



Orientări teoretice și practic-aplicative privind intervenția educațională asupra copilului dislexic





Editura „Spiru Haret”
Casa Corpului Didactic Str. Octav Botez 2 A, Iasi, 700116
Telefon: 0232/210424; fax: 0232/210424
E-mail: ccdis@gmail.com, Web: www.ccdis.ro
ISBN: 978 973 579 269 5

© Editura „Spiru Haret”



CUPRINS:

I.Descrierea proiectului	5
II.Cuvânt înainte	8
III. Dislexia –informații generale	11
III.1.Dislexia ca dificultate de învățare	
III.2.Ce este/ce nu este dislexia	
III.3.Cauzele dislexiei	
III.4.Forme și manifestări ale tulburărilor lexic	
III.5.Frecvența tulburărilor dislexice	
IV. MODULUL 1 - Abilități academice de bază	25
IV.1.1.Actul lexic	
IV.1.2. Dislexia ca tulburare a actului lexic	
IV.2.1.Actul grafic	
IV.2.2.Disgrafia ca tulburare a actului grafic	
IV.3.1.Calculul matematic	
IV.3.2. Discalculia ca tulburare de achiziție a noțiunilor matematice	
V. MODULUL 2 - Aptitudini psihomotrice de bază	42
V.1. Informații generale	
V.2. Tulburările psihomotricității	
VI. Schițe de proiecte	59
VII.Anexe	62
VIII.Bibliografie și sitografie – Dislexia - Informații generale, Modulele 1 și 2	109



IX. Modulul 3 – Competențe sociale de bază	112
IX.1. Introducere	
IX.2. Abilitățile empatice	
IX.3. Conștiința de sine	
IX.4. Controlul emoțiilor	
IX.5. Abilitățile de luare a deciziilor	
IX.6. Rezistența la stress	
IX.7. Abilitățile de comunicare	
IX.8. Munca în echipă și cooperarea	
IX.9. Rezolvarea de probleme / Soluționarea conflictelor	
X. MODULUL 4- Sistemul de sprijin pentru familii și profesori	144
X.1. Programul educațional de informare a părinților despre perioadele de dezvoltare ale copilului	
X.2. Programul educațional pentru părinți vizând îmbunătățirea competenței de rezolvare a problemelor	
X.3. Cele mai frecvente patru tipuri de familii	
X.4. Nevoile esențiale ale unei familii	
X.5. Cele mai des întâlnite atitudini ale părinților	
XI. Bibliografie și sitografie – Modulele 3 și 4	174



I. **Descrierea proiectului**

Proiect de parteneriat strategic "Hidden Stars" 2014-2016

Coordonator: Direcția Regională de Educație din Isparta (Turcia)

Partener: Inspectoratul Școlar Județean Iași

Parteneri locali:

- Colegiul Logopezilor „Oratio”, Iași
- Școala Gimnazială “Dimitrie A. Sturdza”, Iași

Obiectivele proiectului:

- Construirea conexiunilor între **diferite tipuri de autorități locale, școli și servicii de sănătate** pentru a realiza un schimb de practici relevante pentru sprijinirea copilului dislexic;
- Informarea, conștientizarea și sensibilizarea **profesorilor și părinților** pentru o raportare adecvată nevoilor copilului dislexic;
- Dezvoltarea unor **trasee educaționale individualizate**, astfel încât să se minimizeze stresul cauzat de dislexie.

Activități realizate:

- Elaborarea și administrarea de Chestionare pentru elevi cu privire la țara parteneră (vezi anexa 1);
- Elaborarea unei **Liste de verificare** cu 30 întrebări, ce a fost folosită pentru a măsura riscul de dislexie în rândul elevilor din clasele I și II a din ambele regiuni – 620 de subiecți investigați(vezi anexa 2);
- Rezultate - Lista de verificare a riscului de DISLEXIE:
 - ✓ un număr de **6**(elevi români)+**1**(elev turc) cazuri de *elevi dislexici*;
 - ✓ un număr de **12**(elevi români)+**14**(elevi turci) cazuri de *elevi cu risc crescut de dislexie*;
 - ✓ un număr de **15**(elevi români)+**150**(elevi turci) cazuri de *elevi cu risc ușor de dislexie*;
 - ✓ un număr de **267**(elevi români)+**155**(elevi turci) cazuri de *elevi fără risc*;
- Elaborarea unor Ghiduri pentru părinți și cadre didactice;
- Conferința pentru părinți și cadre didactice - informare, distribuie ghiduri;



- Realizarea a 4 module de formare a aptitudinilor esențiale nevoilor copiilor cu dislexie;
- Un seminar de formare de două zile -100 profesori; modulele create vor fi prezentate profesorilor la seminar ;
- 10 profesori selectați vor pune în aplicare aceste module pentru elevii lor.;
- Conferință finală - profesori, directori, inspectori, autorități din domeniul educației.

Echipa de elaborare - România

Coordonator: Prof. Dr. **Camelia GAVRILĂ** -- I.S.J Iași

Realizare conținut științific și aplicativ

- Prof. **Livia-Mihaela CHIRILĂ** -Centrul Logopedic Interșcolar - C.J.R.A.E. Iași
- Prof. **Daniela GURGU** - Centrul Logopedic Interșcolar - C.J.R.A.E. Iași
- Prof. **Alina MENDELOVICI** -Centrul Logopedic Interșcolar - C.J.R.A.E. Iași

Consultați:

- Prof. **Roxana MILICI** - Centrul Logopedic Interșcolar - C.J.R.A.E. Iași
- Prof. Dr. **Genoveva FARCAȘ** – I.S.J Iași
- Prof. **Gabriela RAUS**-I.S.J Iași

Responsabil tehnic:

- Prof. **Gabriela CONEA**-I.S.J Iași



Prof. univ. dr. Alois Gherguț
Universitatea "Al. I. Cuza" Iași
Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

II. Cuvânt înainte

Lucrarea de față a apărut ca o necesitate de a informa cadrele didactice și părinții privind dislexia ca tulburare de învățare și consecințele acesteia asupra dezvoltării globale a copiilor.

Intervenția recuperatorie în tulburările de acest tip impune o abordare complexă și completă, ce presupune munca în echipă, cu participarea activă și responsabilizarea tuturor cadrelor didactice implicate (logopezi, psihologi, învățători, educatori, profesori de sprijin, profesori etc.). Cu alte cuvinte, demersul specialistului logoped nu poate fi unic, ci complementar cu al celorlalți profesioniști. Problematika dislexiei nu poate fi tratată singular, ci în contextul educațional.



Rezultatul abordării complexe, în echipă interdisciplinară se materializează printr-o practică profesională eficientă, care vine în sprijinul copiilor dislexici și a părinților acestora, facilitând o mai bună integrare școlară și socială.

Este foarte importantă atitudinea cadrului didactic și a specialiștilor, care ar trebui să evite etichetarea copilului dislexic, raportându-se la potențialul psihoindividual al acestuia.

Practica logopedică demonstrează că cei mai mulți copii reușesc să învețe să citească și să scrie, dacă se utilizează metode adecvate fiecăruia și dacă expectanțele cadrelor didactice sunt realiste.

De cele mai multe ori, în activitatea cu copiii dislexici, avem așteptări mult prea mari; ne-am dori ca fiecare elev să înțeleagă mult mai repede și să rezolve cu ușurință sarcinile didactice. Neîncadrându-se în tiparele cunoscute, avem tendința de a eticheta acești copii ca fiind elevi slabi sau cu dificultăți școlare.

Realizarea acestui material are la bază intenția de a stabili un parteneriat eficient între cadrele didactice și logopezi, în scopul de a identifica cea mai potrivită formă de intervenție pentru copiii dislexici.

Dislexia este o tulburare de învățare, afectând întregul proces de învățare academică, ce implică citirea și ortografia în primul rând, și ca o consecință, apar dificultăți în înțelegerea și achiziționarea informațiilor specifice celorlalte discipline studiate în școală.

Confruntat cu toate aceste dificultăți, elevul dislexic nu reușește să rezolve sarcinile didactice în timpul alocat, ceea ce-i afectează adaptarea școlară și socială.

Prof. Univ. Dr. Alois Gherguț



**Agatha Christie -
scriitor englez, autor de romane, povestiri
scurte și piese de teatru polițiste.**

*„Eu însămi sunt recunoscută
ca fiind „înceata” familiei. Era
adevărat, o știam și o acceptam.
Scrișul și ortografierea au fost
întotdeauna teribil de dificile*



III. Dislexia - Informații generale

III.1. Dislexia ca dificultate de învățare

Literatura de specialitate actuală menționează că “dificultățile specifice de învățare” presupun o tulburare la nivelul unuia sau mai multor procese implicate în înțelegere sau în utilizarea limbajului scris sau oral, care se pot manifesta printr-o imperfectă abilitate de a asculta, vorbi, citi, scrie, pronunța sau efectua calcule matematice. În această categorie sunt incluse tulburările perceptivă, afecțiuni sau disfuncții minimale ale creierului, dislexia și afazia de dezvoltare.

„O dificultate specifică de învățare este o tulburare într-unul sau mai multe procese ale sistemului nervos central implicate în perceperea, înțelegerea și/sau utilizarea conceptelor la nivelul limbajului verbal (oral sau scris) și nonverbal. Această tulburare se manifestă prin deficitul uneia sau mai multora dintre următoarele arii: atenție, raționament, procesare, memorie, comunicare, citire, scriere, pronunție, calcul matematic, coordonare, competență socială și maturitate emoțională” (Rehabilitation Services Administration, 1985).

Conform National Joint Committee on Learning Disabilities (1988) dificultățile de învățare se referă la un ”grup eterogen de tulburări manifestate prin dificultăți semnificative în achiziția și utilizarea auzului fonematic, pronunției, cititului, scrisului, raționamentului, al abilităților matematice sau al aptitudinilor sociale, care s-ar datora unei disfuncții a sistemului nervos central”.



Depistarea timpurie în domeniul dificultăților de învățare ar trebui să țină cont de următoarele aspecte:

- ✓ *diferență semnificativă între aptitudinile sale intelectuale și performanța școlară;*
- ✓ *progres școlar minim;*
- ✓ *performanțele școlare inferioare covârșnicilor;*
- ✓ *dificultăți de pronunție;*
- ✓ *dificultăți în însușirea scris-cititului;*
- ✓ *dificultăți la nivelul calculului matematic și al rezolvării de probleme;*
- ✓ *dificultăți psihomotorii, spațiale și de orientare;*
- ✓ *dificultăți de comunicare și relaționare socială care afectează negativ învățarea.*

Aceste tulburări se manifestă și în afara mediului școlar, având efect asupra modului în care copilul percepe lumea și implicit asupra comportamentelor și relațiilor sale. Consecințele tulburărilor de învățare se extind în plan emoțional; dacă nu beneficiază de sprijin adecvat și înțelegere, acești copii pot experimenta stări de descurajare, de neîncredere, devin conștienți că nu sunt capabili, renunțând să mai încerce; complicațiile pot cauza probleme la vârsta adultă.

Tulburările de învățare apar în cazul copiilor cu abilități cognitive normale, dar cu dificultăți specifice legate de abilitățile academice (citit, scris, calcul matematic).

Tulburările de învățare pot apărea la orice nivel de inteligență, inclusiv la un nivel de inteligență superioară. Nu se explică prin lipsa exersării, lipsa de motivare, factorii emoționali sau o intervenție educațională deficitară.





Dislexia este o tulburare de învățare manifestată printr-o incapacitate parțială și persistentă de achiziție a citirii.

Această tulburare de învățare nu este o boală, ci o modalitate specială de prelucrare a informației, care nu poate fi tratată, ci ameliorată. Dislexicii pot fi persoane deosebit de inteligente, unele chiar supradotăte în alte domenii decât cele legate de limbă ori limbaj: muzică, electronică, matematică, fizică etc. Aceasta persistă și poate fi întâlnită în egală măsură la copii, adolescenți, adulți.

Specialiștii internaționali în domeniu au formulat o definiție operațională a dislexiei pe care o consideră *“tulburare de învățare a citirii, manifestată în ciuda unui intelect normal și în absența unor deficiențe senzoriale, a unei instrucții școlare inadecvate sau a unui mediu socio-cultural deprivant, consecință a unei perturbări a aptitudinilor cognitive fundamentale, de origine constituțională.”*

Conform Manualului de Diagnostic și Statistică a Tulburărilor Mentale *„dislexia este incapacitatea de a distinge literele comune unele de altele (acestea par a se amesteca) sau de a asocia fonemele comune cu simbolurile literale”*. Dezvoltarea timpurie a deprinderii cititului este esențială, dar **cel puțin unul din cinci copii întâmpină greutăți în a învăța să citească.**

Copilul dislexic se situează sub media clasei, progresul realizat în înțelegerea citirii fiind semnificativ sub nivelul așteptat, prin raportare la aptitudinile sale intelectuale și timpul alocat învățării cititului.

Simptomele dislexiei variază de la forme ușoare la severe, și pot conduce la dificultăți de citire, scriere și vorbire. În particular, o persoană cu dislexie poate prezenta dificultăți la nivelul (apud Dr. Ananya Mandal, MD):





- **Conștiinței fonologice** – aceasta se referă la abilitatea unei persoane de a înțelege cum un cuvânt este compus din sunete. Aceasta este esențială pentru pronunție și citire.
- **Memoriei verbale** – se referă la abilitatea de a-și reaminti informația verbală, cum ar fi o listă scurtă de instrucțiuni sau câțiva itemi dintr-o listă de cumpărături.
- **Numirii rapide a unor obiecte prezentate succesiv** – aceasta se referă la abilitatea unei persoane de a recunoaște numere, culori sau obiecte cât se poate de repede.
- **Rapidității prelucrării verbale** – se referă la cât timp îi ia unei persoane ca să înțeleagă și să recunoască numere și litere.

Odată ce copilul a ajuns la școală, semnele și simptomele dislexiei pot deveni mai vizibile, incluzând (apud Mayo Clinic Staff):

- ✓ *Cititul sub nivelul așteptat al vârstei copilului;*
- ✓ *Probleme de procesare și înțelegere a ceea ce aude;*
- ✓ *Probleme de comprehensiune a unor instrucțiuni rapide;*
- ✓ *Probleme care amintesc de secvențialitatea lucrurilor;*
- ✓ *Dificultăți în perceperea optică a asemănărilor și deosebirilor între litere /cuvinte;*
- ✓ *Dificultăți de pronunție;*
- ✓ *Inabilitatea de a verbaliza cuvinte nefamiliare;*
- ✓ *Tulburare de învățare a limbilor străine.*

Dislexia este depistabilă după un an de școlarizare, când există posibilitatea reală de a o discrimina de unele confuzii (de exemplu, inversiunile), ce pot fi considerate ca firești într-o anumită perioadă de debut școlar, în etapa de prelexie.

Dislexia determină și cauzează probleme în achiziția abilităților de însușire a citirii. Astfel se pot evidenția mai multe tipuri de erori.

a) *Erori în diferențierea auditivă a sunetelor:*

- confuzia consoanelor surde de cele sonore (p-b, t-d, c-g, f-v, s-z, ș-j);
- confuzie între sunete cu punct de articulare apropiat (s-ș, s-j, ț-ce-ci, r-l);
- confuzie între consoane de aceeași natură (f-v, p-t, b-d, v-z, v-j, f-z) sau de natură diferită (m, b, p);
- confuzie între vocale (o-a, a-ă).

La nivelul cuvintelor:

- descifrare dificilă a literelor care formează cuvântul,
- dificultate de integrare a elementelor simbolice în unitatea cuvântului și neînțelegerea sensului cuvintelor citite.

b) *Erori în diferențierea vizuală a literelor.*

- confuzii în raport cu axa verticală: b-d, p-q și axa orizontală: u-n;
- litere cu formă apropiată m-n;
- inversiuni de litere: b-d (citește „b” în loc de „d”), b-p, n-u;
- inversiuni de silabe: al-la, ra-ar (nu poate recunoaște ordinea consecutivă a literelor corespunzătoare);
- inversiuni de cuvinte monosilabice: lac-cal (percepția globală a cuvântului poate conduce la mai puține greșeli când cuvintele sunt mai lungi);

c) *Deformarea cuvintelor prin inversarea* ordinii literelor, silabelor, omisiuni de litere, silabe, finalurile cuvintelor, cuvinte, substituiri de litere, silabe, cuvinte, salturi peste rânduri. Acestea se datorează

dificultăților de analiză și sinteză la nivelul cuvintelor, înțelegerea scăzută a raporturilor dintre parte și întreg;

d) **Citire fragmentară**, uneori extrem de lentă, alteori precipitată, cu multe ezitări în citirea cuvintelor, cu pauze mari, citire fără sens, cuvintele sunt uneori ghicite, alteori substituite, fără a exista o justificare logică, uitate, repetate, rânduri sărite, întoarceri repetate.

Dislexia se manifestă într-o mare varietate de forme, unele caracteristici sunt evidente la o persoană și lipsesc la alta:

- *discrepanța dintre performanțele în anumite domenii și limbajul scris și verbal, ori rezolvarea practică a unor probleme matematice;*
- *lipsește sfârșitul cuvântului (ultima silabă) în citire și silabisire;*
- *dificultate de a lega litere și silabe / silabisire dificilă;*
- *nerespectarea punctuației în textul citit;*
- *nu este capabil să scrie ce gândește / confundă mesajele auzite;*
- *dificultate de a copia și de a lua notițe;*
- *dificultate de a urmări ce spune celălalt;*
- *inversarea literelor, simbolurilor;*
- *dificultate în a trage concluzii / probleme de organizare în executarea unor sarcini;*
- *dificultate în memorarea unor tabele / dificultăți în a-și aminti secvențe comune;*
- *percepție auditivă și memorare deficitară / memorie de scurtă durată deficitară;*
- *întârzieri în dezvoltarea limbajului oral;*
- *dificultăți în a executa sarcina care conține 2-3 instrucțiuni consecutive;*



- *confuzii de litere, cifre, simboluri;*
- *dificultăți în a recunoaște a doua oară același cuvânt scris;*
- *dificultate în înțelegerea timpului verbelor;*
- *dificultate în a discrimina stânga – dreapta;*
- *dificultate în reamintirea numelor obiectelor;*
- *dificultăți în învățarea unei limbi străine;*
- *probleme de ortografie;*
- *stimă de sine scăzută;*
- *dificultăți de concentrare.*

În funcție de vârstă, dislexia prezintă anumite caracteristici:

Preșcolarii au dificultăți în pronunțarea cuvintelor, în achiziționarea vocabularului, în achiziționarea abilităților motorii fine (legarea șireturilor, încheierea nasturilor, folosirea instrumentelor de scris), dificultăți de ritm, dificultăți în a reda evenimentele dintr-o poveste în succesiune logică.

Școlarii mici se confruntă cu evidente dificultăți în realizarea conexiunii literă/sunet, în asimilarea alfabetului și a tablei înmulțirii, în ortografiere și citire (inversiuni de litere în cuvinte, confuzii între litere/cifre asemănătoare).

Școlarii mari au dificultăți în învățarea/identificarea prefixelor/sufixelor, rădăcinii cuvintelor, în ortografierea corectă a cuvintelor, în realizarea de compuneri, în redarea cronologică a evenimentelor. Un indiciu al dislexiei la această grupă de vârstă este faptul că abilitățile de citit-scris se află sub nivelul vârstei.

Liceenii sau tinerii în stadiul post-liceal întâmpină dificultăți în citire și scriere, în învățarea unei limbi străine, în memorarea și înțelegerea unui

instructaj, în redactarea unor rapoarte, eseuri nestructurate. Acești tineri evită pe cât pot sarcini de tipul celor în care trebuie să citească sau să scrie. *Adulții* prezintă dificultăți de citire, în ortografierea unui număr semnificativ de cuvinte, în planificarea sarcinilor sau a timpului. Marea majoritate a acestora ascund destul de bine aceste dificultăți.

III.2. Ce este/ce nu este dislexia

- **Dislexia este o problemă care durează toată viața, nu este o tulburare pasageră.**

Monitorizarea persoanelor dislexice arată că dizabilitatea persistă și la maturitate. Mulți dislexici învață să citească, într-un ritm lent, fără automatizarea actului lexic.

- **Dislexicii pot avea coeficient de inteligență ridicat, mediu sau scăzut exact ca și restul populației neafectată de dislexie.**

Nu există legătură între dislexie și inteligență. Copiii dislexici nu au un nivel mai scăzut de inteligență și nu învață mai greu alte lucruri, cu excepția însușirii actului lexic. De fapt, majoritatea acestora au o inteligență peste medie. Inventatorul Thomas Edison, pictorul Leonardo Da Vinci, Pablo Picasso, Alexander Graham Bell, Albert Einstein, George Washington, Thomas Jefferson, Winston Churchill sunt doar o parte dintre geniile care au suferit de dislexie și pe care această tulburare nu i-a împiedicat să rămână în istorie.

- **Persoanele cu dislexie pot deveni cititori destul de buni dacă beneficiază de intervenție potrivită.**

Cei mai mulți copii cu dislexie pot citi chiar dacă la un nivel de începător. Silabisirea / cititul pe litere este unul dintre semnalele de alertă

clasice care ar trebui să îngrijoreze părinții și profesorii. Este important să testezi un copil încă din perioada preșcolară pentru a identifica orice problemă și a încerca să previi dificultățile majore, chiar înainte de a începe procesul de achiziționare a cititului, intervenind în aria psihomotricității, abilităților de procesare fonologică, etc.

Inversiunea literelor nu definește întotdeauna dislexia.

Inversiunea literelor și cuvintelor sunt obișnuite în primele faze ale învățării scris-cititului atât la copiii dislexici, cât și la cei care nu sunt suspecti de această tulburare. Totuși, dacă acest fenomen nu se oprește după 2 ani de învățare a scris-cititului, devine un semnal de alarmă pentru dislexie.

Mulți educatori și părinți consideră că acești copii sunt leneși.

Cercetările au arătat, utilizând imagistica prin rezonanță magnetică funcțională (MRI), că persoanele care au dislexie își folosesc o parte diferită a creierului atunci când citesc, apărând un model anormal al funcționării. Dacă elevii cu dislexie nu primesc tipul potrivit de intervenție, ei întâmpină adesea mari dificultăți în școală, în ciuda faptului că sunt isteți, motivați și petrec ore întregi la realizarea temelor pentru acasă.

III.3. Cauze ale dislexiei

Geschwind (SUA) evidențiază *natura neurologică* a tulburărilor lexico-grafice. Autorul precizează că maturizarea tardivă sau apariția unor microleziuni cerebrale apărute în lobul parietal pot determina tulburări în denumirea cuvintelor, dificultăți de învățare și tulburări în sfera scris-cititului.



Cercetătorii de la Yale și cercetătorii britanici au identificat o *genă a cromozomului uman 6*, numită DCDC2 pe care o găsesc responsabilă de apariția sindromului dislexico-disgrafic. În cazul subiecților dislexici circuitele cerebrale nu pot comunica între ele, fiind întrerupte – fapt ce îngreunează citirea și scrierea. Cercetătorii precizează că persoanele care sunt afectate de această tulburare au nevoie de metode alternative de învățare a scris-cititului.

Tulburările oculo-motorii ar putea reprezenta o altă cauză a apariției dislexiei. Acestea se manifestă în incapacitatea de organizare a spațiului pe foaia de hârtie prin plasarea defectuoasă în pagină, precum și în activitățile de identificare a unui șir ordonat. Spre exemplu în citire copilul dislexic pierde șirul cuvintelor dintr-un text, nu mai știe unde a ajuns cu cititul – dificultate care reprezintă o tulburare a funcțiilor instrumentale. Adesea, aceste anomalii oculo-motorii nu sunt luate în considerare și sunt confundate deseori cu un strabism simplu.

Dr. G.Eden demonstrează că *dislexicii nu prezintă activitate cerebrală în zona V5MT* care este specializată în perceperea mișcării. Acesta explică retardul în dezvoltarea percepției vizuale, precum și dificultățile care apar la dislexici în procesarea vizuală a informației.

În cadrul tulburărilor instrumentale, *E. Dupre* și *A. Gessel* observă pe lângă tulburările globale în discriminarea formelor, a dificultăților spațio-temporale și *dificultăți ce țin de percepția vizuală și auditivă*, precum și anomalii perceptiv-motrice sau praxice. Cea mai mică tulburare motorie, de structurare a schemei corporale, de lateralitate, de structurare spațio-temporală sau de natură afectiv-motivațională poate provoca tulburări lexico-grafice, chiar dacă celelalte procese psihice se găsesc într-un stadiu normal de dezvoltare.

III.4. Forme și manifestări ale tulburărilor lexic

Sunt mai multe tipuri de dislexie ce pot afecta capacitatea de a citi și scrie a unui copil:

Dislexia primară este o disfuncție a emisferei stânga și nu se schimbă cu vârsta. Cei care prezintă această formă sunt rareori capabili să citească la nivelul clasei a patra, iar când sunt adulți încă se mai luptă să citească, să scrie pe litere. Acest tip de dislexie este mai frecvent la băieți decât la fete și se transmite ereditar.

Dislexia provocată de traume apare cel mai adesea după o formă sau alta de traumă cerebrală sau după afectarea emisferei cerebrale răspunzătoare de controlul scris-cititului.

În prezent este destul de rară în rândul populației de vârstă școlară.

Dislexia secundară/dislexia de dezvoltare are cauze hormonale, care intervin în timpul stadiilor timpurii ale dezvoltării fetale. Este mai frecventă la băieți și se atenuază pe măsură ce copilul crește.

Dislexia vizuală se caracterizează prin inversarea cifrelor și literelor și prin inabilitatea de a scrie simbolurile în ordinea corectă.

Dislexia auditivă implică dificultăți în lexia literelor sau grupurilor de litere. Sunetele ori nu sunt auzite corect, ori sunt percepute într-o altă ordine.

Dislexia este însoțită / nu de o serie de alte tulburări asociate, care pot afecta unul sau mai multe paliere de dezvoltare:

<i>Domeniul cognitiv</i>	<i>-dificultăți în calcul și raționament logic -tulburări de atenție -tulburări mnezice -dificultăți de realizare și executere a sarcinilor</i>
---------------------------------	---

	<i>complexe</i> <i>-lipsă de motivare</i>
Limbaș și comunicare	<i>-tulburări de discriminare auditivă (auz fonic deficitar)</i> <i>-uneori întârziere în apariția limbajului</i>
Domeniul psihomotor	<i>-probleme de coordonare și dexteritate</i> <i>-disgrafie</i> <i>-tulburări de coordonare oculo-motorie</i> <i>-dificultăți de organizare spațio-temporală</i> <i>-tulburări psihosomatice</i>
Domeniul comportamental	<i>-hiperactivitate</i> <i>-hipoactivitate</i> <i>-manifestări discomportamentale</i>
Domeniul afectiv	<i>-lipsa încrederii în propriile forțe, care poate determina imagine de sine negativă</i> <i>-teama de eșec</i> <i>-complex de inferioritate</i> <i>-sentimentul inutilității</i> <i>-stimă de sine scăzută</i> <i>-anxietate</i> <i>-frustrare</i> <i>-tulburări nevrotice</i>

Aceste tulburări asociate nu coexistă toate în cazul aceluiași copil dislexic.

III.5. Frecvența tulburărilor dislexice

Conform cercetărilor efectuate de EDA (European Dyslexia Association), segmentul persoanelor din *Europa* care prezintă dislexie este de aproximativ 5-12 procente din populație.

În *S.U.A.*, NIH (The National Institutes of Health), a arătat că dislexia afectează 5-10% din populație cu o creștere estimată la 17 %. Unii oameni pot avea forme medii ale tulburării, în timp ce alții o pot experimenta într-o formă mai severă. Din păcate, numai unul din 10



dislexici, afirmă specialiștii din acest institut, beneficiază de un program personalizat de intervenție și primește servicii speciale de educație, pentru a fi ajutați în învățarea cititului.

Potrivit Departamentului pentru Educație al SUA, mai mult de 2 milioane de elevi, cu vârste între 3-21 de ani au tulburări de învățare. Marea lor majoritate au o tulburare de citit. Desigur acestea sunt date obținute doar de la elevii înscriși în sistemul de învățământ. Însă numărul lor poate fi mult mai mare, deoarece lipsesc copiii neșcolarizați sau înscriși în alte tipuri de școlarizare.

Peste 50% dintre angajații NASA sunt dislexici (*American Dyslexia Association*).

Potrivit *statisticilor franceze*, dislexia afectează 5-6% din copiii școlari, cu o prevalență de 4 până la 5 băieți pentru fiecare fată.

