



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme



PARIETAL LOBE

**MANUAL DE BUNE PRACTICI PENTRU
PROFESORI CARE LUCREAZĂ
ÎN CLASĂ CU TINERI DIAGNOSTICAȚI
CU TULBURARE DE DEFICIT DE ATENȚIE
ȘI HIPERACTIVITATE**

FRONTAL LOB

TEMPORAL LOB

PONS

MEDULLA OBLONGATA

OCIPITAL LOBE

CEREBELLUM

SPINAL CORD



Marea Britanie



Italia



România



Portugalia



Turcia



Proiectul "PARENTS AND TEACHERS WORKING HAND IN HAND" (HAND-IN-HAND): TRAINING PROGRAMME FOR PARENTS AND TEACHERS OF PUPILS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD)'



Education and Culture DG
Lifelong Learning Programme

Finațator:

Comisia Europeană - Programul de Învățare pe tot Parcursul Vieții GRUNDTVIG

Organizația coordonatoare

Direcția Regională a Ministerului Educației Naționale din Ankara, Turcia

Coordonator de proiect: Banu Duman

Asistent de proiect: Muberra Oguz

Organizații partenere

- **Asociația Academia de Psihologie Aplicată (APA) Palermo, Sicilia, Italia.**

- **Fundația Centrul Educația 2000+ București, România**

- **Colegiul Northumberland F E, Ashington, Marea Britanie**

- **Partener asociat: Școala Specială Atkinson House, Seghill, Northumberland, Marea Britanie**

- **Polul European al Cunoașterii – Institutul Comprehensiv Lorenzi – Polul European al Cunoașterii - Rete Nazionale di Scuole Permanente - Rețeaua Națională a Școlilor permanente - Verona, Italia**

- **UAEI – Unitate de Sprijin pentru Școala Incluzivă, Școala de Educație, Porto Polytechnic, Portugal**

ISBN 978-973-1715-20-9

Copertă și graphic design: Colegiul Northumberland F E, Ashington, Marea Britanie

Corectura: Richard McGlashan, Școala Specială Atkinson House, Seghill, Northumberland, Marea Britanie

Tehnoredactare: Enter Advertising – APP SRL

Editura Educația 2000+, 2009

Acest proiect a fost finanțat cu sprijin de la Comisia Europeană. Acest material reflectă doar punctul de vedere al autorului. Comisia nu răspunde pentru modul în care ar putea fi folosite prezentele informații.

CUPRINS

Organizații partenere	1
Proiectul “Mână în Mână” - Profiluri ale organizațiilor partenere	3
Capitolul 1	
Introducere	
- Despre proiect, scop și obiective	7
- Rezultatele analizei de nevoi întreprinse de partenerii de proiect	10
Capitolul 2	
Înțelegerea ADHD	
- Criterii de diagnostic și sub-tipuri	12
- Distincția dintre ADHD și alte afecțiuni	14
- Cauzele ADHD	16
- Monitorizarea, Evaluarea și Determinarea ADHD	18
- Tratatamentul multimodal al ADHD	31
- ADHD pe durata întregii vieți	35
- Aspecte pozitive ale ADHD	45
Capitolul 3	
Legislație, Proceduri și Responsabilități ale Școlii în țările partenere	50
- Italia	50
- Portugalia	52
- România	54
- Turcia	58
- Regatul Unit (U.K.)	61
- Concluzie	63
Capitolul 4	
Mituri și realități despre ADHD; Principii elementare de comunicare pentru Profesori	64
- Informații/realități despre ADHD	65
- Presupuneri, Atitudini, Așteptări	68
- Bariere în comunicare și cooperare	70
- Autopercepția elevului cu ADHD	72
Chapter 5	
Organizarea climatului școlar	74
- Atmosfera psihologică din clasă	75

- Atmosfera de învățare din clasă	78
- Mediul ambiant al clasei	80
- Principalele caracteristici ale cadrelor didactice	85

Capitolul 6

Managementul comportamentului și ADHD

- Pregătirea profesorului, a asistentului de sprijin și a mediului ambiant al clasei	87
- Tehnici de management al clasei utilizate în UK	89
- Sfaturi utile pentru cei ce au de a face cu un comportament disruptiv	93
- Sfaturi utile pentru cei ce au de a face cu un comportament disruptiv, (tehnici utilizate la Școala Atkinson House, U.K.)	95
- Management comportamental individualizat, (utilizat la Colegiul Northumberland, U.K.)	102
- Dezvoltarea deprinderilor de relaționare socială	106
- Dezvoltarea deprinderilor de relaționare socială - Sugestii de bune practici pentru activități și jocuri	108

Capitolul 7

Abordarea elevilor conform teoriei stilurilor diferite de învățare și conform teoriei inteligențelor multiple – Predarea diferențiată

- ADHD și învățarea prin cooperare	123
- Strategii instructiv-educative și ADHD, Strategii meta-cognitive	134

Capitolul 8

ADHD și atenția

- Angajarea, menținerea și reglarea atenției în procesul de învățare	136
- ADHD și subtipuri / caracteristici ale (in)atenției	138
- Principii și strategii prin care se poate întări atenția selectivă	142
- Principii și strategii prin care se poate întări atenția susținută	145

Capitolul 9

Strategii pentru dezvoltarea deprinderilor de organizare, de management al timpului și de studiu

- Dificultățile elevilor cu ADHD în ceea ce privește deprinderile de organizare	149
- Efectele problemelor anticipate asupra educației	150
- Strategii pentru dezvoltarea deprinderilor de organizare ale elevilor cu ADHD	151
	153

- Strategii pentru dezvoltarea deprinderilor de management al timpului ale elevilor cu ADHD 157
- Strategii pentru dezvoltarea deprinderilor de studiu ale elevilor cu ADHD 159

Capitolul 10

Dificultăți școlare ale elevilor cu ADHD și strategii de abordare a lor

- Efecte pozitive și negative ale ADHD asupra învățării 165
- Strategii de îmbunătățire a capacității de ascultare / înțelegere după auz și de respectare a instrucțiunilor 172
- Dezvoltarea deprinderii de citire / înțelegere a textului scris la elevii cu ADHD 186
- Îmbunătățirea deprinderilor de exprimare scrisă ale elevului cu ADHD 204
- Dezvoltarea deprinderii de exprimare orală și de exprimare a sinelui la elevii cu ADHD 223
- Cum poate fi ajutat elevul cu ADHD să aibă succes la matematică 233
- ADHD și teme pentru acasă 249

Capitolul 11

Programe de educație individualizată 256

Capitolul 12

Colțul profesorului

- Studii de caz de la profesori 264
- Întrebări și răspunsuri – România 276



Education and Culture DG
Lifelong Learning Programme

Organizații Partenerere

Coordonator general al proiectului Banu Duman

Asociația Academia de Psihologie Aplicată (APA)
Palermo, Sicilia, Italia.

Coordonator de proiect: Musa KIRKAR, consilier
Membri ai echipei de proiect: Antonio La Monica, pedagog
Rosalia Rinaldi, Psiholog
Matteo Sclafani, Psiholog
Stefania Stazi, Partener

Centrul Educația 2000+ București, România

Coordonator de proiect: Andreea Eliza ADAM
Membri ai echipei de proiect: Viorica ALEXANDRU, specialist în domeniul
trainingului adulților și al familiei
Florentina MARCINSCHI, consilier școlar, Școala
Europeană, București
Marcela MARCINSCHI CALINECI, consilier școlar,
Centrul Municipal de Asistență Psiho-pedagogică,
București
Ani Raducu, psiholog practicant supervizare,
psihoterapiei cognitiv-comportamentale- Școala
primară și gimnazială No. 75 și Școala primară și
gimnazială No. 86, București

**Colegiul Northumberland F E (further education = învățământ
postșcolar), Ashington, Marea Britanie**

**Partener asociat: Școala Specială Atkinson House, Seghill,
Northumberland, Marea Britanie.**

Coordonator de proiect: Kate MORRISON, consilier al colegiului
Membri ai echipei de proiect: Veronica Assadi, Director Departament (LDD)
Barry Fenn, Profesor – Asistent de Sprijin
Maureen Hayton, Coordonaor Sprijin pentru
Învățare

Frances Hobson, Manager parteneriat educațional
Richard McGlashan, Director, Școala Atkinson
House
Mary Mulligan, Manager arie curriculară (LDD)

Polul European al Cunoașterii – Institutul Comprehensiv Lorenzi –
Polul European al Cunoașterii - Rete Nazionale di Scuole Permanente
- Rețeaua Națională a Școlilor permanente - Verona, Italia

Coordonator de proiect: Stefano COBELLO,
Membri ai echipei de proiect: Anna Corsini, Învățător
Istituto Comprensivo VR3 “Borgo Trento – San
Bernardino” Verona
Donato De Silvestri, Director
Istituto Comprensivo di Bosco Chiesanuova
Marina Bertani, Psihopedagog, Grădinița - Școala
Via Ruffini – Mozzecane – Verona

