei au probleme de înțelegere a limbajului (recepție) și de pronunție a cuvintelor și propozițiilor (expresie). Tulburările de limbaj sunt mai accentuate cu cât este mai severă deficiența mintală și pot constitui un factor stresant atunci când deficientul nu găsește la cei din jur înțelegerea necesară față de situația sa sau când nu întrevade perspectiva corectării și recuperării acestor tulburări. Astfel, acești copii au stări de disconfort, nesiguranță în vorbire sau alte activități, izolare de cei din jur, reacții nevrotice.

La copiii cu deficiență mintală, decalajul dintre dezvoltarea limbajului și celelalte funcții este foarte evidentă, deoarece posibilitățile de înțelegere rămân limitate.

Formarea deprinderilor de scris-citit depind de o serie de factori subiectivi (dezvoltarea psihică generală, dezvoltarea motrică generală, nivelul de dezvoltare a vorbirii, motivație și interes) și obiectivi (metodologia predării cunoștințelor respective, talentul pedagogic al învățătorului etc).

Sindromul dislexic-disgrafic este „o tulburare de integrare fonetică, reprezintă o insuficientă capacitate de discriminare a sunetului în cuvântul auzit și a semnelor grafice în cuvântul citit, ceea ce duce pe de o parte la o ortografie greșită în dictare și la o citire greșită a scrierii, slăbiciune a capacității de discriminare a unităților fonetice și a schemelor vizuale, incapacitatea de a raporta structura globală a cuvântului la un semn”.

După depistarea și diagnosticarea elevilor de la începutul anului școlar, am format o grupă de trei elevi din clasa a III-a C (clasă cu deficiență severă) cu diagnosticul logopedic de dislexie-disgrafie.

În efectuarea activităților de terapie logopedică am urmărit trei obiective:

1. Corectarea și funcționarea organelor fono-articulatorii, respectiv tulburările organice sau funcționale ale buzelor, dinților, maxilarelor, limbii și vâului palatin (exerciții specifice).

2. Vorbirea independentă și vorbirea reflectată.

3. Corectarea auzului fonematic.

Ce înseamnă corectarea auzului fonematic?

- Creșterea sensibilității fonematice.

- Creșterea capacității de diferențiere fonematică în vorbirea celor din mediul ambiant și din vorbirea proprie.

În cazul de față (la clasa a III-a), este vorba de creșterea, respectiv îmbunătățirea capacității de diferențiere fonematică, corectarea tulburării de auz fonematic:

- Formarea percepției fonematice corecte.
- Formarea capacității de diferențiere fonematică prin distingerea și discriminarea fonematică a sunetelor și cuvintelor.
- Analiza fonematică acustică prin care se poate face trecerea sistematică de la frază, propoziție spre cuvânt până la silabă și de la aceasta până la sunet.
- Educarea pronunției ritmice.
- Educarea pronunției melodice.
- Dezvoltarea acuității auditive, discriminării vizuale, verbale și grafice.

PROIECT DE ACTIVITATE

<i>Clasa</i>	a III-a C, grupa I
<i>Obiectul</i>	Terapia tulburărilor de limbaj.
<i>Subiectul</i>	Exerciții de articulare a sunetelor „l”, „r” în combinații cu vocale
<i>Propunător</i>	Rizea Carmen
<i>Scopul</i>	Corectarea auzului fonematic
<i>Obiective generale</i>	O1 – Dezvoltarea acuității auditive discriminatorii, vizuale, verbale și grafice a sunetelor „l”, „r” O2 – Formarea și consolidarea deprinderii de a pronunța și scrie corect, izolat, în silabe, cuvinte și propoziții
<i>Obiective operaționale</i>	O1 – Să execute corect exerciții fonoarticulatorii O2 – Să realizeze analiza sonoră corectă a unor silabe ce conțin sunetele „l”, „r” O3 – Să scrie și să citească corect cuvinte ce conțin sunetele „l”, „r” O4 – Să despartă corect în silabe cuvinte ce conțin sunetele „l”, „r”
<i>Metode și procedee</i>	Exercițiul, demonstrația, imitația, verbalizarea, observația
<i>Mijloace de învățământ</i>	Oglinda logopedică, planșe cu cuvinte, alfabetar magnetic, jetoane ilustrate
<i>Material bibliografic</i>	„Terapia tulburărilor de limbaj” – Cornelia Stănica, Ecaterina Vărășmaș; București, 1994

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Mitiuc, I. – *Probleme psihopedagogice la copilul cu tulburări de limbaj*; Editura Ankarom, Iași, 1996;
2. Moldovan, I. – *Corectarea tulburărilor limbajului oral*; Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2006.