În România prima cercetare la nivel național dedicată dislexiei a fost realizată de Asociația Română pentru Copii Dislexici (ARCD) și OMV. Studiul a fost realizat cu scopul de a afla incidența acestei tulburări în România și în rândul copiilor cu vârsta de până în 11 ani. În rândul populației s-a constatat o incidență de 25 de cazuri la 10.000 de familii, în condițiile în care doar 15,5% dintre români au auzit despre dislexie. Studiul a relevat necesitatea formării specialiștilor din România și elaborarea unor teste standardizate pentru a diagnostica dislexia. Mulți părinți nu știu că au copii dislexici, ori copiii nu sunt diagnosticați, deși prezintă toate simptomele acestei tulburări.



**John Irving –
scriitor american, profesor universitar, actor,
prozator și scenarist**

„Dislexia nu era un diagnostic disponibil la sfârșitul anilor '50 – ortografierea proastă era considerată de terapeutul lingvist, care mi-a studiat cazul misterios, o problemă psihică. Când terapia lingvistică a fost evaluată ca neavând nicio influență vizibilă asupra mea, am fost preluat de psihiatrul școlii.”



MODULUL 1

ABILITĂȚI

ACADEMICE DE

BAZĂ



IV.1. Actul lexic



„Numeroși unchi și mătuși au încercat să mă învețe să citesc și, întrucât nu au reușit, iar eu eram mult mai în vârstă decât alți copii care puteau, au ajuns să creadă că nu am toate facultățile mintale. Tatăl meu era un profesor lipsit de răbdare; se înfuria ușor și îmi arunca cu cărțile în cap.” William Butler Yeats

Cititul este un proces cognitiv complex, care trebuie achiziționat. Copiii învață să citească prin "traducerea" sau decodificarea sunetelor ce formează un cuvânt (foneme). Pe măsură ce copilul începe să recunoască cuvintele, citirea devine un proces automat.

Etapa prelexică debutează încă de la grădiniță. Preșcolarul este sensibilizat treptat la sunetele limbii. Corespondența fonem-grafem se dezvoltă în timp, trecând apoi la decodarea silabei, a cuvântului.

Elevul trebuie să perceapă mai întâi literele după forma și locul fiecăreia în cuvânt, fiind știut că orice schimbare a locului acestora sau orice omitere schimbă însuși cuvântul. Recunoașterea literei trebuie în mod necesar să fie asociată cu sunetul corespunzător.

În actul citirii ochii realizează următoarele tipuri de mișcări:

- ✓ de fixare a literelor și silabelor ce se pronunță în acel moment;
- ✓ de anticipare a celor ce vor urma printr-o funcționare mai bună a câmpului periferic al vederii;
- ✓ de regresie, de întoarcere la cele deja citite pentru control și întregire a înțeleșurilor;
- ✓ de trecere de la un rând la altul.

Auzul fonematic este antrenat sistematic în sarcini precum:



- identificarea tuturor sunetelor dintr-un cuvânt;
- identificarea cuvintelor într-o propoziție;
- analiza poziției unui sunet în cuvânt;
- despărțirea în silabe;
- trecerea corectă de la semnele grafice la pronunțarea sunetelor corespunzătoare.

Cele mai importante **condiții interne** în formarea deprinderilor de citire sunt:

coordonarea musculaturii oculare

orientarea și structurarea spațială

funcția perceptiv-motorie

nivelul intelectual global

coordonarea vizual-motorie

dezvoltarea emoțională

pronunția

dezvoltarea psiho-socială

Există mai multe modalități de a învăța cititul, având fiecare avantajele și inconvenientele sale.

Metoda fonetică analitico-sintetică (FAS) este cel mai răspândit demers de predare a citit-scrisului. Ea presupune concentrarea pe învățarea și recunoașterea literelor și a corespondenței dintre grafeme (semne grafice) și foneme (unități sonore), înainte de citirea cuvintelor în întregime” (Bărbulescu G., Beșliu D., 2009). Acest demers se fundamentează pe următoarele:

- ❖ scrierea în limba română este în concordanță cu pronunția, deci citirea este fonetică;



- ❖ demersul implică desprinderea unei propoziții din vorbire, urmată de analiza cuvintelor, delimitarea cuvintelor în silabe și apoi fiecare silabă în sunete (analitică), după care se parcurge drumul invers, de la sunete, silabă, cuvânt și propoziție (sintetică).

Acestă metodă prezintă următoarele *etape*:

- ✚ desfășurarea unei conversații după diferite suporturi, ilustrații din manual sau alte surse, fotografii, mulaje, diapozitive etc.;
- ✚ desprinderea propoziției în care se află un cuvânt ce conține sunetul nou;
- ✚ stabilirea locului cuvintelor în propoziție și separarea cuvântului în care se află sunetul nou;
- ✚ despărțirea cuvântului în silabe și descoperirea sunetelor ce compun fiecare silabă;
- ✚ separarea sunetului nou;
- ✚ exemplificări de cuvinte care conțin sunetul nou aflat în poziții diferite (pronunția sunetului nou);
- ✚ intuirea literei de tipar corespunzătoare sunetului (litera este simbolul scris al sunetului)
- ✚ recunoașterea literei în abecedar și în diferite surse (ziare, reviste, cărți);
- ✚ compuneri de cuvinte cu ajutorul alfabetarului;
- ✚ convorbiri pe baza ilustrației din manual;
- ✚ citirea coloanelor de cuvinte în șoaptă și cu voce tare (pe silabe și integral);
- ✚ desfășurarea unei scurte convorbiri în vederea înțelegerii textului;
- ✚ citirea model a textului de către cadrul didactic;
- ✚ citirea textului de către elevi;



- ✚ redarea conținutului textului cu ajutorul întrebărilor;
- ✚ citirea integrală sau povestirea;
- ✚ citirea selectivă sau pe roluri;
- ✚ conversația de încheiere (exerciții de dezvoltare a exprimării)

Metoda globală este folosită încă din anul 1930 și constă în memorarea vocabularului, la vederea acestuia. Adultul scrie pe cartonașe cuvinte uzuale, care au semnificație pentru ei. Atunci când vorbesc despre obiect, le este prezentat și cartonașul cu denumirea acestuia, în mod repetat, până este reținut. Când copiii au memorat un număr mai mare de cuvinte, se introduc în procesul de citire al cărților. Această metodă este adesea predată cu cărți ilustrate sau cartonașe. Imaginile simple, clare ajută copilul să asocieze cuvântul.

Metoda semi-globală, cea mai recentă, rezultă din mixarea cele două metode (metoda fonetică analitico-sintetică (FAS) și metoda globală). Un studiu al Departamentului de Educație, Știință și Formare din Australia (2005) clarifică eficacitatea unei abordări a învățării lecturii bazată explicit (dar nu exclusiv) pe următoarele elemente:

- fonetică (relația dintre litere și sunete);
- conștientizare fonematică (abilitatea de a identifica și manipula sunete);
- cunoștințe legate de vocabular (înțelegerea cuvintelor noi);
- înțelegerea textului citit.

Metoda semi-globală sau mixtă este utilizată foarte mult în Scoția, dar și în Belgia (Seymour și colab., 2003). Ea constă în învățarea unui număr de cuvinte aparținând diverselor clase morfologice și operarea cu silabe și litere. Copilul descifrează literele și silabele, memorând în același timp cuvintele și propozițiile și lucrând asupra înțelegerii.



Metoda Borel-Maisonnny este o metodă de învățare a cititului. A fost elaborată în Franța și constă în asocierea unui gest fiecărei litere. Elevul este solicitat să facă gestul aferent literei, implicând memoria motrică care facilitează învățarea. Această metodă a fost utilizată în învățarea citit-scrisului la copiii care aveau probleme cu auzul. Metoda folosește cu preponderență canalul vizual, pentru a compensa lipsa auzului. Sunt utilizate gesturi simbolice în predarea citirii, fiecare gest înseamnă o literă asociată unui sunet. Fonemul nu mai este un sunet izolat. El are, în plus, o imagine vizuală care va facilita atât memoria, cât și relația fonem-grafem.

Metoda Montessori pune accentul pe folosirea a cât mai multe canale de recepționare a informațiilor (tactil-kinestezic, vizual, auditiv etc.). Caracteristica acestei metode este aceea că pune accentul pe folosirea a cât mai multe canale de receptare a informațiilor de către elevul implicat activ în procesul de învățare (Dobra, S., Stoicescu, D., 2005, p.22). Prin intermediul metodei lingvistice integrale, copiii învață să citească cu ajutorul poveștilor, poeziilor, cântecelor, ghicitorilor etc. Textele respective, selectate în funcție de particularitățile de vârstă și semnificația lor, sunt prezentate sub forma unor Cărți Uriășe. Adultul citește, marcând cu un arătător fiecare cuvânt, iar copiii urmăresc cu privirea cuvintele indicate. Conținutul cărților poate fi studiat în amănunt, în grup sau individual, deoarece există și cărți mici, cu același text, pentru fiecare elev. Cititul și scrisul se predau integrat, copiii fiind întrebați ce doresc să scrie. Textul de la care s-a pornit, poate oferi numeroase puncte de plecare, în funcție de interesul celor mici.

Învățarea citit-scrisului prin **metoda naturală Freinet** constituie un prilej al eliberării expresive care se finalizează cu tehnica textului liber. Copiii spun scurte texte, legate de experiența lor zilnică. Învățătorul le scrie și le



afișează în clasă. Ele vor constitui memoria colectivă. Metoda se bazează pe faptul că, materialele cu sens (fraze, texte, date, scheme) care au o anumită semnificație, creează o stare afectivă pozitivă și vor fi mai ușor memorate decât cele fără sens. Elevii pot face comparații între textele afișate, stabilind asemănări și deosebiri, fixându-și astfel în memorie informațiile.

În urma cercetărilor efectuate, Guilford a constatat că:

- pentru memorarea a 15 silabe fără sens sunt necesare aproximativ 20 de repetiții;
- pentru 15 cuvinte separate- 8 repetiții;
- pentru 15 cuvinte legate în frază - numai 3 repetiții.

Metoda funcțională întregeste metoda naturală, acordând o importanță deosebită înțelegerii, formulării și verificării de ipoteze privind imaginile și contextul. Constă în scrierea și citirea de texte funcționale, strâns legate de interesele micilor școlari - afișe, scrisori, reclame, rețete etc.

Metoda Decroly este o metodă bazată pe experiență, pe temeuri psihologice cu caracter de familiaritate, în scopul de a învăța cele necesare vieții prin observație directă. Studiindu-se global anumite aspecte din natură, în acord cu interesul copiilor, cunoștințele nu se predau, ci sunt dobândite noi achiziții, ca rezultat al observației și activității lor. Cercetările recente au stabilit faptul că aceste metode nu pot fi considerate "căi absolute", deoarece acestea nu iau în considerare dificultățile individuale ale unui copil. (Rieben, 2003).

IV.2. Dislexia, ca tulburare de achiziție a actului lexic

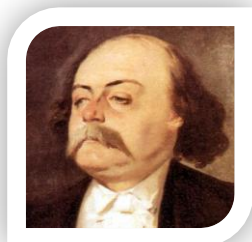
Poate fi sesizată în jurul vârstei de 6-7 ani. Diagnosticarea corectă a copiilor dislexici este o activitate ce ține de competența specialiștilor în domeniu. La acest nivel se realizează un diagnostic diferențial cu alte

tulburări care ar putea să se manifeste similar dislexiei (afazia, alalia, disartria). Persoanele care intră cel mai frecvent în contact cu acești copii și care au posibilitatea să evalueze performanțele lor sunt însă părinții și cadrele didactice.

Principalele fenomene dislexice care pot fi observate la copii în practica școlară curentă:

- în raport cu colegii de aceeași vârstă (în acest caz citirea cu voce tare se dovedește mai lentă și mai dificilă decât citirea mentală);
- dificultăți în corelarea complexului sonor cu simbolul grafic și înțelegerea manifestate prin *citirea pe silabe sau pe litere* în special a cuvintelor lungi deși, conform numărului de exerciții anterior derulate, ar trebui să apară cursivitatea;
- greutăți în citirea cuvintelor cu un grad mai mare de dificultate sau cu o lungime mai mare, în cazul acestor cuvinte apărând la copil strategia de ghicire (citirea doar a câtorva litere din cuvânt și pe baza lor presupunerea cuvântului);
- greutăți în diferențierea cuvintelor apropiate ca succesiune de sunete și a literelor asemănătoare din punct de vedere grafic (u-n, b-d, f-t) sau a celor asemănătoare din punct de vedere fonetic (f-v, s-z);
- omisiunea sau adăugarea unor foneme, silabe, cuvinte fără ca acestea să existe în text;
- plasarea incorectă a accentului (în special la cuvintele polisilabice);
- mișcări în plus ale buzelor sau emiterea unor vocale parazite în pronunție;
- greutăți în pronunțarea unor sunete și în special a grupurilor biconsonantice sau triconsonantice.

IV.3. Actul grafic



„Am handicapul de a mă fi născut cu un limbaj special la care numai eu am acces”.

Gustave Flaubert

Scrierea, după *Vrășmaș E.* (1997), este „*rezultatul legăturilor interfuncționale pe trei niveluri și anume, nivelul motor, nivelul percepției și reprezentărilor și cel afectiv*”.

E. Verza precizează că în învățarea citit-scrisului sunt antrenate procesele „cognitive, percepția, reprezentările, gândirea, memoria, imaginația și structurile emoțional-afective, care contribuie la formarea unor scopuri și motive, a unor emoții și satisfacții ca suport al efortului”. Alături de acestea este antrenată inteligența, logica, psihomotricitatea și kinestezia, percepția vizuală și auditivă, ca și întreaga experiență de viață a subiectului.

Semnul grafic, reprezintă elementul sonor al vorbirii transpus și încadrat în spațiul grafic. Relația grafem-fonem este determinantă în însușirea și interiorizarea scrisului. Grafemul prinde viață, dobândește semnificație, când descifrarea lui (citirea) îl transformă în fonem și invers. Scrisul se însușește prin transformarea fonemelor în grafeme, prin mecanisme complexe de transpunere. Învățarea scrisului antrenează activități intelectuale, psiho-motorii și afectiv-motivaționale care stau la baza adaptării școlare și sociale.

Momentele dezvoltării limbajului scris la copil din perspectiva mecanismelor implicate sunt:

- *organizarea spațială, kinestezică și grafică;*
- *controlul kinestezic și controlul vizual;*
- *legătura dintre expresia orală, corporală și cea grafică.*

Literatura de specialitate subliniază necesitatea structurării corecte a scrisului în primii doi ani de școală.

Scrisul implică procese mai complexe, de transfer și reproducere, dublată de o deprindere motorie obținută prin exerciții specifice, care tinde spre automatizare (exemplu: mișcarea mâinii, antrenând musculatura fină a degetelor ce necesită un efort mai mare, precum și un anumit grad de maturizare).

Studiile efectuate de *C. Păunescu, C. Stănică, E. Vrășmaș, E. Verza* au evidențiat faptul că între 10 și 15% dintre copiii care termină clasa I prezintă oscilații și chiar tulburări în însușirea limbajului scris. Neevaluate și fără o intervenție adecvată, ele se transformă în tulburări de învățare prin adăugarea componentei socio-afective.

IV.4. Disgrafia ca tulburare de achiziție a actului grafic

Disgrafia se evidențiază prin anumite caracteristici specifice care pot apărea:

A. La nivelul grafemului (vocale și consoane):

a. Învățarea vocalelor – la acest nivel se pot constata tulburări în grafia vocalelor și confuzii grafice între acestea;

b. Învățarea consoanelor – unde se pot înregistra:

- ✓ Tulburări de discriminare și confuzii între vocale și consoane;



- ✓ Distorsiuni la nivelul silabelor formate din consoane urmate sau precedate de vocale;

c. Despărțirea cuvintelor în silabe

d. Grafia cifrelor și a numerelor naturale

e. Succesiunea grafemelor – sub acest aspect pot interveni:

- ✓ Inversarea grafemelor;
- ✓ Inversiuni la nivelul silabelor (al – la, ra – ar, nu – un etc.);
- ✓ Inversiuni parțiale la nivelul cuvântului (aeroplan – areoplan);
- ✓ Inversiuni totale la nivelul cuvintelor (lac – cal, rac – car, cap – pac etc.);
- ✓ Inversiuni în lexia și grafia cifrelor și numerelor naturale (6 - 9, 23 – 32);

f. Dificultăți grafice specifice limbii române, cum ar fi grafia grupului de litere care redă un singur fonem (ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi);

B. La nivelul cuvântului:

În interiorul cuvintelor și propozițiilor pot apărea:

- ❖ Omisiunile, substituirile de grafeme;
- ❖ Omisiuni de silabe, în general a silabelor finale;
- ❖ Omisiunea ultimelor grafeme;
- ❖ Omisiunea de cuvinte;
- ❖ Omisiunea de prepoziții, conjuncții.

C. La nivel propozițional se pot identifica:

- ➔ Dificultăți în ordonarea și grafia unor sintagme;
- ➔ Disgrafie motrică;
- ➔ Substituirii de cuvinte prin similitudini;
- ➔ Ritm special în copiere;



- Înclinarea exagerată spre dreapta sau spre stînga;
- Scrisul ca în oglindă.

Sintetizându-se datele referitoare la **etiologia disgrafiei**, au fost delimitate două categorii de factori:

A) Factori ce aparțin subiectului:

- ✓ deficiențe de ordin senzorial;
- ✓ gradul dezvoltării intelectuale;
- ✓ starea generală a sănătății;
- ✓ motivație scăzută;
- ✓ instabilitate emoțională;
- ✓ dificultăți în activitatea școlară;
- ✓ tulburările limbajului oral;
- ✓ leziuni ale creierului;
- ✓ dificultăți în coordonarea motorie;
- ✓ lateralitate de stînga dominantă sau ambidextrie;
- ✓ dezvoltare psihomotrică deficitară.

B) Factori ce aparțin mediului:

- dificultăți de adaptare școlară (integrare deficitară în colectiv, timp insuficient alocat însușirii actului grafic);
- nivelul socio-cultural scăzut al familiei;
- dezinteresul familiei față de pregătirea copilului;

IV.5. Calculul matematic



„Dislexicii au multe talente, dar printre ele nu se numără cititul și scrisul.” **John Stein**, Profesor de Neurofiziologie, Universitatea Oxford, UK

Întreaga cunoaștere și învățare umană se construiește pe temelia „matematică”, întrucât ea dezvoltă gândirea, inteligența, spiritul de observație prin exersarea operațiilor de analiză, sinteză, comparație, abstractizare și generalizare, structurează și organizează mintea, dezvoltă puterea de deducție și intuiția.

Procesul de inițiere în tainele matematicii la copilul preșcolar reprezintă o succesiune de activități de observare, concretizare, abstractizare.

La vârsta de 3 ani copilul percepe mulțimea ca o colecție nedeterminată care nu are încă structură și limite precise. El diferențiază prin limbaj obiectele singulare de grupuri de obiecte, dar mulțimea nu este percepută ca un grup distinct. La 3 ani copiii nu percep schimbările cantitative ce pot interveni, întrucât culoarea și forma sunt dominante sub raport perceptiv.

La vârsta de 4-5 ani reprezentările despre mulțimi se dezvoltă și copilul percepe mulțimea ca o totalitate spațial structurată. Acțiunea manuală însoțită de cuvânt și de percepție vizuală conduce la înțelegerea mulțimii. El rămâne subordonat însă condițiilor spațiale concrete, în care se percepe mulțimea.



De la acțiunea însoțită de cuvânt până la însușirea conceptului de număr se parcurg următorii pași (*J.Piaget, L.S.Vîgotski*):

- treapta I – contactul copil-obiecte; curiozitatea copilului declanșată de noutăți îl face să întârzie perceptiv asupra lor, să le observe;
- treapta II – explorarea acțională ; copilul descoperă diverse atribute ale clasei de obiecte, iar cunoașterea analitică îl conduce la obținerea unei sistematizări a calităților perceptive ale mulțimii;
- treapta III - explicativă: copilul intuieste și numește relații între obiecte, clasifică, ordonează, seriază și observă echivalențe cantitative;
- treapta IV - dobândirea conceptului desemnat prin cuvânt: cuvântul constituie o esențializare a tuturor datelor senzoriale și a reprezentărilor și are valoare de concentrat informațional cu privire la clasa de obiecte pe care o denumește (procesul se încheie după vârsta de 11-12 ani).

În cazul mulțimii, pe primele trepte intervin determinant abilitățile de identificare, triere, sortare, clasificare, seriere, apreciere globală, ce conduc spre dobândirea conceptului.

Noțiunea de mulțime joacă un rol unificator al conceptelor matematicii, iar numărul apare ca proprietate numerică a mulțimii. Numărul și numerația reprezintă abstracțiuni care se formează pe baza analizei proprietăților spațiale ale obiectelor și clasificărilor. Fundamentele în formarea conceptului de număr sunt după *Piaget*, operațiile de clasificare și seriere.

Procesul de formare al conceptului de număr parcurge trei etape:

- *senzorial motrică (operarea cu grupe de obiecte)*



- *operarea cu numere concrete*
- *operarea cu numere abstracte*

În procesul didactic, copiii trebuie conduși să perceapă aspectul cantitativ al mulțimilor, astfel încât să dobândească atât elementele izolate care alcătuiesc mulțimea, cât și mulțimea ca întreg.

Însușirea conștientă a conceptului de număr se fundamentează pe:

- înțelegerea de către copii a numărului, ca proprietate a mulțimilor cu același număr de elemente;
- înțelegerea locului fiecărui număr în șirul numerelor de la 0 la 10;
- înțelegerea semnificației reale a relației de ordine în mulțimea numerelor naturale (mai mare, mai mic, egal);
- cunoașterea cifrelor corespunzătoare numărului.

Învățarea matematicii presupune o activare a întregului intelect și, în special, a proceselor de gândire abstractă.

IV.6. Discalculia ca tulburare de achiziție a noțiunilor matematice

Este corespondentul dislexiei în domeniul matematicii, afectând capacitatea de înțelegere a conceptului de număr. Deși poate manifesta un nivel normal sau peste normal al inteligenței, copilul cu discalculie nu reușește să integreze cognitiv numerele și simbolurile numerice. Aceste disfuncții sunt considerate „dificultăți semnificative în însușirea și dezvoltarea abilităților în domeniul larg al performanței matematice” (Ungureanu, A., 1998).

Discalculia este o dificultate specifică de învățare a matematicii, afectând achiziția normală a abilităților aritmetice. Caracteristicile

discalculiei constau în performanțe scăzute doar în domeniul matematicii, fără a afecta funcționarea cognitivă.

Studiile efectuate asupra discalculiei au arătat caracterul multifactorial al etiologiei acestei tulburări, incluzând:

- ✚ *predispoziția genetică;*
- ✚ *stimularea insuficientă din partea mediului;*
- ✚ *curriculumul neadaptat;*
- ✚ *anxietatea matematică;*
- ✚ *deficitele neurologice (Shalev, 2004).*

Se consideră, însă, că determinantul principal al acestor disfuncții instrumentale îl reprezintă funcționarea diferită a creierului la nivelul zonelor implicate în matematică.

Tipuri și forme de manifestare a discalculiei

Se evidențiază două forme:

- *discalculia de dezvoltare (de evoluție)*, ce apare încă din primele etape ale vieții, ca urmare a afectării zonelor cerebrale implicate în operațiile matematice;
- *discalculia dobândită (de achiziție)*, postlezională, determinată de afectarea accidentală pe parcursul vieții a acestor arii ale creierului.

Discalculia, ca și dislexia, sunt dificultăți de învățare întâlnite la 3-6% din populație, cu o tendință de creștere a procentului, ceea ce înseamnă că există șansa să întâlnim aproape în fiecare clasă un astfel de elev.

Identificarea problemelor de discalculie se poate realiza pornind de la observarea unor dificultăți:



- *numărarea* este realizată mecanic, ca secvență de cuvinte, dar nu pot să numere invers sau cu pas dat;
- *calculul matematic* efectuat cu greutate, într-un ritm mai lent decât media și cu neîncredere în rezultatul obținut, chiar dacă acesta este cel corect;
- *măsurătorile*: măsurarea timpului sau numărarea banilor sunt sarcini dificile pentru acești copii, după cum întâmpină dificultăți și în înțelegerea conceptului de viteză sau de temperatură;
- *direcția/orientarea*: ca și în cazul dislexicilor, apar probleme de orientare în spațiu (stânga-dreapta, puncte cardinale).



MODULUL 2

APTITUDINI

PSIHOMOTRICE DE

BAZĂ



V.1. Informații generale

Psihomotricitatea sintetizează psihicul și motricitatea pentru a permite individului să se adapteze armonios la mediul înconjurător. Este vorba de o abordare globală a unei persoane, unde interacțiunile între motricitate (tonus, postură, mișcări, etc.) și psihic (emoții, imaginație, intenție etc.) sunt constante.

Una din manifestările esențiale ale vieții este *mișcarea*. Aceasta se realizează de către mușchi în strânsă legătură cu sistemul nervos central și sistemul nervos periferic. În acest mecanism complex mușchii realizează efectiv acomodarea organismului la modificările permanente ale mediului exterior. Pe baza informației primite din mediul exterior și interior, sistemul nervos integrează și apoi emite comenzi, care prin fibrele nervoase ajung la mușchi. Rezultatul acestor comenzi sunt contracțiile musculare care se traduc prin mers, precum și prin mișcări de orice alt ordin: mimică, vorbire etc. Mișcarea presupune o acțiune efectuată cu un anumit scop, omul apărând astfel ca o personalitate conștientă. *Structura motorie umană este în interconexiune cu toate structurile psihismului, inclusiv cu cea intelectuală.*

Psihomotricitatea prezintă trei **direcții principale**, și anume:

- *relația cu sine*, cuprinzând coordonarea posturală bazată pe reflexe, cu componentele sale spațiale (axa corporală și aliniamentul corect al scheletului), ritmice (ritmicitatea respirației) și energetice (concentrarea forței la nivel abdominal);
- *relația cu alții*, prima relație - cea copil-mamă, prin contactul tegumentelor, prin mimică, surâs, voce, va permite aprecierea Eu-lui

corporal, acesta fiind perceput în funcție de un partener privilegiat ce asigură un cadru protector;

- *relația cu mediul înconjurător* depinde de legătura afectivă dintre mamă și copil. În cadrul acestei legături, mama oferă copilului posibilitatea studierii lumii exterioare; obiectele devin elemente intermediare ale relației cu alte persoane.

Precizăm câteva dintre **reperetele dezvoltării psihomotorii** ale copilului:

- **Surâsul** se produce spontan în cursul primelor săptămâni și nu are nici o semnificație psihică. Totuși, provoacă un răspuns din partea mamei. Sugarul reacționează la rîndul său și, pe la 4-6 săptămâni, apare adevăratul surâs conștient. Acesta exprimă plăcerea și constituie o veritabilă reacție la surâsul și la vocea adultului.
- **Vorbirea** apare pe la 6 săptămâni. Sugarul începe să gîngurească, în mod spontan. Doar după vârsta de 3 luni acest gîngurit se produce ca răspuns la un stimul din partea adultului. Pe la 6-7 luni, bebelușul gîngurește și pronunță silabe fără nici o semnificație. Pe la 9 luni, micuțul unește două silabe și repetă sunete noi. Între 1 an și 18 luni, copilul pronunță cuvinte. La 2 ani, poate spune o frază. La 3 ani, poate diferenția între persoana întâi singular și persoana întâi plural ("eu" și "noi") și vorbește, deja în fraze construite. Ulterior, vocabularul său se îmbogățește, cu mari variații individuale, care depind de ceea ce aude micuțul.
- **Joaca** este o activitate normală și absolut indispensabilă. Un copil care nu se joacă este un copil bolnav. Jucându-se, micuțul învață gesturi noi. Acesta le repetă până când știe bine să le execute. Se joacă astfel: prinde și dă drumul (4-6 luni); ia și lasă să cadă (6-7



luni); lovește un obiect de altul, apoi construiește, târăște după el, umple, golește. Inițial se joacă singur, dar după 2 ani, caută să se joace cu alții (joc social). Imediat după ce a împlinit 2 ani, micuțul inventează, își imaginează, folosește obiecte dându-le o semnificație simbolică. La 3-4 ani, îl interesează poveștile de groază. Interpretează roluri, personaje. Jocurile îl pun în situația să rezolve situații dificile. Adulții trebuie să-l încurajeze să găsească soluții. Materialul pentru joacă nu trebuie să fie complicat, dar este necesar ca micuțul să găsească în jurul lui obiecte variate și numeroase pe care să le manevreze. Aceste jocuri trebuie să-i permită să recunoască culorile, să aprecieze dimensiunile (mai mare, mai mic), succesiunea, numerele. Manipulându-le, copilul se obișnuiește cu operații care îl pregătesc pentru gândirea abstractă.