Direcția Regională a Ministerului Educației Naționale din Ankara,
Turcia

Coordonator de proiect: Banu DUMAN, Profesor de limba engleză, Direcția
Regională a Ministerului Educației Naționale din
Ankara, Turcia
Membri ai echipei de proiect: Munevver Ayla TOP, consilier psihologic, Direcția
Regională a Ministerului Educației Naționale din
Ankara, Turcia
Melike INCIOGLU, consilier psihologic Centrul de
orientare și cercetare Yenimahalle
Tuba KAAN, profesor de limba engleză, Direcția
Regională a Ministerului Educației Naționale din
Ankara, Turcia
Dr. Özlem SÜRÜCU, Psihiatru, Asociația pentru
ADHD și Dificultăți de învățare

UAEI – Unitate de Sprijin pentru Școala Incluzivă, Școala de Educație,
Porto Polytechnic, Portugal

Coordonator de proiect: Manuela SANCHES-FERREIRA, (PhD)., Profesor
coordonator
Membri ai echipei de proiect: Ana Gabriela TAVARES, Psiholog
Maria do Carmo VALE, (M.D.), Pediatru
Miguel Augusto SANTOS, (PhD), Profesor
Colaborator
Mónica Silveira MAIA, Terapeut ocupațional
Susana Isabel MARTINS, Profesor asistent

Proiectul "Mână în Mână" – Organizații partenere



Direcția Regională a Ministerului Educației Naționale din Ankara este a doua mare autoritate publică locală pentru educație din cele 81 existente în Turcia. Răspunde de planificarea, coordonarea și managementul tuturor tipurilor de activități educative și de pregătire pentru învățământul preșcolar, primar, gimnazial / secundar și pentru adulții din cele 25 districte ale orașului Ankara. Instituția acoperă o arie de îndatoriri (duties) cu precădere în 7 domenii: managementul autorizat, personal, educație și pregătire, buget și investiții, cercetare, planificare și statistică, inspecție, orientare și investigație și apărare civilă. Aceste îndatoriri sunt îndeplinite de 24 unități afiliate.

Există 1472 școli particulare și de stat. Potrivit statisticii școlare a instituțiilor, există un total de 834271 elevi în școlile publice și particulare. 34891 dintre aceștia sunt înscriși în unități de învățământ preșcolar, 587212 în unități de învățământ primar și 212168 în unități de învățământ gimnazial/secundar. În școlile publice și în cele particulare funcționează în total 45301 cadre didactice. 1698 cadre didactice în unitățile de învățământ preșcolar, 27108 în unitățile de învățământ primar și 16495 în învățământul gimnazial / secundar.

Ca instituție coordonatoare, Proiectul "Mână în mână" a fost realizat de Departamentul pentru educație specială, orientare și consultanță. El/Acesta răspunde de managementul, monitorizarea, evaluarea și sprijinirea/asistarea educației speciale, serviciilor de consiliere psihologică din școli și din centrele de cercetare și orientare din districte.



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO DO PORTO



UNIDADE DE APOIO À ESCOLA INCLUSIVA

UAEI – Unidade de sprijin pentru

Incluziunea Școlară este un centru de cercetare al Departamentului pentru Educație Specială din Școala Superioară de Educație din Porto, PORTUGALIA.

Acest departament răspunde de cursurile postuniversitare și masterate în domeniul educației speciale.

UAEI reprezintă o echipă multi-disciplinară formată din psihologi, terapeuți ocupaționali și logopezi. Principalele lor obiective sunt:

- Să lucreze cu unități de învățământ (școli și grădinițe) pentru promovarea performanței școlare în clasă;
- Să lucreze în parteneriat cu părinții în stadiul intervenției timpurii;
- Să colaboreze la programe și proiecte de cercetare, să le promoveze și să disemineze cunoștințele științifice;
- Să realizeze schimburi de cunoștințe și practici între instituții, axate pe probleme de învățământ și educație specială, la nivel național și internațional;
- Să promoveze și să organizeze seminare și conferințe cu participarea unor specialiști în domeniul învățământului/educației din țară și din străinătate;
- Să creeze module de pregătire pentru toți agenții educaționali: părinți, profesori și profesioniști în domeniul învățământului/educației.



Colegiul Northumberland este un colegiu de învățământ postșcolar care acoperă/ funcționează în vasta regiune Northumberland din Regatul Unit. Northumberland este o regiune rurală unde rata șomajului depășește media. În consecință este o regiune dezavantajată din punct de vedere socio-economic datorită depopulării pe de o parte și a declinului industrial, pe de altă parte. În regiunea Northumberland există o mare cerere de deprinderi de bază, identificată de Consiliul local pentru Învățare și Deprinderi și în general o participare scăzută la educația postșcolară și la educația superioară. Ashington, orașul în care este situat colegiul, a fost desemnat de Departamentul Educație și Știință drept o Zonă de Acțiune în Educație. Elevii colegiului se confruntă cu diverse probleme sociale, multe dintre acestea axându-se pe comportamentul din mediul familial. Colegiul oferă elevilor:

- În primul rând, educație și pregătire vocațională începând de la vârsta de 14 ani, dar majoritatea elevilor au între 16-21 ani.
- Colegiul are peste 500 angajați și peste 12.000 elevi care frecventează cursurile integral sau parțial (în regim full time și part time).
- Colegiul Northumberland le oferă elevilor pregătire pentru dobândirea unor deprinderi alternative, cum ar fi: tâmplărie (uși, ferestre), activități în aer liber, mecanică auto, coafură și construcții.

Datorită nevoilor specifice regiunii, Colegiul Northumberland a încercat să găsească modalități inovatoare de a trezi interesul comunităților locale pentru învățare și în 1999 a câștigat distincția națională Beacon Award pentru calitatea și diversificarea ofertei sale pentru persoanele defavorizate. Colegiul Northumberland funcționează în două campusuri principale și în patru centre rurale mai depărtate. Colegiul dispune de asemenea de două clase mobile care pot fi transportate în orice locație pentru a oferi cursuri de ICT (TIC) informatică și alte cursuri unei comunități care altfel nu ar putea frecventa colegiul / campus-ul.

Școala Specială Atkinson House, partener asociat cu Colegiul Ashington, Northumberland U.K.

Școala Atkinson House este parte a ofertei pe care Consiliul local Northumberland o face copiilor și tinerilor cu nevoi speciale de învățare. Școala Atkinson House este singura școală de acest tip din Northumberland. Este o școală de zi pentru 40 băieți (între 11-16 ani) care manifestă dificultăți comportamentale, emoționale și sociale extreme, (BESD) (DCES). Elevii se comportă astfel încât cel puțin două școli obișnuite (mainstream) s-au dovedit incapabile să le satisfacă nevoile.

45% dintre elevi au un diagnostic de ADHD, ADD sau PDD, 15% au diagnostic de autism sau se află pe "Asperger continuum". 70% dintre elevi primesc ajutor de la Serviciul de Sănătate Mintală pentru Copii și Adolescenți, iar 45% dintre aceștia urmează tratament medicamentos. Doar 15% dintre elevi locuiesc cu ambii părinți naturali/biologici, iar 20% locuiesc cu părinți adoptivi sau în Căminele de copii. Elevii parcurg programa națională completă și pot finaliza școala obținând calificative naționale la până la nouă materii. Școala este considerată de către inspectorii guvernamentali ca fiind "bună". Inspectorii au apreciat că "Școala este un loc de învățatură cu o atmosferă calmă și ordonată, în care se manifestă bune relații între adulți și elevi". Elevii înțeleg clar și respectă sistemele sofisticate pe care școala le-a



stabilit pentru a manageria și recompensa buna purtare. Și, ceea ce este foarte important, elevii simt că aceste sisteme sunt "corecte". La nivel național, școala e văzută ca un model de bune practici în folosirea datelor pentru urmărirea și caracterizarea dezvoltării comportamentale a elevului / elevilor. Informații suplimentare și detalii se află pe website-ul școlii: www.atkinsonhouse.org

Polo Europeo
della Conoscenza



Polul European al Cunoașterii este o organizație publică/de stat, o rețea de școli, cadre didactice, cercetători, asociații și instituții naționale găzduite de IC Lorenzi și sprijinite inițial de Consiliul Regional care lucrează pentru integrarea europeană în domeniul social și în cel al educației. Principalele sale domenii de activitate sunt promovarea dimensiunii europene și integrarea prin ateliere de lucru, seminare, conferințe, parteneriate și proiecte europene și extraeuropene. Polul European al Cunoașterii este o "umbrelă" ce adăpostește și planifică activități ce implică cel mai mare număr posibil de școli și instituții în fiecare consorțiu de proiect. Polul European al Cunoașterii lucrează/activează în fiecare domeniu al învățământului, de la IT până la cursuri de perfecționare pentru cadrele didactice, de la grădinițe până la educația pentru adulți (în detenție sau în zonele rurale). Organizația activează mai ales în domeniul marginalizării sociale, luptând împotriva xenofobiei și rasismului. De asemenea, activează în domeniul pregătirii elevilor și al abandonului școlar, în cel al învățării interculturale, în domeniul pregătirii vocaționale și cel al muncitorilor tineri.

