



TRIADA

REVISTA DE SPECIALITATE A
CADRELOR DIDACTICE DIN
ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL ȘI
SPECIAL INTEGRAT AL
JUDEȚULUI BRAȘOV

Nr.2 /2022
Brașov 2022

TRIADA

Revista de specialitate a cadrelor didactice din învățământul special și special integrat al Județului Brașov

ISSN 2821– 8167

ISSN – L 2821 – 8167

Coordonator:

CENTRUL JUDEȚEAN DE RESURSE ȘI ASISTENȚĂ EDUCAȚIONALĂ BRAȘOV

BRAȘOV

2022

CONSILIEREA CARIEREI LA ELEVII CU CES

PROF.PSIHOPEDAGOG MILEA RODICA MELANIA, ȘCOALA PROFESIONALĂ SPECIALĂ CODLEA

Orientarea carierei constituie ansamblul activităților și programelor prin care elevii sunt ajutați în asimilarea și integrarea cunoștințelor. Una dintre valorile de bază ale societății noastre este ca toți cetățenii să aibă un loc de muncă productiv și să primească un salariu decent pentru activitatea prestată.

Ca un paradox, în prezentul nostru cotidian, mulți elevi, chiar părinți, manifestă dezinteres pentru școală. Eșecul școlar este acceptat social cu ușurință, iar abandonul școlar este tot mai frecvent.

Printre cazurile psihosociale ale eșecului școlar se află și deficientul mintal, care prin particularitățile psihice deosebite face să se structureze o categorie socială aparte. Poziția de graniță pe care o au pe axa dezvoltării intelectuale între normalitate și patologie, conferă liminarilor și deficienților mintali ușor atât valențe recuperatorii cât și riscuri de inadaptare.

Fără intervenții specializate ei sunt condamnați la șomaj, marginalizare socială, sărăcie economică. Ca răspuns la frustrările sociale, ei pot dezvolta manifestări antisociale sau psihopatologice. Specificul consilierii carierei persoanelor cu CES constă în dezvoltarea unui proces de sprijinire, orientare, înarmare cu mijloace și resurse de a reacționa și care să aibă un înalt grad de individualizare.

Școala Profesională Specială din Codlea are la cursuri elevi cu C.E.S. (cerințe educative speciale) cu deficiență de intelect ușoară, moderată, severă asociată uneori cu tulburări metabolice și neurologice. Obiectivul major al profesionalizării elevilor, în școala noastră, îl reprezintă faptul că, la sfârșitul perioadei de instruire - majoritatea tinerilor absolvenți să fie capabili să se integreze socio-profesional și să-și dezvolte spiritului de autodepășire.

La elevii din școlile speciale toate funcțiile și procesele psihice sunt afectate, într-un fel sau altul.

Activitățile de consiliere a carierei urmăresc dezvoltarea personală și înzestrarea individului cu cunoștințe și abilități necesare pentru realizarea propriei cariere.

Orientarea carierei ne apare ca o acțiune permanentă de dirijare a procesului de formare a personalității fiecărui elev în parte, în direcția realizării unei concordanțe între:

- ceea ce vrea (sistemul de aspirații, dorințe, preferințe);
- ceea ce poate (cunoștințele, abilitățile, capacitățile de care dispune);
- ceea ce trebuie să facă elevul (oferta de muncă, cerințele vieții sociale).

Procesul de integrare a individului în profesie și în viața socială se desfășoară în acțiuni și faze îndelungate, începând de la primii ani de școală, continuând până la cei de exercitare a profesiei. Aceste faze și acțiuni sunt strâns legate între ele, dar fiecare are specificul și importanța sa, precum și numeroși factori de care depind.

În procesul de decizie vocațională concură o multitudine de factori: familia, școala, grupul de prieteni, mass-media, etc.

În abordarea deficienților mintali din școlile speciale se va porni de la o succesiune de etape care trebuie să fie parcurse de individ în opțiunea sa școlar-profesională, finalizată printr-o inserție socio-profesională reușită:

- mă cunosc sub toate aspectele (fizic, psihic, atitudinal, comportamental);

- îmi afirm calitățile și îmi asum totodată și lipsurile;
- sunt conștient că pot progresa, evolua, mă pot depăși;
- în acest moment mă simt egal cu oricine;
- deciziile mele cu privire la carieră, acum, sunt realiste, realizabile și perfectibile;
- gândesc pozitiv despre mine și despre ceilalți, acționez, comunic, primesc și ofer sprijin altora;
- îmi construiesc un proiect cu privire la carieră, în concordanță cu imaginea pe care o am despre mine și cu condițiile externe;
- pot să-mi propun proiecte și în alte planuri pentru care sunt capabil, am resurse și cadrul social să le realizez;
- dobândesc astfel, respectul, încrederea și aprecierea celorlalți și pot avea față de ei aceleași sentimente.

Elevii Școlii Profesionale Speciale Codlea beneficiază de programe educaționale și de recuperare diversificate, fiind ancorați într-o multitudine de activități terapeutice. Copiii sunt confrunțați cu situații diverse de învățare, în scopul sprijinirii procesului de decizie în opțiunea profesională, pentru facilitarea integrării lor sociale. Pregătirea polivalentă a elevilor se realizează de timpuriu, prin activitățile desfășurate de profesori, psiholog, maiștri instructori, urmărind prin aceasta declanșarea intereselor, depistarea aptitudinilor și posibilităților reale ale copiilor, formarea competențelor și abilităților necesare în viitoarea profesie.

Datorită particularităților structurale și funcționale cognitive și afectiv-motivaționale, liminaritatea și deficiența mintală ușoară reprezintă o structură psihosociologică distinctă. S-a constatat că în funcție de trăsăturile de specificitate și coeficientul de inteligență scăzut, majoritatea elevilor cu deficiență mintală, au o percepție neclară despre sine și cu interese slab conturate cu privire la alegerea carierei. S-a demonstrat că într-o colectivitate de elevi, ponderea elementelor cu deficiență mintală ușoară influențează relațiile afective, perceptivă, reprezentările sociale, direcțiile atitudinal-valorice și manifestările comportamentale ale membrilor. Registrul aspirațional-valoric al deficientului mintal este supradimensionat în raport cu potențialul său intelectual și cu nivelul pregătirii școlare, fapt ce amplifică riscul eșecurilor sociale.

Cercetarea adaptării socioprofesionale a deficiențelor mintale prezintă importanță, pe de o parte pentru aprecierea eficienței învățământului special, iar pe de altă parte, în scopul orientării cercetărilor pe linia îmbunătățirii metodologiei de recuperare.

Considerând integrarea și adaptarea socioprofesională a deficiențelor mintale ca o rezultată a împletirii celor mai diverși factori, consider că eficiența activităților educative desfășurate în școlile speciale poate fi evaluată după criteriul adaptării și integrării deficiențelor mintale în viața socială și profesională. În acest sens, instituțiilor de învățământ special le revine sarcina, în cadrul acțiunilor de orientare școlară și profesională, de a cultiva preferințele profesionale reale, în conformitate cu posibilitățile psiho-fizice și aptitudinale ale copiilor.

Se recomandă ca până la câștigarea unei stabilități, a unei independențe, școala specială să ajute elevii cu sfaturi și îndrumări. Această grijă trebuie să se manifeste în mod deosebit în cazurile în care familiile nu pot să-i ofere tânărului deficient un model profesional și social pozitiv.