- **Relația cu adulții** - copilul răspunde la voce, la contacte, la gesturi, la surâsuri. De asemenea, el imită. Lumea sa este, la început, constituită din mama sa sau din persoana care îl crește și îngrijește. Contactul fizic al corpului său, sunetul vocii sale, expresiile feței sale îi provoacă micuțului reacții plăcute și stimulante. Bebelușul îi surâde acestei persoane, își fixează privirea asupra ei, se joacă cu degetele, cu hainele acesteia. Mama rămâne personajul central cu care copilul stabilește legături de afecțiune. Între 6 și 9 luni, sugarul cunoaște bine persoanele din mediul său înconjurător: părinții, bunicii, unchii și mătușile, frații și surorile.
- **Echilibrul vertical (motricitate generală)** - la naștere, membrele sugarului sunt hipertone. În timpul primului an, membrele copilului trec printr-o fază de relaxare a tonusului muscular, de hipotonie. Apoi, se instalează un echilibru care îi permite micuțului



să stea în picioare, să meargă. Această evoluție a tonusului muscular condiționează progresele copilului. Pe la 2-3 luni, copilul își ține bine capul când este ținut în poziție verticală. Între 6 și 12 luni, se ridică în picioare, sprijinindu-se. Între 12 și 15 luni, merge singur. Pe la 2 ani, poate alerga și se poate cățăra, poate explora lumea care îl înconjoară. La 6 ani, copilul aleargă, se cațără, sare cu o coordonare perfectă.

- **Apucarea și manevrarea (motricitatea fină)** Pe la 4 luni, sugarul apucă cu toată mâna un obiect care i se oferă. La 6-7 luni, apucă cu precizie obiecte mici. Între 1 an și 2 ani, copilul face gesturi din ce în ce mai complexe și poate, deja, să facă construcții simple. În cursul anilor următori, gestul devine și mai precis. Nu mai este însoțit de mișcări parazite ale corpului. La 2 ani poate să deseneze o linie pe pământ cu un băț sau pe o hârtie cu creionul. Pe la 3 ani, poate trasa un cerc, iar, la 4-5 ani, un pătrat.
- **Comportamentul motor** Progresele motorii ale copilului și stimularea pe care o primește din partea mediului său înconjurător condiționează dezvoltarea inteligenței sale și calitatea contactelor sale cu mediul ambiant.

Evoluția psihomotricității marchează patru **etape**, și anume:

- ✓ *prima etapă*, cea de la naștere și până la un an, deci perioada de sugar. Instinctul reprezintă principalul suport al motricității, deoarece nu a apărut încă memoria și controlul.
- ✓ *etapa a doua* durează doi ani, marcată de dezvoltarea memoriei și controlului mișcării.



✓ cea de-a *treia etapă* durează până la 15 ani, conturându-se noțiunea de idee și de voință motrică ce va domina impulsul motric. Treptat se dezvoltă instinctul și forța musculară.

✓ *Ultima etapă*, de evoluție corespunde adolescenței. Adolescentul și-a dezvoltat capacitatea de amintire a mișcărilor și noțiuni privitoare la spațiu și la lumea obiectelor.

L. Picq și P. Vayer au realizat cea mai schematică *structură a funcțiilor motrice*, ei distingând trei tipuri de manifestări de activitate la copii:

- *conduite motrice de bază;*
- *conduite neuromotorii;*
- *conduite și structuri perceptiv-motrice.*

Conduitele motrice de bază sunt mai mult sau mai puțin instinctive, mai mult sau mai puțin coordonate cortical și cuprind:

- *Coordonarea oculo-motorie* care reprezintă suportul pe care se clădește prehensiunea.

Prehensiunea este un act complex care evoluează, pentru a ajunge la forma definitivă, pe parcursul unui an. După vârsta de un an antrenamentul se realizează prin manipularea diferitelor obiecte, iar ulterior prin desen. Achiziția prehensiunii îi permite copilului să acționeze asupra lumii înconjurătoare pentru a o cunoaște. Această achiziție permite copilului să desfășoare acțiuni cu un grad ridicat de complexitate, precizie și finețe.

- *Echilibrul static și dinamic* - simțul echilibrului este complex permițând aprecierea poziției capului față de corp și a corpului față de mediul înconjurător.



Echilibrul static și controlul postural se realizează prin contracția unor grupe musculare ale trunchiului în raport cu poziția capului în spațiu. Aceasta se realizează printr-o activitate coordonată de sistemul nervos central și în cadrul căreia intervin sistemul vestibular, sensibilitatea profundă conștientă și inconștientă, sistemul extrapiramidal și analizatorul vizual (*Gh. Pendefunda*).

Mersul reprezintă o modalitate de deplasare în care se păstrează permanent contactul cu solul, pe când în alergare și în salt corpul rămâne pentru un moment suspendat. Prin mers se evidențiază cel mai bine capacitatea copilului de a coordona mișcările, de a le raporta la sine, cât și la mediul ambiant. Mersul este rezultatul final al unui proces de maturizare nervoasă. Un *echilibru dinamic* corect este esențial pentru toate coordonările dinamice generale și mai ales pentru execuția unor gesturi.

- **Coordonarea dinamică generală** – o mișcare coordonată ce presupune control și echilibru. Activitatea coordonată este automată, neperceptută conștient, deși ea poate fi realizată și conștient. Coordonarea dinamică generală este materializată prin deprinderi motrice, având ca suport calitățile motrice (viteză, forță, rezistență, îndemânare).

Conduitele neuromotrice sunt strâns legate de maturizarea sistemului nervos și includ:

- **proprioceptivitatea** – sensibilitatea proprioceptivă este legată de reacțiile de echilibru și de atitudinile bazate pe contracția tonică a mușchilor. În timpul unei mișcări simțul kinestezic oferă informații asupra caracteristicilor ei, dând scoarței posibilitatea de comandă pentru acțiunea următoare.



- **tonusul muscular** poate fi definit ca starea de semicontrație în care se găsește un mușchi în repaus.

Conduitele și structurile perceptiv-motrice

Copilul își îmbogățește experiența motrică prin achiziții noi: schema corporală devine tot mai complexă, răspunzând unui comportament din ce în ce mai precis, iar experiența încetează de a mai fi elementară.

Elementele componente ale acestei structuri sunt reprezentate de:

- **schema corporală** reprezintă imaginea pe care o are fiecare despre corpul său, imagine totală sau parțială, percepută în stare statică sau dinamică sau în raportul părților corpului între ele și, mai ales, a raportului acestuia cu spațiul și mediul înconjurător.

După A. De Meur, formarea schemei corporale parcurge patru etape:

- ✓ *Descoperirea propriului corp sau trăirea corporalității* – copilul percepe propriul corp, global, ca un tot, se mișcă liber, se „simte” bine în propria piele.
- ✓ *Cunoașterea părților corpului* – începând de la doi ani și jumătate până la patru ani, copilul învață diferitele părți ale corpului prin percepțiile trăite, simțind și văzând fiecare parte a corpului.
- ✓ *Orientarea spațio – corporală* – după patru ani și până la cinci ani, copilul își perfecționează simțurile, percepe orientările și pozițiile pe care le poate lua fiecare segment corporal și asociază diferitele segmente corporale cu obiectele corespunzătoare (mâna cu mânușa).
- ✓ *Organizarea spațio – corporală* – după vârsta de cinci ani și până la opt ani, copilul își perfecționează execuția mișcărilor complexe ce



solicită o bună percepție corporală, o analiză a mișcării, coordonarea acesteia și memorarea unui sistem de acțiuni motrice. Din acest moment copilul execută mișcări cu un scop determinat care solicită precizia gestului și o bună orientare în spațiu.

- **lateralitatea** exprimă inegalitatea funcțională a unei părți a corpului ca o consecință a diferenței de dezvoltare și repartiție a funcțiilor în emisferile cerebrale. Reprezintă practic dominantă funcțională a unei părți a corpului asupra celeilalte. În structura motricității, lateralitatea introduce o specializare și o relație de complementaritate între segmentele corpului în timpul activității.
- **orientarea temporo-spațială** – spațiul și timpul sunt forme de bază ale materiei în mișcare, deoarece orice fenomen sau relație se desfășoară în spațiu și timp.

După A. De Meur structura spațială se formează în patru etape (apud Albu A., Albu, C.):

- ✓ *Cunoașterea noțiunilor spațiale* - de la 2 ani și jumătate până la 4 ani - copilul învață să se deplaseze în spațiul său familiar, să situeze adecvat obiectele, să le recunoască și să le ordoneze după criteriul mărimii, să perceapă formele, mărimile și greutatea obiectelor.
- ✓ *Orientarea spațială* – de la 4 ani la 5 ani - copilul învață să orienteze obiectele și să folosească diverși termeni spațiali: înainte, înapoi, sus, jos etc. Treptat el percepe ce este orientat în același sens și așează obiectele într-o anumită succesiune în funcție de poziția ordonată.
- ✓ *Organizarea spațială* – de la 5 la 6 ani – copilul cunoaște noțiunile spațiale și se dezvoltă capacitatea de orientare și de combinare a mai multor orientări, de cunoaștere a poziției oblice, de ocupare a unui spațiu prevăzut, de respectare a unui traseu.



✓ *Înțelegerea relațiilor spațiale* – după vârsta de 5 – 6 ani – copilul înțelege tot ce este „la fel” și înțelege criteriul după care este alcătuită o succesiune; înțelegerea se bazează pe raționament.

Noțiunea de *timp* urmează aceeași evoluție ca și cea de spațiu în trecerea de la „timpul gestual” la relația temporală dintre eu și obiect și apoi la relația dintre obiecte.

Structura orientării temporale parcurge după *A. De Meur*, patru etape (apud Albu A., Albu C.):

✓ *Ordinea și succesiunea* – apare începând de la 4 ani când copilul înțelege unele elemente temporale (înainte, după, acum; ordinea unor gesturi; ordinea cronologică a unor acțiuni/imagini succesive)

✓ *Durata intervalelor* – apare după 4 ani când copilul trebuie să diferențieze activitățile care durează mai mult de cele care durează mai puțin, percepe noțiunea de timp și scurgerea timpului, face diferența între o oră și o zi etc.

✓ *Revenirea ciclică a unor perioade* – este percepută tot după 4 ani când copilul percepe și asociază anumite activități cu zilele, săptămânile sau anotimpurile, când introduce în vocabularul său întrebarea „când?”.

✓ *Ritmul* – apare după vârsta de 4– 5 ani când copilul percepe ritmul scrisului, percepe structura ritmului care i se cere într-o activitate.

Maturizarea perceptiv-motrică are loc progresiv și constituie un răspuns total al organismului.

V.2. Tulburări ale psihomotricității

Tulburările psihomotorii extrem de variate sunt numite și „tulburări instrumentale”.



Tulburările de psihomotricitate pot apărea *la nivelul conduitelor motrice de bază, la nivelul conduitelor neuromotorii, la nivelul conduitelor perceptiv-motrice*.

La **nivelul conduitelor motrice de bază** pot apărea tulburări:

- ✓ ale *coordonării oculo-motorii*, evidente mai ales în timpul prehensiunii. Pentru învățarea scrisului, coordonarea oculo-motorie joacă un rol important. Scrisul cu întreruperi, literele incorect conturate etc. demonstrează o coordonare oculo-motorie deficitară;
- ✓ ale *echilibrului static*, vizibile în leziuni la nivelul sistemului vestibular, cerebelos și la nivelul căii sensibilității profunde conștiente;
- ✓ ale *echilibrului dinamic*, evidente în cazul leziunilor căii piramidale, sistemului extrapiramidal, vestibular, a căii sensibilității profunde sau sistemului muscular.

Un echilibru corect este esențial pentru coordonarea dinamică generală și pentru activitățile membrilor superioare. Când menținerea echilibrului este dificilă, apare fenomenul de oboseală și de distragere involuntară a atenției, astfel explicându-se parțial neîndemânarea și gesturile imprecise, contracturile și sincineziile.

La **nivelul conduitelor neuromotrice** apar tulburări ale tonusului muscular (hipertonii, paratonii, distonii diverse și sincinezii).

La **nivelul conduitelor perceptiv-motrice** apar:

- *tulburări de schemă corporală* (coordonare deficitară a mișcărilor, execuție lentă);
- *tulburări de lateralitate* (dificultăți în recunoașterea stânga-dreapta a corpului sau în însușirea actului grafic și lexic, scrierea similară celei „în oglindă”, dificultăți de discriminare vizuală);



- *tulburări de orientare, organizare și structurare spațială* (dificultăți în orientarea și organizarea spațială, în discriminarea vizuală);
- *tulburări de orientare și structurare temporală* (dificultăți în stabilirea succesiunii logice și cronologice a evenimentelor, a faptelor, în organizarea stânga-dreapta).

Schema corporală

Tulburările de schemă corporală creează probleme în relațiile subiect-mediu, care se manifestă pe plan perceptiv, motric și în relațiile cu cei din jur.

Referitor la schema corporală la copil apar unele dificultăți observabile abia în perioada preșcolară și școlară și acestea sunt în mod special legate de conștiința de sine, care se bazează în primul rând, pe un bun nivel al schemei corporale.

Orice perturbare în schema corporală conduce la *deficite* în relația subiect-mediul înconjurător, deficite *ce se manifestă pe triplu plan: perceptiv, motric și al relațiilor cu cei din jur.*

Lateralitatea

Tulburările lateralității sunt desemnate prin termenul de dislateralitate „pentru a desemna complexul de tulburări consecutive reeducării forțate a stângăciei (stângaci), cât și acțiunea propriu-zisă de contrariere a senestralității la copil”. Dislateralitatea se concretizează în diverse forme: stângăcie contrariată, ambidextrie, lateralitate încrucișată.

Stângăcia (senestralitatea) se exprimă prin tendința de a folosi cu predilecție mâna stângă, aceasta fiind mai îndemânică decât mâna dreaptă.



Este o dispoziție neurologică normală, cu o valoare egală cu dexteritatea și nu trebuie considerată ca o manifestare patologică nefastă, ca o infirmitate și prin urmare **nu trebuie contrariată**. Nu înseamnă neapărat nedibăcie, neîndemânare, incapacitate. Stângaciul poate efectua mișcări eficiente, cu randament și ritm normal al domnului dreptaciului. ***Contrarierea ei este o contraindicație, cu consecințe grave pe plan neurologic și psihopedagogic***, ca de exemplu consecințele psihomotrice: instabilitate motrică, hiperexcitabilitate la nivelul manual, uneori generalizată sub forma sincineziilor corpului sau gâtului, nedibăcie, ticuri, crampe, imprecizie în executarea mișcărilor.

Ambidextria este capacitatea de a folosi cu aceeași ușurință ambele mâini și în general aptitudinea de a se servi de ambele mâini cu aceeași abilitate, forță, precizie în realizarea actelor elementare.

Lateralitatea încrucișată se manifestă atunci când la același subiect, predominanța este diferită pentru diversele membre (de exemplu copilul este dreptaci de mână și ochi, dar stângaci de picior).

Percepția culorii

Se consideră că achizițiile în perceperea culorii sunt mult mai bune la copii, în comparație cu perceperea formei, greutateii, spațiului și timpului.

Unele cercetări au evidențiat faptul că există copii întâmpină dificultăți și în cunoașterea unor culori și că manifestă frecvente confuzii în aprecierea culorilor, iar exersarea în direcția discriminării culorilor cere un timp îndelungat și modalități variate de antrenament.

Percepția formei

Unii copii prezintă dificultăți în perceperea formelor. Nu recunosc anumite forme sau fac confuzii dacă unui obiect i se modifică poziția.



Constanța prezenței de formă și mărime se realizează într-un ritm lent și cu dificultăți.

Procesul de percepție a formei se realizează în timp, prin intervenția simultană a mai multor analizatori, mai ales a celor vizual, motric și kinestezic.

Percepția spațiului

Organizarea și structurarea spațiului este un proces complex. Orientarea în spațiu a copilului este uneori perturbată din cauza îngustimii câmpului perceptiv și mai ales, a capacității reduse de a stabili, pe plan intuitiv, relația dintre obiecte. Dar tulburările percepției spațiale se datorează, în primul rând, unei deficiențe în recunoașterea parametrilor spațiului tridimensional.

Dificultăți de percepere și respectare a spațiului se manifestă, frecvent, la școlarul mic și în activitățile de scris-citit (încadrarea defectuoasă în pagină, scrierea neregulată a literelor, dificultăți în urmărirea rândurilor la citire).

Percepția timpului

Formarea noțiunii de timp se realizează cu dificultate la copil, tulburările structurii temporale manifestându-se prin *incapacitatea lui de a găsi și ordona succesiunea evenimentelor, de a percepe intervale de timp* și de *a-și organiza timpul*.

Pe planul percepției spațio-temporale, apar deficitele de orientare-organizare-structurare, cu repercursiuni în actul lexic, grafic și de calcul: confuzia între literele simetrice prin inversiunea dreapta-stânga (b-d, p-q) sau inversiunea sus-jos (u-n, d-p); inversiunea de la nivelul literelor – scrierea în oglindă, de la dreapta la stânga; inversiunea literelor în cadrul



cuântului (cra-arc-rac); inversiunea la nivelul silabelor (la-al) sau cifrelor (6-9) sau a numerelor (21-12).

Pe plan motor, apar necoordonările și atitudinile incorecte, dezordinea perceptivă și motorie frapantă între 6-10 ani, cu repercursiuni asupra procesului de învățare. Deficitele de coordonare sau de disociere a gesturilor, lentoarea în organizarea acțiunilor conduc la scrierea cu litere deformată, trăsături tremurătoare, depășirea spațiului grafic, neglijența față de suportul material (rupe sau murdărește hârtia), incorectitudini în utilizarea instrumentelor de scris.

Pe plan relațional, apare sentimentul de insecuritate, care stă la originea tulburărilor afective.

Organizarea acțiunii

Este un element de mare complexitate din structura psihomotricității, implicând eficiență în acțiune, o conduită adecvată ca răspuns la solicitări, bună coordonare în mânăuirea unor obiecte și o bună înțelegere și ordonare prin intermediul limbajului.

Acțiunile constau din ansamblul mișcărilor coordonate în vederea îndeplinirii unui anumit scop.

În concluzie, principalele tulburări psihomotorii specifice școlarului mic sunt:

- hipokinezii și hiperkinezii;
- imaturitate sau debilitate psihomotrică;
- tulburări de somatognozie, schemă corporală imprecisă, care se asociază cu tulburări de orientare și structurare spațială;
- lateralitate ambiguă;



- necoordonare a mișcărilor diferitelor segmente ale corpului în ansamblu, sincinezii, paratonii;
- perturbări ale echilibrului static și dinamic;
- posibilități scăzute de control muscular;
- simțul ritmului este deficitar;
- lentoare în execuția sarcinilor motrice;
- postură deficitară, abateri de la atitudinile corporale corecte.



Francis Bacon -
filosof, om de stat, om de știință, jurist, orator
și autor.

***„Cititul îl face pe om deplin,
vorbirea îl face prompt, iar scrisul
îl face exact.” (Francis Bacon)***





VI. Schițe de proiecte



Activitate pentru exersarea cititului

Beneficiari: școlari cu vârste între 8 – 10 ani

Domeniul intervenției: Domeniul cognitiv – limba română

Subiectul activității: „Crăiasa Zăpezii”

Scopul activității: Exersarea cititului de propoziții și texte scurte.

Obiective operaționale:

- ✚ Să citească date despre autor /o poezie despre iarnă;
- ✚ Să găsească cuvinte/sintagme legate de ”iarnă”;
- ✚ Să citească în ștafetă și pe roluri cuvinte și propoziții;
- ✚ Să analizeze conținutul textului literar, formulând enunțuri logice despre personaje și fapte prezentate în text;
- ✚ Să formuleze propoziții logice și corecte;
- ✚ Să completeze un ciorchine care are drept temă centrală însușirile Crăiesei Zăpezii;
- ✚ Să exprime păreri proprii în legătură cu ideea centrală a textului, realizând conexiuni între cunoștințe;
- ✚ Să utilizeze adecvat cunoștințele achiziționate pentru argumentarea unui punct de vedere personal.



Strategii didactice:

Metode și procedee: explicația, descoperirea dirijată, conversația, exercițiul oral și scris, brainstorming, metoda cubului, metoda ciorchinului, harta lecturii;

Materiale didactice: 7 tipuri de fișe de lucru, calculator, prezentarea unui fragment al poveștii în format Power Point, cub din carton, pixuri și creioane colorate.

Resurse temporale: 50 minute

Locul desfășurării activității: cabinetul psihopedagogic

Scenariul didactic

■ **Moment organizatoric:**

Asigurarea unui climat psiho-afectiv optim desfășurării activității didactice

■ **Captarea atenției, anunțarea temei și obiectivelor activității:**

Atenția elevilor va fi dirijată spre realizarea unui **brainstorming**, pornind de la cuvântul **iarna**: „Când aud cuvântul **iarnă** mă gândesc la...”.
(ANEXA 1)

Ulterior li se solicită elevilor să citească cuvintele/sintagmele găsite. Apoi selectează ideile cele mai apropiate de termenul pus în discuție.

■ **Desfășurarea activității**

- ☆ Li se prezintă elevilor o imagine din povestea „Crăiasa Zăpezii”, apoi citesc o poezie despre iarnă. (ANEXA 2)
- ☆ Se anunță tema și obiectivele activității, într-o manieră accesibilă elevilor.
- ☆ Se scrie la tablă titlul textului și autorul. Se enumeră activitățile în care vor fi implicați elevii.
- ☆ Profesorul prezintă portretul autorului, câteva date semnificative din biografia acestuia și titlurile câtorva dintre creațiile sale literare. (ANEXA 3)
- ☆ Apoi se li va prezenta elevilor în format electronic un fragment din povestea „Crăiasa Zăpezii” și vor fi solicitați să-l citească în ștafetă și pe roluri. (ANEXA 4) Se va explica sensul cuvintelor noi.
- ☆ Pentru o abordare a subiectului din mai multe perspective folosesc **metoda cubului**. Fiecare dintre cei patru elevi vor arunca succesiv cubul. (ANEXA 5)

1-Describe

2-Compară

3-Asociază

4-Analizează

5-Aplică

6-Argumentează.

- ☆ Se precizează timpul de lucru. Elevii rezolvă în perechi de câte doi sarcinile din fișa de lucru în ordinea cifrei de pe cub.
- ☆ Sunt provocați elevii să exprime toate ideile/sintagmele care le vin în minte legate de însușirile Crăieșei Zăpezii, pe care profesorul le va nota sub forma unui ciorchine. (ANEXA 6) Vor stabili conexiuni atât între aceste idei, cât și și între acestea și tema centrală.
- ☆ Ulterior li se solicită elevilor să realizeze un tablou sintetic privind tema activității - **Metoda cadranelor**. (ANEXA 7)
- ☆ Fiecare grup prezintă și își argumentează părerile notate.

■ **Evaluarea**

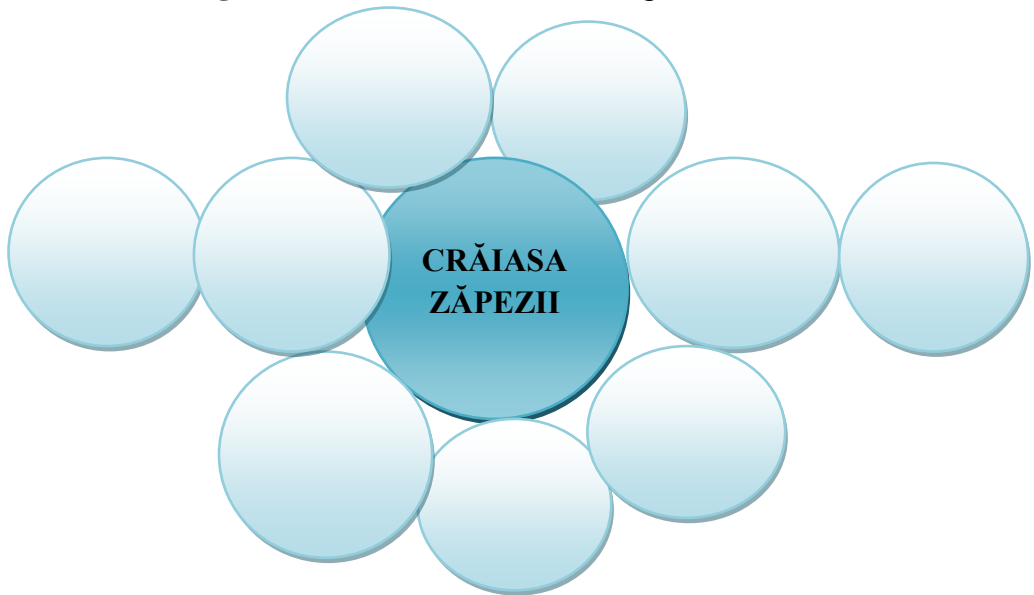
Se fac aprecieri asupra corectitudinii răspunsurilor și implicării în activitate. Se dă **tema** pentru următoarea oră:

Reflectați la următoarea întrebare:

- Vor supraviețui basmele, jocurilor pe calculator?

ANEXA 1

Brainstorming: „Când aud cuvântul **iarnă** mă gândesc la...”.



ANEXA 2

Crăiasa Zăpezii

„Când fulgii iernii Țes pe la
geamuri

Și roiuri albe cad încet din cer,
Iar geru-ți intră-n suflet cu fiori
Din lumea de povești încet cobor
Pe cap cunună port de stele dalbe
Și o mantie de fulgi eu port pe
mine

Și fața și mâinile-mi sunt albe.”



ANEXA 3

Hans Christian Andersen



Casa unde a copilărit
scriitorul



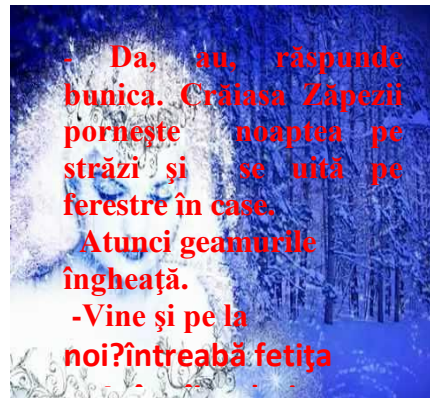
Încă din copilărie, Andersen era pasionat de literatură; avea o inteligență și o imaginație scilipitoare. Citea toate piesele care-i cădeau în mână .

La vârsta de 11 ani rămâne fără tată și, pentru a se întreține, începe să lucreze ca ucenic pentru un țesător, dar și pentru un croitor.

La 14 ani se mută la Copenhaga, angajându-se actor la teatru, însă pentru scurt timp. Se face totuși remarcat ca poet, fiind ajutat să-și continue studiile.

Basmele sale au fost traduse în peste o sută de limbi și continuă să fie publicate în milioane de exemplare în întreaga lume. Autorul a publicat multe povești, printre care: "Mica Sirena", "Degețica", "Soldățelul de plumb", "Prințesa și bobul de mazăre", "Hainele cele noi ale împăratului", "Fetița cu chibrituri", "Rățușca cea urâtă", "Lebedele", "Cufărul zburător", "Privighetoarea" etc.

ANEXA 4







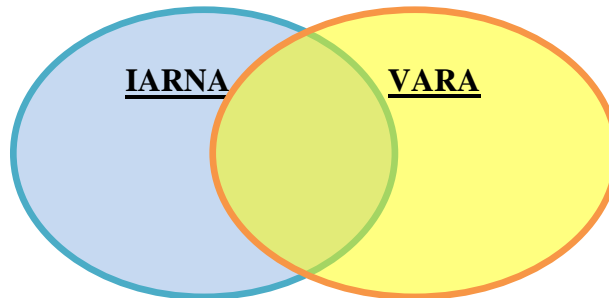
ANEXA 5

Metoda cubului

1. Descrie:

a. Descrie-o pe Crăiasa Zăpezii!

b. Cu cine sunt asemănați fulgii de zăpadă?



Deosebiri

Asemănări

Deosebiri

3. Asociază:

Cuvinte cu sens asemănător:

geam	strălucitoare
regină	fereastră
zăpadă	crăiasă
sclipitoare	nea

Cuvinte cu sens opus:

a porni	a dezgheța
urâtă	frumoasă
a îngheța	a opri
zi	noapte

4. Analizează:

Încercuți variantele potrivite:

“Flori sclipitoare de argint se țes pe geamuri” arată:

- florile de gheață sunt albe și sclipesc în lumină;
- florile de gheață de pe geamuri par draperii țesute de o mână măiastră;
- fulgi de zăpadă se prind de geamuri.