Academia de Psihologie Aplicată este o organizație non-guvernamentală recunoscută de Ministerul Italian al Afacerilor Externe (Decret ministerial 2007/337/002657) ca fiind aptă de a activa în Cooperarea pentru Dezvoltare pentru "Realizarea de programe pentru țările în curs de dezvoltare". Organizația a fost de asemenea recunoscută ca aptă să activeze pentru "Selectarea, formarea și detașarea Voluntarilor", pentru "formarea locală cetățenilor din țările în curs de dezvoltare", pentru "Informație și Educație pentru Dezvoltare" potrivit articolului No. 28 din Codul civil italian – legea No. 49/87.



ONG-ul APA a pornit de la ideea unui proiect non-profit ce a aparținut unui grup de profesioniști din următoarele domenii: Psihologie, Psihoterapie, Medicină, Arhitectură, Formare, Cooperare Internațională și Comunicare. Misiunea sa este:

- Promovarea psihologiei și a culturii psihologice în toate aspectele sale (fără îngrădiri teoretice, tehnice, metodologice sau geografice) precum și a culturii în general.
- Aprofundarea Integrării Culturale și Promovarea Sănătății în conformitate cu paradigma biopsihosocială a Organizației Mondiale a Sănătății (OMS).
- Fructificarea oportunității de a împărtăși abilitățile noastre personale și profesionale cu cei care din diverse motive (fie economice, culturale, sociale sau geografice) nu au acest drept cu scopul de a promova accesul egal la bunăstare.
- Crearea unei organizații care poate fi un punct de referință pentru formarea personală și profesională precum și dezvoltarea permanentă.

Viziunea noastră este "O lume în care fiecare om ar putea trăi într-o atmosferă de bunăstare datorită unei cooperări active și reciproce".

Academia este subîmpărțită în Activități Tematice, fiecare dintre ele lucrând la proiecte și echipe de intervenție accentuând în mod deosebit asupra responsabilității și atenției pentru **calitate**.

Formare, Școli, Inițiative Europene, Utilitate Socială, Cooperare Internațională, Clinic

Acestea sunt domeniile de bază asupra cărora ONG-ul A.P.A. își concentrează eforturile, printre care se numără: proiecte umanitare și cooperare internațională privind intervenție asupra rezervelor de apă și electricitate, agricultură, micro-întreprinderi, învățământ, formare și sănătate pentru țările în curs de dezvoltare. Psihologie, psihoterapie, formare personală și profesională, activități de formare și intervenție în școli, formarea voluntarilor în Italia și peste hotare, imigranți, integrare culturală, mobilități și schimb de experiență pentru tineri. **Acestea sunt realizate prin aplicarea neîncetată a psihologiei cu plus valoarea pe care această disciplină o reprezintă.**



Centrul Educația 2000+ este o organizație non-guvernamentală, non profit, ce activează în domeniul educației. Organizația are sediul în București (România) și a fost înființată în decembrie 1999 ca parte a Rețelei Deschise Soros (Soros Open Network), cea mai importantă rețea de organizații non-guvernamentale și civice din

România. Centrul își desfășoară activitatea la nivel național și face parte de asemenea din Rețeaua ONG Est-Est acoperind Europa Centrală și de Est, precum și fostele state sovietice.

Misiunea **Centrului** este de a promova valorile societății deschise și globale bazate pe cunoaștere prin:

- Sprijinirea dezvoltării în România a unui sistem de învățământ public democratic și caracterizat prin: competiție transparentă și corectă, cooperare, sprijin al inițiativei individuale și inovației în acest domeniu;
- Promovarea inițiativelor care au ca scop dezvoltarea șanselor egale în educație, activitățile de învățare centrate pe elev, o mai largă implicare a comunității în viața școlii și dezvoltarea cadrelor de implementare a reformei educaționale care pot fi replicabile la scară națională.

Programele și expertiza **Centrului Educația 2000+** au adus beneficii de-a lungul anilor unor grupuri extinse de elevi, cadre didactice și specialiști în domeniul consultanței în educație. Contribuția sa la dezvoltarea practicilor reformei curente a sistemului de învățământ se reflectă în modelele schimbărilor educaționale implementate în prezent în România și în diferite alte țări din Europa Centrală și de Est.

În ceea ce privește standardele profesionale și procedurile instituționale, **Centrul Educația 2000+** este un think tank, organizație de învățare orientată pe sarcini. **Centrul** își stabilește prioritățile și își selectează domeniile de activitate pentru proiecte și servicii pornind de la nevoile concrete ale clienților săi și de la cerințele pieței de educație naționale și internaționale.

CAPITOLUL 1

DESPRE PROIECT

De Banu Duman, Coordonator Proiect

Proiectul “Părinți și profesori lucrând mână în mână: Program de formare pentru părinți și cadrele didactice ale elevilor cu Tulburare de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (ADHD)” a fost pregătit și coordonat de către Direcția Regională Ankara a Ministerului Educației Naționale, sub egida Programului pentru Educație și Tineret al Uniunii Europene, Program de Învățare Continuă din cadrul Parteneriatului Pentru Învățare Grundtvig (Grundtvig Learning Partnership).

În stadiul de planificare a proiectului, ca instituție coordonatoare, am dorit să pregătim un proiect pentru elevii cu ADHD deoarece știm că, în lume, aproape 5% dintre elevii suferă de această tulburare și întâmpină dificultăți în viața școlară, în comunitate și în relațiile sociale. Atât părinții cât și profesorii întâmpină dificultăți atunci când îi sprijină pe elevii cu ADHD în activitățile școlare. Ca a doua cea mai mare autoritate locală în domeniul învățământului din Turcia, am decis să pregătim acest proiect pentru părinții și profesorii elevilor cu ADHD pentru a ușura viața tuturor. Am împărtășit din gândurile noastre altor persoane și instituții din diferite țări și ne-am dat seama că aceasta este o problemă nu numai în Turcia, ci și în alte țări. În consecință, am dezvoltat parteneriate de proiect cu diferite instituții de învățământ, universități și organizații non-guvernamentale (ONG-uri) din diverse țări. Stadiul de dezvoltare a proiectului s-a încheiat după ce am primit contribuții de la toți partenerii. Am început cu 8 parteneri dar ulterior aprobării proiectului și acordului Agențiilor Naționale ale fiecărei țări partenere am implementat proiectul cu 6 parteneri, începând din 1 octombrie 2007 până la 31 iulie 2009.

Cei 6 parteneri de proiect sunt:

- 1) Direcția Regională a Ministerului Educației Naționale, Ankara, TURCIA (Coordonator)
- 2) Polul European al Cunoașterii, Verona, ITALIA
- 3) Asociația Academia de Psihologie Aplicată, Palermo, ITALIA
- 4) Înalta Școală Superioară de Educație a Institutului Politehnic din Porto, Porto, PORTUGALIA
- 5) Centrul Educația 2000+, București, ROMÂNIA
- 6) Colegiul Northumberland, Northumberland, MAREABRITANIE

Partener asociat:

Școala Atkinson House, Seghill, Northumberland, MAREABRITANIE

Pentru acest proiect toți partenerii s-au angajat să pună la dispoziție contribuții din partea părinților și profesorilor elevilor cu ADHD. În acest context, se intenționează ca pregătirea cadrelor didactice și a părinților elevilor cu ADHD (între 6 și 18 ani) să fie în concordanță cu standardele Uniunii Europene. Mai mult decât atât, am luat în considerare “competențele cheie pentru învățarea continuă – un Cadru de Referință

European” pregătit de Direcția Generală pentru Educație și Cultură a Comisiei Europene. Pe tot parcursul implementării proiectului ne-am îndreptat atenția în mod special spre achiziția deprinderilor de “a învăța să înveți” și a celor “interpersonale” pentru grupul țintă al profesorilor și părinților elevilor cu ADHD (între 6 – 18 ani).

Am salutat diversitatea partenerilor participanți la proiect, fiecare cu expertiza și performanța sa, ca pe o sursă de îmbogățire a proiectului și rezultatelor sale. Experiența ne-a învățat că există multe lucruri pe care le putem învăța unii de la alții deși venim din medii culturale, sociale și istorice diferite. Materialele pe care le-am creat evidențiază atât asemănările cât și deosebirile dintre instituțiile și țările partenere la acest proiect.

Aventura noastră a început cu un grant acordat de Comisia Europeană care s-a încheiat pe 31 iulie 2009. Credem că profesorii, personalul din educație, personalul auxiliar, părinții și instituțiile ce lucrează în domeniul ADHD vor beneficia de pe urma materialelor și resurselor create de proiect acum și în viitor.

Proiectul este alcătuit din 6 elemente principale:

- 1) Elaborarea materialelor educaționale pentru profesorii și părinții elevilor cu ADHD,
- 2) Elaborarea resurselor de formare pentru profesorii și părinții elevilor cu ADHD,
- 3) Preluarea formării celor care urmează să distribuie materialele formative,
- 4) Formarea profesorilor și părinților elevilor cu ADHD de către formatori pregătiți potrivit punctului 3,
- 5) Creșterea gradului de conștientizare și diseminarea proiectului în țările UE,
- 6) Participarea la întrunirile de proiect și organizarea de sesiuni de pregătire cu colegi potriviți, din interiorul organizațiilor partenerilor de proiect.