Bibliografie:

1. HOLBAN, ION – “Orientarea Școlară”, Editura Junimea, Iași, 1973
2. JIGAU, MIHAI - "Consilierea carierei" , Editura Sigma, 2001

GÂNDIREA ÎN IMAGINI, DETALII, TIPARE, ATUUL TĂU ȘI AL ALTUI OM ...

Autor articol Ioana Mamina, specializarea psihologie – pedagogie, profesor – consilier școlar angajat al Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională Brașov, titular al Cabinetului de asistență psihopedagogică al Colegiului Național „Dr. Ioan Meșotă” Brașov

Recunoașterea a ce are bun fiecare om, ce este el capabil să facă și îi aduce mulțumire, poate că îi asigură și existența, este un țel realizabil și o soluție de adaptare valabilă și în cazul elevilor cu cerințe educative speciale. Sunt speciale tocmai pentru că surprind valoarea fiecărui om.

„Eu gândesc în imagini nu în cuvinte”, mărturisește Temple Grandin, profesor american (prezentare online). Este util să gândim în imagini? Așa înțelegem mai bine o noțiune teoretică, imagini și exemple, pornind de la imaginea concretă a mâinilor care devin curate prin spălare cu apă și săpun sau imaginea semaforului corelată cu obișnuințele de respectare a regulilor de circulație, cu avantajul imediat: siguranța vieții.

Tot imaginile îl ajută pe elevi să învețe să rezolve problemele de geometrie în spațiu sau să înțeleagă noțiuni de psihologie: reprezentarea deșertului ca imagine mintală, așa cum l-am cunoscut printr-o ilustrație sau film documentar, fără a fi mers vreodată în deșert (reprezentarea ca imagine mintală, care se formează în absența obiectului cunoașterii, fiind necesar ca el să fi acționat cândva asupra organelor de simț măcar sub forma unui substitut al realității: poză, film etc.)

Gândirea în imagini este favorizată și de utilizarea în învățare a graficelor, tabelelor comparative și a schemelor, a hărților etc.

„Mintea autistă”, observă profesorul american Temple Grandin, are atuurile ei:

- Raționament specializat: „bun la ceva sau mai puțin funcțional la altceva ...”, geometria nu algebra de exemplu;
- Gândirea în tipare tehnice, ce face exact un inginer, un programator etc. („Software pentru un telefon”, de exemplu, specializat în ceea ce te pricepi, așa cum exemplifică profesorul american Temple Grandin.)
- Gândirea axată pe detalii: „Un pod nu se dărâmă dacă inginerul ignoră detaliile?...” Sau hobby-urile care cultivă capacitățile tale, ca individ: jocurile de lego și construcțiile, mașinile de curse și matematica: De cât timp este nevoie ca mașina ca să parcurgă distanța?
- Gândirea în tipare comportamentale (aplicabil la orele de psihologie, consiliere sau la alte discipline de învățământ și recunoscut în viața de zi cu zi: „Ce părere aveți despre dependență?” , întreabă un elev, iar profesorul îndrumă selectarea de către elevi a unor exemple practice de viață, comparativ: dependența bună, de ordine și organizare, de exemplu, sau dependența de evitat, atunci când ceva îți pune în pericol viața) „Să facem ca tipurile de gândire să lucreze împreună” este o idee promovată de profesorul amintit. Recunoaștem aici o cale de învățare, dezvoltare și afirmare individuală a omului, în ceea ce este el priceput, cu șansa de a fi fericit.

LOGOPEDIE PRIN MELOTERAPIE

prof.logoped-psiholog **Beatrice Simona Gardin**,
Centrul Școlar Pentru educație Incluzivă Brașov

Muzica ocolește filtrele logice și analitice ale minții, își croiește drum spre comorile ascunse ale sufletului, stabilește contact direct cu sentimentele profunde din adâncul memoriei și imaginației.

Numeroasele cercetări consacrate studierii influenței muzicii asupra personalității constată efectele pozitive ale acesteia asupra diferitor funcții și stări ale organismului, ca de exemplu: influența muzicii asupra funcțiilor aparatului circulator; precum și efectele de diminuare a oboselii fizice și psihice;

Muzica acționează ca medicament la bolnavii psihici, are efect stimulatv asupra tuturor elementelor pozitive ale individului, cum ar fi: inițiativa, imaginația, creativitatea, voința, perseverența, memoria, inteligența, încrederea în sine, relațiile comunicative etc.

În trecut oamenii trăiau într-o deplină armonie și rezonanță cu natura.Ei se vindeau prin curățenia și frumusețea sunetelor naturii: cântecul păsărilor, murmurul apelor, vuietul cascadelor sau șuierul vântului. Cu ajutorul descântecelor alungau bolile, ori alungau duhurile rele, prin cântece chemau ploaia, omagiau divinități. Intuitiv omul, pe tot parcursul evoluției sale s-a bucurat de darurile naturii și a încercat să le folosească.

Venim în această lume cu un țipăt, un țipăt ce înseamnă vibrație, sunet. Viața este vibrație și sunet. Primele silabe învățate sunt acorduri sonore. Mama își adoarme pruncul cu cântec. Mare parte din timpul de joacă al copiilor este alcătuit din jocuri însoțite de cântece. Omul din vechi timpuri și-a mângâiat sufletul și și-a alintat auzul prin miraculoasele sunete ale muzicii.

În ultimii ani meloterapia a devenit una din terapiile foarte utilizate de specialiști în diverse tulburări psihice. Edith Lecourt profesor de psihologie la Universitatea Louis Pasteur din Strassbour spunea: "Muzicoterapia constituie o parte a tehnicilor moderne de tratament a diferitelor categorii de afecțiuni determinate de dificultăți psihice și patologii mentale... Se pot obtine rezultate în psihoze profunde, în autismul infantil și chiar în demența senilă."

Anne Marie Ferrand- Vidal lingvist, neuropsiholog, psihanalist, spunea: "Există persoane cu tulburări de vorbire manifestate prin vorbire atonă, aritmică, afazică= uitarea cuvintelor (apărute în urma unor afecțiuni psihice sau stresuri emoționale, traumatisme craniene, accidente vasculare,etc) iar pentru remedierea acestor retarde lingvistice se foloseste muzicalitatea limbii materne, prozodia limbii (tonurile, accentele, intonația); se pot trata în acest fel tulburări de pronunție, de vocabular, mutism, autism, afazii amnezice, etc.

O explicație științifică ar putea fi aceea că centrul vorbirii se găsește pe emisfera cerebrală stângă, în timp ce centrul cântatului este pe emisfera dreaptă, corespondența contralaterală a aceleiași zone pe creier, sau mai probabil pentru că în noi există energie vibratorie iar muzica este sunet care vibrează și interferează cu lumea subtilă a energiilor.

Ședintele de relaxare au fundal sonor muzical sau în timpul masajelor terapeutice sau ședintelor de psihoterapie verbală muzica, cu diversele tonalități, ritmuri, este înglobată într-un complex de practice, ce au menirea de a crea acea punte de comunicare între corpul fizic, mental și emoțional. Efectele benefice ale muzicii s-au făcut simțite și asupra unor boli cardio-vasculare, afecțiuni digestive și neurologice.