“Crăiasa Zăpezii” înseamnă:

- regina are putere mare;
- e conducătoarea fulgilor de zăpadă;
- se aseamănă cu regina albinelor.

“femeie cu rochie albă, ce pare țesută din mii de fulgi de zăpadă” sugerează:

- o femeie îmbrăcată în alb, cu fața albă i s-a arătat băiatului;
- copilului i s-a părut că o vede pe Crăiasa Zăpezii cu o frumoasă rochie albă alcătuită din fulgi de zăpadă;
- fulgii de zăpadă erau deși.

Lectura este:

- o poveste;
- o descriere de iarnă.

5. Aplică:

Alcătuiește câte o propoziție folosind cuvintele: fulgi, regină, iarnă. Pentru fiecare propoziție folosește unul din semnele (.), (?), (!).

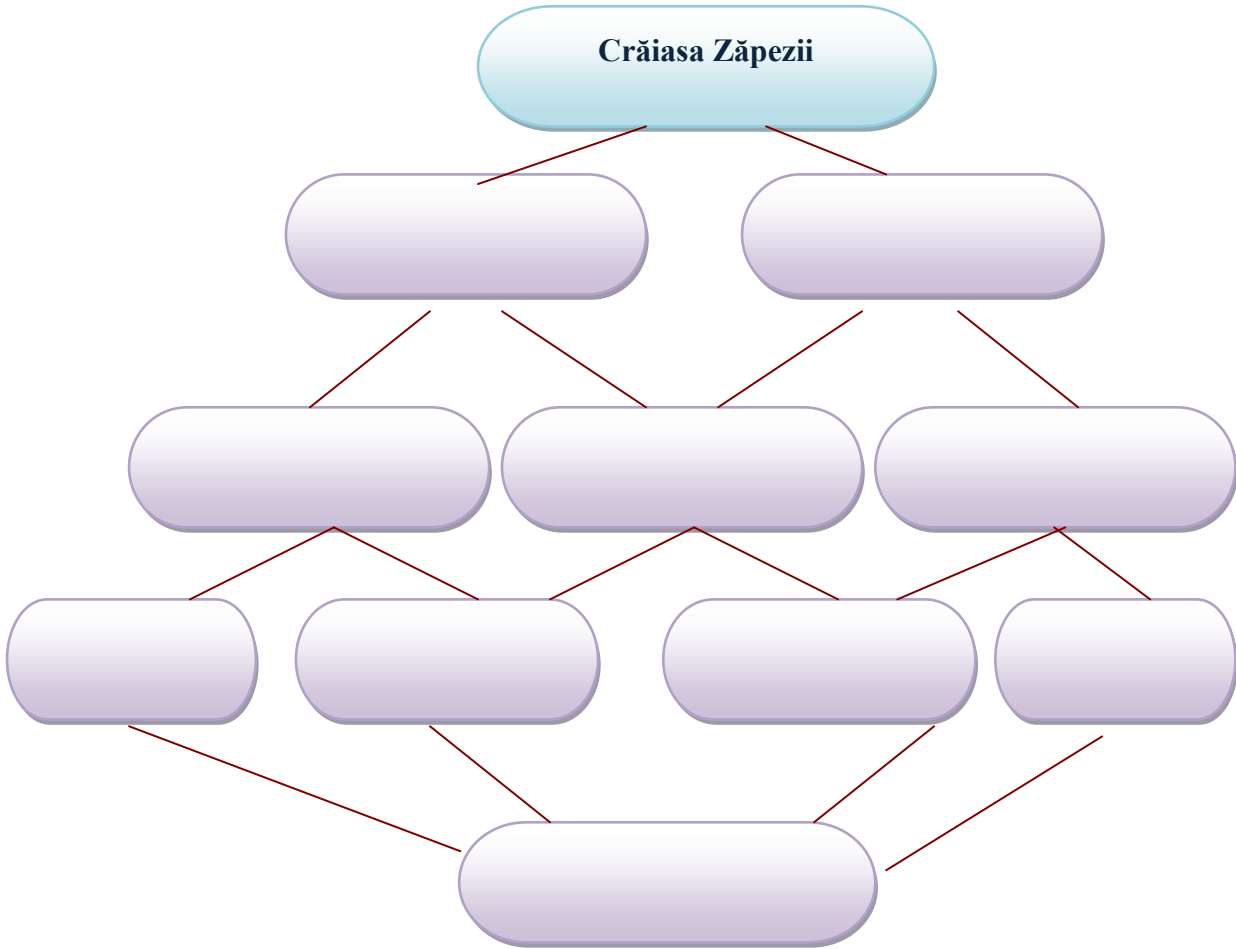
6. Argumentează:

De ce s-a exprimat astfel băiatul:

„Atâta îi trebuie ... că o pun pe sobă și îndată se topește.”





ANEXA 6



ANEXA 7

Crăiasa Zăpezii – Metoda cadranelor

<p>Numește elementele din lumea reală care apar în text:</p>  <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Precizează personajele:</p>  <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>												
<p>Completați cu citate din lecție:</p> <p>1.Flori.....se țes pe geamuri.</p> <p>2.Au început să roiască albinele.....</p> <p>3.Fulgul cel mare se oprește</p>	<p>Grupați perechile de cuvinte având același înțeles:</p> <table border="0"> <tr> <td>s-a mărit</td> <td>regină</td> </tr> <tr> <td>crăiasă</td> <td>a crescut</td> </tr> <tr> <td>geam</td> <td>strălucitoare</td> </tr> <tr> <td>sclipitoare</td> <td>privește</td> </tr> <tr> <td>se uită</td> <td>s-a speriat</td> </tr> <tr> <td>s-a înfricoșat</td> <td>fereastră</td> </tr> </table>	s-a mărit	regină	crăiasă	a crescut	geam	strălucitoare	sclipitoare	privește	se uită	s-a speriat	s-a înfricoșat	fereastră
s-a mărit	regină												
crăiasă	a crescut												
geam	strălucitoare												
sclipitoare	privește												
se uită	s-a speriat												
s-a înfricoșat	fereastră												

Activitate pentru învățarea sunetului și literei R mare de tipar**Beneficiari:** copii cu vârsta de 6-7 ani**Domeniul intervenției:** cognitiv – limba română**Subiectul:** „*Ne jucăm cu sunetul și litera R mare de tipar*”**Scopul lecției:** Familiarizarea cu sunetul și litera R;**Obiective operaționale**

- ▶ Să identifice sunetele / literele inițiale ale cuvintelor date;
- ▶ Să despartă în silabe cuvintele date;
- ▶ Să descopere numărul de silabe din care este format fiecare cuvânt dat;
- ▶ Să formuleze propoziții cu cuvinte date;
- ▶ Să formeze litera R din plastilină, după model;
- ▶ Să traseze litera R în făina din cutia senzorială/pe fișa de lucru;
- ▶ Să recunoască litera R în cuvinte date;



- ▶ Să formeze cuvinte din litere magnetice mobile;
- ▶ Să citească cuvintele formate și propoziții;
- ▶ Să ordoneze cuvinte într-o propoziție cu sens;
- ▶ Să formeze pluralul unor cuvinte date ce conțin litera R mare de tipar.

Strategii didactice:

Metode didactice: conversația, explicația, modelarea, demonstrația, observația, jocul didactic, metoda fonetică analitico-sintetică, metoda cardanelor.

Mijloace de învățământ: imaginea personajului Rușinosul din povestea ”Albă-ca-Zăpada și cei șapte pitici” de Frații Grimm, planșe cu litera R mare de tipar, culori, fișe de lucru, plastilină, litere magnetice.

Forme de organizare: de grup;

Timp: 50”

Scenariul activității

■ Moment organizatoric:

-Se pregătesc materialele necesare desfășurării activității și se asigură un climat psiho-afectiv pozitiv desfășurării activității.

■ Captarea atenției și anunțarea temei și a obiectivelor:

- ▶ Prezentarea unor planșe din povestea ”Albă –ca-Zăpada” de Frații Grimm.

-Recunoașterea personajului, a titlului poveștii și a autorului.

-Precizarea sunetului/ literei inițiale a numelui acestui personaj.

-Scurtă conversație pe baza personajelor care apar în poveste.

- Alcătuirea unor propoziții despre acestea.

-Se desprinde propoziția care conține cuvântul *Rușinosul*;

-Se stabilește locul cuvintelor în propoziție și se separă cuvântul care conține sunetul nou.

-Se identifică numărul de silabe și sunetele;

- ▶ Astăzi vom învăța sunetul și literele **R** mare de tipar, vom forma și citi noi cuvinte și propoziții, vom completa o fișă de lucru.

■ Desfășurarea activității:

-Se dau exemple de cuvinte care încep cu sunetul nou;

-Se prezintă planșa cu litera ” R” de tipar;





- Se intuiesc elementele componente ale literei de tipar corespunzătoare sunetului;
- Se realizează exerciții de scriere a literei în aer, pe bancă, pe podul palmei, în cutia senzorială cu faina;
- Se scrie litera la tablă și de către elevi cu explicarea fiecărei mișcări a mâinii;
- Se realizează exerciții de dezmortire a mușchilor mâinii și de revigorare a elevilor;

În cadranul 1 din fișa de lucru (ANEXA) se dau următoarele cerințe:

- ✓ Se recunoaște litera pe fișa de lucru ;
- ✓ Se colorează litera de tipar;
- ✓ Se încercuiește litera R și se stabilește numărul de litere descoperit,

În cadranul 2, copiii vor uni silabele din cufăr pentru a forma cuvinte; apoi asociază fiecare cuvânt cu imaginea corespunzătoare;

- ✓ Se scrie litera pe pergamentul lui Rușinosul din fișa de lucru;
- ✓ Se scrie litera de trei **ori în cadranul 3** al fișei de lucru cu corectare.

În cadranul 4 copiii vor:

- ✓ Ordonează cuvintele în propoziție prin numerotare în cerculețe.
- ✓ Transcrie propoziția.



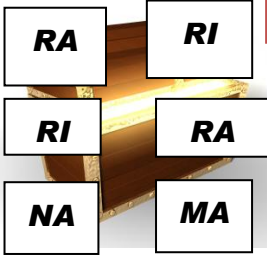


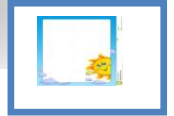


Evaluare:

- ✓ Se vor forma cuvinte cu ajutorul literelor magnetice mobile (A-RE, MA-RE, MU-RE, RA-NA, RA-MA, RI-NA, RI-RI)
- ✓ Se vor citi cuvintele formate.

Joc "Eu spun una tu spui multe": MURĂ-...; RANĂ-..., RAMĂ-.... ; DAR -.... .

Se fac aprecieri generale și individuale asupra modului în care elevii au colaborat, s-au implicat și au realizat sarcinile didactice, se oferă recompense simbolice.

ANEXĂ

<p>1.</p> <p>a). Colorează litera .</p> <p>b). Încercuiește doar litera ” R „ . RADU REPARĂ ROBINETUL. RONA RUPE RAMURA. RIRI RIDICĂ RACUL.</p> <p>RINA ARE O RODIE.</p>  <p>c). Află de câte ori apare litera R în propozițiile de mai sus. Scrie numărul corespunzător în pătratul mic.</p> 	<p>2.</p> <p>Unește silabele din cutăr pentru a forma cuvinte; apoi asociază fiecare cuvânt cu imaginea corespunzătoare:</p>    
<p>3.</p> <p>Scrie litera de tipar pe spațiul de mai jos :</p> 	<p>4.</p> <p>a). Ordonează cuvintele în propoziție prin numerotare în cerulețe.</p> <p>b). Transcrie propoziția.</p> <p>a) E RIRI MARE .</p>  <p>b) _____</p> <p>_____</p>

Activitate pentru discriminarea literelor *m-n* mici de mână

Beneficiari: copii cu vârste între 7-8 ani

Domeniul intervenției: cognitiv – limba română

Subiectul: „*Literele m-n buclucașe*”

Scopul lecției: Diferențierea grafică a literelor *m-n* de

Obiective operaționale:

- ▶ Să intoneze cântecul însoțit de mișcare;
- ▶ Să selecteze literele *m* și *n* dintre mai multe litere învățate,
- ▶ Să modeleze literele *m* și *n* din plastilină;
- ▶ Să diferențieze imaginile a căror denumire începe cu literele *m* sau *n*;
- ▶ Să completeze cuvintele lacunare cu litera, respectiv silaba inițială potrivită, cu suport imagistic;
- ▶ Să scrie cuvinte paronime, cu suport vizual.



Strategii didactice:

Metode didactice: conversația, explicația, modelarea, demonstrația, observația, jocul didactic, metoda fonetică analitico-sintetică;

Mijloace de învățământ: coșuleț, litere din carton colorat, plastilină, cutie, jetoane cu imagini, trei fișe de lucru.

Forme de organizare: de grup

Timp: 50 min.

Scenariul activității

■ Moment organizatoric:

- Se pregătesc materialele necesare desfășurării activității și se asigură un climat psiho-afectiv pozitiv desfășurării activității.

■ Captarea atenției și anunțarea temei și a obiectivelor:

- Cadrul didactic împreună cu elevii vor intona, utilizând gesturi, cântecul „**Ploaia**”:

”*Plouă ușor. Să auzim!*

Cu vârful degetelor banca lovim.

Plouă mai tare. Ploaia tot vine,

Lovim cu degetele bine.

Cad pietricele pe trotuare,

Să ciocănim și noi mai tare.

Tună departe, tună acum,

Batem cu pumnii: Bum-bum! Bum-bum!

Vreme frumoasă s-a făcut,

Un curcubeu a apărut.

*Noi brațele ușor rotim
Și norii îi gonim.”*

-Jocul didactic “Selectează literele potrivite”:

Într-un coșuleț se află câte două-trei din literele **a, m, u, n** de mână, confecționate din carton colorat. Copiii sunt solicitați să aleagă doar literele **m, n** și să le așeze pe masă.

-Jocul didactic “Modelăm și ne jucăm”:

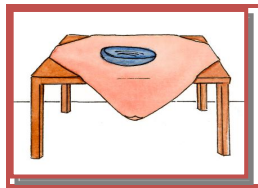
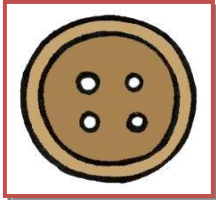
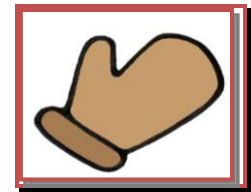
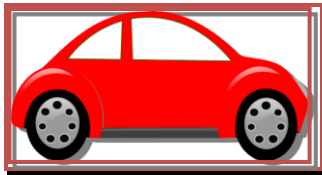
Din plastilina, copiii, cu sprijinul cadrului didactic, vor modela fiecare litera, din părțile componente și le vor așeza pe foi albe de hârtie.

M N

-Jocul didactic “Găsește și potrivește!”

Elevii vor extrage dintr-o cutie, jetoane cu imagini, a căror denumire este scrisă de mână, cuvinte care au **m** și **n** litere inițiale. Vor așeza imaginile la literele potrivite din plastilină.

Mașină, nor, mănușă, nucă, măr, nas, măgar, nasture, masă, nisip

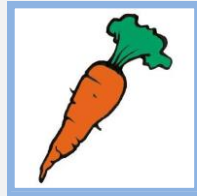


-Copiii vor completa litera care lipsește pe fișa de lucru, unde sub fiecare imagine sunt scrise de mână cuvinte din care lipsesc literele inițiale **m** și **n**: **macara, morcov, nouă, melc, navă, nufăr, mască, nod, nai, minge** (Fișa 1)

Fișa nr. 1



....acara



...orcov



....ouă



....elc



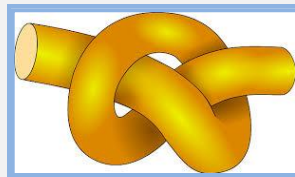
....ava



....ufăr



....asca



....od



....ai



....inge

-Se da o fișă de lucru care conține cuvinte lacunare, în care trebuie completată prima silaba (cu literele m/n inițiale), cu suport imagistic (**Fișa 2**):

**mătură, mere, mireasă, mustață, mazăre, marinar, munte
nasturi, nepot, note, noapte, numărătoare, numere, nucă.**

Fișa 2

<i>m</i> <i>/n</i>	___-tură	___ - te	___ - te	___ - mere	__ - zăre	__ -rinar	__ - re
<i>m</i> <i>/n</i>	___ -turi	___ - pot	__ - reasă	-- mărătoare	__ - tață	___ - că	___ - te

Evaluare:

Copiii vor avea de înlocuit literele m cu n și invers, după caz, în perechi de cuvinte și vor scrie cu litere de mână cuvintele nou obținute. (Fișa 3) Ulterior vor alcătui oral propoziții cu acestea. Se vor face aprecieri stimulative asupra realizării sarcinilor didactice.

Fișa 3

	<i>minge -</i>			<i>mor -</i>	
	<i>mai -</i>			<i>mări -</i>	
	<i>moi -</i>			<i>mami -</i>	

Activitate pentru familiarizarea cu cifra 6

Beneficiari: copii cu vârsta de 6 ani

Domeniul intervenției: cognitiv –
matematică

Subiectul: „Numărul și cifra 6”

Scopul lecției: Familiarizarea cu numărul 6,
ca simbol al mulțimii care are 6 elemente,
recunoașterea și scrierea cifrei 6.



Obiective operaționale

- ▶ Să exerseze numerația în centrul 0-5;
- ▶ Să audieze cu atenție povestea cifrei 6;
- ▶ Să traseze cu degetul în aer, în cutia senzorială, dar și cu stiloul pe fișa de lucru cifra 6;
- ▶ Să identifice cifra 6 dintr-un șir de cifre;
- ▶ Să reprezinte cu ajutorul obiectelor (bețișoare etc.)/elementelor grafice (liniuțe) mulțimea cu 6 elemente/mulțimile cu alt număr de elemente;
- ▶ Să selecteze cifra care arată numărul de elemente ale unor mulțimi date;
- ▶ Să completeze cifrele corespunzătoare elementelor unor mulțimi.

Strategii didactice:

Metode didactice: conversația, explicația, exercițiul oral și motric, demonstrația, problematizarea, jocul didactic.

Mijloace de învățământ: planșă, fișe de lucru, bețișoare, jetoane cu imagini, creioane colorate.

Forme de organizare: de grup;

Timp: 50”

Scenariul activității

■ Moment organizatoric:

-Se pregătesc materialele necesare desfășurării activității și se asigură un climat psiho-afectiv pozitiv desfășurării activității.

Captarea atenției și anunțarea temei și a obiectivelor:

-Li se solicită elevilor să cânte împreună primele cinci strofe ale cântecului „Elefanții”, în timp cadrul didactic va lipi pe tablă câte un jeton asociat fiecărei strofe. De asemeni, copiii vor asocia numărul elefanților cu numărul bețișoarelor pe care le are pe bancă fiecare dintre ei.

-Se anunță tema activității:

- Astăzi vom învăța să scriem și să citim cifra 6, să o recunoaștem în exercițiile-joc pe care le vom face.

■ Desfășurarea activității:

-Li se solicită elevilor să asculte cu atenție povestea cifrei 6. (Fișa 1)

Fișa 1

Povestea cifrei 6



A fost odată, demult, pe când oamenii nu știau să scrie sau să citească, un împărat care avea șase fiice, care mai de care mai frumoasă!

Și a dat împăratul sfoară-n țară că celui care se va dovedi mai vrednic și mai isteț îi va dăruia o parte din împărăție și pe o fiică de soție.

Auzi de acestea și Codrin, un băiat chipeș și isteț, căruia îi plăcea să păzească oile și să cânte din fluierul său fermecat.

Așa că hotărî să-și încerce norocul. Ajungând la palat, împăratul îl supuse pe Codrin la tot felul de probe grele, pe care acesta le trecu.

Dar împăratul nu mai vroia să-și țină promisiunea, de teamă că una din fiicele sale se va căsători cu acest ciobănaș.

Dar împăratul nu mai vroia să-și țină promisiunea, de teamă că una din fiicele sale se va căsători cu acest ciobănaș.

Supărat pe împărat, Codrin cântă din fluierul său fermecat până ce fetele s-au transformat în lalele, iar împăratul într-un șarpe. Văzându-se în oglindă, rușinat, șarpele își ascunse capul în mijlocul trupului și încremeni.

Oamenii, minunându-se de acest lucru, au spus că de câte ori vor să reprezinte numărul fetelor de împărat, adică șase, vor desena semnul șarpelui rușinat. De atunci, lalelele au șase petale.

Și așa a apărut cifra 6 ...

-Se prezintă planșa cu numărul și cifra 6 asociate mulțimilor cu 6 elemente:

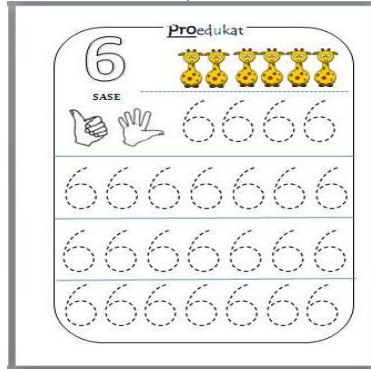
Planșă



-Copiii vor identifica numărul elementelor din fiecare mulțime, le vor asocia cu numărul de pe planșă și vor trasa mai întâi cifra 6 în aer, apoi în cutia senzorială.

-Ulterior vor primi o fișă de lucru pe care vor trasa cifra 6, cu ajutorul cadrului didactic sau independent.

Fișa 2



-Apoi vor rezolva un exercițiu la tablă pe flipchart, în care dintr-un șir de cifre date, vor colora doar cifra 6.



- Elevii vor fi solicitați să formeze o mulțime cu 5 elemente și una cu un element (cu obiecte de pe bancă – bețișoare). Apoi reunesc cele două mulțimi. Grupează alte obiecte de pe bancă (creioane colorate) având tot atâtea elemente cu mulțimea nou-formată (mulțimea din șase elemente).

-Se vor împărți fișe de lucru (fișa 3) unde copiii vor alege cifra care corespunde numărului de elemente din fiecare mulțime.

Fișa 3

<p>2 5 6</p> 	<p>1 5 3</p> 
<p>0 2 5</p> 	<p>3 2 6</p> 
<p>5 2 3</p> 	<p>4 1 0</p> 

■ Evaluare

În finalul activității, li se dă copiilor o fișă în care trebuie să deseneze sub fiecare mulțime tot atâtea liniuțe câte elemente include aceasta și apoi să treacă numărul în spațiul potrivit, conform modelului:

6				

Se fac aprecieri generale și individuale asupra implicării în activitate și asupra modului de rezolvare a sarcinilor, oferindu-se recompense simbolice.

Activitate pentru exersarea conceptului de număr în centrul 1-5

Beneficiari: copii cu vârste între 5-7 ani

Domeniul intervenției: cognitiv – matematică

Subiectul: „*Ne jucăm cu numerele de la 1 la 5*”

Scopul lecției: Operarea cu numerele din centrul 1 – 5.

Obiective operaționale:

- ❖ Să recunoască cifrele în centrul 1-5;
- ❖ Să numere în ordine crescătoare și descrescătoare în centrul 1-5;
- ❖ Să identifice vecinii numerelor în centrul 1-5;
- ❖ Să completeze mulțimile de elemente cu cifrele/elementele potrivite;
- ❖ Să stabilească corespondența dintre elementele unei mulțimi și cifra corespunzătoare acestora.



Strategii didactice:

Metode didactice: conversația, explicația, observația, problematizarea, exercițiul, descoperirea dirijată, jocul didactic.

Mijloace de învățământ: cifre magnetice, foi de flipchart, markere, magneți pentru tablă, fișe de lucru individuale, imagini cu cifre.

Forme de organizare: de grup

Timp: 50”

Scenariul activității

■ Moment organizatoric:

-Se pregătesc materialele necesare desfășurării activității și se asigură un climat psiho-afectiv pozitiv desfășurării activității.

■ Captarea atenției și anunțarea temei și a obiectivelor:

Jocul didactic "Ghicește câte sunt?"


Profesorul citește propozițiile lacunare, iar copiii le completează oral.


- Pe cer e soare.
- Copilul are ... mâini.
- Capra avea iezi./Jack a urcat de ... ori pe vrejul de fasole.
- Mașina areroți
- La o mână sunt ...degete.

Concomitent vor fi solicitați să lipească pe tablă cifrele magnetice care arată numărul elementelor din propozițiile lacunare.


-Se anunță tema și obiectivele pe înțelesul elevilor: „Pe parcursul activității matematice vom discuta și ne vom aminti mai multe lucruri despre cifrele observate în jocul de mai devreme.”


■ Desfășurarea activității:

⚡ Vom începe activitatea cu **Jocul "Completează câte frunze a mâncat omida!"** 

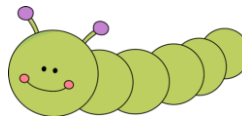
În prima zi a mâncat o frunză și nu s-a săturat;  - 1

În a doua zi, a mâncat două frunze și tot mai vroia;  - 2

În a treia zi, a mâncat trei frunze și încă nu se săturase;  - 3

În a patra zi, a mâncat patru frunze și parcă ar mai fi vrut;  - 4

În a cincea zi, a mâncat cinci frunze și devenise foarte mare.   - 5



Și-a construit apoi o căsuță din mătase, de forma unui ou, fără ușă, în care a stat ascunsă mai mult. După cinci zile, din căsuță a ieșit o superbă insectă. Cine credeți că e oare?



-Voi desena la tablă omida mîncăcioasă, iar voi îi veți completa segmentele cu cifre de la mic la mare.

Le solicit copiilor să numere în ordine crescătoare și descrescătoare după completarea desenului de la tablă.

Jocul didactic "Completează mulțimile"

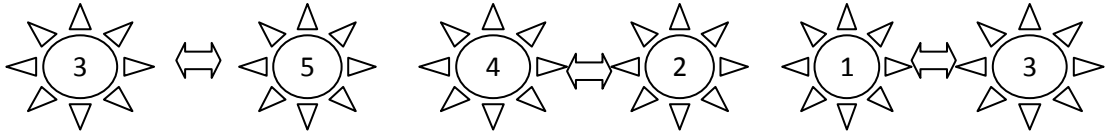
Pe o foaie A3, copiii vor avea de completat la prima mulțime cifra corespunzătoare numărului de elemente, iar în celelalte două mulțimi, vor lipi tot atâtea elemente cîte arată cifrele asociate acestora.

Jocul "Găsește vecinii" numerelor:

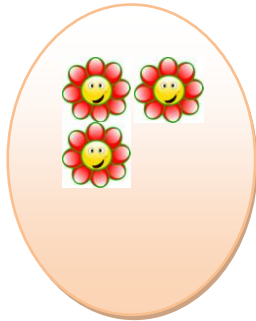
Copiii vor ieși pe rînd la tablă și vor completa casetele cu numerele care lipsesc. Profesorul va acorda sprijin copiilor care au dificultăți. Se vor face aprecieri asupra corectitudinii realizării exercițiilor.

Fișă de lucru individuală:

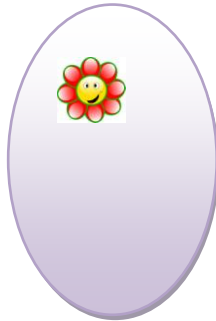
1. Colorează cu portocaliu floarea cu cifra mai mare din fiecare pereche:



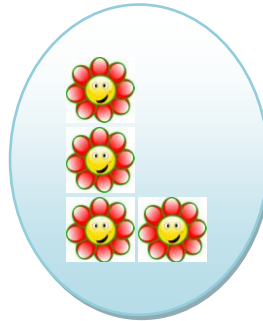
2. Unește fiecare mulțime cu cifra care arată numărul de elemente pe care le are:



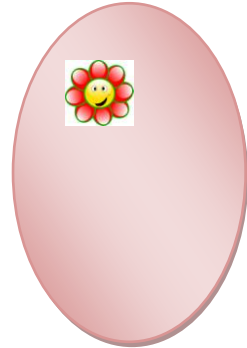
2



4



3

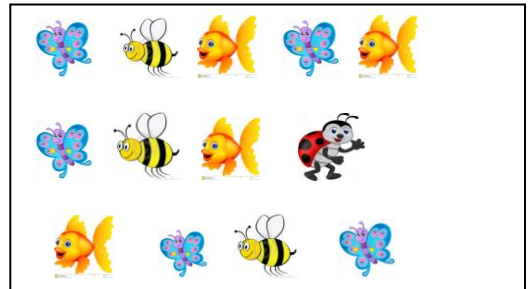


1

-Se monitorizează modul de lucru al fiecărui elev și se oferă sprijinul necesar.