* * *

SCOLIOZA, DEFICIENȚĂ A COLOANEI VERTEBRALE

Prof. Daniel MOCANU,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Sănătatea devine importantă doar când o pierzi. Încearcă să o prețuiești și să o menții înainte de a fi nevoit să o tratezi. Pentru menținerea stării de sănătate, mișcarea este la fel de importantă ca și aerul și apa.

Sănătatea este o problemă care se desprinde de alte probleme cotidiene prin importanța pe i-o acordăm, indiferent de vârstă sau pregătire. Astăzi, mai mult decât înainte, începem să ne interesăm atât de relaxarea fizică, cât și de mișcare, factori care conduc la echilibrarea organismului. Orice problemă fizică își pune amprenta asupra psihicului omului, transformându-l într-un neadaptat odată cu deteriorarea stării fiziologice. Este important să tratăm sau să menținem starea de sănătate încă de la cele mai mici vârste, deoarece cele mai multe boli apărute în copilărie conduc la agravarea lor în adolescență sau/ și la vârsta adultă.

În literatura de specialitate, recuperarea este definită ca un domeniu de activitate complex, medical și socio-profesional, prin care se urmărește restabilirea cât mai rapidă și deplină a capacității funcționale a unui individ cu o afecțiune congenitală sau dobândită în urma unor traumatisme sau boli.

Kinetoterapia se definește ca terapie prin mișcare, efectuată prin programe de recuperare medicală care urmăresc refacerea unor funcții diminuate sau creșterea nivelului funcțional în diverse suferințe. Kinetoterapia este o forma terapeutică individualizată care, plecând de la programe de exerciții fizice statice și dinamice, se poate folosi în programele terapeutice profilactice (de prevenire), curative și de recuperare.

Prin exercițiile specifice pe care le oferă, kinetoterapia este o soluție pentru problemele de sănătate ale copiilor, învățându-i în același timp că mișcarea reprezintă un mod de viață sănătos și armonios.

SCOLIOZA

Scolioza este o deviație a coloanei vertebrale, formată din una sau mai multe curburi, ce apare inițial în plan frontal, apoi fiind însoțită de rotația vertebrelor. Scoliozele pot fi de mai multe tipuri: scolioza „C” stânga, scolioza „C” dreapta și scolioză în „S”, cu mai multe curburi. Aceste deviații ale coloanei vertebrale pot fi de natură funcțională, adică



acele scolioze de deprindere, care au o evoluție lentă și în care este păstrată mobilitatea coloanei vertebrale, scoliozele profesionale și statice, sau de natură patologică, așa cum sunt scoliozele congenitale, rahitice, paralitice, traumatice, reumatice ș.a. Trebuie menționat faptul că tratamentul kinetoterapeutic urmărește să oprească evoluția scoliozelor, să corecteze deviațiile coloanei vertebrale și să mențină aceasta corectare (prevenirea recidivelor sau a perioadelor cu evoluție nefavorabilă), să reducă tulburările funcționale și asimetriile secundare ale corpului. Compensarea deviației inițiale de o deviație de partea opusă determină apariția scoliozei duble, sub forma de „S”. Corectarea acestor deficiențe se face prin poziționarea corpului, relaxarea musculaturii contractate și contractarea musculaturii relaxate, prin exerciții ce tonifică musculatura spatelui, precum și prin formarea reflexului de atitudine corectă a corpului, atât pe parcursul exercițiilor de gimnastică, cât și în timpul activităților zilnice.

Scolioza la copii se manifestă în jurul vârstei de 8-10 ani și au severitate medie, determinând curburi mici ale coloanei, curburi care nu se agravează în timp.

Curburile mici, în general, nu cauzează dureri sau alte probleme. În cazurile de scolioză medie sau severă, curbura coloanei continuă să se accentueze în timp. În perioada de creștere, cum ar fi creșterea rapidă din timpul adolescenței, curbura se poate agrava.



Cum se manifestă scolioza la copii?

- Curburile mai mici de 30 de grade adesea se opresc din evoluție odată cu stoparea creșterii scheletului, în timp ce curbura mai mare se poate agrava pe toată perioada adolescenței, iar evoluția poate continua și la maturitate.

- Cu cât este mai puțin maturizat scheletul în momentul diagnosticării, cu atât mai mare este șansa ca scolioza să se agraveze în timp. Curburile situate în partea superioară a coloanei vertebrale se agravează adesea mai mult decât cele situate în partea inferioară a coloanei.