În meloterapie sunetele și ritmul devin instrumente cu ajutorul cărora se dezvoltă creativitatea, se intră în contact cu sinele și se tratează diverse probleme de sănătate (anxietate, durere cronică, hipertensiune, dificultăți de învățare specifice copiilor cu tulburari de dezvoltare, etc.)

Datorită efectului său asupra sistemului nervos central, muzica este un factor important care ajută la relaxare și la reducerea stresului. Ca instrument de dezvoltare personală, muzica contribuie la creșterea capacităților cognitive (atenție, memorie), psihomotorii (agilitate, coordonare, mobilitate) și socio-afective. În plus, pentru a obține beneficiile oferite de meloterapie, nu avem nevoie de cultură muzicală.

Muzica este cea care trezește și întreține pe o durată mai mare atenția copiilor. Desigur că meloterapia am folosit-o în cât mai multe activități și sub diferite forme. Meloterapia propriu-zisă poate fi folosită pentru inducerea stării de calm, receptivitate maximă chiar ca un acompaniament al momentelor când copii execută diverse activități practice: c olo rat, înșirare de mărg ele, transiere de texte, etc.

Meloterapia ajută dezvoltarea limbajului atât sub aspectul pronunției corecte cât și a îmbogățirii vocabularului. Sincronizarea dintre linia melodică și pronunțarea corectă, pe silabe, a textului pot regla echilibrul dintre expirație și inspirație. De asemenea este facilitată coordonarea dintre: respirație, pronunție și mișcare.

Jocurile muzicale, jocurile ritmice, dansurile sunt extrem de atractive pentru copii. Aceștia sunt încurajați să se asculte pe ei înșiși, să-i asculte pe ceilalți, să se sincronizeze în cânt, în dans după un anumit ritm.

Pe Internet pot fi găsite lucrările muzicale la care voi face referire (sunt fragmente ce pot fi folosite și la cabinetele logopedice): lucrări muzicale pentru calmarea sistemului nervos și a stărilor de agitație, cu caracter tonifiant, cu efect reconfortant, pentru surmenajul intelectual, pentru calmarea durerilor.

Cel mai mare succes cu muzica de relaxare l-am obținut în activitatea cu copiii anxiosi, agitați, sau cu bălbâiți, în timpul executării exercițiilor de respirație și în cadrul antrenamentului Schultze.

Meoterapia, prin realizarea unui climat socio-afectiv pozitiv, constructiv, am folosit-o și pentru a ajuta copiii timizi cu sentimente de inferioritate, de respingere și evitare și pe cei cu deficiență intelectuală ușoară, medie și severă să își exprime sentimentele și stările, să comunice mai ușor, să se integreze social.

Putem observa prin câteva minute de cântat spontan la un instrument de percuție, ca parte introductivă a sesiunilor, temperamentul, spontaneitatea, ritmul, forța psihică, ostilitatea reprimată sau manifestată, gradul de autocontrol

La cabinetul logopedic folosesc muzica în diverse etape ale activităților de terapie, fie că este vorba de copii cu tulburări de articulație sau cu alte dizabilități: balbism, ADHD, autism, etc. Și aceasta pentru că muzica declanșează stări emoționale ce duc la modelarea personalității. În plus, se realizează o apropiere empatică, muzica rămânând uneori, cel puțin la început, singurul mijloc de apropiere față de copii.

Cântecele folosite duc la o bună coordonare a expir/inspirului, însușirea corectă a vocalelor, o bună ventilație pulmonară. Absolut indispensabile înainte de impostarea oricărui sunet, cât și în etapele ulterioare, când este vorba de fixarea sau automatizarea pronunției.

Auzul fonematic parcurge diferite etape până la maturizare: aceste etape pot fi recuperate făcând apel mai des, cel puțin în prima lună de terapie, la sunetul scos de diferite instrumente

muzicale. Există CD-uri cu scurte melodii în care se pot identifica ușor sunetele scoase de vioară, toboă, chitară, pian, flaut, dar și sit-uri pe Internet unde pot fi audiate aceste sunete.

Referințe bibliografice:

Edith Lecourt, (2010) La musicotherapie, ed. Eyrolles, Paris ;
Anne-Marie Ferrand-Vidal,(1982) The Melody-therapy of Language, Paris, Maloine;
David D, (2006) Psihologie clinică și psihoterapie, Iași, ed Polirom;
Hulin, H. and Pata, M, Ed. (2016) Terapia prin Muzică în România, Teorie și Practică, Prezent și viitor E-Book
London, Music as Therapy International.

PARTICULARITĂȚI ALE PREDĂRII-ÎNVĂȚĂRII ÎN PROCESUL INCLUZIUNII COPILULUI CU CES

Profesor psihopedagogie specială Langa Titel-Adrian, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Făgăraș

Incluziunea poate fi înțeleasă mai întâi ca o mișcare înspre extinderea scopului școlii obișnuite pentru a putea răspunde unei mari diversități de copii. Educația incluzivă nu este însă (și nu poate fi) aceeași educație pentru toți. Dacă cerințele educative speciale trebuie satisfăcute pe o scară mai largă, aceasta nu înseamnă ca atenția personalizată este mai puțin necesară.

Incluzivitatea educației școlare trebuie să fie o parte a unei strategii mai generale, care aspiră la realizarea educației pentru toți. Nu este neapărat vorba de o nouă lansare, ci mai degrabă de mijloace revizuite care să sprijine statele să realizeze obiectivul educației de bază pentru toți copiii.

Principala resursă la care profesorul poate apela, este colaborarea cu celelalte cadre didactice. Această colaborare se poate face în două forme:

- *În timpul procesului didactic*, ca echipa de profesori. Lucrul în echipă la clasă, cu un coleg este o formă de sprijin utilă și care poate fi folosită în anumite momente ale orarului. Echipa de profesori este și un model bun pentru elevi dar și o formă de a răspunde dinamicii situațiilor de predare-învățare. Aceasta presupune proiectare împreună, pregătirea lecției și apoi conducerea în cuplu a activității propriu zise. Fiecare profesor poate avea o anumită secvență didactică de care este responsabil dar poate și interveni și când situațiile o cer. Lucrând în echipă se poate monitoriza mai ușor progresul elevilor în clasă și se pot observa comportamentele lor și problemele cu care se confruntă, acordându-se sprijin imediat.

- *În completarea procesului didactic*

După încheierea activității se poate realiza analiza împreună a activității didactice și se pot propune schimbări în proiectările viitoare. Profesorii au nevoie de momente în care să discute împreună despre activitatea didactică și de spre modul cum rezolvă diferitele probleme care apar. Întâlnirile periodice în care se analizează situațiile de predare-învățare și se împărtășesc problemele, soluțiile și mijloacele optime, constituie o necesitate a actului didactic bine gândit. Schimburile de idei, experiența și discuțiile pe teme metodice constituie puncte forte ale unei asemenea perspective.

În același timp, trebuie găsite căile cele mai potrivite de remediere a dificultăților de învățare, care apar în procesul obișnuit al predării-învățării școlare și se manifestă ca situații de risc a adaptării școlare dacă nu sunt abordate adecvat.