Evaluarea activității

Copiii vor completa succesiv pe foaia de flipchart tabelul de mai jos, cu cifrele care arată numărul de elemente din fiecare categorie:



-Se fac aprecieri cu caracter motivant, se acordă recompense simbolice .

Activitate de consolidare a schemei corporale

Beneficiari: copii cu vârste între 5-6 ani

Domeniul intervenției: domeniul psihomotor

Subiectul: "Recunoaștem părțile corpului!"

Scopul lecției: Fixarea cunoștințelor despre corpul omenesc;

Obiective operaționale:

- ▶ Să recunoască părțile corpului și să le denumească;
- ▶ Să realizeze mișcările corpului după un model;
- ▶ Să reconstituie corpul omenesc din părți componente;
- ▶ Să stabilească corespondențe între segmentele corpului și obiectele vestimentare potrivite;
- ▶ Să realizeze asocieri între principalele părți componente ale corpului omenesc și diferite acțiuni;
- ▶ Să execute diferite mișcări corporale la comandă verbală.



Strategii didactice:

Metode didactice: conversația, explicația, descoperirea dirijată, demonstrația, observația, jocul didactic;

Mijloace de învățământ: săculeț, jetoane, fișe de lucru, creioane colorate.

Forme de organizare: de grup;

Timp: 50"

Scenariul activității

■ Moment organizatoric:

Se pregătesc materialele necesare desfășurării activității și se asigură un climat psiho-afectiv pozitiv desfășurării activității.

■ Captarea atenției și anunțarea temei și a obiectivelor

Jocul didactic „Imită modelul!”

Cadrul didactic va invita copiii să formeze un cerc și le va spune că trebuie să execute cât mai fidel mișcările pe care le vor vedea. Se vor realiza o serie de mișcări care implică toate părțile corpului (ridic mâna dreaptă, închid ochii, stau cu ambele mâini pe cap, sar ca mingea, ridic piciorul stâng, etc.) Activitatea se va desfășura fără verbalizarea comenzilor.

■ Desfășurarea activității:

- Copiii vor extrage dintr-un săculeț elementele principale și de detaliu ale părților corpului,

realizate din carton colorat. Ei vor asambla corpul omenesc din piesele din carton extrase și vor verbaliza fiecare acțiune.



- Pe o fișă de lucru este reprezentată imaginea corpului unui copil încadrat de mai multe obiecte de îmbrăcăminte, cât mai diversificate și adecvate tuturor anotimpurilor. Sarcina didactică este aceea de a stabili corespondențe între segmentele corpului și obiectele vestimentare potrivite.

Fișa 1





- Într-un coșuleț se află o siluetă umană cu elemente principale și de detaliu și jetoane cu imagini reprezentând diferite acțiuni (bea, mănâncă, urcă, ia, aruncă, miroase, dansează, privește, ascultă, cântă). Copilul va face corespondența între segmentul corpului care este implicat în principal în realizarea acțiunii și jetonul cu acțiunea propriu-zisă.

Fișa 2



■ Evaluare

Jocul didactic „Statuile”

Cadrul didactic solicită copiilor să formeze un cerc și le propune o poziție a corpului – „Stăm cu mâna dreaptă pe nas și cu stânga în șold!” Unul dintre copii va fi invitat să părăsească pentru 1 minut încăperea, timp în care unul sau doi dintre copiii rămași în cabinet își vor schimba poziția corpului. Când se va întoarce de afară, copilul va trebui să ghicească cine și cum și-a schimbat poziția corpului.

Se fac aprecieri stimulative asupra implicării în activitate și rezolvării sarcinilor didactice. Se acordă recompense simbolice.

Activitate pentru exersarea orientării în spațiu

Beneficiari : școlari cu vârste între 6 – 8 ani

Domeniul activității: Terapie psihomotrică

Subiectul activității: „*Găsește comoara ascunsă!*”

Scopul activității: exersarea orientării în spațiu cu repere date, diferențierea stânga - dreapta, identificarea poziției obiectelor în spațiu.

Obiective operaționale:

- ❖ Să găsească mesajele scrise, respectând anumite indicii;
- ❖ Să răspundă la ghicitori;
- ❖ Să parcurgă un traseu respectând indiciile date: direcția de mers, tipul de mers, poziționarea obiectelor în spațiu;
- ❖ Să respecte ordinea cronologică a momentelor poveștii „Degețica”, de H. C. Andersen;
- ❖ Să plaseze personajele care apar în imaginile din poveste pe traseul parcurs de la casa mamei adoptive, până în Țara Florilor.

Strategii didactice :

Metode și procedee: jocul didactic, exercițiul, conversația, explicația, demonstrația, descoperirea dirijată;

Mijloace didactice: fișe cu trasee, săgeți, plicuri cu indicii, jucării, imagini din povestea „Degețica” de H.C. Andersen;

Mod de organizare: individuală

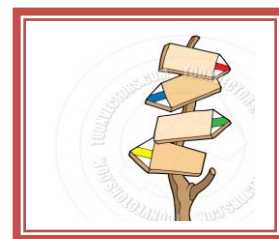
Durata : 50 min.

Scenariul activității

■ Moment organizatoric:

Crearea unui climat psiho-afectiv pozitiv necesar desfășurării activității.

■ Captarea atenției, anunțarea temei și a obiectivelor:



Copilului i se va spune că în activitatea pe care o vor desfășura împreună - „**Găsește comoara ascunsă!**” - el va avea rolul de explorator în căutarea acesteia. Pentru a reuși, trebuie să găsească și să urmeze niște indicii pe care le va căuta în cabinet, parcurgând un anumit traseu.

■ Desfășurarea activității:

☀ Pentru început va trebui să urmeze traseul marcat cu săgeți, până va descoperi *plicul cu primul indiciu scris*. Copilul este încurajat să-l caute și va fi ajutat să descifreze mesajul din plic. Acesta începe cu o ghicitoare:

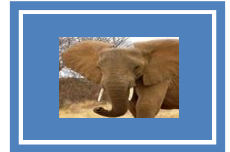
*”Merge, merge...greu ajunge.
Are coarne, dar nu-mpunge,
Iar când pleacă la plimbare
Își ia casa în spinare”.*



-**Foarte bine, ai ghicit! Acum te întorci spre stânga și cu viteza unui melc mergi spre TEANCUL DE CĂRȚI** de la mijlocul ferestrei.

☀ În spatele lui vei găsi *al doilea indiciu* în căutarea comorii. Înainte de a afla ce să faci mai departe, trebuie să găsești răspunsul la o altă ghicitoare:

*”Uriaș cu trompa mare
Poartă oameni în spinare!”*

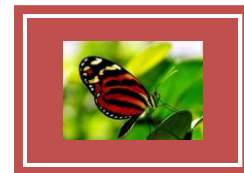


-Indiciul al doilea precizează că de la teancul de cărți, **cu pași de uriaș**, mergi spre **CASTELUL MAGIC AL SPIRIDUȘULUI**, în **colțul stâng** al camerei.

- În castel vei descoperi *al treilea indiciu*. Mai întâi trebuie să găsești răspunsul la următoarea **ghicitoare**:



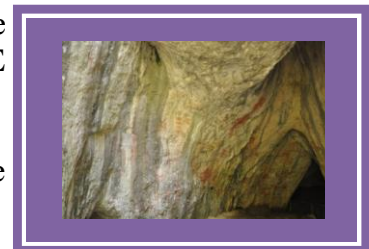
*”Colorat e ca o floare,
Trupul fin și mic el are,
Zboară vara pe campie,
Spuneți, ce-ar putea să fie?”.*



- Indiciul al treilea îți spune să zbori ca un fluture pentru a ajunge la **PEȘTERA DIN MUNTELE MISTERIOS**, unde vei descoperi comoara!

-**FELICITĂRI, ai fost un foarte bun explorator!**

-Acum te rog să deschizi cutia pentru a afla care este comoara. Îți place? Este a ta. O meriți din plin!

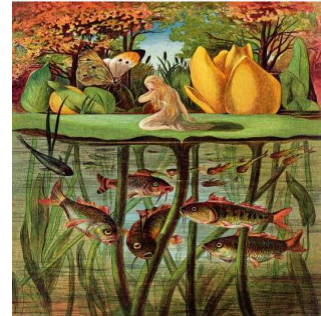


■ Evaluarea activității

✦ -Mai ai o ultimă sarcină de îndeplinit. „Să parcurgem drumul pe care îl străbate Degețica, personajul omonim al poveștii lui Hans Christian Andersen, pornind de la casa mamei adoptive (punctul de plecare) până ajunge în Țara Florilor (punctul de sosire).

✦ Pe tablă, copilul va amplasa pe traseul stabilit, personajele cu care Degețica se întâlnește/care o ajută să ajungă la destinația finală, în ordinea cronologică a desfășurării întâmplărilor.

Se vor face aprecieri generale asupra modului în care copilul a rezolvat sarcinile de lucru.



Activitate de stimulare a structurilor perceptiv-motrice de formă și culoare

Beneficiari: preșcolari și școlari cu vârste între 5 – 6 ani

Domeniul intervenției: Domeniul psihomotric

Subiectul activității: „Universul culorilor și a formelor geometrice”

Scopul activității: Consolidarea deprinderilor de recunoaștere și identificare a culorilor (roșu, verde, galben, albastru) și a formelor geometrice (cerc, triunghi, pătrat, dreptunghi) în diferite contexte ludice

Obiective operaționale:

- ✚ Să selecteze obiecte după criteriul formă;
- ✚ Să trieze obiecte după criteriul culoare;
- ✚ Să discrimineze după criteriile formă și culoare simultan;
- ✚ Să potrivească formele geometrice după criterii date;
- ✚ Să construiască diferite imagini (casa, omulețul, copacul, soarele) din figuri geometrice;
- ✚ Să recunoască culorile prezentate în diferite imagini;
- ✚ Să denumească formele geometrice;

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, explicația, exercițiul motric, jocul didactic;

Materiale didactice: computerul, figuri geometrice magnetice, cutii de diferite forme geometrice colorate, fise de lucru.

Resurse temporale: 50 minute

Locul desfășurării activității: cabinetul psihopedagogic.

Scenariul didactic

■ Moment organizatoric:

Pregătirea materialelor pentru activitate. Asigurarea unui climat apercceptiv pozitiv.

■ Captarea atenției, anunțarea temei și obiectivelor activității:

✚ Jocul didactic „Ghicește culorile!”

Profesorul va prezenta un joc despre culori pe calculator. Copiii vor verbaliza culorile indicate (roșu, galben, albastru, verde).

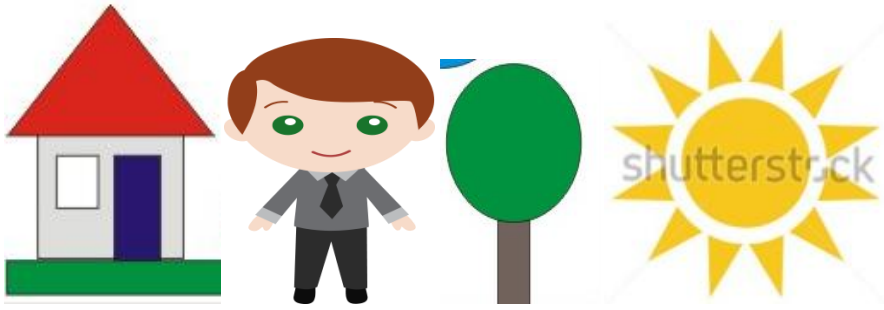
Cadrul didactic va preciza tema și obiectivele activității.

■ Desfășurarea propriu-zisă a activității:

Jocul didactic ”Micii constructori”

Din figuri geometrice magnetice copiii vor construi reprezentări familiare ale casei, omulețului, copacului și soarelui. Secvența didactică se va realiza cu îndrumarea și sprijinul cadrului didactic.





Jocul „Ghicește formele geometrice!”

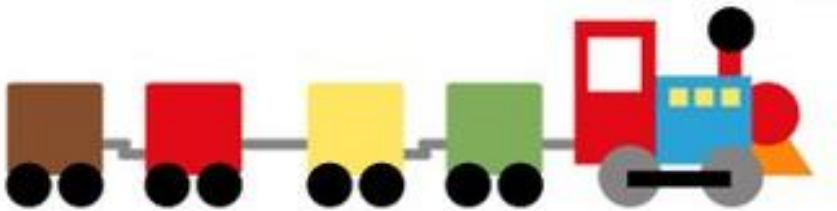
Profesorul le va solicita, pe rând copiilor legați la ochi cu o eșarfă, să extragă dintr-un săculeț o figură geometrică care are diferite culori (roșu, galben, albastru, verde). Le va solicita să selecteze dintre toate formele, doar pe cele de o anumită culoare. Copiii vor denumi forma fiecărei piese (cerc, pătrat, triunghi, dreptunghi).

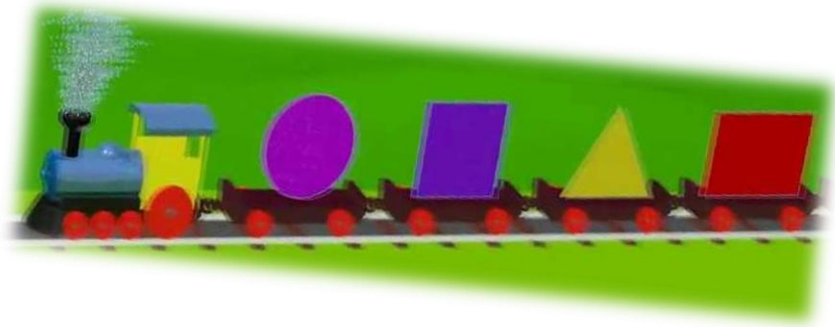
Ulterior le va cere să trieze piesele după criteriul formă, obținând patru mulțimi cu figuri geometrice.

Elevii vor indica piesele la solicitarea cadrului didactic, respectând concomitent criteriile formă și culoare.

Jocul didactic „Trenulețul colorat al formelor geometrice”

Profesorul le va solicita copiilor să-l ajute să încadreze figurile geometrice într-unul dintre vagoanele trenului reprezentat pe o foaie A4, fiecare dintre acestea marcate cu o anumită formă geometrică, pentru ca acesta să-și continue drumul către destinația stabilită. Aceștia vor alege formele geometrice identice și le vor plasa una deasupra celeilalte, după culoare, într-o ordine stabilită, după modelul oferit de profesor. Copiii vor respecta aceleași criterii în așezarea tuturor celorlalte figuri.





■ **Evaluarea activității:**

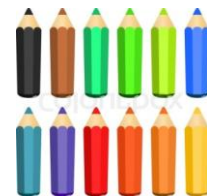
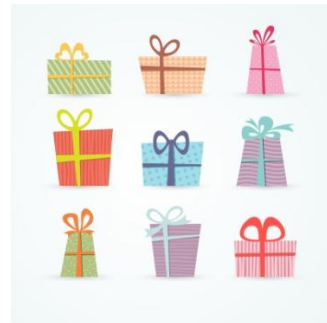
Jocul didactic „Alege cutia potrivită!”

Li se prezintă copiilor mai multe cutii de culori și forme diferite. Ei vor fi solicitați să aleagă o cutie care are capacul de o anumită formă geometrică, în care vor plasa obiecte de diferite culori.

Sarcinile adresate sunt de tipul:

- ▶ Alege cutia roșie cu capac pătrat și pune în ea trei obiecte verzi!
- ▶ Alege cutie galbenă cu capacul în formă de cerc și pune în ea două obiecte albastre!
- ▶ Alege cutia verde cu capacul în formă de triunghi și pune în ea trei obiecte galbene!

Se apreciază participarea și implicarea copiilor în activitate, corectitudinea rezolvării sarcinilor de lucru, atenția și concentrarea pe parcursul activității. Pentru toate acestea, vor primi o recompensă simbolică.



Activitate de exersare a organizării și structurării temporale

Beneficiari: școlari cu vârste între 6 – 8 ani

Domeniul intervenției: Domeniul psihomotor

Subiectul activității: „*Anotimpurile*”

Scopul activității: Consolidarea cunoștințelor privind cele patru anotimpuri, precizarea unor aspecte caracteristice ale acestora, asocierea acestora cu anotimpul potrivit, exersarea unor expresii specifice unor anotimpuri.

Locul desfășurării activității: cabinetul psihopedagogic

Timp : 50 de minute

Obiective operaționale :

- ✓ Să găsească răspunsul la ghicitori;
- ✓ Să recunoască anotimpurile din scurta poveste audiată, cu suport vizual;
- ✓ Să denumească anotimpurile anului;
- ✓ Să identifice fiecare anotimp din imagini;
- ✓ Să formuleze propoziții adecvate fiecărui anotimp;
- ✓ Să precizeze unele fenomene, aspecte caracteristice asociate fiecărui anotimp și activitățile copiilor surprinse în aceste imagini;
- ✓ Să asocieze imaginile din jetoane cu anotimpurile specifice;
- ✓ Să asocieze fenomene ale naturii cu cele patru anotimpuri.

Strategii didactice:

Metode și procedee didactice: conversația, observația, explicația, jocul didactic, descoperirea dirijată, metoda ciorchinului;

Materiale și mijloace didactice: planșe, fișe diverse cu anotimpuri, jetoane cu imagini specifice anotimpurilor, panou din polistiren, ace cu gămălie.

Forma de organizare: de grup

Timp: 50”

Scenariul didactic

■ **Moment organizatoric:**

Pregătirea climatului optim pentru desfășurarea activității. Pregătirea materialelor necesare pentru realizarea activității.

■ **Captarea atenției:**

Se vor prezenta elevilor patru *ghicitori despre anotimpuri, însoțite de suport imagistic.*



■ **Anunțarea temei și a obiectivelor activității:**

Vă voi spune o **scurtă poveste**:

A fost odată un bătrân – Moș An – care avea 4 fiice. Ele au mare grijă de tatăl lor și aduc daruri care îl bucură:

- ✚ **Una îi aduce soarele cu razele lui călduțe și luminoase, ghiociei, pomi înfloriți, fluturi, albine, păsări ce înveselesc grădina;**
- ✚ **A doua îi aduce un soare cu raze fierbinți, grâu galben ca aurul, cireșe și căpșuni;**
- ✚ **A treia îi aduce pere, prune, nuci, struguri copti, legume, dar și ploi și frunze ruginii;**
- ✚ **Iar a patra, zăpadă pentru patinaj, schi, săniuș și Crăciunul cu pomul de iarnă și jucării.**

Priviți aceste imagini și ghiciți numele fiicelor anului (primăvară, vara, toamnă și iarnă). **(Fișa 1)**

- Astăzi vom vorbi despre **cele patru anotimpuri.**”

■ **Desfășurarea activității:**

Jocul didactic „Alege anotimpul!” (Fișa 2)

Copiii vor primi câte o fișă cu imagini simple specifice fiecărui anotimp.

- „Acum veți privi următoarele planșe și îmi veți spune ce observați în fiecare dintre ele, dar înainte aș vrea să repetăm câte anotimpuri are anul și care sunt acestea?” Elevii vor enumera, cu sprijin, anotimpurile anului.

Apoi vor fi solicitați să formuleze câte o propoziție despre anotimpul în care soarele strălucește cel mai puternic (este cel mai cald) și una despre cel în care strălucește cel mai puțin (este cel mai frig). Ulterior, atât cadrul didactic, cât și elevii vor preciza anotimpul preferat și vor justifica alegerea acestuia.

Jocul didactic: „Ghicește ce se întâmplă?” (Fișa 3)

Li se prezintă copiilor o planșă cu cele patru anotimpuri.

- „Foarte bine, acum să privim cu atenție fiecare imagine în parte și să îmi spuneți ce observați în fiecare.” Se vor preciza caracteristicile fiecărui anotimp/schimbări care au loc în natură și activități specifice copiilor.

- Se va purta o discuție despre succesiunea anotimpurilor.

Jocul didactic „Ajută Zânele să descopere drumul spre casa tatălui lor!” (Fișa 4 și Fișa 5)

Pe o planșă de polistiren vor fi așezate imagini reprezentative cu cele patru fiice ale anului. Întrucât sunt plecate în locuri diferite, ele vor trebui să străbată un drum dificil, cu multe piedici și încurcături și să rezolve două situații pentru a ajunge la casa tatălui lor, Bătrânul An.



- ✚ Mai întâi copiii le vor îndruma pe cele patru zâne să găsească drumul spre casă, prin așezarea în calea fiecărei zâne a unor jetoane potrivite fiecăreia, aflate în *săculețul magic*.
- ✚ Pentru a reuși să ajungă la casa tatălui lor, zânele au nevoie de ajutor pentru a ghici activitățile umane specifice fiecărui anotimp reprezentate în imagini ascunse în plicul magic.

Drept răsplată pentru fapta bună pe care au făcut-o, că le-a ajutat pe zâne să ajungă la casa lui Moș An, tatăl lor, zânele le-au lăsat o mică surpriză, pe care o vor primi după ce vor rezolva ultimul joc propus de zâne.

■ **Evaluarea activității:**

Jocul ”Descoperă fenomenele naturii!”

Copiii vor alege dintre mai multe jetoane cu imagini amestecate aflate pe masă, pe cele care reprezintă fenomene ale naturii, precizând cărui anotimp i se potrivește fiecare. Li se va mulțumi apoi elevilor pentru participarea și implicarea în activitate. Se acordă recompensa zânelor.

FIȘA 1

GHICITORI DESPRE ANOTIMPURI



Zăpada s-a topit,
Ghiocelul a răsărit,
Pomul a înmugurit.
Ce anotimp a sosit?
(Primăvara)



Este cald și veselie,
A-nceput vacanța mare,
E plăcut să stai la soare,
Dar, ce anotimp e oare?

(Vara)



Frunza-ngălbenește,
Vremea se răcește,
Vacanța s-a sfârșit,
Cine a venit?
(Toamna)

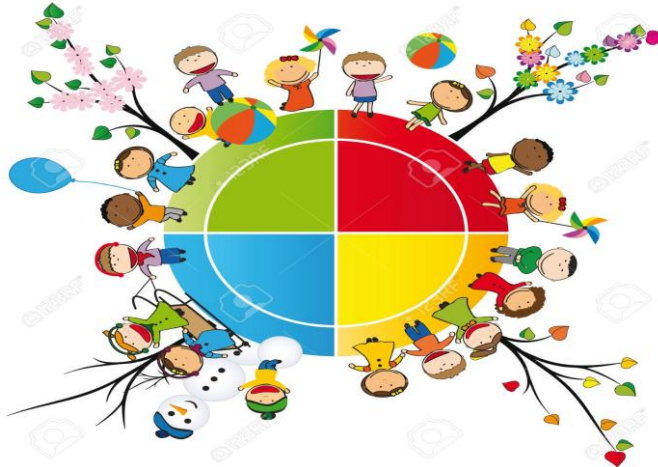


Cine vine cu steluțe
Albe-n frunte
Dinspre munte?

FIȘA 2



FIȘA 3





FIȘA 4 – ZÂNELE ANOTIMPURI



CASA BĂTRÂNULUI AN

FIȘA 5





FIȘA 6 – Fenomene ale naturii



Zăpadă



Ploaie



Vânt



Fulger



Nor



Soare



Rouă



Tornadă

Activitate pentru exersarea ordonării temporale

Beneficiari: copii cu vârste între 8 - 10 ani

Domeniul intervenției: psihomotor

Subiectul: „ Ne jucăm și ordonăm ”

Scopul activității: consolidarea deprinderilor de ordonare logică și cronologică a unor întâmplări din povești și povestiri cunoscute;

Obiective operaționale:

- ▶ Să citească fragmente scurte din povești cunoscute;
- ▶ Să povestească logic întâmplările prezentate în imagini;
- ▶ Să verbalizeze ideile prezentate într-o manieră clară și coerentă;
- ▶ Să identifice întâmplările care preced și succed o imagine;
- ▶ Să participe activ și cu interes la activitate;
- ▶ Să ordoneze logic și cronologic imagini din povești clasice cunoscute;
- ▶ Să completeze puzzle-uri cu imagini din poveștile „Pinocchio” de C. Collodi și „Albă-ca-Zăpada” de Frații Grimm;
- ▶ Să ordoneze enunțurile dintr-o poveste cunoscută;
- ▶ Să organizeze ideile unui fragment dintr-o poveste familiară.



Strategii didactice:

Metode și procedee didactice: observația, conversația, explicația, povestirea, exercițiul oral și motric, jocul didactic, descoperirea dirijată.

Material didactic: computer, ilustrații din povești / povestiri clasice: „Scufița Roșie”, „Cenușăreasa”, „Pinocchio” și „Albă-ca-Zăpada”, imagini în format power-point, puzzle cu imagine din „Albă-ca-Zăpada”.

Forme de organizare: de grup;

Timp: 50”

Scenariul didactic

Captarea atenției:

Crearea unui climat ambiental apercceptiv pozitiv.

- ♣ Joc didactic: Completează și ordonează puzzle-urile din povestea „Pinocchio”. Elevilor li se prezintă piesele de puzzle. Fiecare va trebui să completeze câte o imagine. Apoi împreună ordonează logic și cronologic imaginile realizate și povestesc întâmplările pe scurt.



♣ Se anunță tema activității: Astăzi vom viziona mai multe imagini și ne vom aminti câteva povești care știu că vă plac foarte mult.

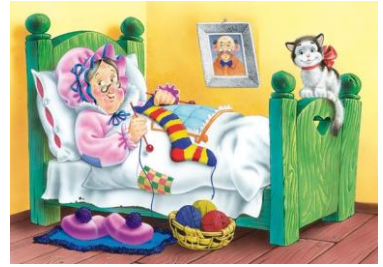
Desfășurarea activității:

♣ Cu ajutorul computerului sunt prezentate în power-point o serie de slide-uri amestecate din povestea „Cenușăreasa”. Se ordonează imaginile cu sprijin și se enunță pe scurt ideile reprezentate de fiecare imagine.



Fiecare elev va avea de ordonat și de povestit pe scurt câte un slide din povestea „Scufița Roșie”.





♣ Elevilor li se prezintă un set de idei din povestea „Rățușca cea urâtă” de Hans Christian Andersen. Acestea sunt ordonate împreună cu cadrul didactic.

- *Rățușca supărată hotărî să plece de acasă.*
- *Celelalte animale de la fermă o necăjeau și îi spuneau ”rățușca cea urâtă”.*
- *În călătorie a înfruntat multe pericole.*
- *A fost odată ca niciodată o rață care urma să devină mamă.*
- *Curând își găsi o pereche cu care formă o familie.*
- *Când veni primăvara ajunse la un lac unde văzu mai multe lebede.*
- *Coaja ultimului ou s-a spart și din el a ieșit o rățușcă uriașă.*
- *Când își privi chipul în apă văzu o minunată lebedă.*

♣ Elevii citesc alternativ ideile și lucrează împreună pentru ordonarea acestora.

♣ Apoi li se dă elevilor un text sub formă de enunțuri decupate. Acestia citesc enunțurile și apoi le ordonează pentru a recompune textul inițial.

„Trăia odată, demult, o prințesă frumoasă pe nume Albă-ca-Zăpada. Mama ei vitregă nu putea suferi frumusețea fetei, așa că porunci vânătorului să o ducă în pădure și să o omoare. Vânătorului i se

făcu milă de fată și o lăsă să fugă în pădure. Merse ea ce merse până ce dădu de o căsuță. Acolo locuiau cei 7 pitici. Aceștia săpau toată ziua în inima muntelui după diamante și aur. Piticii se bucurară mult să o găsească pe Albă-ca-Zăpada în casa lor și o rugară să rămână și să le fie ca o soră. Între timp, la castel, regina află de la oglinda fermecată că fata nu murise și trăia în căsuța piticilor.”

Evaluare:

- ♣ Elevii lucrează împreună pentru a reface un puzzle din „Albă-ca-Zăpada”. Apoi vor identifica întâmplările care preced și succed imaginea respectivă.



- ♣ Se fac aprecieri individuale și de grup privind corectitudinea răspunsurilor, exprimarea orală, comunicarea și interrelaționarea în cadrul grupului.