- Fetele au mai mare probabilitatea de a face scolioză cu curburi mai mari și mai severe decât băieții. Pe măsura ce scolioza se agravează, vertebrele se rotesc spre interiorul inelului de curbura.

- În cazul curburilor severe, deformarea coastelor (gibozitatea) poate reduce cantitatea de aer din plămân, determinând inima să facă un efort suplimentar pentru a pompa sânge în țesutul pulmonar comprimat. În timp, aceasta poate duce la apariția insuficienței cardiace.

- Copiii se pot naște cu scolioză (scolioza congenitală) sau aceasta poate să apară în primele luni de viață (scolioza infantilă). Scolioza –

prezentă de la naștere sau cea care apare imediat după naștere – se poate agrava mai mult în timp decât scolioza apărută mai târziu în viață.

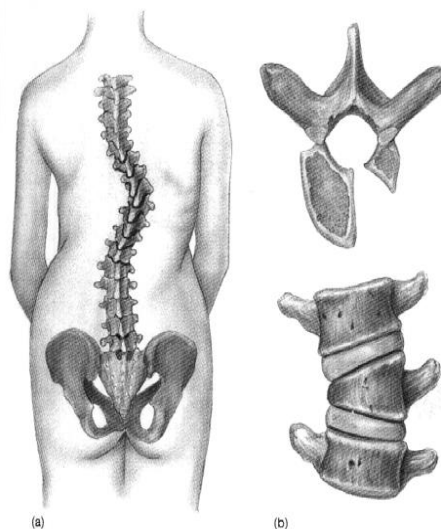
Când trebuie să mergem la medic cu copilul?

- Dacă se observă o curbura anormală a coloanei vertebrale a copilului.
- Dacă se constată ceva neobișnuit în postura copilului, precum proeminența coastelor în afară, un umăr mai înalt decât altul, un șold mai înalt decât altul, ori dezechilibrul taliei.
- Dacă îmbrăcămintea nu se potrivește pe copil sau tivurile hainelor cad asimetric.

Cum depistăm deformările coloanei vertebrale?

- Dacă apar tulburări de statică ale piciorului sau genunchiului.
- Dacă observăm inegalități de lungire la membrele inferioare.
- Dacă avem o poziție inegală la nivelul umerilor sau a șoldurilor.

Exercițiile fizice folosite în corectarea scoliozei urmăresc să exercite tonusul mușchilor și reflexul de atitudine corectă a corpului întreg, îndeosebi a spatelui. Scopul exercițiilor corective este: corectarea coloanei vertebrale prin tonifierea musculaturii spatelui, reducerea giboșității costale prin mobilizarea coloanei vertebrale și detorsionarea corpurilor vertebrale, redresarea bazinului și echilibrarea centurii scapulare, dezvoltarea mobilității cutiei toracice, crearea unui reflex de postură corectă. Mijloacele folosite constau în exerciții statice și exerciții dinamice executate prin mișcări ale trunchiului, ale membrilor superioare și inferioare, exerciții de respirație, exerciții aplicative de târâre și de echilibru, exerciții de redresare și relaxare. Exercițiile cu obiecte portabile sunt des folosite în corectarea scoliozei. Dintre aceste obiecte se folosesc: bastonul, mingea medicinală, gantera, haltera, extensorul, aparatul multifuncțional, banca de gimnastică.



Una dintre cele mai frecvente cauze ale deficiențelor fizice sunt tulburările tonusului muscular; corectarea acestora se bazează pe efectele exercițiului fizic asupra mușchiului. Din punct de vedere al rolului educativ, exercițiul fizic are efect benefic la orice vârstă, dar mai ales în perioada de creștere, când mișcările nu sunt încă bine definite, când creșterea oaselor nu este încheiată. Prin repetarea corectă a unor mișcări se ajunge la eliminarea mișcărilor incoerente și la stăpânirea celor necoordonate.

Stimularea factorilor morali și voliționali contribuie la corectarea atitudinilor greșite, elevii din școli speciale, și nu numai, având nevoie de

multă mișcare în aer liber, de exerciții, pe care să le integreze sistematic în programul lor de activitate zilnică.