Riscul inadaptării și apariția dificultăților în învățarea școlară determină cerința ca educatorii din învățământul preșcolar și școlar să posede un minim de cunoștințe în aceasta problematică. Acest tip de problematică cere educatorilor și profesorilor în primul rând următoarele acțiuni complexe care se referă la întreaga clasă, deci la toți copiii:

- Cunoașterea copiilor a particularităților lor și a diferențelor dintre ei;
- Individualizarea învățării;

- Folosirea strategiilor de predare-învățare flexibile și deschise;
- Amenajarea corespunzătoare a mediului educațional (ambientului) în așa fel încât el să devină factor de intervenție în învățare și remediarea problemelor de învățare;
- Valorizarea relațiilor sociale de la nivelul clasei și al școlii în favoarea procesului de învățare și promovarea învățării prin cooperare și a parteneriatului educațional.

Principala cerință față de procesul de predare-învățare pentru a face față dificultăților de învățare este individualizarea metodelor folosite în special când este vorba de copiii cu dificultăți de învățare.

Referitor la elevii care întâmpină dificultăți, este necesar ca profesorii să cunoască și să poată folosi o serie de strategii didactice cu care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă.

În acest caz este de dorit ca educatoarea sau învățătorul/profesorul clasei să respecte următoarele cerințe:

- să identifice și să cunoască bine dificultățile de învățare a fiecărui elev, modul lor de manifestare și domeniul în care apar;
- să se asigure ca elevii aflați în situație dificilă au achiziționate aptitudinile prealabile;
- să adapteze materialul didactic folosit la fiecare temă;
- să procure material de sprijin atunci când este nevoie;
- să-și rezerve un timp necesar în fiecare oră pentru a evalua eficacitatea activităților de învățare și de predare.

Există o serie de cerințe generale față de organizarea predării și învățării în clasa obișnuită în care se întâlnesc copii cu CES:

- Acești copii au nevoie de o învățare multisenzorială explicită care să-i facă să avanseze; nu este cazul să se piardă vremea cu activități repetitive asupra unor lucruri care s-au însușit ci mai curând să se varieze metodele și suporturile de învățare.

- Copii cu dificultăți de învățare au nevoie de inițiere adecvată în lectură și scriere ceea ce presupune de cele mai multe ori alte metode și mijloace decât cele folosite în mod obișnuit de profesorul clasei respective.

- Este nevoie de structurarea cunoașterii și de o doză bună de orientare pentru a se duce la bun sfârșit învățarea școlară. Cum acești copii au dificultăți în organizarea informației care provine de la simțurile lor, ei sunt adesea incapabili să prevadă și de aceea trebuie să li se furnizeze un cadru adecvat și structurat de învățare în clasă, fiind mereu preveniți de ceea ce urmează.

- Construirea unei imagini pozitive despre sine este o altă nevoie a copiilor cu dificultăți de învățare. Aceasta se poate realiza pe fondul unor activități de grup orientate spre valorizarea posibilităților fiecăruia și pe un sistem de relații pozitive între profesor și elev și între elevi. Relațiile respective trebuie să ofere terenul încrederii reciproce, al empatiei cu trăirile fiecăruia, împărtășirii emoțiilor, sentimentelor, preocupărilor ca și a experienței de cunoaștere și învățare.

- Însușirea unor metode și tehnici de învățare, memorare, de redare a ideilor unui conținut constituie o altă cerință pe care educatorul o poate rezolva în clasa obișnuită.

- Elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de profesori care înțeleg modul lor de învățare, se pot adapta ritmului acestora și îi pot orienta să-și depășească dificultățile fără a-i desconsidera.

BIBLIOGRAFIE:

1. Daunt P.E., Musu I., Vrăsmaș T. – Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale, 1996
2. *** UNESCO, Să înțelegem și să răspundem la nevoile copiilor la clasă, UNESCO, UNICEF, traducere RENINCO, București, 2002
3. Vrăsmaș Traian, Învățământul integrat și-sau incluziv, Ed. Aramis, București, 2001
4. Vrăsmaș Ecaterina, Introducere în educația cerințelor speciale, Ed.CREDIS; Universitatea din București, București, 2004

INTERDISCIPLINARITATEA STRATEGIILOR ȘCOLII INCLUZIVE

Prof. psihopedagogie specială Renciu Liliana, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Făgăraș

Abordarea dificultăților de învățare (identificarea, analiza, evaluarea și tratarea lor) se poate face în următoarele forme:

- În afara clasei obișnuite prin programe de școlarizare specială;
 - În clasă obișnuită cu sprijin suplimentar de la alți profesioniști decât învățătorii și profesorii (logopezi, psihologi educaționali, psihologi școlari, consilieri psihopedagogici, etc.). Aici se presupune existența unor structuri de sprijin educațional pe lângă clasă;
 - În interiorul clasei obișnuite de către educator, profesor, învățător. Ultima direcție, care presupune adaptarea strategiilor didactice la clasă pentru a face față unor provocări determinate de existența unor stiluri și modele diferite de învățare și de care ne ocupăm în aceste pagini este interesantă atât pentru perfecționarea procesului didactic cât și pentru găsirea soluțiilor într-o manieră nediscriminativă și integratoare.

Cadrul didactic de la clasă are nevoie de un alt tip de atitudine și de instrumente variate care care să-i ușureze munca cu copiii cu probleme. Dacă copiii cu CES sunt integrați în clasă obișnuită ei vor învăța alături de ceilalți copii și vor putea fi sprijiniți suplimentar în afara orelor prin măsuri specifice dificultăților pe care le au în forme și structuri de tipul centrelor, cabinetelor și instituțiilor specializate. În clasă, profesorul trebuie să își adapteze strategiile pentru a răspunde nevoilor lor educative. În această adaptare poate folosi ca resurse colegii săi (lucrul în echipa de profesori) și ceilalți copii (copiii se pot sprijini și pot învăța unii de la alții).

Se simte nevoia identificării unor *resurse de sprijin* a profesorului la clasă.

Resursele cele mai ușor de abordat și folosit sunt:

- Colaborarea cu alte cadre didactice, cu directorul școlii, cu familia, și cu alți profesioniști;
- Folosirea capitalului de timp în mod adecvat și eficient;
- Strategiile incluzive/comprehensive de predare și învățare (strategii flexibile, dinamice și individualizate) axate pe individualizare și învățare prin cooperare între elevi;
- Mediul educațional restrâns (amenajarea clasei) și larg (activități în comunitate).
- Autoformarea și autoperfecționarea prin practici inovatoare și prin resurse academice.

Interdisciplinaritatea strategiilor școlii incluzive vine din faptul ca ele sunt interactive, participative, euristice, experiențiale, de descoperire și problematizare, aplicându-se în toate disciplinele școlare inclusiv în domeniile ca presupun rezolvarea unor probleme cu apel la mai multe discipline sau la granița dintre acestea.

La orice disciplină școlară, ele potențează valoarea individului și grupului în aceeași măsura cu obiectivele de conținut ale învățării propuse. Se recomandă astfel, valorizarea efortului depus de copil, acceptarea soluțiilor personale, aprecierea implicării și cooperării în rezolvarea sarcinilor didactice.

La chimie, dacă elevul combină cu mâna lui substanțele, va înțelege mai ușor. Făcând parte dintr-un grup de lucru, ceilalți elevi îl vor ajuta să rezolve, să cuprindă în formule experiența și să formuleze alte probleme.