În țările partenere legislațiile în vigoare și sistemele de învățământ sunt în anumite privințe diferite, totuși ele asigură dreptul elevilor cu ADHD la o educație care beneficiază de resurse adecvate. Proiectul a început cu identificarea nevoilor prin completarea unor chestionare și interviuarea părinților și profesorilor elevilor cu ADHD. Analiza de nevoi a reliefat în mod clar necesitatea pregătirii într-o serie de domenii atât a părinților cât și a profesorilor. Printre nevoile de formare identificate a existat nevoia comună a tuturor partenerilor, de exemplu, cadrele didactice au avut nevoie să fie informate despre ADHD, să înțeleagă mai bine strategiile de predare, metodele și tehnicile legate de ADHD, să învețe cum să stabilească o bună comunicare cu părinții, să învețe cum pot accesa și utiliza resurse create pentru a-i ajuta pe elevii cu ADHD. Toți partenerii au simțit că era o obligație profesională pentru profesori să-și împărtășească experiența, cunoștințele și buna practică altor profesioniști din domeniu, precum și părinților copiilor diagnosticați cu ADHD.

Părinții elevilor cu ADHD au nevoie de pregătire și sprijin într-o serie de domenii, dintre care unele au fost identificate mai sus. Pe lângă acestea, ei au nevoie să învețe strategii de negociere, deprinderi sociale și interpersonale, precum și abordări ale managementului comportamental pentru copiii cu ADHD. În plus, ei trebuie informați în legătură cu procesul diagnosticării medicale și în legătură cu posibilele efecte secundare ale medicamentelor. Ei trebuie să fie încurajați să-și împărtășească cunoștințele și experiențele cu alți părinți și să învețe să stabilească relații pozitive și să comunice eficient cu instituții și profesioniști din domeniu, cum ar fi medici, psihologi și cadre didactice.

Pornind de la aceste nevoi comune, am pregătit aceste materiale pentru a răspunde necesităților părinților și profesorilor elevilor cu ADHD. Considerăm că această publicație este valoroasă deoarece este o carte despre ADHD scrisă dintr-o perspectivă internațională. Ne bucură perspectiva utilizării de către oricine a lucrării și resurselor ce reprezintă rezultatul eforturilor și cooperării noastre.



REZULTATELE ANALIZEI DE NEVOI ÎNTREPRINSE DE PARTENERII DE PROIECT

*Revizuită de Banu Duman, Profesor de limba engleză,
Direcția Regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, Turcia*

Deficitul de Atenție și Hiperactivitatea reprezintă una dintre cele mai comune și complexe tulburări neurologice. Conform estimărilor, între 3% și 7% dintre elevii din lume suferă de ADHD. Prin urmare, nu este o problemă pentru o singură țară, mulți elevi cu ADHD întâmpină probleme într-o serie de domenii în multe țări. Acești elevi se luptă cu o durată mică de concentrare a atenției, cu hiperactivitatea, cu un comportament impulsiv și cu abilități reduse de a relaționa atât la școală cât și acasă. Potrivit lui Dendy (2000), succesul școlar are un efect terapeutic și îi ajută mai mult pe elevii cu ADHD decât o oră de consiliere pe săptămână. De aceea este esențial ca administratorii, cadrele didactice, consilierii școlari, psihologii, psihiatrii, părinții și elevii cu ADHD să conlucreze pentru a asigura succesul școlar al elevilor cu ADHD.

Cadrele didactice joacă un rol central în ceea ce privește succesul sau eșecul elevilor deoarece ei funcționează drept modele și au o puternică influență asupra elevilor. Cadrele didactice ne transmit mesajul potrivit căruia elevii cu ADHD au multe însușiri pozitive. Între timp, părinții se confruntă cu dificultăți acasă, atunci când doresc să-și ajute și să-și sprijine copiii. Uneori atât profesorii cât și părinții pot încerca un sentiment de frustrare, de oboseală și dezamăgire. S-ar putea să li se pară dificil să găsească soluții datorită presiunii exercitate de traiul zilnic alături de un copil diagnosticat cu ADHD.

Fiecare țară participantă la proiectul "Mână în Mână" a elaborat chestionare pentru a identifica nevoile profesorilor și părinților elevilor cu ADHD. Aceasta a fost de o importanță crucială deoarece este imposibil să satisfaci anumite nevoi dacă nu le cunoști. Partenerii au administrat chestionarele pe grupuri țintă, deși numărul respondenților nu a fost același în cazul tuturor partenerilor. Unii dintre participanții la proiect au realizat și interviuri cu profesorii și părinții elevilor cu ADHD. Informațiile astfel culese au condus la identificarea nevoilor cadrelor didactice și ale părinților. Fiecare partener a prezentat o analiză a rezultatelor pe care le-a obținut în cadrul întrunirii de la Sinaia (România) din 26 - 30 martie 2008. Analiza a evidențiat cu claritate faptul că există multe asemănări în ceea ce privește problemele și nevoile din țările partenere. În urma discuțiilor dintre parteneri, nevoile comune au fost identificate după cum urmează în lista de mai jos. Această listă ne-a ghidat întreaga activitate și a fost luată în considerare în toate stadiile proiectului: la elaborarea materialelor educaționale pentru profesorii și părinții elevilor cu ADHD, în timpul cursurilor de pregătire a acestora și în procesul de sensibilizare și conștientizare a cadrelor didactice, a părinților și a publicului față de problematica ADHD.

Nevoile cadrelor didactice așa cum au fost ele identificate în urma realizării analizei de nevoi

- 1) Să știe mai multe lucruri despre ADHD.

- 2) Să cunoască criteriile și procesul punerii diagnosticului.
- 3) Să aibă un plan de acțiune.
- 4) Să învețe un set de strategii și abordări.
- 5) Să cunoască metode de predare pro-active.
- 6) Să participe la un curs de pregătire axat pe o abordare practică.
- 7) Să participe la acest proiect despre ADHD.
- 8) Să trezească interesul publicului pentru problematica ADHD.
- 9) Să deprindă strategii necesare profesorilor pentru a-și învinge reticențele și pentru a-și schimba metodele și stilul în beneficiul elevilor cu ADHD.
- 10) Să învețe strategii de management al clasei, tehnici de management al comportamentului și de sporire a stimei de sine.
- 11) Să învețe să facă față agresiunii și frustrării.
- 12) Să afle despre resursele ce le stau la dispoziție pentru copiii cu ADHD și despre modul în care pot fi folosite.
- 13) Să învețe cum să relaționeze pozitiv și să comunice eficient cu părinții.

Nevoile părinților așa cum au fost ele identificate în urma realizării analizei de nevoi

- 1) Să cunoască mai multe lucruri despre ADHD și despre cum să-și formeze așteptări realiste cu privire la propriul copil.
- 2) Să dețină mai multe informații medicale despre ADHD și despre posibilele efecte secundare ale medicației.
- 3) Să afle despre posibilitățile locale de a solicita ajutor.
- 4) Să învețe abordări educaționale esențiale, strategii sociale, interpersonale și comportamentale precum și abilități de negociere pentru a lucra cu propriii copii diagnosticați cu ADHD.
- 5) Să participe la întâlniri cu alți părinți aflați în aceeași situație pentru a primi un ajutor practic și emoțional din partea lor.
- 6) Să învețe cum să stabilească o comunicare bilaterală și pozitivă cu școala.
- 7) Să învețe cum să stabilească o comunicare eficientă cu toți factorii implicați (profesioniști, instituții și ei înșiși, ca părinți).

Referințe bibliografice:

Dendy, Z. (2000). More Praise for Teaching Teens with ADD and ADHD...USA: Woodbine House.

CAPITOLUL 2

CRITERII DE DIAGNOSTIC ȘI SUB-TIPURI

Polul European al Cunoașterii

Tulburarea de Deficit de Atenție și Hiperactivitate, sau ADHD, este o tulburare de dezvoltare neuropsihică ce vizează autocontrolul. Această tulburare împiedică dezvoltarea normală și afectează activitățile zilnice și fiecare aspect al vieții sociale a bolnavului, inclusiv relațiile familiale, școlare, de joacă, cu adevărat toate aspectele vieții sale sociale. Inhibă sentimentul de respect pentru reguli și împiedică integrarea socială. ADHD apare însoțit de o serie de simptome printre care se numără neputința de a-și concentra atenția, neputința de a-și controla impulsivitatea și nivelul activității fizice. Bolnavul își reglează cu dificultate propriul comportament în relație cu timpul, în realizarea obiectivelor și în modul în care răspunde așteptărilor societății în ceea ce privește comportamentul său.

Criteriul recunoscut internațional pentru diagnosticul ADHD este "Manualul diagnostic și statistic al Societății Americane de Psihologie, Ediția 4". Acesta este mai cunoscut ca "DSM IV APA". O altă abreviere este "DSM IV".

Pentru diagnosticul de ADHD, trebuie să apară simptome din următoarele trei categorii: DEFICIT DE ATENȚIE - HIPERACTIVITATE - IMPULSIVITATE. Trebuie să fie prezente șase sau mai multe simptome din DEFICIT DE ATENȚIE care să dureze cel puțin șase luni și să apară în cel puțin două situații sociale și șase sau mai multe simptome din HIPERACTIVITATE și IMPULSIVITATE împreună. Acestea trebuie să apară înaintea vârstei de șapte ani.