Exerciții pentru corectarea scoliozei în „C” stânga

1. Mers cu brațul drept sus, stângul în lateral: la fiecare trei pași arcuirea brațului drept și a piciorului stâng; stând cu o halteră mică în mâna dreaptă: ridicarea mâinii drepte prin lateral sus deasupra capului.
2. Stând cu fața la scara fixă, genunchiul drept îndoit, piciorul stâng întins înapoi, trunchiul înclinat la 90°, cu mâinile apucat de o șipcă: extensie cu arcuirea piciorului stâng cât mai întins spre spate.
3. Stând depărtat: se execută îndoiri laterale de trunchi spre stânga, cu arcuire și expirație, revenire cu inspirație.
4. Culcat înainte, cu tălpile sub prima șipcă a scării fixe, brațele lateral: ridicarea trunchiului în extensie cu mâna dreaptă îndoită la ceafă, cea stângă întinsă pe lângă corp și menținerea poziției 15-30 secunde.
5. Culcat înainte cu brațul drept întins sus și stângul lângă corp: îndoirea trunchiului în lateral spre stânga și revenire.
6. Stând pe genunchiul drept, piciorul stâng întins lateral, brațele întinse sus: ducerea brațului drept sus și a celui stâng pe șold, răsucirea trunchiului spre dreapta și revenire.
7. Stând depărtat cu brațele întinse în lateral: aplecarea trunchiului înainte, cu ducerea brațului drept la piciorul stâng și cu expirație; revenire cu inspirație.
8. Stând pe genunchi cu sprijin pe palme: ducerea piciorului stâng întins înapoi cu arcuiri puternice spre spate.
9. Atârnat cu fața la scara fixă, brațul drept apucă o șipcă mai sus decât stângul: îndoirea piciorului stâng, cu talpa stângă pe genunchiul drept, îndoiri laterale ale trunchiului spre stânga, cu picioarele întinse.
10. Exerciții de respirație.

Kinetoterapia, în accepțiunea sa cea mai largă, are ca principiu mișcarea sistematizată sub formă de exerciții fizice, având ca obiectiv un scop terapeutic. Sfera de cuprindere a specialităților medicale care beneficiază de aportul kinetoterapiei este extrem de largă și vizează atât prevenirea îmbolnăvirilor, cât mai ales restabilirea stării de sănătate.

Contraindicațiile apar foarte rar, doar în bolile în care copilul este într-o situație de risc vital. În majoritatea cazurilor, evoluția motorie a copiilor care beneficiază de kinetoterapie este favorabilă. Există însă situații în care apar dificultăți în activitatea motrică a copilului și evoluția este lentă sau problematică. În aceste cazuri, kinetoterapia are mijloace specifice de intervenție, menținând mobilitatea motrică a copilului.

Principii și metode

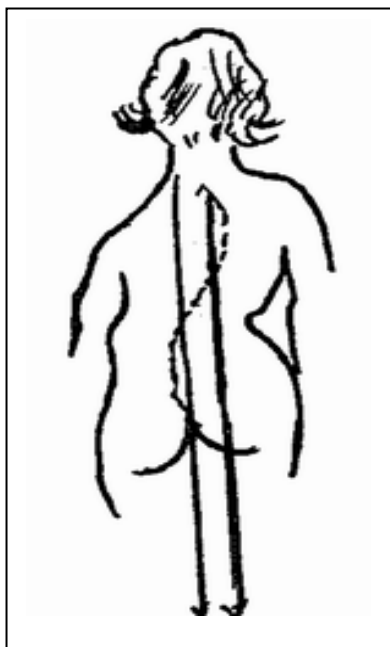
Aparent simplă, kinetoterapia impune reguli stricte de aplicare ce țin în același timp și de copil, și de kinetoterapeut. Respectarea principiului „*primum non nocere*”, adică în primul rând să nu faci rău, este de importanță

capitală. Regula „*non durerii*”, alături de cea a gradării efortului, sunt principii de bază în kinetoterapie. Sălile de tratament amenajate pentru kinetoterapia elevilor reprezintă, prin crearea unui cadru adecvat vârstei, un principiu motivant pentru ca micuții să nu se plictisească, să poată percepe terapia ca pe o joacă. Abilitățile kinetoterapeutului reprezintă un factor esențial în procesul de tratament. Inventivitatea și creativitatea acestuia pot transforma exercițiile kinetoterapeutice în adevărate ore de joacă, iar elevii devin motivați pentru a reveni la tratament. Mișcarea din perspectiva kinetoterapiei este activă sau pasivă. În kinetoterapia activă, elevul învață într-un context bine definit, prin motricitate, exerciții care ajută la menținerea funcției de echilibru și mișcări grosiere până la executarea de mișcări fine și complicate.