Același lucru și la însușirea unor lecții de istorie: unii pot reține datele imediat, alții pot reda mai ușor exemplele și faptele culturale care stau la izvorul întâmplărilor istorice. Împreună, pot construi imaginea unei epoci și învățarea e facilitată pentru tot grupul. La matematică, sprijinul poate veni de la un copil care înțelege mai repede decât din soluția descifrată de profesor. Oricum copiilor le este mai ușor să învețe de la egali lor și acceptă mai simplu soluțiile găsite împreună.

Interdisciplinaritatea se adresează și demersului comun la toate disciplinele: învățarea trebuie făcută în pași, pașii să fie strabătuți împreună, evaluarea continuă să dea informații și astfel se asigură eficiența învățării tuturor. Rezultatele așteptate ale învățării sunt diferite în funcție de diferențele sesizate între elevi. Progresele înregistrate depind de fiecare participant nu numai de un elev anume.

Performanțele nu sunt neglijate, dar sunt considerate diferențiat, în funcție de eforturi și de implicarea și participarea fiecăruia.

Un copil supradotat trebuie stimulat la rândul său, având nevoi speciale din clasă excepționalității. El este în același timp un membru al grupului școlar, cu care interacționează, negociază. Este un copil cu nevoile lui de joacă și experiențe de viață obișnuite. Un exemplu pe care îl putem folosi aici este cel al unui copil, personaj de film care, dotat cu competențe speciale în domeniul astronauticii, devine la vârsta de 12 ani student la facultatea de profil. Povestea lui se referă la procesul accidentului pe care îl suferă în campusul universitar. Este lovit în cap de o minge cu care se jucau colegii săi studenți, mult mai vârstnici decât el (20-24 ani). Practic, copilul nu s-a ferit din calea mingiei. Nu se jucase prea mult, căci nu avea timp și atunci când a vazut-o venind spre el s-a gândit fascinat la mișcarea unei planete.

Acceptând diversitatea elevilor, acceptăm diversitatea soluțiilor de viață, pentru o lume pe care ne este tot mai greu s-o anticipăm. Trebuie să fim deschiși tuturor soluțiilor. Aceasta reflecție trebuie să fie însușită și de copii, ca o viitoare strategie de cunoaștere și învățare.

Sintetizând caracteristicile strategiilor incluzive ale învățării, putem spune că ele valorizează fiecare elev și dau profesorului libertatea de a înțelege complexitatea și diversitatea soluțiilor didactice prin imagini pozitive despre orice copil, situațiile de dezvoltare, și despre sine.

BIBLIOGRAFIE:

5. Daunt P.E., Musu I., Vrăsmaș T. – Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale, 1996
6. *** UNESCO, Să înțelegem și să răspundem la nevoile copiilor la clasă, UNESCO, UNICEF, traducere RENINCO, București, 2002
7. Vrăsmaș Traian, Învățământul integrat și-sau incluziv, Ed. Aramis, București, 2001
8. Vrăsmaș Ecaterina, Introducere în educația cerințelor speciale, Ed.CREDIS; Universitatea din București, București, 2004

JOCURI PENTRU DEZVOLTAREA STRUCTURII PERCEPTIV-MOTRICE DE FORMĂ ȘI CULOARE LA COPILUL CU T.S.A.

**Profesor psihopedagogie specială: Popa Corina
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Brașov**

Fiecare copil este o promisiune pentru viața socială, fiecare copil are locul și rolul său în mecanismul complex al societății și în asigurarea viitorului acesteia.

Valoarea și importanța pe care o acordăm fiecărui copil ne definește gradul de civilizație și forța pe care o are societatea în ansamblul ei.

Copilul cu tulburare de spectru autist are tendința sa fie mai puțin spontani decât ceilalți. Este puțin probabil ca el să arate cu degetul o pasăre sau orice alt obiect care îi captează atenția ori să-și manifeste curiozitatea punând întrebări. De cele mai multe ori, va părea dezinteresat sau se va comporta ca și când nu ar ști ce se întâmplă în jurul lui.

Maniera în care se joacă este și ea diferită. Copilul poate avea probleme cu jocul funcțional sau cu folosirea jucăriilor care au o anumită utilizare. Folosirea jucăriilor într-un mod creativ este departe de a fi punctul lui forte. Totodată, va evita să-i imite pe alții ori să se angajeze în jocuri de grup, în care se pune accent pe

Culoarea există în fiecare moment al vieții noastre, ne însoțește permanent în existența noastră. Culoarele au influență asupra stării noastre de spirit, asupra capacității de memorare și chiar asupra gustului mâncării, în concluzie asupra întregii vieți.

Astfel, importanța culorilor încă de la o vârstă fragedă este una cât se poate de mare în viața copiilor cu TSA.

La copilul cu TSA, în cazul în care ignorăm înclinația acestuia pentru anumite culori, riscăm să îi creăm acestuia disconfort. Totodată culorile îi ajută pe copii să deprindă un anumit fel de a trăi. Încurajarea copilului de a folosi culorile și de a distinge cât mai multe, îl va ajuta pe acesta nu doar să se exprime mai ușor, dar se va deprinde să le utilizeze ca modalitate de diferențiere a diverselor situații, precum pericolul.

Valoarea unei culori este subliniată prin unele forme și atenuată prin alte forme dar, în același timp, nepotrivirea între formă și culoare nu trebuie considerată lipsă de armonie ci, din contră, o nouă șansă pentru o nouă armonie.

Activități pentru formarea și dezvoltarea structurilor perceptiv-motrice de formă și culoare:

- Identificarea diferitelor forme ale obiectelor din mediul ambiant- se cere copilului să observe, să pipăie, să manipuleze obiecte diferite , să arate și să pronunțe cuvintele ce denumesc formele respective (pătrat, cerc, triunghi, dreptunghi ș.a.)
- Exerciții de grupare/sortare a unor piese de forme și culori diferite după criteriul „formă și culoare”

Se prezintă copilului o planșă pe care sunt desenate obiecte de forme diferite, i se cere să denumească/arate fiecare imagine și să spună ce formă are, apoi se solicită unirea cu o linie a imaginilor care au aceeași formă

- Exerciții cu incastre (se începe cu formele cunoscute pătrat, dreptunghi, triunghi, cerc, apoi se complică cu forme din ce în ce mai complexe)
- Exerciții de ordonare și clasare a obiectelor după criteriul formă, se utilizează jetoane ce ilustrează diferite obiecte cu forme asemănătoare

Exemplu de joc utilizat la clasa pregătitoare:

„Bate cuiul roșu!”

Obiective:

- diminuarea agresivității și tensiunilor;
- deprinderea de a folosi ambele mâini;
- recunoașterea culorilor;
- dezvoltarea motricității fine a mâinii;
- corectarea posturii corpului.

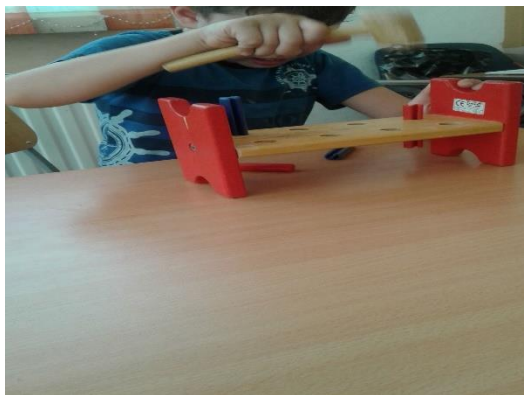
Organizarea colectivului: se lucrează individual cu fiecare elev.