INATENȚIA (DSM IV APA Manual de Diagnostic 1994)

- a) Deseori este incapabil să fie atent la detalii sau face greșeli din neatenție în sarcinile de lucru de la școală, la lucru sau în alte activități;
- b) Deseori își menține atenția concentrată cu dificultate în timpul activității școlare sau în timpul jocului;
- c) Deseori pare că nu ascultă atunci când i se vorbește direct;
- d) Deseori nu urmează până la capăt instrucțiunile și nu reușește să ducă la bun sfârșit sarcinile școlare decât cu dificultate (fără să se opună);
- e) Deseori își organizează diversele activități cu dificultate;
- f) Deseori prezintă aversiune sau reticență față de sarcinile care necesită efort mental susținut;
- g) Deseori rătăcește materiale necesare îndeplinirii activităților;
- h) Deseori este distras de stimuli externi;
- i) Deseori manifestă neatenție în activitățile zilnice.

"HIPERACTIVITATEA" (DSM IV APA Manual de Diagnostic 1994)

- (a) Deseori dă din mâini și din picioare sau se agită când stă pe scaun;

- (b) Deseori se ridică de pe scaun în clasă sau în alte situații în care ar trebui să rămână așezat (la adolescenți și adulți există un sentiment subiectiv de neliniște);
- (c) Deseori se joacă cu dificultate sau nu poate desfășura activități în liniște;
- (d) Se mișcă în permanență sau acționează ca și cum ar fi "motorizat";
- (e) Deseori vorbește extrem de mult;

IMPULSIVITATEA (DSM IV APA Manual de Diagnostic 1994)

- (a) Deseori răspunde fără a aștepta sfârșitul întrebării;
- (b) Deseori este incapabil să-și aștepte rândul;
- (c) Deseori întrerupe sau se "bagă în vorbă".

Rezumarea simptomelor tulburării de hiperactivitate – impulsivitate și a tulburării deficitului de atenție:

Unele dintre simptomele tulburării de hiperactivitate – impulsivitate sau de inatenție trebuie să apară înainte de vârsta de șapte ani și trebuie să se manifeste timp de cel puțin șase luni.

Disfuncționalitatea comportamentală provocată de simptome trebuie să se manifeste în cel puțin două contexte (e.g. la școală, acasă, la lucru).

Trebuie să existe dovezi clare ale prezenței disfuncționalității comportamentale semnificative din punct de vedere clinic în manifestările sociale, academice / școlare sau ocupaționale.

Simptomele să nu apară exclusiv în cadrul unei tulburări generale de dezvoltare precum schizofrenia sau alte tulburări psihotice, sau să nu fie mai corect atribuite altor tulburări mentale (e.g. Tulburări afective, Tulburări anxioase, Tulburări disociative sau de personalitate).

SUBTIPURI

Dacă apar cel puțin șase din cele nouă simptome ale "inatenției" de mai sus, diagnosticul este de ADHD **subtipul inatenție.**

Dacă doar șase din cele nouă simptome sunt din categoria hiperactivitate – impulsivitate de mai sus, diagnosticul este ADHD **subtipul hiperactiv-impulsiv.**

Dacă ambele subtipuri sunt prezente, diagnosticul va fi ADHD **subtip combinat.**

DISTINCȚIA DINTRE ADHD ȘI ALTE AFECȚIUNI

Polul European al Cunoașterii

Nu există niciun instrument de diagnostic care să poată stabili prezența ADHD. Mai degrabă, diagnosticul se bazează pe colectarea de date, pe evaluarea exactă a tuturor informațiilor obiective disponibile, pe discuții structurate și nestructurate cu părinții și cadrele didactice. În plus, sunt necesare un consult medical și o evaluare neuro-psihiatrică utilizând instrumente de diagnostic specifice standardizate cum ar fi chestionare comportamentale și scale de evaluare.

Exemple de Chestionare Comportamentale și de Scale de Evaluare:

Scala de Evaluare Conners (între 3 - 17 ani),

Scalele de evaluare ale părinților (centrate pe simptome legate de impulsivitate și inatenție),

Scalele de evaluare ale profesorilor (centrate pe simptome legate de impulsivitate și inatenție),

Scala de evaluare a autocontrolului (centrată pe autocontrolul copilului),

Scalele Sda și Sdag (Cornoldi 1996) completate de părinți și cadre didactice.

Deoarece inatenția și hiperactivitatea reprezintă doar o posibilitate de diagnostic printre multe altele, trebuie verificată în stadiile cruciale ale dezvoltării timpurii precum:

Dezvoltarea corespunzătoare a limbajului (conform vârstei),

Dobândirea controlului sfincterian (mersul la toaletă),

Dezvoltarea corespunzătoare vârstei a echilibrului și a principalelor deprinderi motorii premergătoare mersului.

Tulburări care se pot asocia cu ADHD

Deoarece mai mult de jumătate dintre copiii cu ADHD manifestă și alte tulburări psihologice sau comportamentale, este important să se facă distincția între disfuncționalitățile asociate ADHD și cele asociate altor tulburări:

Primele se manifestă împreună cu ADHD și sunt independente de acesta, în timp ce cele din urmă reprezintă o consecință a ADHD.

Se poate stabili diferența între cele două situații (comportamentul observabil se adaugă ADHD sau este o consecință a ADHD) doar printr-o evaluare diagnostică comprehensivă realizată de medici (neuropsiholog, pediatru) completată cu informații obținute de la părinți și cadre didactice.

TULBURĂRI PSIHIATRICE ȘI NEUROPSIHIATRICE

NOTĂ: comorbiditate înseamnă posibilitatea ca disfuncția să apară împreună cu ADHD. De exemplu, dacă dificultăți de învățare are o comorbiditate de 60%, există o posibilitate de 60% ca un copil cu ADHD să aibă și dificultăți de învățare.

Tulburare de învățare școlară (disfuncționalități de învățare), (50 – 80% comorbiditate)

Tulburare opozițional – sfidătoare (59% comorbiditate)

Tulburare de conduită (36% comorbiditate)

Tulburare de comunicare (23% comorbiditate)

Tulburare bipolară

Tulburare anxioasă

Tulburare obsesiv-compulsivă

Tulburare de adaptare

Sindromul Gilles de la Tourette

Retard mental

Tulburare pervazivă de dezvoltare

TULBURĂRI NEUROLOGICE ȘI BOLI MEDICALE

Tulburări senzoriale (dizabilități auditive și vizuale)

Efecte secundare ale medicamentelor (e.g. fenobarbital, benzodiazopine, metilfenidat, atomoxetine HCL, Equasym sau Risperidone),

Epilepsie,

Boli tiroidiene,

Abuz de droguri,

Intoxicații majore.

TULBURĂRI DE DEZVOLTARE

Exuberanță fizică,

Factori socio-economici cum ar fi condiții precare de locuire, șomaj pe termen lung în familie care duc la așteptări reduse și anularea șanselor în viață,

Socializare inadecvată care are deseori drept rezultat relații familiale precare, deprinderi de educare a copilului inadecvate sau precar dezvoltate, lipsa unui context social, a limitelor și așteptărilor sociale. Factori adiționali pot fi mediul familial haotic, divorțul părinților, abandonul sau chiar abuzul.

Cauzele ADHD

Polul European al Cunoașterii

ADHD este o tulburare neuro-biologică și se datorează probabil unei combinații de factori. În prezent nu există nici o dovadă că factorii de mediu cauzează ADHD. Factorii de mediu nu influențează nici severitatea simptomelor sau persistența ADHD.

Multe studii sugerează că ADHD este ereditar. Studiile arată o corelație ereditară înaltă cu părinții biologici, în medie de 80%. Aceasta nu este reprodusă în cazul părinților adoptivi. La examinarea centrilor anatomici de control neurologic ai copiilor cu ADHD, au fost găsite diferențe anormale la rezonanța magnetică în zone ale sistemului nervos central determinând disfuncția unui număr de procese mentale. Aceasta duce la disfuncționalități în anumite zone, cum ar fi: controlul atenției, dificultăți de așteptare și dificultăți în utilizarea timpului pentru organizarea sarcinilor. Este cunoscut faptul că anumite procese mentale nu funcționează la fel de eficace precum la copiii fără ADHD.

Cercetările indică faptul că structurile creierului copiilor diagnosticați cu ADHD nu ating dimensiunile lor normale în special în regiunea frontală dreaptă. Această zonă a creierului are o funcție importantă în planificarea sarcinilor și controlul impulsurilor. La copiii cu ADHD a fost observat un exces de sânge în regiunile prefrontale ale cortexului, în special în cele care leagă sistemul limbic prin nucleul caudat. Deși tulburarea poate dispărea cu timpul, deficitul biologic va rămâne, astfel încât neluarea lui în considerație poate duce la dezvoltarea unor tulburări deviate asociate. În SUA între 3% - 5% sunt testați pentru ADHD în timp ce în Europa cifra este de 1% - 2%. Aceasta se datorează manualului de diagnostic care este mult mai restrictiv în Europa. Definiția psihopatologică a cauzei ADHD este tulburarea prin zgomot a cortexului prefrontal și a nucleilor de la baza cortexului. Dovada acestei abordări este adusă de dovezile generale și neuro-radiologice. La pacientul cu ADHD aceasta se manifestă ca un răspuns la stimulii din mediu diferit de ceea ce societatea consideră normal. În creier sunt activate alte rețele decât cele normale.