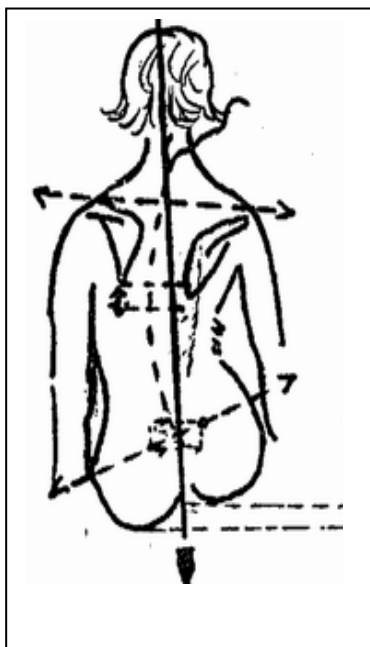
Când elevul nu are la dispoziție resursele biologice care să comande și să execute mișcarea, kinetoterapeutul intervine prin terapia pasivă pentru a reorganiza „*centrul de comandă*”, care este responsabil de informațiile necesare inițierii mișcărilor, dar și de refacerea integrității aparatului locomotor. Uneori, mișcarea pasivă predă ștafeta, după o perioadă de tranziție, celei active.

„Nici un aparat – oricât de sofisticat ar fi – nu va putea să înlocuiască rezistența inteligentă opusă de mâna kinetoterapeutului.”

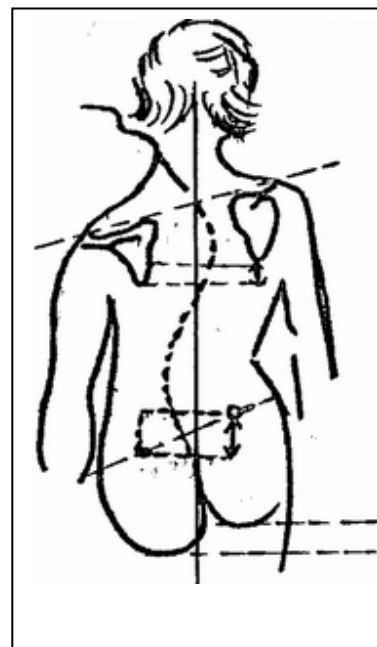
Dr. N. Robănescu



Tehnica determinării
scoliozei neechilibrate



Procedeu de a trasa
pe subiect scolioza în
„C”



Procedeu de a trasa pe
subiect scolioza în „S”

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. Bratu, I.A. – *Gimnastica – pentru prevenirea și corectarea deficiențelor fizice*; Consiliul Național pentru Educație Fizică și Sport, București, 1967;
2. Fozza, C.A. – *Îndrumar privind corectarea deficiențelor fizice la elevi*; Editura Fundației România de Măine, București, 2006;
3. Ionescu, N.A. – *Gimnastica Medicală*; Editura All, București, 1994;
4. Mocanu, D.; Dohotaru, I. – *Prevenirea și corectarea deficiențelor fizice la elevii cu C.E.S.*; Editura MediaSind, Vaslui, 2010;
5. Ochiană, G. – *Profilaxia deficiențelor coloanei vertebrale*; F.Ș.M.S.S, Bacău, 2009.

* * *

AU FOST ELEVII NOȘTRI...

Prof. Ionel ȘTEFĂNIȚĂ,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

Pe Costică din Chircești
Lesne e să îl cunoști.
Nu l-a făcut școala domn,
Dar... *vorbește* și în somn.

Paulică-i fără „frică”.
(Vorba e... la o adică.)
Dar nu umblă cu ocaua,
Că dă peste el... *beleaua*.

Loredana-i liniștită,
Cu privirea-n zări țintită.
A-nvățat cum, cu *răbdarea*,
Poți să treci acum... și marea.

Elena nu e din Troia,
Dar toți colegii îi fac voia.
Chiar și cel mai mototol.
Doar ea-i fata... cu *buricul* gol.

Ramona-i fată visătoare.
Te privește-n ochi, zâmbește,
De-o întrebi: bolnavă-i oare?,
Ea pe loc... se *veselește*.

Pe Andrei îl știți voi bine:
E tăcut ca un mormânt.
Omu-i mândru, plin de sine,
Și umblă cu... *nasu*-n vânt.

Gabriela-și varsă oful
Pe Ramona, mai mereu.
Își descaltă chiar pantoful
Și-l transformă-n... *reteveu*.

Marius nu e deloc trist.
Dă cu şutu-n tot ce mişcă,
Se-nvârte ca o morişcă,
Vrea s-ajungă... *fotbalist*.

Georgică e cam hai-hui.
Toată ziua stă pe-afară,
Bea şi trage din ţigară
Şi are... *programul lui*.

Pe Gheorghiţă, în toamna asta,
Tare l-a lovit năpasta.
Şi de-atunci, în toată seara,
Gându-i doar... la *Mărioara*.

* * *