Materiale necesare: joc din lemn cu cuie de diferite culori, ciocănel din lemn

Acest joc a produs mare plăcere elevilor.

Elevii s-au implicat și s-au jucat cu mare plăcere. Bat cu putere în cuișoare. Jocul a fost folosit pentru reducerea tensiunilor și a agresivității. Elimină plictiseala din timpul zilei.

Imagine din timpul activității:



Se știe că gravitatea deficiențelor motrice depinde într-o anumită măsură de etiologia întârzierii mintale. Copilul cu dizabilități prezintă între 8-14 ani o întârziere de 2-4 ani față de copilul normal, în dezvoltarea motricității implicate în activități mai complexe.

Elevul cu TSA are capacitatea de a-și inhiba reacția la toți stimulii care induc activitatea motrică. Educatorul trebuie să aibă în vedere că orice obiect care poate fi târât, împins, pliat, dă naștere unei reacții îndeosebi motrice din partea elevului deficient mintal.

Bibliografie:

- Aurel Taflan, Ionel Musu, Terapie Educațională Complexă și Integrată, 1999
Radu, I, D, Evaluarea și educarea psihomotricității, 1999

STUDIU DE CAZ

Profesor itinerant și de sprijin: Szabó Éva, C.S.E.I. ”Brădet” Săcele, jud. Brașov

Date personale:

Numele și prenumele : H.O.C.

Școala: „Școală Generală”

Clasa a IV-a

Data nașterii : 11 mai 2011

Vârsta cronologică : 11ani

Sex : feminin

Naționalitatea: română

Religie: ortodoxa

Diagnostic psihologic: Deficiență mintală medie,
Deficit foarte grav de memorie,
Imaturitate psihomotorie,
Imaturitate psiho-afectivă,

Diagnostic logopedic: Disgrafie și dislalie polimorfă

Diagnostic medical: Obezitate gr.II,
Miopie AO.

Date despre familie

Numele tatălui:H I.

Data nașterii:18 aprilie 1980

Studii: universitare

Profesia și locul de muncă: consultant tehnic la firma: SC.Ion Mos SRL

Numele mamei: H.M.

Data nașterii:15 octombrie 1981

Studii: universitare

Profesia și locul de muncă: Operator pe calculator,
Asistent personal

Frați, surori: nu are

Cauzele deficienței:

Anamneza:- antecedente prenatale: nedeterminate

- antecedente perinatale: circulară de cordon, scor Apgar 7

- antecedente postnatale: nedeterminate

- a mers la 1an și 4 luni

- a vorbit la 4 ani

Nevoi ale subiectului: Educație psihomotrică, educație cognitivă, stimularea și corectarea limbajului, socializare.

Eleva H.O locuiește împreună cu familia într-o locuință proprietate personală. În fiecare dimineață este adusă cu mașina proprietate personală a părinților, fie de către amândoi, fie doar de către mama. Deși ar putea să urce singură scările și să ajungă la clasa ei (deoarece o recunoaște) acest lucru nu se întâmplă. (Mama argumentează decizia ei de a o aduce în clasă prin: „Cum aș

mai putea vedea eu ce face fata mea la școală?” refuzând îndrumările dirigintei de a-i forma o anumită autonomie și independența copilului).

Dintre membrii familiei o preferă pe mama care nu-i refuza nimic. Atitudinea ambilor părinți este exagerat de protectoare, copilul dovedindu-și dependența față de aceștia și față de un adult prin faptul ca are mereu nevoie de confirmări ale gesturilor și acțiunilor sale: „Doamna uite... Doamna așa?”.

A fost înscrisă la grădiniță începând cu vârsta de 3 ani unde încet a dobândit abilitatea de a merge la toaletă , de a manca singură sub sprijinul atent al cadrului didactic. A început să vorbească abia la 4 ani, când a și fost diagnosticată cu „dislalie polimorfă” și a urmat tratament recuperator al limbajului și exprimării orale la cabinetul școlar arondat grădiniței.

La școală a fost înscrisă, la vârsta de 8 ani, în clasa I, având „deficiență mintală medie, deficit foarte grav de memorie, imaturitate psihomotorie și psiho-afectivă”.

În prezent este elevă în clasa a IV-a, și urmează un plan de intervenție personalizat.

Are formate deprinderile de autonomie personală: mănâncă singură, se spală, se îmbracă singură, se încălță și se dezcalță singură, însă nu știe să-și lege șireturile.

Cunoaște toate culorile și formele geometrice: rotund, pătrat, triunghi, existând însă confuzii în ceea ce privește dreptunghiul.

Formează mulțimi și le compară dar greșește atunci când asociază numărul mulțimii de elemente, punerea semnului de comparare între două mulțimi.

Adună două numere doar cu suport obiectual cu bile puse pe un stativ și sub atenta îndrumare a cadrului didactic. Scrie numerele și numără de la 0 la 10 mai bine în ordine crescătoare, la ordinea descrescătoare existând dificultăți.

Are noțiuni ca primul, ultimul; poate aranja simetric, poate face modele simple. Motricitatea grosieră, precum și cea fină sunt deficitare.

Desenează un omuleț cu părțile lui componente, dovedind cunoașterea schemei corporale aproape în totalitate (testul Goodenough, proba A.de Meur). Recunoaște mai greu stânga, dreapta, se orientează în spațiu și începe să se orienteze temporal (învață ora).

Auzul fonematic este dezvoltat, iar în ceea ce privește organele fono-articulatorii se consemnează a fi în stare bună, normale din punct de vedere funcțional.

Respirația este predominant nazală. Ritmul vorbirii este normal dar uneori se accelerează. Pronunță sunetele izolat mai corect decât atunci când le integrează în cuvinte, acolo apărând omisiuni, inversiuni, estompări de sunete. În discuții dirijate are dificultăți de exprimare. Este greu înțeleasă de către ceilalți, când are ceva mai mult de povestit zice „spune tu!” (adica mama-translatorul). De multe ori mama ghicește conținutul celor spuse de fată, aceasta se folosește și de imagini pentru a arăta ce cuvânt dorește să spună.

Vocabularul este sărac, există dificultăți de comunicare cu cei din jur (de aici rezultă și reținerea față de cei străini ce nu o înțeleg).

Și-a însușit aproape toate literele mari, de tipar, ale alfabetului lb.române, poate despărți cuvintele în silabe cu sprijin. În ceea ce privește activitatea de citit/scriș recunoaște literele mari, de tipar, dar nu poate realiza sinteza cuvântului decât cu sprijinul cadrului didactic. Copiază după model cu litere mari de tipar. Își recunoaște numele scris printre alte cuvinte și se semnează pe lucrările ei.

Tulburarea de limbaj este menținută datorită faptului ca acasă e mai puțin corectată de către membrii familiei (mama este translatorul) și datorită influenței pe care o au ceilalți copii asupra ei.

Comunica cu cadrele didactice și cu persoanele cunoscute, deși își dă seama că pronunția este greșită, sau ca nu este înțeleasă. Este prietenoasă și atentă cu ceilalți copii. Este un copil liniștit, calm, controlat, vesel, uneori încăpățânat.

Aprecieră verbală pozitivă și sistemul de recompensare (prin puncte, stelute) sunt cele mai bune forme de motivare pentru ea în desfășurarea activităților și în corectarea pronunției.