MODELE NEURO PSIHOLOGICE

Diferite modele au fost dezvoltate și sunt în curs de definire pentru a diferenția, cu siguranță adecvată, ADHD de variate alte tulburări sau deficite ce includ aspecte ale atenției și vigilenței. Atenția depinde de selectivitatea informației dată de căile senzoriale din creier. Acestea determină ce acțiuni (comportamente) au loc. Atenția este legată de menținerea semnalului prin așa-numita "memorie de lucru" și selecția acțiunilor de răspuns și deci a conștiinței. Un Sistem de Vigilență legat de noradrenalină combină starea de vigilență cu atenția. El permite răspunsul la anumiți stimuli din mediu și inhibarea răspunsului la alți stimuli creând ATENȚIA SELECTIVĂ. Această atenție poate fi activă și poate anticipa un eveniment cu o așteptare intențională sau pasivă trezită de o serie de stimuli care depășesc un anumit prag și sunt considerați semnificativi. Dacă atenția este îndreptată doar către evidențierea nevoilor endogene, este definită ca motivație. Capacitatea de a inhiba sau de a intensifica răspunsurile (motor, limbaj, cognitiv, emoțional) conferă un autocontrol care este esențial în orice comportament și în atingerea unor obiective (funcții executive).



MONITORIZAREA, EVALUAREA ȘI DETERMINAREA ADHD

**De: Santos, M.A. și Sanches-Ferreira, M (*Școala de Educație, Porto*)
Lopes-dos-Santos, P. (*Facultatea de psihologie și Științe ale Educației, Porto*)
și Vale, Maria do Carmo (*Spitalul D. Estefânia, Lisabona*)**

În ciuda existenței unor ghiduri de diagnostic relativ clare (APA, 1994), stabilirea unui diagnostic este o chestiune dificilă (Anastopoulos & Schaffer, 2001; Neul, Applegate & Drabman, 2003). Copiii cu Tulburare de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (ADHD) prezintă în general următoarele caracteristici: inatenție, impulsivitate și hiperactivitate. Totuși, aceste caracteristici pot varia mult de la caz la caz, în funcție de situație și de circumstanțe. Ele pot avea grade diferite de severitate, afectându-i pe elevi în diferite moduri și pot fi asociate cu alte tulburări.

Autorii concluzionează că orice determinare a ADHD trebuie să fie cuprinzătoare și multi-dimensională pentru a sesiza variațiile și diferențele existente între toate situațiile și mediile, pentru a identifica trăsăturile comorbide și impactul asupra activității casnice, școlare și sociale (op. cit, 2001).

Nu există până în prezent un singur test de diagnostic pentru identificarea ADHD. Profesioniștii domeniului ar trebui să recurgă la o baterie de măsurători și date pentru a diagnostica ADHD și pentru a organiza un plan de intervenție. Această baterie diferă de la autor la autor. Wright (2002) propune ca bateria să fie formată din date privind intervențiile educaționale cu caracter general, interviuarea părinților și cadrelor didactice, scale comportamentale și observații directe în clasă. Resnick (2005) sugerează că evaluarea ADHD ar trebui să se bazeze pe următoarele surse: (a) dezvoltare psihologică și background social, incluzând istoricul școlar și ocupațiile pentru adulți; (b) documente școlare, incluzând carnete de note, teste de parcurs, rapoarte ale cadrelor didactice/școlii și testări specifice sistemului de educație specială împreună cu planuri de educație individuală (IEP); (c) aprecieri din partea profesorilor; (d) Aprecieri din partea părinților; (e) teste de evaluare computerizată care măsoară gradul de inatenție, de distragere și impulsivitate (e.g.: Testul de Performanță Continuă Conner); (f) Examen de Status Mental, observarea persoanei în vederea descoperirii simptomelor ADHD și eliminării altor diagnostice.

Vom relua câteva dintre sursele de date menționate mai sus, acordând o atenție specială măsurilor ce ar trebui luate la școală sau acasă și care sunt de o importanță specială pentru organizarea unui plan de intervenție comportamentală. Mai precis, vom discuta despre Interviuri, Scale de Evaluare Comportamentală, Măsurători Clinice și Observație Directă. Vom acorda o atenție specială metodei numite Evaluare Comportamentală Funcțională, metodă foarte folosită pentru înțelegerea secvențelor comportamentale care afectează comportamentul copilului.

Interviurile

Interviurile sunt în general conduse de un clinician și sunt foarte folosite pentru a dobândi acces la baza cumulată de cunoștințe a adulților aflați în strânsă relație cu copilul (Wright, 2002). Datorită caracterului lor flexibil, interviurile nestructurate și semi-structurate cu părinții, cadrele didactice și chiar cu copilul pot oferi o varietate de

informații despre modul de funcționare a copilului într-un mare număr de situații și medii (Anastopoulos & Schaffer, 2001). În plus, ele permit clinicianului să clarifice orice problemă importantă relevată în cursul interviului și îl ajută să-și stabilească planul de bază pentru intervenții comportamentale eficiente.

Neajunsul major este reprezentat de faptul că interviurile nestructurate și semi-structurate nu permit comparații precise și normative, complicând procesul de documentare a deviației de la caracteristicile principale ale dezvoltării normale (Anastopoulos & Schaffer, 2001). Doar interviurile structurate favorizează acest proces, dar pe de altă parte acestea nu sunt ușor de utilizat în condiții clinice.

Interviurile cu părinții

Părinții sunt considerați a fi sursa cea mai completă de informații în legătură cu dezvoltarea anterioară și adaptarea copilului, precum și cu caracteristicile ADHD manifestate în familie. Părinții pot de asemenea oferi informații despre istoricul dezvoltării copilului, despre istoricul medical al acestuia, despre background-ul familial și despre relațiile copilului cu grupul de aceeași vârstă. Este totodată important să se cunoască amănunte legate de relațiile familiale, de mediul casnic, de strategiile adoptate în familie pentru a face față comportamentului copilului și de succesul acestor strategii (Carter, 1994).

Interviurile cu cadrele didactice

Interviurile cu profesorii oferă informații legate de elev și, ceea ce este mai important, de mediul școlar și strategiile didactice folosite de profesor. Profesorul poate oferi propria sa opinie asupra funcționării cognitive și emoționale a elevului. În cele din urmă, strategiile și planurile de intervenție pot fi discutate de către clinicieni împreună cu cadrele didactice (op. cit.).

Interviurile cu elevii

Un interviu informal cu elevul poate releva informații importante despre familie, școală, interacțiuni sociale, sentimente și modul în care acestea îi influențează comportamentul, punctele sale tari și slabe și multe altele. Cu toate acestea, este important de reținut că purtarea elevului în timpul interviului nu ar trebui considerată reprezentativă pentru purtarea sa în alte împrejurări (op. cit.).

Există proceduri standardizate pentru interviurile cu copilul/elevul. Anastopoulos and Schaffer (2001) menționează Programul de Intervi Diagnostic pentru Copii (DISC; Costello, Edelbrock, Kalas, Kessler & Klaric, 1982) și Interviul Diagnostic pentru Copii și Adolescenți (DICA; Herjanic, Brown & Wheat, 1975), ambele fiind administrabile prin intermediul computerului, într-un format compatibil cu DSM-IV. De asemenea, Carter (1994) sugerează ca o metodă folositoare de screening pentru simptomele frecvent asociate cu ADHD folosirea Child Behaviour Checklist – Youth Self-Report (CBCL-YSR; Achenbach & Edelbrock, 1987).

Scalele de evaluare comportamentală

Listele standardizate de comportament și scalele de evaluare sunt foarte convenabile. Faptul că pot fi completate de diverși repondenți cum ar fi părinții și profesorii, ca și faptul că pot colecta informații în orice interval de timp și că sunt raportate la normă a dus la aplicarea lor pe scară largă în practica clinică (Anastopoulos & Schaffer, 2001).

McConaughy (1993, cit. în Wright, 2004) evidențiază principalele caracteristici ale scalelor de evaluare comportamentală: ele conțin o listă de caracteristici și comportamente formulate în termeni comportamentali observabili pentru a fi susținute/sprijinite de către profesor, părinte sau altă persoană care cunoaște bine copilul. Răspunsurile sunt apoi rezumate pentru a se obține o privire de ansamblu asupra funcționării elevului. Rezultatele sunt de obicei exprimate sub forma unor scoruri standard bazate pe un eșantion normativ. Acest eșantion normativ permite analiza comportamentului copilului în comparație cu comportamentul altor copii de aceeași vârstă și de același sex, pentru a determina dacă comportamentele identificate în scala de evaluare comportamentală se manifestă într-o măsură în mod semnificativ mai mare sau mai mică (Carter, 1994).

Scale de evaluare comportamentală pentru profesori

Profesorilor ar trebui să li se ceară să completeze aceste scale doar atunci când cunosc bine comportamentul elevului (cel puțin 45 până la 60 zile). În plus, scalele de evaluare comportamentală sunt supuse erorilor evaluatorului și sunt dependente de gradul de familiaritate al profesorului cu elevul și, deci, pot oferi o imagine inexactă asupra elevului (Carter, 1994, Wright, 2004).