VIII. Bibliografie și sitografii :

- Albu, A., Albu, C., *Psihomotricitate*, Ed. Spiru Haret, Iași, 1999;
- Alca, L., *Învățarea prin descoperire la matematică: clasele I - IV*, Ed. Irco Script, Drobeta Turnu Severin, 2006;
- Butterworth, B., *Dyscalculia Screener*, Published by nferNelson Publishing Company Limited, Great Britain by Ashford Colour Press, Hampshire, 2003;
- Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, ediția a III-a, Iași, Ed. Polirom, 2013;
- Newman, M. R., *The Dyscalculia Syndrome*, Dearborne, Michigan USA, 1998 - www.dyscalculia.org/thesis.html;
- Partenie, A., *Să ajutăm corect copiii care întâmpină dificultăți în învățarea matematicii*, Ed. Eurobit, Timișoara, 2005;
- Păunescu, C., Mușu, I., *Psihopedagogie special integrată, handicapul mintal, handicapul intelectual-etologie, caracteristici diferențiale, terapii, educație specială, recuperare, readaptare, integrare*, Ed. PROHUMANITATE, București, 1997;
- Petrescu, A., *Psihopedagogia copilului cu dificultăți de învățare*, Ed. Universității Petrol -Gaze, Ploiești, 2007;
- Purcia, D. C., *Etiologia și tipologia dificultăților de învățare a scris-cititului și matematicii la elevi*, Ed. Psihomedica, Sibiu, 2006;
- Radu, I.D., *Educația psihomotorie a deficienților mintal – îndrumător metodic*, Ed. PROHUMANITATE, București, 2000;
- Roșan, A.(coord.), Nechita, M., Stanciu, C., *Cartea Albă a Psihopedagogiei Speciale*, Departamentul de Psihopedagogie Specială, Universitatea Babeș-Bolyai Cluj-Napoca, 2013;



- Schipor, D. M., *Psihopedagogia copilului cu dificultăți de învățare – note de curs*, Universitatea “Ștefan cel Mare” Suceava, 2013;
- Verza, E., *Tratat de logopedie – vol. I*, Ed. Fundației Humanitas, București, 2003;
- Ungureanu, D., *Copiii cu dificultăți de învățare*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1998;
- Ungureanu, A., *Metodica studierii limbii și literaturii române – învățământ primar*, Ed. AS”S, Iași, 2003;
- www.didactic.ro;
- www.berkshiremathematics.com/four.asp;
- www.tabu.realitatea.net ;
- <https://minniepsychologicalcenter.wordpress.com/tablou-clinic/tulburarile-de-invatare/discalculia/>;
- <http://www.nhs.uk/conditions/dyslexia/Pages/Introduction.aspx>
- <https://www.vub.ac.be/downloads/dyslexia.pdf>
- http://www.bdadyslexia.org.uk/files/dfs_pack_English.pdf
- <http://www.interdys.org/EWEBEDITPRO5/UPLOAD/DEFINITI ON.PDF>
- ethnomed.org/.../Dyslexia%20and%20Reading%20Disorder.pdf.
- www.didactic.ro
- www.images.google.ro
- www.wikipedia;
- www.shutterstock.com
- www.dreamstime.com
- www.123rf.com
- www.vectorstock.com
- www.colourbox.com
- proedukat.wordpress.com
- didacticus10.blogspot.ro
- www.manutepricepute.ro



Echipa de realizare a conținutului științific și aplicativ – Turcia

Ramazan Cem GÖK - Staff of Research and Development Unit, Isparta Directorate of Education

Assoc. Prof. Ahmet YILDIRIM - Deputy Director, Isparta Directorate of Education

Uğur BALCI - English Teacher, Nazmi Toker Secondary School, Isparta

Davud Yasin DOĞAN - Staff of Research and Development Unit, Isparta Directorate of Education

Murat BAŞÇİFTÇİ - Counsellor Teacher, Selahattin Şeçkin Primary School, Isparta

Mine ÇAYLALI - Counsellor Teacher, Ülkü Primary School, Isparta

Ayşe DEDE - English Teacher, Gülkent Anatolian High School, Isparta



MODULUL 3

COMPETENȚE SOCIALE DE BAZĂ



IX. Competențele sociale



„Dislexia nu este o scuză pentru incapacitatea de a face ceva. Este o oportunitate și o posibilitate de a învăța în mod diferit. Creierul tău are puteri miraculoase, însă procesează altfel informația, ceea ce nu reprezintă neapărat un impediment.”
Prințesa Beatrice de York

IX.1. Introducere

O viață armonioasă în societate pentru toți indivizii acesteia depinde de competențele sociale pe care aceștia le au. Competențele sociale le permit indivizilor să se adapteze și să se integreze în societate, să comunice și să interacționeze cu ceilalți. De asemenea, acestea reprezintă o bază pentru dezvoltarea competențelor de învățare.

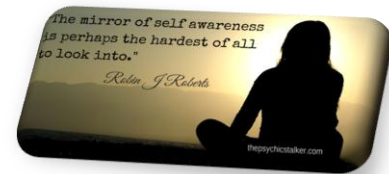
Competențele sociale se dezvoltă prin observarea celorlalți indivizi, prin imitarea comportamentelor observate, acestea cristalinzându-se prin repetiție. În zilele noastre, în multe dintre țările dezvoltate importanța competențelor sociale este recunoscută, astfel încât dezvoltarea acestora face parte din curriculum.

Pentru mulți dintre oamenii care au deficiențe de învățare, competențele sociale sunt, de asemenea, subdezvoltate deoarece acestea sunt dependente de nivelul dezvoltării intelectuale. Competențele sociale le permit oamenilor să se adapteze oricărui context social, fie că este vorba despre muncă, școală sau despre relații interpersonale. Putem aminti, astfel, câteva situații care ilustrează o bună dezvoltare a competențelor sociale:

- Receptarea normelor de ținută și de conduită specifice diferitelor contexte sociale;
- Utilizarea formelor acceptabile de interacțiune în diferite contexte sociale;
- A ști când trebuie stabilit contactul vizual și când nu;
- A ști când este acceptabil contactul fizic și formele pe care le poate lua acesta (spre exemplu, când dăm mâna cu cineva, când putem îmbrățișa o persoană);
- Capacitatea de a iniția și de a încheia politicos o conversație;
- Capacitatea de a face conversație;
- Capacitatea de a înțelege și de a reacționa la limbajul nonverbal;
- Capacitatea de a recepta nuanțele limbajului (sarcasm, umor);
- Înțelegerea diferențelor dintre discursul literal și cel figurat;
- Capacitatea de a exprima sentimente și de a reacționa la sentimentele altora.

NOTĂ PENTRU PROFESORI

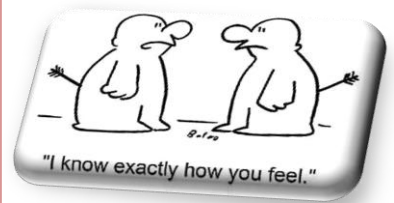
CONȘTIINȚA DE SINE: Reprezintă capacitatea de a conștientiza un sentiment sau un gând. Copiii care au o conștiință a sinelui dezvoltată își pot controla reacțiile și pot recunoaște rapid sentimentele negative. Acești copii își pot exprima



REZISTENȚA LA STRESS: Reprezintă procesul prin care sunt gestionate situațiile stresante. Stresul poate avea efecte pe termen scurt sau lung. Pe termen scurt, stress-ul se poate manifesta prin tensiune arterială ridicată, anxietate, furie sau prin incapacitate



EMPATIA: Reprezintă capacitatea de a înțelege sau de a simți trăirile unei alte persoane, de a ne pune în locul acesteia. Agresivitatea copiilor se reduce odată cu dezvoltarea capacității empatice. Potrivit studiilor, copiii empatici sunt cei mai



REZOLVAREA DE PROBLEME / SOLUȚIONAREA CONFLICTELOR: reprezintă abilitatea de a identifica soluții, dincolo de regulile învățate în experiențele anterioare. Dezvoltarea competențelor de soluționare a problemelor / conflictelor poate fi facilitată, în rândul copiilor, de încurajarea acestora să lucreze în echipă pentru atingerea unui scop comun (în cluburi tematice, în sporturi de echipă sau în proiecte de grup).



ABILITĂȚILE DE COMUNICARE: Bazate pe respect și empatie, acestea presupun capacitatea de a asculta, de a exprima idei, sentimente și gânduri. Cele mai importante abilități de comunicare pe care ar trebui să le aibă copiii sunt legate de: soluționarea conflictelor, comunicarea empatică, ascultarea activă, înțelegerea mesajelor exprimate nonverbal, transmiterea mesajelor verbale, gestionarea furiei, înțelegerea sentimentelor celorlalți și lucrul în echipă.



CONTROLUL EMOȚIILOR: Abilitatea de a controla emoțiile și gândurile pentru a le orienta spre scopuri pozitive. Atâta vreme cât sentimentele copilului sunt înțelese, și comportamentul său poate fi mai ușor controlat.





ABILITĂȚILE DE LUARE A DECIZIILOR:

Reprezintă procesul de identificare a variantei optime dintr-un număr de opțiuni. Copiii care sunt criticați constant și sunt crescuți într-o disciplină strictă pot întâmpina dificultăți în luarea deciziilor.



MUNCA ÎN ECHIPĂ ȘI COLABORAREA:

Presupune lucrul în grup pentru atingerea unui scop comun. Sentimentul de apartenență la un grup și bucuria succesului sunt benefice pentru



IX.2. Abilitățile empatice



Activitatea 1

Obiective: Recunoașterea emoțiilor pe baza indiciilor verbale și nonverbale.

Resurse: Bucăți mici de hârtie, creioane, o cutie de dimensiuni medii.

Durata : 40 minute

Scenariul activității

- Profesorul începe activitatea prin a le spune elevilor că are capacitatea de a le identifica diferitele emoții atunci când le privește chipurile.
- Profesorul oferă câteva exemple pentru a ilustra afirmația.
(spre exemplu, atunci când îi ajutam pe ceilalți, le putem înțelege bucuria. Atunci când îi ironizăm, le putem înțelege nemulțumirea).
- Profesorul le cere elevilor să dea exemple de situații care pot rezulta în sentimente pozitive / negative.
- Profesorul adresează următoarea întrebare: „Dacă este să privim chipul unei persoane, cum ne putem da seama ce simte aceasta?”
- Profesorul le solicită elevilor să își împărtășească gândurile și opiniile legate de întrebare.
- Profesorul scrie pe bucăți de hârtie denumirea emoțiilor identificate de elevi – de ex., fericit, trist, furios – și introduce bucățile de hârtie, împăturite, într-o cutie.

- Elevii sunt invitați să extragă, pe rând, câte o bucată de hârtie din cutie și să mimeze emoția scrisă, pe care ceilalți elevi trebuie să o identifice.
- După fiecare mimare, profesorul adresează următoarele întrebări: „De ce ar putea o persoană să se simtă astfel? V-ați simțit vreodată astfel?”
- Elevii sunt invitați să își împărtășească experiențele și gândurile.
- Cu ajutorul elevilor, profesorul va formula concluziile și va finaliza activitatea.

Rezultatele învățării

- Dezvoltarea vocabularului din aria tematică a emoțiilor
- Îmbunătățirea abilității de explica interacțiunile dintre diferite evenimente și reacțiile emoționale care pot avea loc.



Bella Thorne, actriță

„Am învățat să trăiesc cu ea și să profit cât pot. Citesc tot timpul. Când am fost diagnosticată cu dislexie, doctorul mi-a spus să citesc absolut totul, de la indicatoare rutiere la etichetele cutiilor de cereale, iar pe mama a sfătuit-o să nu mai citească meniul pentru mine, ci eu să i-l citesc ei! Asta ne-a ajutat enorm. Citesc bine pentru că am muncit pentru asta.”



Activitatea 2

- Obiective** : Înțelegerea și identificarea emoțiilor celorlalți.
- Resurse** : Hârtie de desen, creioane
- Durata** : 40 minute

Scenariul activității

- Profesorul le spune elevilor: „Încercați să vă imaginați că sunteți personajele din poveste și că trebuie să găsiți diferite modalități de a soluționa problemele cu care se confruntă acestea.”
- Ulterior, le va spune următoarele povești:

Problema Melikei

În vârstă de nouă ani, Melike încearcă să își facă prieteni în școlile în care învață, aceasta fiind a treia. Din păcate, cele mai multe fete o ironizează pentru hainele ei uzate, pentru părul nespălat și pentru fața murdară. Melike locuiește cu tatăl ei și cu încă doi frați într-o casă sărăcăcioasă de la marginea orașului. Pentru că tatăl ei își schimbă des locul de muncă, familia este nevoită să se mute frecvent pentru a fi aproape de noul serviciu. Casa în care locuiește Melike nu beneficiază de apă curentă, astfel încât copila nu poate face baie oricând și-ar dori. Copiii de la școală o numesc “orfan mizerabil” sau “fată murdară”. Melike le răspunde mereu: “Lăsați-mă în pace! Locuiesc cu tatăl meu, care mereu îmi spune că sunt prințesa lui!” În cele din urmă, într-o zi, una dintre fetele mai mari le spune celorlalte: “Nu vă mai legați de Melike, este cea mai cunoscută elevă din școală”

De ce este Emre tăcut?

Când ceilalți copii se joacă afară și se distrează confectionând jucării din lemn sau din hârtie, Emre preferă să se alăture cercetașilor. Poate să alerge mai repede și este mai bun la volei decât ceilalți copii. Însă este reticent atunci când trebuie participe la discuțiile de grup. De fiecare dată când încearcă să vorbească, începe să se bâlbâie. De aceea, de cele mai multe ori se oprește în mijlocul discursului. Ceilalți copii râd de el și îl ridiculizează. Când vede că bâlbâiala îi este luată în derâdere, Emre începe să vorbească din ce în ce mai puțin. Liderul cercetașilor încearcă să îl încurajeze să vorbească: „Haide, Emre, încearcă, nu trebuie să fie perfect.” Dar Emre lasă capul în jos și tace.

Rezultatele învățării

- Capacitatea de a înțelege și de a explica nevoile celorlalți.
- Capacitatea de identificare și de asociere cu sentimentele celorlalți.



IX.3. Conștiința de sine

Activitatea 1

Obiective: Elevii vor avea abilitatea de a proiecta imaginea prezentului și a viitorului propriu.

Resurse: Hârtie de desenat și creioane pentru fiecare elev.

Durata: 40 minute



Scenariul activității

- ❖ Profesorul le cere elevilor să se gândească la o activitate care le place, pe care o fac acum sau pe care intenționează să o facă în viitor. Activitățile la care se gândesc pot fi legate de hobby-urile pe care le au elevii.
- ❖ Elevilor li se acordă câteva minute pentru a se gândi la aspectul propus.
- ❖ Profesorul le solicită elevilor să deseneze sau să picteze imaginea activității la care s-au gândit.
- ❖ Pe rând, elevii vor prezenta imaginea desenată grupului.
- ❖ Profesorul adresează următoarea întrebare: „V-a fost greu să desenați imaginea activității la care v-ați gândit? Cum ați decis că este importantă pentru voi? Ce ați învățat despre voi înșivă atunci când ați realizat această activitate?”
- ❖ Elevilor li se acordă timp suficient pentru a-și împărtăși experiența.



- ❖ Cu sprijinul elevilor, profesorul formulează concluziile și aduce în prim-plan aspectele cele mai importante.

Rezultatele învățării

- ❖ Elevii vor putea identifica diferitele emoții pe care le trezesc activitățile care le fac plăcere.

Activitatea 2

Obiective: Elevii vor împărtăși sentimentele pe care le trăiesc atunci când participă la activități care le fac plăcere

Resurse : ----

Durata : 40 minute

Scenariul activității

Profesorul formulează următorul context: „Există o mulțime de activități pe care ne place să le facem. Acum vom vorbi despre o activitate care ne face plăcere: desenul, mersul cu bicicleta, jocul pe calculator, înotul, dansul, vizitele în parcuri de distracție, vizionarea desenelor animate sunt câteva exemple.”

- ✓ Elevilor li se acordă 2 minute pentru a reflecta.
- ✓ Li se solicită să numească o activitate care le face plăcere.
- ✓ Profesorul adresează următoarea întrebare: „Care sunt diferitele activități menționate de colegii voștri? Ce factori influențează preferința sau lipsa preferinței pentru anumite activități? Cum și unde învățăm activitățile care ne fac sau nu plăcere?”
- ✓ Elevilor li se acordă câteva minute pentru a-și împărtăși ideile și experiențele.

Rezultatele învățării

- ✓ Elevii înțeleg cauzele emoționale și consecințele preferințelor lor.

IX.4. Controlul emoțiilor



Activitatea 1

- Obiective** : Identificarea diferitelor emoții
- Resurse** : Hârtie de desen, bandă de cauciuc subțire, foarfece, creioane, lipici
- Durata** : 80 minute

Scenariul activității

- Profesorul citește următoarele afirmații și le solicită elevilor să identifice emoția asociată fiecăreia dintre acestea.

1. O iubesc pe Cansu.
2. Îl admir mult pe Uğur.
3. Sunt supărat pe Ayşe.
4. Nu-mi place de Begüm.
5. Sunt mândru de desenele pe care le fac.
6. Îl invidiez pe prietenul meu pentru bicicleta pe care o are.
7. Sunt fericit când iau note mari la teste.

- Profesorul le solicită elevilor să identifice cuvintele din propoziții care sunt asociate emoțiilor.
- Profesorul subliniază faptul că este normal ca oamenii să trăiască fiecare dintre emoțiile menționate în propoziții.
- Profesorul scrie o listă de emoții pe tablă.



LISTA EMOȚIILOR

Fericit	Trist	Înfrișat
Furios	Mândru	Încântat
Uluit	Obosit	Surprins
Plictisit	Nefericit	Invidios
Iubitor		Pesimist

- Elevii lucrează în perechi.
- Distribuie materialele pentru confecționarea de măști.
- Fiecare pereche primește un cuvânt ce denumește o emoție din listă, iar aceasta trebuie transformată într-o mască (elevii pot folosi creioanele).
- Pentru a exprima cât mai sugestiv emoția, elevii vor trebui să exagereze trăsăturile desenate pe mască.



- Elevilor li se oferă ca model o altă mască, confecționată anterior.
- Profesorul le oferă sprijin elevilor.
- După finalizarea activității, elevilor li se cere să își pună măștile pe față.
- Elevilor li se solicită să povestească un eveniment asociat cu masca pe care o poartă.
- Elevilor li se solicită să redea cuvintele pe care le-au spus sau gesturile pe care le-au făcut atunci când au trăit emoția respectivă.
- Elevilor li se cere să facă schimb de măști între ei.
- Activitatea se va repeta cu măștile noi.
- Profesorul agață măștile pe un panou.
- Elevilor li se solicită feedback: „Care sentimente pot fi exprimate și identificate cu ușurință? Ce sentimente sunt greu de exprimat? Ce anume a decis modul în care ați exprimat emoțiile pe aceste măști? Ce anume decide modul în care vă exprimați emoțiile în viața reală?”
- Elevilor li se acordă suficient timp pentru a-și împărtăși ideile.
- Cu sprijinul elevilor, profesorul formulează concluziile activității.

Rezultatele învățării

- Elevii vor putea identifica emoțiile și le vor putea asocia evenimentelor trăite.



Activitatea 2

Obiective: Îmbunătățirea capacității de a recunoaște și de a exprima emoții.

Resurse: Cartonaje cu imagini ce ilustrează emoții pozitive / negative, săculeț

Durata: 40 minute

Scenariul activității

- Profesorul scrie denumirea unor emoții pozitive sau negative pe o serie de cartonaje
- Cartonajele vor fi puse într-un sac de pânză
- Fiecare elev va extrage un cartonaj din săculeț
- Fiecare elev va trebui să mimeze emoția înscrisă, fără a arăta cartonajul
- Restul elevilor trebuie să ghicească emoția
- Elevul care ghicește emoția va primi o recompensă simbolică



Rezultatele învățării

- Elevii vor înțelege importanța comunicării nonverbale
- Elevii vor înțelege importanța stabilirii contactului vizual și a utilizării limbajului corpului pentru eficientizarea comunicării



IX.5. Abilitățile de luare a deciziilor



Activitatea 1

Obiective : Conștientizarea existenței alternativelor multiple în procesul de luare a deciziilor.

Resurse : Coli de flipchart, creioane, tablă magnetică.

Durata : 40 minute.

Scenariul activității

- Profesorul inițiază activitatea prin formularea următorului context:
„În fiecare zi, luăm decizii cu privire la o multitudine de aspecte. Punerea în practică a deciziilor poate fi uneori dificilă, alteori facilă. Acum, vă voi citi o poveste despre o fată care trebuie să ia o decizie dificilă.

„Cansu și Gizem sunt colege de bancă și prietene bune. Cansu este bună la matematică, dar lui Gizem nu îi place acest obiect la care, de altfel, nu se descurcă. Mâine, cele două fete au un examen. După școală, Gizem vine la Cansu și pare îngrijorată. Îi cere lui Cansu să o ajute la examenul de mâine. Cu alte cuvinte, vrea să trișeze la examen. Cansu nu spune nimic, însă este îngrijorată și îi este teamă. În aceste condiții, Cansu trebuie să decidă ce va face la examenul de mâine.”

- După citirea poveștii, elevilor li se acordă 2 minute pentru a reflecta.



Profesorul adresează următoarele întrebări:

1. De ce simte Cansu teamă și îngrijorare?
 2. Asupra cărui obiect de studiu trebuie să decidă Cansu?
 3. Ce s-ar putea întâmpla dacă Cansu i-ar permite lui Gizem să trișeze la examen?
 4. Ce s-ar putea întâmpla dacă Cansu ar refuza-o pe Gizem?
 5. Dacă ați fi în locul lui Casu, ați cere părerea cuiva înainte de a lua o decizie? Cine ar fi această persoană?
- Profesorul îi ajută pe elevi să stabilească pașii care trebuie urmați în procesul de luare a deciziilor.
 - Ulterior, profesorul scrie pașii pe tablă, după cum urmează:

1. În legătură cu ce trebuie luată decizia? (Identificare)
 2. Care sunt alternativele disponibile?(Evaluarea alternativelor)
 3. Care ar putea fi rezultatul fiecărei alegeri? (Evaluarea consecințelor opțiunilor alternative)
 4. Care este cea mai bună decizie? (Luarea deciziei)
- Profesorul le cere elevilor să discute fiecare dintre pașii de mai sus.
 - Profesorul le solicită elevilor, prin revizuirea tuturor pașilor, să spună ce decizie ar lua.
 - Elevii sunt invitați, pe rând, să își împărtășească răspunsurile și opiniile.

Rezultatele învățării

- Elevii vor înțelege cum credințele și dorințele personale le pot influența deciziile.



Activitatea 2

Obiective : Definirea procesului de luare a deciziilor, la care participă elevii.

Resurse : -

Durata : 20 minute

Scenariul activității

Profesorul inițiază activitatea prin a oferi următorul context: „În cea mai mare parte a timpului, participăm la procesul de luare a deciziilor. Atunci când planificăm o vacanță, când cumpărăm o casă, când planificăm o petrecere sau un picnic, luăm decizii împreună cu familia noastră. Este normal să participăm la procesul de luare a deciziilor, mai ales atunci când decizia ne privește direct.”

- Profesorul le comunică elevilor: „Acum, încercați să vă amintiți un moment în care ați luat o decizie alături de familie sau de prieteni.”
- Profesorul le adresează elevilor următoarea întrebare: „Ce ați simțit și ce ați învățat când ați luat parte la acest proces de luare a deciziilor? Ce factori ați avut în vedere când ați luat deciziile?”

Rezultatele învățării

- Elevii vor putea explica ce tipuri de responsabilități le poate aduce participarea la procesul de luare a deciziilor.



IX.6. Rezistența la stress



STRESS: O stare de tensiune mentală sau de îngrijorare cauzată de problemele vieții cotidiene, de muncă etc.

Activitatea 1

Obiective : Definirea conceptului de stress

Durata : 40 minute

Scenariul activității

- Profesorul le solicită elevilor să ofere o definiție a stress-ului.
- Profesorul îi încurajează pe elevi să își împărtășească gândurile și sentimentele.
- După ce elevii formulează răspunsurile proprii, profesorul prezintă o definiție simplă a stress-ului, subliniind că stress-ul poate avea cauze multiple, care pot varia de la o persoană la alta. A situație sau condiție care poate deranja un individ poate să nu fie un motiv de îngrijorare pentru altul. Stress-ul este cauzat de o multitudine de factori, pornind de la persoana însăși, mergând până la condițiile de viață, probleme familiale etc.
- Profesorul le cere elevilor să ofere exemple de surse ale stress-ului.
- Profesorul le cere elevilor să dea exemple de factori care le pot cauza lor înșiși o stare de stress.
- Profesorul le solicită elevilor să își împărtășească experiența legată de semnele și simptomele pe care le manifestă atunci când sunt stresați.

- Profesorul scrie pe tablă răspunsurile oferite de elevi, grupându-le sub tema „Indicii fizice, indicii emoționale și indicii comportamentale”.
- Profesorul finalizează activitatea subliniind faptul că observarea semnelor stress-ului este utilă pentru a evita situațiile stresante și pentru a face față stress-ului.

Rezultatele învățării

- Elevii vor fi capabili să identifice simptomele stress-ului.



Rick Riordan, autorul seriei *Percy Jackson și Olimpienii*

„Copiii dislexici sunt gânditori creativi și nonconformiști. De fapt, trebuie să fie astfel pentru că nu văd și nu rezolvă problemele la fel ca ceilalți copii. În școală, din păcate, sunt uneori considerați leneși, lipsiți de motivație, needucați sau chiar proști. De fapt, nu sunt așa. Personajul Percy este dislexic în semn de omagiu pentru potențialul tuturor copiilor cu această afecțiune, pe care i-am cunoscut. Ne este neapărat rău să fii diferit. Uneori, dislexia este pecetea talentului.”

Durata : 40 minute

- Profesorul inițiază activitatea oferind următoarele explicații:

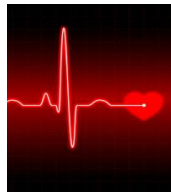
„Atunci când ne este teamă sau când avem o problemă majoră, creierul nostru transmite semnale corpului pentru a-l face să lupte sau să evite situația. Mai întâi, sunt eliberate două tipuri de hormoni care poartă denumirea de adrenalină și cortizol, cu manifestarea ulterioară a următoarelor simptome:”



Pupilele se dilată



Mușchii se încordează



Inima bate mai repede



Tensiunea arterială crește

Frecvența respirației crește



Mâinile și picioarele sunt reci sau transpiră



Scenariul activității

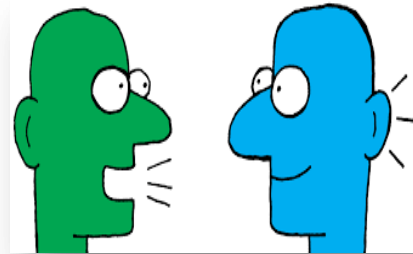
- Profesorul le explică elevilor că orice gând, situație sau eveniment care poate produce o stare de anxietate, de furie sau de tristețe poate lua forma stress-ului, moment în care corpul începe să răspundă prin manifestări fiziologice.
- Profesorul îi întreabă pe elevi care sunt situațiile care le produc o stare de stress.
- Profesorul îi întreabă pe elevi care sunt simptomele pe care le observă atunci când trec printr-o stare de anxietate, invitându-i să își împărtășească experiențele cu întregul grup.
- Profesorul face o listă pe tablă cu aceste semnale ale corpului.
- Lista este citită cu voce tare, după care sunt distribuite foile de desen.
- Elevilor li se solicită să deseneze o imagine a simptomelor fizice ale stress-ului (spre exemplu, pupile dilatate, dinți încleștați etc.)
- La finalul activității, imaginile sunt expuse pe un panou / perete.

Elevilor li se adresează următoarea întrebare: „Care pot fi beneficiile cunoașterii simptomelor manifestate de organismul nostru în condiții de stress? Ce putem face pentru a controla astfel de simptome?”

Rezultatele învățării

- Elevii pot recunoaște simptomele fizice ale stress-ului.
- Elevii învață cum să procedeze pentru a controla aceste simptome.

IX.7. Abilitățile de comunicare



Activitatea 1

Obiective : Elevii vor fi capabili să definească noțiunea de comunicare și să explice caracteristicile abilităților de comunicare

Resurse : Whiteboard, markere

Durata : 40 minute

Scenariul activității

- ✓ Profesorul scrie pe tablă cuvântul „comunicare” și prezintă definiția acestuia: „Procesul prin care oamenii transmit și receptează mesaje. Comunicarea are loc între cel puțin două persoane, un emițător și un receptor.”
- ✓ Elevilor li se solicită să ofere exemple de metode prin care oamenii comunică între ei. Răspunsurile sunt consemnate pe tablă (spre exemplu, comunicare față-în-față, comunicare telefonică, prin scrisori etc.)
- ✓ În perechi, elevii vin în fața clasei și poartă o conversație de trei minute pe o temă dată.
- ✓ Profesorul subliniază importanța ascultării atente și a formulării mesajului în procesul de comunicare.
- ✓ Profesorul le solicită elevilor să definească trăsăturile unui bun ascultător.