Am prezentat cazul de mai sus, pentru a sublinia faptul că un asemenea elev având capacitatea de învățare, cu nevoile existente, trebuie să beneficieze de sprijin permanent. Profesorul itinerant și de sprijin care lucrează cu elevii cu cerințe educaționale speciale în școlile de masă, acordă sprijin o oră sau cel mult două pe săptămână. Munca profesorului itinerant este eficientă în cazul elevilor cu intelect de limită și a celor cu deficiență mintală ușoară, iar elevii cu deficiență mintală medie și severă să urmeze o școală specială, să fie orientați de către comisiile abilitate către școlile speciale unde există specialiști care asigură educația și supravegherea permanentă a acestora. Integrarea lor în școlile de masă se poate realiza în cadrul unor activități extracurriculare.

PROIECT DE ACTIVITATE

I. Date de identificare

- **Unitatea de învățământ:** _____
- **Clasa:** a VII-a
- **Aria curriculară:** Consiliere și orientare
- **Disciplina:** Consiliere și orientare
- **Unitatea de învățare:** Dezvoltare personală
- **Subiectul:** Decizia
- **Durata activității:** 50 de minute
- **Data:** _____
- **Tipul activității:** Consiliere de grup (la clasă)

II. Operaționalizarea obiectivelor care exprimă competențele specifice

CODUL	Competențele specifice vizate	Obiective operaționale
		Pe parcursul activității, elevii clasei a VII-a la disciplina Consiliere și orientare cu subiectul „Decizia” vor fi capabili:
C. 1.	Capacitatea de autocunoaștere și atitudinea pozitivă față de sine	1.1. (cognitiv): să identifice obiectele necesare supraviețuirii în situația explicitată de studiul de caz; 1.2. (cognitiv): să argumenteze importanța obiectelor selectate pentru supraviețuire; 1.3. (afectiv-atitudinal): să colaboreze în grupuri de 4-5 elevi în vederea ierarhizării obiectelor necesare supraviețuirii în situația dată; 1.4. (cognitiv): să prezinte cu propriile cuvinte stilul decizional personal; 1.5. (cognitiv): să estimeze impactul unor decizii individuale asupra propriei

		persoane și asupra celorlalți; 1.6. (cognitiv): să surprindă avantajele și dezavantajele deciziilor individuale și colective; 1.7. (cognitiv): să recunoască importanța etapelor de analiză și sinteză implicate în actului decizional;
		Se admit argumente diferite.

III. Necesarul de cunoștințe, capacități și deprinderi formate anterior

- Capacitate de comunicare
- Capacitate de previziune într-o situație dată
- Capacitate metacognitivă

IV. Aria de conținut

- Autocunoaștere și dezvoltare personală
- Capacitatea de decizie / etapele actului decizional

V. Resurse materiale utilizate la lecție

- Chestionarul de identificare a stilului decizional
- Fișa de lucru „Exercițiu de supraviețuire”

VI. Metode de predare-învățare

Codul	Metode
MC	Metoda conversației euristice
MP	Metoda problematizării
MSC	Metoda studiului de caz

VII. Forme de organizare a activității

Codul	Forme de organizare
F	Frontal
I	Individual
G	Pe grupe

VIII. Strategia de evaluare

Codul	Metode de evaluare
EO	Evaluare orală

Codul	Forme de evaluare
EI	Evaluare inițială

AE	Autoevaluare
----	--------------

EF	Evaluare formativă
----	--------------------

IX. Organigrama instruirii

Obiective operaționale	Secvențele de instruire	Activitatea didactică	Conținutul instruirii	Metode și procedee	Mijloace didactice	Forme de organizare	Metode și forme de evaluare
1	2	3	4	5	6	7	8
---	Moment organizatoric	- Salutul cadrului didactic; - Asigură climatul socio-afectiv necesar desfășurării în condiții optime a activității de consiliere la clasă;	----	MC	----	F	----
O.1.4.	Captarea atenției	- Prezintă elevilor chestionarul de evaluare a stilului decizional; - Îi invită pe aceștia să răspundă întrebărilor din chestionar. - Asistă elevii în cotarea răspunsurilor - Comentează stilurile decizionale identificate de elevi	Chestionar de identificare a stilurilor decizionale 1. Când iau decizii tind să mă bazez pe intuiția mea. 2. De obicei nu iau decizii importante fără să mă consult cu alți oameni. 3. Când iau o decizie este mai important să simt că decizia este corectă 4. (...)	MC	Fișa de lucru	F I	EI AE

Obiective operaționale	Secvențele de instruire	Activitatea didactică	Conținutul instruirii	Metode și procedee	Mijloace didactice	Forme de organizare	Metode și forme de evaluare
1	2	3	4	5	6	7	8
---	Anunțarea subiectului și a obiectivelor activității	<ul style="list-style-type: none"> - Prezintă și notează pe tablă denumirea activității; - Argumentează necesitatea dezvoltării capacității de decizie în tratarea și soluționarea situațiilor nefamiliare; 	„Decizia”	MC MP	Tabla, creta	F	---
O 1.7.	Desfășurarea activității	<ul style="list-style-type: none"> - Prezintă cazul în bază căruia elevii urmează să elaboreze strategia de supraviețuire; - Descrie și argumentează importanța etapele de analiză și sinteză în actul de decizie - Prezintă elevilor fazele activității: <ul style="list-style-type: none"> a). decizia individuală; b). decizia de grup. 	Situația: „Imaginați-vă că sunteți membrul unui echipaj spațial care operează pe suprafața Lunii. Ați părăsit nava-mamă și vă aflați la bordul unui modul, la aproximativ 360 de kilometri de aceasta, când se produce o defecțiune tehnică și modulul în care va aflați se prăbușește pe suprafața Lunii.” (anexa nr. 2)	MC MSC	---	F	EO AE
O 1.1; O 1.5.		<ul style="list-style-type: none"> - Invită elevii să ierarhizeze individual obiectele pe care le consideră indispensabile supraviețuirii în spațiu; - Încurajează elevii să noteze obiectele pe fișa de lucru; 	Instrucțiuni: Sarcina constă în clasarea obiectelor de la 1 la 15, în funcție de importanța pe care o acordați fiecăruia pentru supraviețuire.	MC MSC MP	Fișa de lucru	F I	---

Obiective operaționale	Secvențele de instruire	Activitatea didactică	Conținutul instruirii	Metode și procedee	Mijloace didactice	Forme de organizare	Metode și forme de evaluare
1	2	3	4	5	6	7	8
O 1.1.; O 1.3.		- Solicită elevilor să se grupeze în echipe de 4-5 elevi; - Invită elevii să negocieze ierarhia de grup a obiectelor indispensabile supraviețuirii.		MSC	Fișa de lucru	F G	---
O 1.2.; O 1.5.; O 1.6.	Desfășurarea activității	- Coordonează realizarea calculului necesar estimării șanselor de supraviețuire a pasagerilor cu ajutorul obiectelor selectate de elevi; - Prezintă clasamentul experților în supraviețuire; - Argumentează ierarhia obiectelor selectate de specialiști	Faza I: fiecare membru al echipei va face un clasament personal al obiectelor. Faza II: după ce ați terminat clasamentul individual, faceți un clasament în echipă. După ce ați început discuțiile, nu aveți voie să mai modificați clasamentul personal.	MC MP	---	F I	EO EF
O 1.7.	Formularea concluziilor și încheierea activității	- Concluzionează asupra deciziei optime necesare supraviețuirii în situația dată; - Evidențiază necesitatea parcurgerii etapelor decizionale; - Argumentează importanța capacității de decizie sub aspectul viitorului educațional al elevilor.	Etapele luării deciziei: A. Analiza - Care este problema? - Care sunt alternativele? - Care sunt criteriile? B. Sinteza: - Ierarhizează criteriile! - Evaluează alternativele! - Ia decizia!	MC MP	---	F	EF