Câteva dintre scalele găsite în mod obișnuit în literatură includ:

- Scala de Evaluare Comprehensivă ADHD (Ullman, Sleator & Sprague, 1991)
- Lista comportamentului Copilului (Achenbach, 2001)
- Chestionar cu privire la Situațiile Școlare - revizuit (DuPaul & Barkley, 1992)
- Scala de Evaluare ADHD (DuPaul, Power, Anastopoulos & Reid, 1998)
- Scalele Conners de Evaluare ale Profesorului (Conners, 1997)
- Scalele de Evaluare SNAP (Swanson, 1992)
- Profilul Atenției Copilului (DuPaul, 1990)

Scale de evaluare comportamentală pentru părinți

Părinții pot fi surse excelente de informație deoarece și-au observat copilul mult timp în situații variate, dar, în schimb, părinții sunt mai înclinați să-și piardă obiectivitatea, răspunzând așa cum cred că ar fi mai dezirabil. În plus, părinții nu cunosc alți elevi de aceeași vârstă cu propriul lor copil, de aceea își pierd cunoștințele "normative".

Iată câteva dintre scale:

- Lista comportamentului Copilului (Achenbach, 2001)
- Chestionar cu privire la Situațiile de Acasă - revizuit (DuPaul & Barkley, 1992)
- Scala de Evaluare ADHD (DuPaul, Power, Anastopoulos & Reid, 1998)
- Inventarul Copiilor Yale (Shaywitz, Schnell, Shaywitz, & Towle, 1986)
- Scalele Conners de Evaluare ale Părinților (Conners, 1997)

Măsurători clinice

Măsurătorile de laborator pentru capacitatea de menținere a atenției și pentru impulsivitate sunt incluse în mod obișnuit în evaluările și estimările ADHD (Anastopoulos & Schaffer, 2001). Dintre acestea, poate cel mai des utilizat este Testul de Performanță Continuă (CPT), disponibil în mai multe versiuni: Conners (Conners, 1994), Testul Variabilelor Atenției (Grenberg & Waldman, 1993) și Sistemul Diagnostic Gordon (Gordon, 1983). Deși acestea par să diferențieze grupurile de copii cu ADHD de grupurile de copii fără ADHD, în mod frecvent produc scoruri fals negative inacceptabil de înalte atunci când sunt aplicate individual (Anastopoulos & Schaffer, 2001).

Observația directă

Efectuarea observațiilor asupra comportamentului în clasă utilizând tehnici standardizate pentru a examina comportamente selecționate ale elevului țintă este o parte fundamentală a evaluării ADHD (Wright, 2004). Frecvent este considerată ca fiind partea a doua a procedurii de evaluare, urmând diagnosticului, și este condusă pentru a se stabili gradul în care ADHD afectează performanțele școlare ale elevului (Carter, 1994). Cadrele didactice știu că purtarea elevilor îi poate împiedica să învețe în clasă, de aceea este necesar un efort de echipă pentru a dezvolta Programe Educaționale Individualizate (IEP). Acestea ar trebui să se bazeze pe o evaluare comportamentală funcțională care permite echipei să elaboreze un plan de intervenție asupra comportamentului pentru a face față comportamentelor care interferă cu procesul de învățare al elevului sau al celorlalți elevi (sau care necesită acțiuni disciplinare).

Comportamentele la care ne referim nu au de obicei o singură cauză și este fundamental să înțelegem de ce un anumit elev are un anumit comportament. Cu toate că mulți elevi prezintă comportamente ce par foarte asemănătoare, cauzele și stimulii lor declanșatori destul de diferiți (Quinn, Gable, Rutherford, Nelson & Howell, 1998). Dacă ne-am concentra doar asupra comportamentului (comportamentelor) din momentul prezentării, am obține puține informații asupra cauzelor subiacente și, deci, intervențiile planificate ar avea doar o mică șansă să fie eficiente. Dacă identificăm cauzele sau funcțiile comportamentului, de exemplu ceea ce elevul obține sau evită prin comportamentul său, putem proiecta un program de intervenție care este direcționat nemijlocit asupra comportamentelor elevilor, nu doar asupra consecințelor acestora. Concentrarea limitată asupra comportamentului de prezentare este adesea nedreaptă față de elev și poate deveni o barieră împotriva unei interacțiuni și comunicări pozitive elev – profesor.

Evaluarea comportamentală funcțională este o metodă de identificare a cauzelor și funcțiilor comportamentelor, care încorporează o serie de tehnici și strategii de colectare de date. Ea se adresează variabilelor de mediu, biologice, sociale și chiar cognitive și afective care sunt importante în inițierea, susținerea și prevenirea comportamentelor.

O altă problemă majoră a analizei comportamentale funcționale este că, de cele mai multe ori, deși comportamentul se prezintă ca fiind neadecvat, rezultatul intenționat al comportamentului nu este neadecvat. Echipa care elaborează planul educațional individual al elevului, (echipa IEP), ar trebui să țină seama de acest fapt (op. cit). Dacă un elev se poartă urât pentru a capta atenția profesorului, atunci scopul planului de intervenție nu ar trebui să fie să prevină apariția purtării urâte ci să-l învețe pe elev metode acceptabile de a capta atenția și să furnizeze reasigurări pozitive când elevii utilizează aceste strategii.

CONDUCEREA UNEI EVALUĂRI COMPORTAMENTALE FUNCȚIONALE

Procesul evaluării are patru mari pași: (1) identificarea comportamentului problemă; (2) conducerea unei evaluări indirecte; (3) observația directă; (4) formularea unei ipoteze despre funcția comportamentului (Agenția Serviciului Regional de Educație a Comitatului Wayne, 2003; Winsor, 2003).

Identificarea comportamentului problemă

Baza analizei funcționale este furnizarea unei definiții clare a comportamentului (comportamentelor) problemă. Scopul echipei IEP ar trebui să fie formularea problemelor într-un mod obiectiv și, acolo unde este posibil, într-o secvență comportamentală (Antecedente – Comportamente (Behaviours) – Consecințe, sau ABC). Dacă avem mai mult de o problemă de comportament ar trebui să încercăm să le stabilim prioritatea.

Așadar, ar trebui să fim siguri că purtarea asupra căreia ne concentrăm este în realitate comportamentul cauzator al problemelor elevului, colegilor săi sau profesorilor. De exemplu, putem identifica "ridicarea de la locul său" ca fiind comportamentul problemă, dar aceasta nu ar fi o problemă prea gravă dacă elevul nu și-ar lovi și înghionti colegii de fiecare dată când pleacă de la locul său. Aceasta presupune ca echipa să analizeze comportamentele din multe unghiuri încercând să lămurească niște întrebări: (1) este comportamentul problemă legat de un deficit al unei aptitudini? (2) elevul are aptitudinea dar nu dorește să-și schimbe comportamentul? (Quinn et al, 1998).

Prima întrebare sugerează că unele probleme de comportament sunt urmarea neștiinței de a se comporta într-o anumită situație. De asemenea, dacă elevul nu știe cum să îndeplinească o anumită sarcină poate afișa un comportament urât ca o strategie de a evita să încerce și, de obicei, să eșueze în îndeplinirea sarcinii. În aceste cazuri, evaluarea funcțională ar trebui să caute un răspuns la niște întrebări specifice: (1) Înțelege elevul cum ar trebui să se poarte în acea situație? (2) Înțelege elevul că purtarea sa este nepotrivită, sau este doar "obișnuit să se poarte în acel mod"? (3) Elevul își poate autocontrola comportamentul, sau are nevoie de ajutor pentru a-l controla? (4) Elevul are aptitudinile necesare pentru a se comporta adecvat în situația respectivă? (op. cit).

Al doilea grup de întrebări se referă la situații în care elevul este capabil să se comporte adecvat dar, dintr-un anumit motiv, nu recurge de obicei la acel comportament. Motivele acestui fapt pot fi variate. De cele mai multe ori comportamentul inadecvat are loc deoarece este recompensat și/sau comportamentul adecvat nu este suficient recompensat. Pentru a ajuta la clarificarea acestei situații, ar trebui să se răspundă la câteva întrebări: (1) Elevul înțelege clar de ce ar trebui afișat comportamentul potrivit? (2) Are elevul vreun beneficiu în urma asumării comportamentului adecvat? (3) Este comportamentul un mod de a evita o sarcină (fie că este prea solicitantă sau pur și simplu plictisitoare)? (op. cit)

Identificarea întrebărilor la care trebuie răspuns reprezintă cel mai bun mod de stabilire a instrumentelor și tehnicilor care ar trebui folosite. Unele întrebări necesită colectarea de date din situații la care profesorii nu au acces direct, alte întrebări necesită informații observabile direct, iar altele pot presupune chiar interviuarea elevului. Mai frecvent, după cum am menționat anterior, trebuie să colectăm tipuri variate de informații și date.

Evaluarea indirectă a comportamentului

Informațiile și datele necesare formulării unei ipoteze explicite asupra comportamentului problemă trebuie colectate din situații/ contexte variate. Pentru că profesorii nu pot colecta direct date în alte contexte decât cel școlar, ei trebuie să obțină informații din contexte non-școlare prin evaluări indirecte. Modul obișnuit de a obține aceste informații este interviuarea părinților și altor adulți semnificativi din mediul elevului.