- ✓ Răspunsurile sunt consemnate pe tablă, sub forma unei liste, având în vedere următoarele caracteristici:
 1. Stabilirea contactului vizual cu interlocutorul,
 2. Urmărirea discursului interlocutorului,
 3. Ascultarea interlocutorului fără a-l întrerupe,
 4. Manifestarea unor semnale verbale și non-verbale care arată faptul că discursul interlocutorului este urmărit: stabilirea contactului vizual, aplecarea ușoară a capului în semn de aprobare, rostirea anumitor cuvinte, formularea unor comentarii etc.
- ✓ Elevilor li se solicită să spună cum se comportă oamenii pentru a avea un discurs eficient, iar răspunsurile oferite sunt notate pe tablă. Spre exemplu:
 1. Se gândesc la conținutul mesajului înainte de a-l produce.
 2. Vorbesc suficient de tare și clar, în ritm normal.
 3. Îi lasă pe interlocutori să vorbească.
- ✓ Profesorul scrie următoarele propoziții pe tablă:
 1. Gândiți-vă la o regulă a școlii cu care sunteți de acord și spuneți-ne care sunt beneficiile acestei reguli.
 2. Gândiți-vă la o regulă a școlii cu care nu sunteți de acord și spuneți-ne cum ar trebui aceasta schimbată.
- ✓ Elevii sunt împărțiți în două grupe, A și B.
- ✓ Câte un elev din grupa A va lucra cu unul din grupa B.
- ✓ Fiecare elev din grupa A îi va vorbi partenerului din grupa B despre una dintre temele de mai sus.



- ✓ Elevii din grupa B sunt instruiți să asculte cu atenție și apoi să participe la conversație.
- ✓ Profesorul le reamintește elevilor regulile specifice vorbirii / ascultării și le cere să încerce să respecte aceste reguli în conversație.
- ✓ Activitatea este repetată prin schimbarea rolurilor membrilor grupului.
- ✓ Elevilor li se acordă câte 2-4 minute pentru conversație.
- ✓ Elevilor li se adresează următoarea întrebare: „Care sunt aspectele facile și cele dificile ale unei ascultări atente? Cum vă simțiți atunci când cineva vă ascultă cu atenție? Care sunt avantajele unui bun ascultător? Care sunt avantajele unui bun vorbitor?”
- ✓ Elevii sunt invitați să își împărtășească experiențele asociate întrebărilor formulate.

Rezultatele învățării

- ✓ Elevii vor cunoaște regulile vorbirii / ascultării eficiente
- ✓ Elevii vor aplica regulile vorbirii și ascultării eficiente

Activitatea 2

Obiective : Elevii vor învăța să comunice eficient în diferite contexte

Resurse : Whiteboard

Durata : 30 minute

Scenariul activității

- ❖ Elevilor li se adresează următoarea întrebare: „Cum reacționați atunci când cineva trece în fața voastră atunci când vă aflați într-un rând?”



- ❖ Răspunsurile sunt consemnate pe tablă sub următoarele categorii: „reacții asertive”, „reacții pasive”, „reacții agresive”.
- ❖ Elevilor li se prezintă, pe scurt, informații despre reacțiile asertive, pasive și agresive.

Rezultatele învățării

- ❖ Elevii își vor ameliora comportamentul activ.

NOTĂ PENTRU PROFESORI

Comportamentul pasiv: Se manifestă prin preferința unui individ de a nu reacționa și de a nu-și exprima sentimentele, de a le ascunde față de ceilalți.

Comportamentul agresiv: Presupune exprimarea gândurilor, sentimentelor și a opiniilor într-un mod care încalcă dreptul celorlalți la respect și demnitate.

Comportamentul asertiv: Se manifestă prin exprimarea sentimentelor, gândurilor, opiniilor și a preferințelor în mod direct față de o persoană într-o manieră onestă și acceptabilă, care respectă atât demnitatea celui care vorbește, cât și pe a interlocutorului.



Caitlyn Jenner, medaliat olimpic cu aur

„Dacă n-aș fi dislexic, probabil că nu aș fi câștigat Jocurile Olimpice. Dacă mi-ar fi fost ușor să citesc, probabil că aș fi perceput și sportul la fel. Astfel, n-aș fi realizat niciodată că succesul în viață vine prin foarte multă muncă.”



IX.8. Munca în echipă și cooperarea



Activitatea 1

- Obiective** : Elevii vor înțelege beneficiile lucrului în echipă
- Resurse** : -
- Durata** : 20 minute

Scenariul activității

- ❖ Elevilor li se oferă următoarele explicații: „Este important pentru noi toți să simțim că aparținem unui grup. Astfel, putem să ne simțim bine alături de oameni cu care avem interese comune, alături de care putem împărtăși bucuriile și tristețile. Acum, gândiți-vă la un grup din care ați făcut parte. Gândiți-vă la lucrurile pe care v-a plăcut să le faceți alături de ceilalți membri ai grupului. Cum vă simțiți atunci când vă alăturați unui grup și lucrați alături de ceilalți?”
- ❖ Elevii sunt invitați să își împărtășească experiențele.
- ❖ Elevilor li se adresează următoarea întrebare: „De ce se alătură oamenii grupurilor? Care sunt activitățile pe care vă place să le faceți atunci când sunteți într-un grup?”

Rezultatele învățării

- ❖ Elevii vor învăța despre caracteristicile grupurilor de succes.



Activitatea 2

- Obiective** : Elevii vor învăța despre importanța cooperării.
- Resurse** : Whiteboard
- Durata** : 40 minute

Scenariul activității

- ❖ Profesorul scrie cuvântul „cooperare” pe tablă și le solicită elevilor să explice sensurile cuvântului.
- ❖ Împreună cu elevii, profesorul va defini cuvântul.
- ❖ Elevilor li se solicită să se gândească la o realizare de care au avut parte în urma colaborării cu un coleg / prieten și la sentimentele pe care le-au avut ca urmare a acestei realizări.
- ❖ Fiecare elev este invitat să își împărtășească experiențele și opiniile.
- ❖ Pe tablă, vor fi scrise beneficiile cooperării, sub forma unor afirmații:

Oamenii economisesc timp atunci când lucrează împreună.

- 1- Soluțiile propuse ca urmare a cooperării sunt mai creative
 - 2- Este mai plăcut să lucrezi într-un grup
 - 3- Grupurile sunt mai productive și obțin rezultate mai bune.
- ❖ Elevilor li se adresează următoarele întrebări: „Care sunt formele cooperării cu ceilalți membri ai familiei? De ce este important să colaborăm cu alte persoane?”
 - ❖ Elevii sunt încurajați să își exprime ideile și să formuleze întrebări.

Rezultatele învățării

- ❖ Elevii vor construi definiția cooperării și vor învăța despre beneficiile acestui mod de lucru.

IX.9. Rezolvarea de probleme / Soluționarea conflictelor

Activitatea 1

Obiective : Identificarea de noi strategii pentru evitarea conflictelor

Resurse : -

Durata : 40 minute



Scenariul activității

- Elevilor li se prezintă următoarea afirmație: „Pentru că mă simțeam teribil, am intrat într-un conflict.”
- Ulterior, elevilor li se oferă următoarea explicație: „Cu toții putem avea parte de astfel de situații. Vi s-a întâmplat vreodată, ca rezultat al faptului că traversați o stare de tristețe sau de anxietate, să aveți un conflict cu cineva? Spre exemplu, poate vi s-a întâmplat ca sub imperiul unei situații neplăcute de acasă sau de la școală să vă fi redirecționat furia către o persoană care nu avea nicio legătură cu situația. Vă voi da 2 minute să vă gândiți la această problemă, după care vă invit să ne împărtășiți experiența și să descrieți atât principala cauză a furiei, cât și pretextul pe care l-ați folosit pentru a iniția conflictul.”
- Odată oferite răspunsurile, elevilor li se adresează următoarea întrebare: „A fost corect să redirecționați furia către altcineva? Vi s-a părut deplasată reacția pe care ați avut-o? Ce ar fi trebuit să faceți ca să evitați conflictul?”

Rezultatele învățării

- Elevii vor înțelege că sentimentele negative legate de o anumită situație pot fi transferate într-un alt context.
- Înțelegerea cauzei principale a reacțiilor.



Activitatea 2

Obiective : Elevii vor înțelege că probleme fac parte din viață în mod inevitabil.

Resurse : Whiteboard

Durata : 40 minute

Scenariul activității

- Elevilor li se prezintă următorul context: „Problemele ne pot împiedica să ne atingem scopurile pe care ni le-am stabilit în viață. Dar este normal să întâmpinăm probleme. O viață fără probleme este de neconceput. Însă acestea ne ajută să acumulăm experiență pentru că suntem nevoiți să căutăm soluții pe care le putem aplica și în alte contexte.”
- Elevilor li se acordă câteva minute pentru a se gândi la exemple de probleme cu care se pot confrunta și la soluțiile acestora, oferindu-li-se sprijin atunci când este necesar.
- Profesorul subliniază realitatea faptului că o soluție poate produce atât rezultate pozitive, cât și negative.
- Elevii sunt invitați să își împărtășească ideile cu ceilalți membri ai grupului.
- Profesorul consemnează pe tablă soluțiile propuse de elevi.

Rezultatele învățării

- Elevii învață să vorbească deschis despre problemele lor.
- Elevii învață că rezolvarea unei probleme poate implica mai multe soluții.



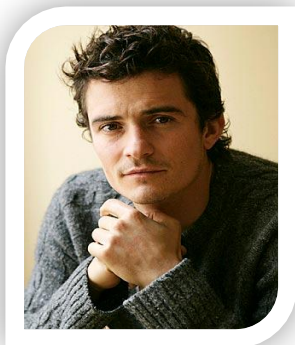
MODULUL 4

SISTEMUL DE SPRIJIN PENTRU FAMILII ȘI PROFESORI



X. Sistemul de sprijin pentru familii și profesori

X.1. Programul educațional de informare a părinților despre perioadele de dezvoltare ale copilului



“Dacă ai un copil care se luptă cu dislexia, cel mai mare cadou pe care i-l poți face este să-i dai sentimentul că nimic nu este imposibil. Odată cu dislexia, primești un mare dar – faptul că poți gândi creativ.” **Orlando Bloom**,

Obiective:

- Informarea părinților în legătură cu perioadele de dezvoltare ale copilului
- Expectanțe adecvate ale părinților, în acord cu ritmul de dezvoltare al copilului.

Durață: 80 minute

Etapele implementării

Profesorul începe prin adresarea unor întrebări :

- Ce semnificație au termenii următori: dezvoltare, creștere și maturitate?
- Cum pot fi așteptările părinților în acord cu modul de dezvoltare al copiilor? Toți copiii se dezvoltă la fel, conform modelului standard de dezvoltare al copilului?

- După discutarea aspectelor de mai sus, profesorul încheie activitatea distribuind părinților informațiile legate de dezvoltarea copilului cu vârste între 6-10 ani.

Rezultate:

- Părinții învață să aibă așteptări în funcție de doi factori - perioadele de dezvoltare pentru copii între 6-10 ani și ritmul de dezvoltare specific fiecărei perioade

Notă:

DEZVOLTAREA

Dezvoltarea este schimbarea regulată și continuă din leagăn și până la finalul vieții, ca rezultat al maturității, al experienței și al învățării. Progresul este de fapt achiziția care apare la finalul procesului de dezvoltare. Cei mai importanți factori pentru termenul progres sunt maturitatea și învățarea. Fără acești factori nu există progres. Dezvoltarea e un proces. Progresul este un produs. Perioada în care un copil merge este un exemplu de dezvoltare, iar atunci când începe să meargă – este un exemplu de creștere.

MATURITATEA

Maturitatea este etapa în care organele ating nivelul optim de performanță și funcționează perfect. Potențialul uman înflorește în timp, fără efort. Acesta este un proces 100% natural. Mediul nu îl afectează, întrucât acest proces are loc de la sine. De exemplu, dacă mușchii unui copil nu sunt destul de dezvoltați din punct de vedere biologic, copilul nu poate merge. Termenul *maturitate* are doar o dimensiune biologică. Efectele învățării nu intră în discuție atunci când vorbim de maturitate. Dar maturitatea este o pre-condiție necesară dezvoltării procesului de învățare.

CREȘTEREA

Dezvoltarea fizică a corpului omenesc se numește creștere. Creșterea este legată doar de schimbările cantitative care au loc în corp, având influență asupra direcției de dezvoltare. Cu alte cuvinte, creșterea se referă la modificarea înălțimii, a greutateii și a masei corpului. Această modificare are loc în timp (odată cu vârsta). Creșterea poate fi accelerată, iar în unele cazuri, din contră, poate fi lentă.

6-10 ANI- DEZVOLTAREA PSIHICĂ

Această perioadă este etapa operațiilor concrete din punct de vedere cognitiv. Gândirea concretă este multi-dimensională, copilul văzând și atingând obiectele și ceea ce se întâmplă în jurul său. El raționează asupra tot ceea ce vede și ceea ce experimentează. În această perioadă copiii pot analiza din mai multe puncte de vedere și pot inversa mental operațiile. De exemplu, se pot întoarce singuri acasă, de la școală, urmând drumul parcurs la plecarea spre școală. Ei învață acum termenii cu sens opus. Odată cu gândirea logică, termeni precum *număr*, *timp*, *loc*, *dimeniune* și *volum* încep să-și facă loc în mintea lor. Forma, lungimea, numerele, aria, greutatea și volumul sunt învățate ca dimensiuni constante. De exemplu copiii știu că 1 metru nu se modifică în funcție de depărtare sau de apropiere. Copiii învață dublul sens al proceselor de transformare. În această perioadă trăsătura cea mai importantă a gândirii este aceea de a grupa. Astfel, se îmbunătățesc competențele care vizează ordonarea, clasificarea și compararea operațiilor. De asemenea, în această perioadă copilul lasă în urmă gândirea egocentrică și dezvoltă perspective diferite cu privire la lucrurile și oamenii din jur. Începe să înțeleagă ceea ce ceilalți gândesc și simt. În cadrul comunicării orale începe să fie atent la ceea ce spun ceilalți. Cu intenția de a se integra din punct de vedere social, el începe să ia în considerare gândurile, dorințele, intențiile, nevoile și atitudinile celor din jur. Cooperează în cadrul jocurilor. Joacă jocuri cu alți parteneri, ordonat, cu un scop clar. Îi plac jocurile sub formă de competiții. Pentru a-și atinge un scop, învață să descopere și să aplice soluții.

RECOMANDĂRI PENTRU FAMILII

- Copiii învață mai bine prin joc, confirmând astfel ceea ce au învățat la vârste mai fragede. Ar trebui să li se ofere copiilor mai multe oportunități de a juca diferite jocuri.
- Aceasta este vârsta la care copiii încep școala. În această perioadă copiii pot întâmpina dificultăți odată cu trecerea de la joc la studiul organizat, în bancă/la birou. Familiile își pot ajuta copiii îndrumându-i, fiindu-le alături atunci când studiază.
- Dacă nivelul de concentrare al copilului este scăzut, sau dacă acesta se plictisește în timpul studiului, ar trebui să beneficieze de mici pauze pentru odihnă, să joace jocuri sau să se implice în alt fel de activități. La început, familia nu se așteaptă ca el să-și termine toate temele într-o singură etapă. Este bine ca familiile să-l îndrume pe copil, făcând ca studiul să pară mai interesant, ajutându-l pe copil să se adapteze la viața de elev.
- Copiilor trebuie să li se permită să joace diferite jocuri, cu prietenii, în diverse medii.

6-10 ANI

DEZVOLTAREA PSIHO-SEXUALĂ

Aceasta este o perioadă latentă. Se remarcă o încetinire a nevoilor sexuale în această perioadă. Copilul își întărește legăturile cu părintele de același gen și începe să-și asume rolul social direct legat de genul său.

RECOMANDĂRI PENTRU FAMILII

- Părinții ar trebui să știe că în această perioadă copilul își întărește comunicarea cu părintele de același gen.
- Părintele de același gen ar trebui să fie mai apropiat, mai înțelegător și să fie dispus să devină un bun ascultător.
- Părintele de gen opus continuă de asemenea comunicarea cu copilul, și, precum partenerul său, trebuie să manifeste aceeași înțelegere și apropiere față de copil.
- Cea mai importantă datorie a părinților față de copil în această perioadă de dezvoltare este aceea de a avea aceeași atitudine față de copil. Dacă au probleme în propria relație, copilul nu ar trebui să simtă acest lucru. Părinții nu ar trebui să acționeze contradictoriu. În caz contrar, copilul nu ar ști cum să se comporte corect și cum să reacționeze.
- În unele cazuri, copilul nu poate comunica eficient cu unul dintre părinți. Dacă mama este prea tolerantă și tatăl prea sever, atunci copilul se va apropia de mamă. Astfel, legătura absolut necesară cu tatăl nu se mai poate forma. Această situație ar trebui evitată.
- Părintele de același gen trebuie să fie un model în această perioadă - mama pentru fete și tatăl pentru băieți.

6-10 ANI

DEZVOLTAREA PSIHOMOTORIE

Se fac progrese în privința coordonării mână-ochi, de la general la particular. Copilul învață cum să-și folosească mușchii degetelor. Acordă



atenție laturii estetice a activității sale și de asemenea își coordonează activitățile în cadrul jocului sau al studiului. De exemplu învață să scrie și încearcă să facă acest lucru ordonat. Se implică în multe jocuri, susținându-și astfel dezvoltarea mușchilor mari. Face diferite mișcări, cum ar fi statul în mâini. La dans, balet sau teatru, își coordonează mișcărilor din punct de vedere estetic.

RECOMANDĂRI PENTRU FAMILII

Pentru a contribui la dezvoltarea fizică a copilului, părinții îi pot da mici sarcini casnice cum ar fi să gătească ceva ușor, să-și facă ordine în cameră, să-și împăturească hainele.

Părinții pot dansa cu copilul, oferindu-i acestuia oportunități să li se alăture în diverse activități precum înot, fotbal, balet etc.

6-10 ANI

DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ

În această perioadă copilul își manifestă dorința de a fi autorul unor activități de succes. Odată cu achiziția unor termeni abstracți, se constată o creștere a încrederii în sine și a dorinței de a avea succes. Tot în această perioadă poate fi remarcată și existența complexului de inferioritate. În primii ani de școală se manifestă emoția. Copiii sunt antrenați în competiții și caută succesul. La sfârșitul anului școlar copilul are o idee mai clară despre propria identitate. Pentru a-și forma o imagine de sine sănătoasă, copilul trebuie să-și dezvolte mai multe simțuri:



- **Nevoia de securitate:** Copilul ar trebui să se simtă în siguranță și ar trebui să aibă același sentiment în privința viitorului său.
- **Sentimentul apartenenței:** Copilul are nevoie să se simtă iubit și acceptat de către familie, prieteni, colegi, parteneri în cadrul altor activități etc.
- **Autoeficiența:** Copilul ar trebui să aibă încredere în propria capacitate de a face față dificultăților pe care le întâmpină în viață.
- **Simțul încrederii:** Copilul trebuie să aibă încredere în el și în familia sa.
- **Sentimentul de responsabilitate:** Copilul trebuie încurajat să ia propriile decizii, creându-se în jurul lui o atmosferă propice în acest sens.
- **Simțul participării:** Copilul ar trebui să fie motivat să adere la activități utile pentru dezvoltarea sa.

RECOMANDĂRI PENTRU FAMILII

- În această perioadă, părinții ar trebui să-i determine pe copii să interiorizeze dragostea pentru școală și pentru succes, în loc să le ofere o recompensă. Este mai important să-ți exprimi bucuria și aprecierea oral. De exemplu: “Îmi place foarte mult ce ai realizat, mă bucură mult ceea ce văd și îmi place rezultatul pe care l-ai obținut.” etc. – astfel de expresii contribuie la creșterea încrederii în sine a copilului.
- Părinții ar trebui să rețină că fiecare copil este diferit. De exemplu Hatice a învățat să scrie și să citească în 9 luni, dar Ayşe a făcut același lucru în 12 luni. Acest lucru nu înseamnă că Hatice este mai bună la școală decât Ayşe. Ayşe nu trebuie condamnată sau



comparată cu alți copii. Nivelul de dezvoltare psihică poate varia și acesta este un proces normal. Compararea cu alții are un efect negativ asupra copilului, astfel încât părinții ar trebui să evite comparațiile și învinuirile. În caz contrar copilul își pierde încrederea în sine și resimte un complex de inferioritate, are rezultate școlare mai slabe și devine nefericit.

- Realizările copilului trebuie apreciate și laudate. Dacă acesta are probleme la școală, trebuie încurajat să încerce din nou și să se străduiască mai mult.

6-10 ANI, DEZVOLTAREA LIMBAJULUI

În această perioadă copilul formează propoziții care includ multe părți de vorbire. El își poate exprima aprecierea, dezamăgirea și sentimentele, în general, în mod clar, într-un limbaj detaliat. Acum copilul poate vorbi cu voce tare și acest lucru depinde de sentimentele sale dominante – încântare, furie etc. Poate memora poezii cu mai multe versuri, dar și cântece. Copilul poate compune povești.

RECOMANDĂRI PENTRU FAMILII

- În această perioadă părinții trebuie să vorbească cu copilul lor și trebuie să-i ofere ocazia de a participa la activități care să-i dezvolte competențele legate de limbaj.
- Acum copilul se poate exprima cu voce tare, datorită laturii emoționale. Aceasta nu este o situație periculoasă, dar nu este ideală pentru înțelegerea de către copil a regulilor după care funcționează



societatea. Părinții îl pot avertiza prietenește, iar în timp ce-i vorbesc trebuie să folosească un ton calm și nu unul aspru.

RECOMANDĂRI PENTRU PROFESORI

1. Profesorul este unul din modelele cele mai importante care se află în preajma copilului în această perioadă. În privința dezvoltării etice, profesorul constituie un exemplu crucial și este un leader.
2. Profesorul trebuie să-i sprijine pe elevi atunci când întâmpină dificultăți școlare și de asemenea trebuie să le aprecieze reușitele și să-i încurajeze să studieze mai mult. Profesorul trebuie să respecte diferențele dintre copii, în sensul de a nu-i discrimina pe aceștia în niciun fel. Profesorii trebuie să fie un exemplu pentru copii în privința modului în care sunt tratate particularitățile fiecărui elev, profesorii trebuie să arate respect.
3. Profesorul trebuie să-l încurajeze pe copil și să-l îndrume spre sport, dans, muzică etc.
4. Acum, activitățile legate de literatură și lingvistică vor contribui la dezvoltarea limbajului copilului.
5. Acum se formează deprinderea de a citi. Profesorul nu trebuie să-i forțeze pe elevi să citească cărți. El le poate prezenta cărți interesante, care i-ar putea atrage pe copii. De exemplu le poate recomanda culegeri de scurte povești – dacă știe că elevilor săi le plac poveștile. Mai mult decât atât – se poate amenaja o mini-bibliotecă, în clasă. Dacă acest lucru nu este posibil din lipsa spațiului, fiecare elev poate să aducă o carte la școală, într-o anumită zi a săptămânii, pentru a face un schimb cu colegii. Totul se poate transforma într-o competiție de lectură, pentru crearea deprinderii de a citi, într-un mod cât se poate de plăcut.



6. În această perioadă profesorul trebuie să se concentreze pe activitățile în grup, pentru că acestea, precum și proiectele, îi ajută pe copii să interacționeze unul cu celălalt, să comunice mai mult. Ei vor recunoaște astfel psihologia grupului și se vor simți parte din grup. Astfel de activități dezvoltă capacitatea copilului de a empatiza, de a rezolva probleme și de a comunica. De exemplu, profesorul împarte clasa în 3 grupe, la întâmplare, și stabilește câte o zi națională pentru fiecare grup. Apoi le cere copiilor să pregătească o expoziție educațională legată de ziua respectivă. Se poate lucra în echipe, de ziua națională. Profesorul poate forma grupuri mici cărora să le dea sarcini minore în timpul pregătirilor. Cu astfel de activități, profesorul consolidează simțul armoniei, atunci când se lucrează în echipă.

X.2 Programul educațional pentru părinți vizând îmbunătățirea competenței de rezolvare a problemelor

Obiective:

- Să ne asigurăm că părinții au informații despre tipurile de atitudini parentale.
- Conștientizarea activității de comunicare și a existenței unor bariere în comunicare
- Înțelegerea importanței procesului de comunicare și a atitudinilor parentale în rezolvarea de probleme

Durată: 40+40+40=120 minute

Recomandări

- Programul educațional cuprinde 3 activități.
- Fiecare activitate se derulează pe parcursul a 40 de minute.
- Pentru unele activități există instrucțiuni.

Rezultate: Părinții conștientizează procesul de rezolvare a problemelor.



***Programul educațional pentru părinți vizând îmbunătățirea
competenței de rezolvare a problemelor***

ACTIVITATEA 1

Etapele implementării

- Profesorul le cere părinților să noteze care le sunt rolurile în familie și care le sunt responsabilitățile.
- Care sunt dificultățile cu care se confruntă când trebuie să-și îndeplinească aceste roluri și responsabilități.
- Profesorul le cere părinților să spună prin ce au trecut atunci când au existat crize în familie și ce reacție au avut. Se discută despre sentimentele pe care le trăiesc de-obicei în acele momente.
- Mai târziu, părinții sunt informați în legătură cu modurile de rezolvare a problemelor practicate în diferite familii, li se explică definiția familiei - structura, funcțiile - familia ca un sistem. (Se pot folosi informațiile de mai jos, care poartă titlul NOTĂ)
- Profesorul poate conduce discuțiile, folosind următoarele întrebări:
 - Care sunt caracteristicile unei familii sănătoase?
 - Din ce punct de vedere diferă o familie sănătoasă de o familie nesănătoasă ?
 - Toate familiile folosesc aceeași modalitate de soluționare a problemelor ?

NOTĂ

REZOLVAREA DE PROBLEME ÎN FAMILIE

Supraviețuirea omului într-o lume în rapidă și continuă schimbare depinde de relațiile sale cu cercurile restrânse și de înțelegerea impactului pe care îl are mediul înconjurător asupra comportamentului indivizilor. Cel mai intim mediu înconjurător al ființei umane este reprezentat de casa și familia sa. Fie că este vorba de o persoană sau de o familie, toți indivizii trebuie să se acomodeze într-o lume în continuă schimbare. Schimbările din domeniul industrial sau tehnologic afectează de asemenea viața de familie, interacțiunile devenind mai rapide, cu ajutorul mass-media.

Schimbările în structura socio-economică au impact asupra familiei, în mod direct sau indirect, și astfel viața familiei se află într-o continuă evoluție. Atunci când vorbim despre familie și o evaluăm ar trebui să luăm în considerare și schimbările sociale. Pentru a observa schimbările din cadrul familiei, trebuie să fii la curent cu evoluția societății. Doar în aceste condiții se pot analiza schimbările din viața familiei, se pot examina factorii care cauzează și care vor cauza schimbările și se pot lua măsuri pentru creșterea prosperității familiilor.

Familia este o instituție care s-a menținut de-a lungul istoriei. În toate civilizațiile, legislațiile și religiile, familia a fost mereu în centrul atenției datorită unicității sale și modului în care conferă unitate și solidaritate vieții sociale. Familia este școala cu cel mai mare impact educațional asupra individului, în cadrul căreia acesta învață o mulțime de noțiuni și care îl pregătește pentru viață. Când vine pe lume, copilul este o ființă inocentă și neutră care capătă o identitate - atât personală, cât și



socioculturală - prin intermediul familiei. Într-un fel, caracterul unui copil se formează prin educația primită în familie. Familiile care își pun amprenta asupra copiilor lor, își pun de asemenea amprenta asupra identității și destinului națiunii. De aceea, responsabilitatea și valoarea educației primită în familie este majoră.

Definită drept cea mai mică unitate a societății, familia își păstrează influența asupra individului de la naștere și până la moarte. Dacă ne gândim că efectele familiei asupra individului sunt permanente, atunci importanța termenului *familie* crește și mai mult. Copilul învață să trăiască în societate fiind martor la ceea ce se întâmplă în familia sa. Când vorbim despre creșterea unui copil, obiectivul cel mai important este construirea unei personalități sănătoase. În toate societățile familia este primul factor social care influențează dezvoltarea și personalitatea individului. O structură nesănătoasă a familiei, care nu corespunde nevoilor individului, afectează fundamentele umane și de asemenea dinamica societății, în sens negativ, atât pe termen lung, cât și pe termen scurt.