X. Bibliografie

1. *Chestionar de identificare a stilului de decizie - CJRAE Buzău*, <http://ro.scribd.com/doc/55163955/luarea-deciziilor>;
2. *Exercițiul de supraviețuire NASA*, <https://www.scritub.com/timp-liber/sport/Exercitiul-de-supravietuire-NA2031912418.php>;

CHESTIONAR DE IDENTIFICARE A STILURILOR DECIZIONALE

Variante de răspuns:

Total de acord – 4 puncte;

Parțial de acord – 3 puncte

Parțial dezacord – 2 puncte

Total dezacord – 1 punct

1. Când iau decizii tind să mă bazez pe intuiția mea.
2. De obicei nu iau decizii importante fără să mă consult cu alți oameni.
3. Când iau o decizie este mai important să simt că decizia este corectă
4. Înainte de a lua decizii verific de mai multe ori sursele de informație pe care mă bazez.
5. Țin cont de sfaturile altor oameni atunci când iau decizii importante.
6. Amân luarea deciziilor pentru că mă neliniștește să mă tot gândesc la ele.
7. Iau decizii în mod logic și sistematic.
8. Când iau decizii fac ceea ce mi se pare potrivit pe moment.
9. De obicei, iau decizii foarte rapid.
10. Prefer să fiu ghidat de altcineva când trebuie să iau decizii importante.
11. Am nevoie de o perioadă mare de gândire atunci când iau o decizie.
12. Când iau o decizie am încredere în sentimentele și reacțiile mele.
13. Opțiunile pe care le iau în considerare atunci când decid sunt ghidate de scopurile mele.
14. Iau decizii numai sub presiunea timpului.
15. Adesea iau decizii în mod impulsiv.
16. Când iau decizii mă bazez pe instinct.
17. Amân să iau decizii cât de mult pot.
18. Iau rapid decizii.
19. Dacă am sprijinul altora, mi-e mai ușor să iau decizii.
20. În general analizez care sunt dovezile pro și contra când iau o decizie.

Grila de notare:

STIL DECIZIONAL	ITEMI
Stilul rațional	4, 7, 13, 20
Stilul dependent	2, 5, 10, 19
Stilul evaziv	6,11, 14, 17
Stilul intuitiv	1, 3, 12, 16
Stilul spontan	8, 9, 15, 18

Interpretare

Stilul decizional	Caracteristici
Stilul rațional	Persoanele care au acest stil adoptă decizii utilizând o abordare logică și organizată; Realizează planuri amănunțite pentru punerea deciziei luate în practică. <i>„Am luat decizia după ce am cântărit bine toate alternativele”.</i>
Stilul dependent	În luarea deciziei, se bazează mai mult pe sfaturile, sprijinul și îndrumarea celor din jur decât pe propria părere. Consideră că ajutorul celor apropiați (prieteni, părinți, etc.) este indispensabil atunci când cântăresc și aleg alternative. <i>“Ceilalți știu cel mai bine ce este potrivit pentru mine”</i>
Stilul evaziv	Amână pe cât posibil luarea unei decizii, evită să ia decizii. <i>„Acum nu e momentul potrivit să iau această decizie”.</i>
Stilul intuitiv	Pune accent pe impresii, intuiții, sentimente în luarea unei decizii („Așa am simțit”); Nu caută dovezi logice pentru a-și argumenta decizia. Cel ce adoptă acest stil ține seama de anumite "semnale" interne pentru a lua o decizie. Acest stil este util în situații de urgență, cu presiune de timp mare.
Stilul spontan	Iau decizii sub impulsul momentului, rapid, fără să se gândească prea mult. <i>“Am luat decizia rapid și fără să mă gândesc prea mult”.</i>

Sursa: CJRAE Buzău, <http://ro.scribd.com/doc/55163955/luarea-deciziilor>

EXERCITIUL „SUPRAVIEȚUIRE ÎN SPAȚIU”

Acest exercițiu este bazat pe mai mult de 2000 de cazuri reale de bărbați și femei care au rămas în viața sau au murit ca urmare a deciziilor pe care le-au luat pentru a supraviețui. „viața” sau „moartea” dv. depinde de deciziile pe care le veți lua în situația dată.

Situația:

Imaginați-vă că sunteți membrul unui echipaj spațial care operează pe suprafața Lunii. Ați părăsit nava-mamă și vă aflați la bordul unui modul, la aproximativ 360 de kilometri de aceasta, când se produce o defecțiune tehnică și modulul în care va aflați se prăbușește pe suprafața Lunii.

Echipamentul este distrus, cu excepția a 15 obiecte. Sarcina dumneavoastră este de a ordona aceste obiecte pe baza valorii lor în vederea supraviețuirii pe parcursul celor 360 de kilometri pe care îi aveți de străbătut până la nava-mamă.

Veți presupune că:

1. sunteți exact atâți supraviețuitori câți membri are echipa.
2. vă aflați efectiv în această situație.
3. membrii echipei rămân împreună.
4. toate obiectele sunt în bună stare.

Faza I: fiecare membru al echipei va face un clasament personal al obiectelor. Nu discutați nimic cu altcineva înainte ca toți membrii echipei să termine de clasat obiectele.

Faza II: după ce ați terminat clasamentul individual, faceți un clasament în echipă. După ce ați început discuțiile, nu aveți voie să mai modificați clasamentul personal.

Sursa: *Exercițiul de supraviețuire NASA*, <https://www.scribub.com/timp-liber/sport/Exercitiul-de-supravietuire-NA2031912418.php>

FOAIE DE RĂSPUNS

OBIECTELE	Faza I Clasamentul personal	Faza II Clasamentul echipei	Faza III Clasamentul experților	* F I – F III	* F II – F III
O cutie de chibrituri de persoană			15		
Concentrat alimentar			4		
20 de metri de frânghie			6		
Material din mătase de la parașute			8		
O unitate de încălzire portabila de persoană			13		
1 Kg de lapte praf de persoană			12		
Un pistol calibrul 45, încărcat			11		
Un tub de oxigen de persoană			1		
O harta stelara			3		
O vesta de salvare de persoană			9		
O busolă			14		
Semnale luminoase			10		
O trusa de prim ajutor			7		
Un dispozitiv de recepție radio			2		
Un emițător radio			5		
Totaluri				Scorul personal	Scorul echipei

***Observație:** Dacă rezultatul diferenței este unul negativ (cu „-”) se consideră rezultatul în modul

Scor:

- 0 – 30 puncte – supraviețuire
- 30 – 40 puncte – sunt necesare corecții la alegerea obiectelor
- Peste 40 – STAI ACASĂ!!!

Sursa: *Exercițiul de supraviețuire NASA*, <https://www.scritub.com/timp-liber/sport/Exercitiul-de-supravietuire-NA2031912418.php>