DEFINIȚIA, STRUCTURA ȘI ROLUL FAMILIEI

Familia reprezintă un sistem de relații. La ce ne referim când spunem familie? O definiție abstractă ar putea caracteriza familia drept o organizație care își are propriile reguli care guvernează relațiile între indivizi. Când vorbim despre sistemul familial ne referim la toate regulile care guvernează interacțiunea dintre membrii familiei.

Un individ este reflecția familiei sale și a obiceiurilor acesteia:



Când circumstanțele permit, indivizii încearcă să creeze familia ideală, în concepția lor. Mai exact, individul va folosi mediul după propria dorință, pentru a-și crea familia dorită. De aceea o fată care are un tată alcoolic se mărită tot cu un bărbat alcoolic, iar un bărbat care nu a primit dragoste și atenție din partea mamei sale se mărită cu o femeie rece, precum mama sa. Astfel, rolurile în familie se transmit din generație în generație. Familia cuprinde indivizi care sunt rude de sânge, rude prin căsătorie sau prin alte modalități legale, indivizi care trăiesc sub același acoperiș. Este vorba despre o unitate individuală, unde membrii își satisfac nevoile precum cele sexuale, psihologice, sociale și economice etc. Indivizii participă și se armonizează cu societatea. Familia este definită drept o structură complexă, compusă din membri care au un trecut comun, legături emoționale și care au strategii care să răspundă nevoilor indivizilor sau nevoilor familiei. Există interacțiuni între membri, iar această interacțiune este influențată de trăsăturile membrilor.

Familia este un întreg și înseamnă mai mult decât suma membrilor săi.

Familia se clasifică în general în două categorii: “elementară” sau “extinsă”. Familia elementară cuprinde tatăl, mama și copiii (cei necăsătoriți). Aceștia întrețin relații și cu celelalte rude, dar sunt mai independenți când vine vorba de problemele familiei și de alte relații. Familia extinsă este o unitate economică în care mai multe generații trăiesc împreună. Aceștia se bazează pe proprietatea comună.

Familia – un sistem psihologic

Iată câteva criterii pentru o definiție sistematică a unei familii:

- a) Membrii familiei sunt uniți și au scopuri comune, precum orice alt tip de grup social. Aceste scopuri sunt acceptate în mod tacit de toți membrii, în mod inconștient și neintenționat, fiind stabilite de

- toți membrii familiei. Aceste scopuri le permit membrilor să își satisfacă simultan nevoile de ordin social, psihologic, fizic etc.
- b) Familia are un mod specific de organizare și o structură, precum orice organizație socială.
 - c) Familia este un sistem uman. Membrii acesteia, entitățile socioculturale, relațiile dintre indivizi și mediul înconjurător fac ca familia să fie un sistem.
 - d) Familia cuprinde mai multe sub-sisteme. Un individ poate să aparțină mai multor sub-sisteme. Aceste sub-sisteme își au propriile scopuri și propriile atribuții.
 - e) Familiile pot ajunge la aceleași concluzii, urmând căi diferite de analiză.



**Sir Richard Charles
Nicholas Branson,
Magnat de origine
engleză, om de afaceri,
investitor și filantrop**

Eram dislexic, nu înțelegeam deloc lecțiile, la școală. Cu siguranță aș fi picat orice test de IQ. Și acesta a fost unul din motivele pentru care am părăsit școala când aveam 15 ani. Chiar și acum, dacă ceva nu mă interesează, nu pot să înțeleg despre ce e vorba.

***Program educațional pentru părinți, vizând ameliorarea competențelor
de rezolvare a problemelor***

ACTIVITATEA 2

Etapele implementării

- ✓ Profesorul poate demara activitatea folosind întrebarea:
- ✓ Care sunt trăsăturile unei relații de succes între părinți-copil?
- ✓ De ce vor oamenii să aibă copii?
- ✓ Care sunt atitudinile părinților ?
- ✓ În cele din urmă profesorul încheie activitatea distribuind informațiile despre cele mai des întâlnite 4 tipuri de familii, nevoile de bază ale familiei și atitudinile generale ale familiilor față de copii. (Se poate folosi NOTA inclusă mai jos.)



Whoopi Goldberg, actriță

“Credeau că sunt leneșă așa că m-au transferat într-o clasă pentru copiii cu ritm mai lent de învățare. Dar mama era profesor, și mi-a spus ‘Nu ești înceată, ești pur și simplu diferită.’”



X.3. Cele mai frecvente patru tipuri de familii

FAMILIILE ÎNCHISE

Aceste familii sunt de obicei numite familii convenționale. Deciziile sunt luate la nivel de sistem ierarhic și de leader. Acest leader este fie mama, fie tatăl. Aceste familii încearcă să satisfacă nevoile membrilor prin simțul apartenenței și al stabilității. Părinții au un mod autoritar de relaționare cu copiii. Familiile închise își au propriile reguli și granițe. Și în general nu tolerează divergențele de opinii în sânul familiei. Particularitățile copiilor sunt de obicei ignorate. Părinții încearcă să mențină familia unită prin reguli stricte.

FAMILIILE PERMISIVE

Contrar familiilor închise, familiile permissive se concentrează pe individ și nu pe grup. Cu alte cuvinte familia își ajută membrii să își satisfacă nevoile și să își atingă scopurile. Structura familiei nu este ierarhică, ci permisivă. Membrii familiei sunt încurajați să-și rezolve fiecare problemele, pe cont propriu. În aceste familii, personalitatea copiilor se dezvoltă și evoluează pozitiv. Dar, familiile permissive întâmpină două tipuri de dificultăți. Una dintre acestea: nu reușesc să construiască o structură statornică și legături trainice. Părinții nu reușesc să se impună și nu știu să își folosească influența. Din această cauză interacțiunile sunt complicate. În astfel de familii, adolescenții se pot alătura unui anturaj nepotrivit pentru a simți că fac parte dintr-o structură.

FAMILIILE DESCHISE

În familiile deschise valorile sunt complicate. Atât grupul, cât și indivizii sunt evidențiați. Deciziile sunt luate de către toți membrii familiei. Informația circulă și există cooperare între membrii familiei. Aceștia comunică mult, în comparație cu membrii familiilor permissive. Familiile deschise acordă încredere membrilor lor.



FAMILIILE SIMULTANE

Famiiliile simultane pun preț pe comunicare. De aceea, comunicare nonverbală este foarte importantă. Membrii de succes ai acestor famiilii își dezvoltă competențe pentru a înțelege aceste mesaje nonverbale. În aceste famiilii copiii cresc într-un mediu sigur, cu o viață ordonată, cu sentimentul apartenenței. Comunicarea părinților nu este directă și deschisă. Așa că este greu să îi înțelegi. În aceste famiilii sinceritatea se pierde din cauza lipsei de interacțiune. Chiar și așa, aceste famiilii încearcă să le ofere copiilor un sentiment de siguranță și sentimentul de apartenență. Dacă apare vreo schimbare în familie, membrii acesteia vor încerca să o nege. Aceste famiilii vor serenitate și pace. Așa că nu își ajută membrii decât atunci când există o dificultate majoră, ce nu poate fi negată.

1. Existența sentimentului că ești util:

Interacțiunea cu familia îl determină pe copil să ajungă la una dintre aceste concluzii: "Sunt valoros" sau "Nu sunt valoros". Dacă această nevoie nu este satisfăcută în cadrul familiei, copiii vor încerca să își dovedească că sunt valoroși prin orice mijloace. Pe de altă parte, dacă această nevoie le este satisfăcută în familie, aceștia nu mai simt nevoia de a etala comportamente extreme.

2. Un mediu de încredere:

Principalul motiv al acestei nevoi este acela că membrii familiei trebuie să se simtă în siguranță și protejați împotriva evenimentelor periculoase care au loc în afara familiei. Dacă copiii nu se simt în siguranță în familie, vor căuta acest sentiment în afara acesteia, distrugând astfel legăturile cu familia.

3. Solidaritate:

Dacă în familie există încredere și solidaritate, evenimentele negative din afara acesteia nu îi afectează grav pe membri. Famiiliile unde domnește



Încrederea sunt scutite de dificultățile și grijile provocate de mediul extern. Membrii acestor familii au încredere în ei înșiși și în semenii lor. Dacă în familie nu există încredere și solidaritate, membrii acesteia trec prin stress și resimt tensiuni. Și ajung astfel să nu mai aibă încredere nici în ei înșiși.

4. Simțul responsabilității:

În familie, părinții sunt exemplul de responsabilitate, prin acțiunile și faptele lor, dar și prin discursul pe care îl au. Nu doar părinții, ci toți membrii familiei împart această sarcină – aceea de a fi un exemplu. Este normal să îi dai copilului responsabilități, în funcție de vârsta sa. Părinții care își asumă toate responsabilitățile și evită delegarea sarcinilor către copii, nu fac decât să dezvolte generații slabe, incapabile de a-și șlefui propria existență. Aceste persoane tind să trăiască sub tutela altora, controlați fiind de aceștia. Ei îi învinovătesc pe cei din jur pentru propriile experiențe negative. Luând în considerare etapa de dezvoltare, copiii pot fi implicați în sarcini simple cum ar fi să-și facă ordine în cameră sau să ducă gunoiul la pubelă. Aceste sarcini nu ar trebui distribuite strict în funcție de genul copilului, astfel încât să nu existe sarcini numai pentru fete și sarcini numai pentru băieți.

5. Învăță cum să depășești dificultățile, luptând:

Copiilor nu trebuie să li se pună la dispoziție totul, de-a gata. Lupta cu dificultățile este strâns legată de simțul responsabilității. Luând în considerare etapa de dezvoltare în care se găsesc copiii, aceștia ar trebui lăsați să se confrunte cu propriile probleme, pe cont propriu. Acest lucru le permite să își dezvolte o tactică proprie de luptă. Ei cresc învățând cum să procedeze atunci când au dificultăți și își dezvoltă astfel competențele



necesare. Pe de altă parte, dacă părinții își ajută copiii în orice situație, oricât de neînsemnată, aceștia își pierd încrederea în propriile forțe. În astfel de situații, nu își mai pot testa abilitățile în rezolvarea problemelor.

6. Atmosferă propice autorealizării:

Cercul familial este un mediu în care fericirea este prezentă. Pentru a răspunde tuturor nevoilor menționate este nevoie de fericire. Individul care are un astfel de mediu familial se consideră important, prețuit, devine un om fericit, satisfăcut de propriile realizări, găsind mereu oportunități pentru a obține noi succese.

7. Un mediu prielnic pentru o viață spirituală și pentru o viață sănătoasă:

Copiii care sunt crescuți sub imperiul regulilor religioase stricte se tem mereu că vor fi judecați și pedepsiți. În loc să își îmbogățească experiența prin explorări ale lumii interne și externe, copilul învață doar să se supună orbește și să-i fie rușine de el-însuși. Cea mai importantă ipostază pe care familia o poate oferi unui copil este aceea a unei vieți spirituale sănătoase. Indivizii cu baze spirituale sănătoase sunt fericiți, satisfăcuți de propria persoană și dezvoltă relații pozitive. Ei sunt, de asemenea, respectați în societate.

X.5. Cele mai des întâlnite atitudini ale părinților

Atitudinea de respingere

Într-un fel, refuzul nu face decât să întărească sentimentele ostile față de copil. Acest lucru se petrece din cauza necunoașterii nevoilor fizice și spirituale ale copiilor. În situațiile de respingere dură, copilul este tratat așa cum este tratat un dușman. El nu primește afecțiune, dragoste sau căldură. Chiar dacă este vorba despre copilul biologic al familiei, el este



tratat drept un copil vitreg. Uneori părintele care respinge copilul este mama, alteori este tatăl. Dar, în toate aceste situații, copilul este tratat cu răceală. Copilul nu este iubit, fiind criticat constant. Greșelile sale sunt subliniate, iar familiile caută orice ocazie pentru a-l oprima. În loc să-i fie scoase în evidență laturile pozitive, îi sunt evidențiate cele negative. Acestui copil i se dau tot felul de sarcini. Uneori, alți copii își primesc și ei partea, pentru că se întâmplă să fie în preajmă. În general, copilul este folosit drept țap ispășitor. Copilul nedorit este tratat altfel decât ceilalți copii. Familia este departe de a-i oferi căldură și încredere. Viața în familie este plină de tensiuni și lupte. Părinții nu-l înțeleg pe copil și nici nu-l iubesc. Pur și simplu îl tratează ca niște dictatori.

Atitudinea indiferentă sau pasivă

Acești părinți au o atitudine indiferentă și pasivă față de copiii lor. Conform propriilor declarații, acestor părinți le este indiferent dacă au un copil sau nu. Ei combină toleranța cu neglijența. Desigur, copiii nu sunt fericiți în acest caz, fiind deranjați de o astfel de atitudine. Comunicarea dintre părinți și copiii se limitează numai la momentele absolut necesare. Aceștia au legături artificiale. Practic nu există nicio problemă cu copiii, dacă părinții nu sunt deranjați în mod direct în vreun fel. Dacă copiii crează probleme, părinții au o atitudine ostilă față de aceștia. Își tratează copii ca pe dușmani. După depășirea acestor momente, părinții afișează aceeași atitudine plată față de copil. Personalitățile acestor tipuri de părinți pot varia. Unii dintre ei sunt delăsători, tăcuți și impasivi, iar unii pot fi agresivi.

Atitudinea autoritară

Părinții crează pentru copiii lor o viață perfectă, conform propriilor dorințe, forțându-i să urmărească un vis, tratându-i cu strictețe, într-o



manieră dominantă, în care nu există toleranță. Copiii sunt poate imaturi, dar acest lucru nu înseamnă că trebuie să își reprezinte întocmai părinții, fiind o versiune mai tânără a acestora. Copiii își au propriile caracteristici și propriul temperament, având viața înaintea. Sunt mici și trebuie să le tolerăm copilăriile. Ce poate fi mai natural decât să te porți în mod stângaci și să greșești ?

Atitudinea ezitantă, incoerentă

Când vine vorba de educația copiilor, inconstanța este versatilă. Uneori copilul este pedepsit din cauza unui comportament anume și alteori nu, această situație creând confuzie în mintea copilului în privința conceptului de vină.

Atitudinea tolerantă, fără asumarea niciunui scop

O atitudine tolerantă față de copil înseamnă că părinții le permit copiilor să-și îndeplinească dorințele, aproape fără nicio excepție. Copiii părinților care sunt toleranți într-o măsură rezonabilă devin indivizi pozitivi în viitoarele lor familii. Dacă nivelul de toleranță este rezonabil, copiii sunt încrezători, creativi și sociabili. Dar în cazul toleranței excesive, lucrurile stau cu totul altfel. Copiilor li se permite orice comportament, atâta timp cât acesta nu-i deranjează pe părinți. Puțin câte puțin, acest tip de comportament al părinților le arată copiilor că pot face orice, cât timp nu-i deranjează pe aceștia. Părinții nu renunță la atitudinea tolerantă întrucât este mai ușor să-i dai copilului ceea ce vrea, decât să te opui cererilor sale. Părinții își cresc copii în cel mai lejer mod posibil. Cererile copiilor primesc răspunsuri precum:

”Dă-i-l, numai să nu mai plângă!”

”Nu-l supăra, fă ce îți cere!”

”E doar un copil, n-ai fost și tu odată copil?”



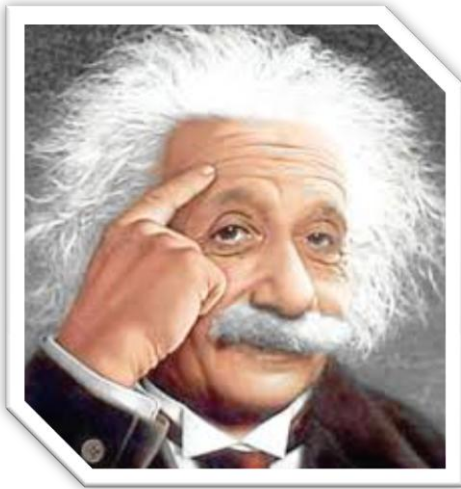
Acești părinți vor ca și copiii lor să experimenteze ceea ce ei nu au putut să trăiască în copilărie. Acest tip de atitudine vine de obicei din teama de pedeapsă; părinții își văd mereu fiii și fiicele ca pe niște copii mici.

Atitudinea perfecționistă

Părinții perfecționiști se așteaptă la cele mai bune rezultate de la copiii lor, în orice situație. Se așteaptă inclusiv ca acest copil să îndeplinească tot ceea ce ei nu au reușit, când erau copii. Își doresc ca propriul copil să fie primul din clasă și chiar din școală. Mai mult decât atât, copiii ar trebui să deseneze extraordinar, să cânte perfect, să comunice impecabil, să fie lideri, să înoate și să alerge foarte bine, să fie copiii perfecți, pe care oricine îi dă de exemplu. Așa cum vă puteți imagina, în aceste familii copiii nu sunt niciodată copii și nu-și pot trăi copilăria.

Atitudinea tolerantă, democratică și încurajatoare

Acceptarea copilului de către părinți se face cu afecțiune. Aceștia îi arată iubire și tandrețe, având grijă de el. Părinții încearcă să creeze o atmosferă în care copilul să-și dezvolte competențele. Copiii acceptați sunt în general deschiși, gata de a interacționa, prietenoși, echilibrați din punct de vedere social, fiind de asemenea indivizi fericiți. Părinții sunt deschiși în privința sentimentelor pe care le au unul față de celălalt și față de copil. În familie există atât încredere, cât și transparență. Familia viețuiește în pace și caută împreună soluții pentru probleme. Toate aceste aspecte se reflectă în educația copilului care crește într-o astfel de atmosferă.



Albert Einstein, fizician

“Mi-a spus că profesorul l-a caracterizat ca fiind încet la minte, nesociabil, și pierdut pe vecie în visele sale naive.”

- Hans Albert Einstein (tatăl lui Albert Einstein)

*Program educațional pentru părinți, vizând ameliorarea competențelor
de rezolvare a problemelor*

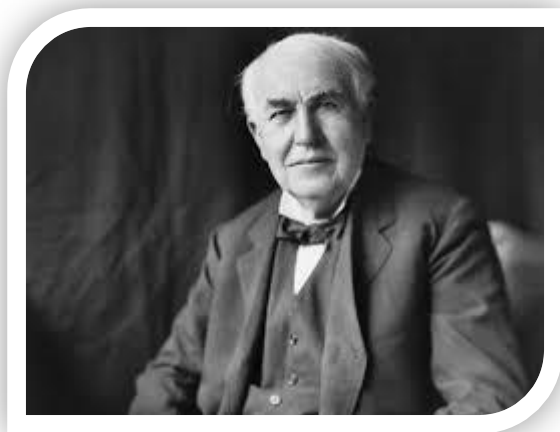
ACTIVITATEA 3

Etapele implementării

Profesorul poate începe activitatea cu întrebările de mai jos:

- **Care este rolul comunicării în relația părinți-copii?**
- **Ce înseamnă comunicarea pentru familie?**
- **Care sunt barierele în comunicare?**

Activitatea se încheie cu informațiile transmise către părinți despre efectele atitudinii părinților asupra copiilor, comunicarea în familie și barierele în comunicare. (Se pot folosi informațiile de mai jos, care poartă titlul NOTĂ.)



Thomas Alva Edison (11 februarie 1847 – 18 octombrie 1931)

Inventator american și om de afaceri

Un profesor a trimis părinților următoarea frază, referindu-se la copilul lor de 6 ani: “Este prea prost ca să învețe ceva.” Acel copil era Thomas A. Edison.

NOTĂ

Efectele atitudinii părinților asupra copiilor

La baza dezvoltării inteligenței și a personalității copiilor se află comportamentul părinților. Caracterul părinților, manierele și atitudinea pe care o au unul față de celălalt, dar și grija pe care o manifestă față de copil sunt toate foarte importante. Aceștia au un rol vital în dezvoltarea personalității și a inteligenței copilului. Unii copii se comportă exact precum părinții lor atunci când se maturizează. Fără a se gândi la consecințe, unii dintre ei acționează total diferit în comparație cu părinții lor. Acești copii pot ajunge în situații neplăcute, în viață. Unii copii încearcă să filtreze elementele pozitive și cele negative ale părinților și



ajung la propriile concluzii și decizii în viață. În general, idealurile părinților domină educația copiilor. Cu alte cuvinte, părinții vor să se realizeze prin copiii lor.

Comunicarea eficientă în cadrul familiei

Cercul următoarea afirmație: “Educația începe în familie”. Copiii o primesc în primul rând de la părinți. Și apoi reflectă cele învățate în familie prin caracterul lor. Membrii familiei formează personalitatea copiilor. Dacă în familie se comunică bine, probabil că și copiii vor fi buni comunicatori. Dacă părinții nu știu să folosească eficient metode de comunicare, probabil nici copiii lor nu vor fi foarte talentați în această direcție. Într-un fel, copiii sunt un fel de magnet pentru probleme de orice fel. Aceștia se implică frecvent în dispute cu alți indivizi. Este evident că modul de abordare al familiei este de o maximă importanță. Trebuie evitate metodele incorecte de comunicare cu copiii. Pentru a stabili un dialog corect, părinții trebuie să cunoască și să respecte nevoile de bază ale copilului. Mai apoi, ei trebuie să încerce să fie înțelegători și să devină empatici. Pentru a ameliora comunicarea, părinții pot apela și la limbajul trupului, rezolvarea de probleme și la ascultarea efectivă. Părinții ar trebui să-și considere copiii indivizi independenți și să le respecte autonomia și personalitatea în mediul lor. Cel mai eficient mod de comunicare constă în clădirea unor conexiuni puternice între părțile implicate (părinți și copii), de câte ori se prezintă ocazia.

Bariere în comunicare

- 1. Ordinele și indicațiile:** Aceste mesaje indică, de fapt, că sentimentele individului nu sunt importante. El trebuie să facă ceea ce îi este impus și consideră că acest lucru este obligația sa.



2. **Avertismentele și amenințările:** Mesajele de acest tip sunt similare cu ordinele și indicațiile. Dar ele includ și un posibil răspuns al individului. Acest fapt denotă că dorința individului nu este respectată, și, firesc, acest lucru îi provoacă furie și ostilitate.
3. **Lecțiile de morală:** Autoritatea și obligația de a face intervin în acest tip de relație. Mesajele sunt dominate de frazele “ar trebui să” și “trebuie să”, la care individul trebuie să reziste.
4. **Sfaturile și soluțiile prefabricate:** Persoana ajunge să creadă că este incapabilă să rezolve probleme pe cont propriu.
5. **Predicile, lecțiile și sugestiile insistente:** În mod normal, acestea sunt acceptate de către copii, dar atunci când întâmpină o problemă aceștia nu acceptă sugestiile pozitive și, rezultă, astfel, un conflict în familie. De asemenea, sugestiile logice transmit mesajul că individul nu poate gândi logic și rațional.
6. **Critica, învinuirea, divergența de opinii:** Acestea au un efect negativ mai accentuat, comparativ cu toți factorii enumerați mai sus, distrugând sau diminuând respectul de sine al individului. Copiii pot ajunge la concluzia că nu sunt valoroși și că nu au potențial.
7. **Lauda, convergența opiniilor, evaluarea pozitivă:** În general se crede că acestea nu pot dăuna copilului. De fapt, o evaluare care nu corespunde realității și care nu corespunde imaginii pe care copilul o are despre sine le poate stârni mânia. Ei pot considera că acestea sunt niște șiretlicuri ale părinților pentru a-i determina să fie ascultători. Copiii vor considera că nu trebuie să studieze mai mult, atunci când părinții îi laudă, considerându-i foarte muncitori. Dacă aceste complimente false sunt făcute în prezența altor



persoane, copiii se vor simți jenați. Dacă sunt laudați în exces copiii se vor obișnui cu această modalitate de evaluare, așa că vor simți nevoia să fie lăudați în aceeași manieră și de către alte persoane.

- 8. Interpretarea, analiza și diagnoza:** Acestea blochează comunicarea și dorința copilului de a-și exprima sentimentele.
- 9. Încurajarea, susținerea, consolarea și împărtășirea aceluiași sentimente:** Acestea apar atunci când părinții nu înțeleg sentimentele copiilor lor. În acest caz aceștia se consolează, ca și cum nu ar exista nicio problemă, spunându-le copiilor: “Nu fi trist. Măine lucrurile se vor aranja. Te vei simți mai bine.” Dar această atitudine le dă senzația copiilor că sunt ignorați.
- 10. Interogatoriile, verificările:** Când copiii au impresia că sunt interogați încep să dezvolte suspiciuni și apare senzația de nesiguranță.
- 11. Situațiile în care nu se respectă o promisiune făcută, distragerea atenției, ridiculizarea și schimbarea subiectului:** Din cauza acestor tipuri de mesaje copiii pot crede că părinților nu le pasă de ei, nu le respectă sentimentele și nu le acordă atenție. Pot crede chiar că părinții doresc să-i excludă. Când copiii își expun problemele, iau lucrurile în serios. Dacă acestea sunt tratate cu glume sau pe un ton nereserios, copiii se simt răniți și pot avea sentimentul că sunt abandonați.



Program educațional pentru părinți, vizând dezvoltarea atitudinilor și competențelor în vederea sprijinului copiilor, pentru ca aceștia să obțină rezultate școlare foarte bune

Obiective:

- ✓ Îmbunătățirea capacității copiilor de a soluționa dificultățile pe care le întâmpină la școală și de-a lungul întregului proces educativ.
- ✓ Conștientizarea importanței pe care o are comunicarea cu școala

Durată: 60 minute

Etapele implementării

- ✓ Profesorul le cere părinților să noteze cele mai importante 3 probleme pe care le-au remarcat la copiii lor, probleme legate de școală și de procesul educativ în general.
- ✓ Fiecare participant citește ceea ce a notat, iar problemele comune, care apar mai des, sunt notate la tablă, fiind considerate cele mai grave.
- ✓ Fiecărui participant i se va cere să sugereze modul în care ar putea soluționa fiecare dintre problemele expuse.
- ✓ Astfel, se creează o atmosferă propice discuțiilor.
- ✓ Soluțiile date de părinți și agreeate de comun acord de toți participanții sunt notate la tablă.

Exemplul de mai jos poate fi prezentat părinților, înainte de începerea discuțiilor.

Problema: Nu-și pot determina copii să studieze/învețe



Soluția:

a) ”Vorbește cu copilul tău!”

b) Fără să-i spună copilului să învețe, părintele începe să citească o carte, drept exemplu.

c) Dacă copilul începe să studieze și el, imediat părinții îl laudă și îl încurajează.

✓ După aceea, profesorul spune părinților următoarea poveste:

"Doi pictori au hotărât să picteze împreună un tablou deosebit. Pentru a termina cât mai repede, au hotărât ca unul dintre ei să picteze noaptea și unul ziua. Apoi s-au apucat de treabă. Fiecare picta cu gândul că celălalt va completa ceea ce lipsește: dacă unul din ei picta un copac, celălalt se gândea că va picta și o casă. Și așa au terminat tabloul. De fapt, cei doi nu au comunicat deloc înainte de a începe să picteze."

✓ Profesorul continuă cu următoarele întrebări:

“Cum credeți că arăta tabloul, la final?”

✓ După obținerea răspunsurilor dorite, profesorul întreabă de ce artiștii nu au obținut un tablou reușit.

✓ Apoi se pune accentul pe comunicarea dintre școală, profesor și elev, ca mijloc de ameliorare a rezultatelor școlare.

✓ Mai apoi, părinții și profesorul discută despre modalități de ameliorare a comunicării în contextul menționat mai sus.

✓ La final profesorul face un rezumat al ideilor expuse pe parcursul întâlnirii și încheie discuția.



XI. Bibliografie și sitografie – Modulele 3 și 4:

- ▶ Kuzgun, Y. / Hamamci Z. , *Parental Education Programs*, Published by Maya Publishing Company Limited, Istanbul, 2000;
- ▶ Senbay O. S. , Published by Ankara University, Ankara, 2004;
- ▶ Tekin, E. , *Essays*,
- ▶ Yavuzer, H. , *Educational and Developmental Characteristics of the School Age Child*, Published by Remzi Publishing Company Limited, Istanbul, 2000;
- ▶ <http://ercantekin.com/gebze-psikolog-pedagog/makaleler#>
- ▶ <http://www.interdys.org/EWEBEDITPRO5/UPLOAD/DEFINITI ON.PDF>



Această publicație a fost realizată în cadrul proiectului **Erasmus+ “Hidden stars” 2014-1-TR01-KA201-013001**. Publicația reflectă numai punctul de vedere al autorilor și Comisia nu este responsabilă pentru eventuala utilizare a informațiilor pe care le conține.