Întrebările care ar trebui puse acoperă următoarele aspecte: (1) În ce situații apare comportamentul? (2) Există situații în care comportamentul nu are loc? Dacă da, care? (3) Cine este prezent sau absent atunci când are loc comportamentul? (4) Ce se întâmplă imediat înainte de comportament? (5) Ce se întâmplă imediat după comportament? (6) Ce s-a încercat în trecut pentru a opri comportamentul și cât succes au avut aceste strategii? (7) Există vreo afecțiune medicală, relații familiale sau probleme ale părinților care pot să explice comportamentul? (Quinn et al., 1998).

Uneori este necesară interviuarea elevului pentru a afla punctul său de vedere asupra situației. În acest mod putem înțelege modul în care elevul interpretează evenimentele și ceea ce simte el privitor la cine se face vinovat pentru ele. Înțelegerea de către elev a evenimentelor dinaintea comportamentului propriu-zis înseamnă perceperea lor și înțelegerea consecințelor lor. Avantajul acestui proces este reprezentat de înțelegerea unor posibile distorsiuni afective sau cognitive manifestate de elev. Înțelegerea acestor variabile poate fi importantă pentru conceperea unui plan de intervenție. De obicei sunt folosite întrebări de tipul: "Ce a fost în mîntea ta ...?" "Cum te-ai simțit ...?" "Ce se întâmplă după ...?".

Evaluarea Directă

De obicei, când vorbim despre evaluarea directă ne referim la tehnici de observare care ne îngăduie să identificăm și să cuantificăm factori situaționali care influențează problema comportamentală identificată anterior. Realizarea unui protocol de observare depinde de tipul de comportament, de contextul în care el apare, de resursele disponibile și de alți factori. Ar trebui să avem în vedere câteva chestiuni: (1) scopul acestui proces de observare este acela de a colecta informații care ne pot ajuta să concepem și să implementăm un program de intervenție; (2) protocolul de observare pe care îl alcătuim ar trebui să ne permită să prezentăm datele într-un mod simplu (chiar în modul grafic, dacă e posibil); (3) protocolul va fi implementat pe toată perioada evaluării dar și pe perioada intervenției propriu-zise și, de aceea, ar trebui să fie realist și aplicabil pe o perioadă mai lungă de timp.

Procesul de observare trebuie să fie consecvent (consistent) și serios (reliable). Asta înseamnă că procesul ar trebui să fie destul de clar astfel încât oricine să identifice aceleași comportamente sau aspecte contextuale în același mod și că procesul va rămâne consecvent (consistent) în timp. Pe parcursul procesului de stabilire a instrumentelor, este necesar să răspundem câtorva întrebări (Rutherford & Lopes, 1993):

- (1) Cine va efectua observarea? Aceasta poate fi efectuată de persoane diferite, dar, în context școlar (clasă), cei mai potriviți ar fi cadrul didactic sau personalul auxiliar (classroom support staff).
- (2) Ce anume va fi observat? Ar trebui să stabilim dacă respectivul comportament are un început, un ciclu de manifestare și un sfârșit. Astfel

am putea să identificăm respectivul comportament cu claritate și să stabilim dacă observăm o nouă manifestare a sa sau numai o continuare a unui comportament anterior.

- (3) Unde va fi efectuată observarea? De obicei observarea are loc acolo unde apare cel mai des respectivul comportament, acolo unde impactul său este cel mai semnificativ sau acolo unde el creează probleme/el este receptat ca o problemă.
- (4) Când va fi efectuată numărătoarea? În funcție de tipul de comportament pe care îl observăm, putem alege un interval de timp mai lung – o zi de școală, de exemplu sau unul mai scurt – putem număra frecvența apariției comportamentului pe minut.
- (5) Cum poate fi înregistrat? Calitatea datelor colectate depinde în mare măsură de calitatea instrumentelor folosite pentru înregistrarea observațiilor noastre. Există 6 tipuri de tehnici de înregistrare:
 - a. Rezultatele permanente ale elevilor
 - b. Înregistrare continuă
 - c. Înregistrarea frecvenței
 - d. Înregistrarea duratei
 - e. Înregistrarea intervalului de timp
 - f. Înregistrarea eșantion efectuată periodic

Rezultatele permanente

Această metodă este foarte folositoare pentru a evidenția comportamentele școlare, de exemplu cele legate de procesul de învățare. Pe acestea le observăm și le înregistrăm ulterior apariției comportamentului. Pot fi înregistrate comportamente cum ar fi: (1) număr de cuvinte corect ortografiate; (2) număr de operații aritmetice corect efectuate; (3) număr de sarcini de lucru finalizate. Înregistrarea acestor rezultate nu necesită existența unei grile (grid) speciale, ci doar înregistrarea lor în termeni de frecvență.

Înregistrarea continuă

Această tehnică este folosită în situații specifice în care observatorul încearcă să înregistreze o narațiune continuă despre comportamentul elevului, încercând să identifice antecedente(le), să descrie comportamentul și, din nou, să identifice posibilele consecințe. Pentru aceasta se folosește modelul comportamental ABC. Deseori această tehnică este folosită în prima fază a procesului când anumite elemente legate de comportamentul țintă sunt încă neclare. După obținerea datelor necesare prin această tehnică, datele ar trebui validate prin folosirea unui alt sistem – de exemplu, înregistrarea frecvenței sau a duratei.

Grila de înregistrare continuă

Numele elevului:					
Data:					
Numele observatorului:					
Începutul procesului de observare:					
Sfârșitul procesului de observare:					
Durata observării:					
	Antecedente	Comportamente	Consecințe		Rezultate
Ora	Activitatea școlară	Comportamentul elevului	Reacția profesorului	Reacția colegilor	Rezultatul consecințelor

Înregistrarea frecvenței

Această tehnică de observare presupune stabilirea numărului de manifestări ale unui comportament într-o perioadă de timp dinainte stabilită. Acest tip de observare e folosit în cazul comportamentelor care au un ciclu clar, a căror durată este relativ scurtă și care apar la intervale de timp ce îngăduie o înregistrare exactă, adică nu sunt prea frecvente. Această tehnică este foarte ușor de folosit și are avantajul că poate oferi date ce pot fi ușor transpuse într-un grafic de frecvență. Înregistrarea poate fi făcută în grile speciale sau pe orice hârtie fără instrumente speciale.

Grila de înregistrare a frecvenței

Elev:
Data:
Observator:
Începutul înregistrării:
Sfârșitul înregistrării:
Perioada de timp:
Activitatea școlară:
Comportamentul observat:
Număr de manifestări / evenimente:
Comentarii:

Înregistrarea duratei

Această tehnică de observare are drept scop înregistrarea duratei temporale a unui comportament. Putem avea doi elevi ce se deplasează de la locul lor de două ori într-o oră – aceasta ar fi o înregistrare a frecvenței. Dar dacă înregistrăm timpul petrecut de fiecare în afara băncii, este probabil că cei doi vor căpăta profiluri diferite. De aceea, putem concluziona că timpul petrecut în afara băncii lor reprezintă un indiciu (o măsurătoare) mai exact decât frecvența.

Un sub-tip al acestei tehnici de înregistrare este cel care ne permite să măsurăm intervalul de timp dintre două comportamente (manifestări). De exemplu, putem înregistra timpul pe care un elev este capabil să-l petreacă stând la locul lui fără să plece din banca lui.

Grila de înregistrare a duratei

Elev:		
Data:		
Observator:		
Începutul înregistrării:		
Sfârșitul înregistrării:		
Perioada de timp:		
Activitatea școlară:		
Comportamentul observat:		
Început	Sfârșit	Timp
Comentarii:		

Cealaltă metodă este Observarea Intervalelor de timp care măsoară apariția unui comportament într-un anumit interval de timp. Nu dorim să măsurăm nici numărul de manifestări, nici durata lor. Dorim doar să vedem dacă, într-un anumit interval de timp, comportamentul se manifestă sau nu. (e prezent sau absent) De obicei intervalele de timp sunt de 6-30 secunde – observatorul ar putea folosi un dispozitiv care să-l ajute să identifice aceste intervale – iar rezultatele sunt transpuse în frecvențe. De exemplu, dacă un comportament este prezent în 8 din 10 intervale de timp, se poate concluziona că este prezent cu o frecvență de 80%. Acest tip de observare este foarte solicitant pentru atenția celui ce efectuează observarea. Dacă nu e posibil să se efectueze o observare a intervalurilor de timp, atunci ar trebui realizată o simplă observare a frecvenței. Pe de altă parte, acest tip de observare ne îngăduie să ne formăm o idee clară atât despre frecvența cât și despre durata comportamentului.

Grila de înregistrare a intervalului de timp

Elev:		
Data:		
Observator:		
Începutul înregistrării:		
Sfârșitul înregistrării:		
Interval de timp:		
Activitatea școlară:		
Comportamentul observat:		
Comentarii:		
De câte ori apare comportamentul:		
Proporție a numărului de intervaluri temporale / numărul total de intervaluri:		

Înregistrarea eșantion efectuată periodic

Prin acest tip de înregistrare, dorim să stabilim dacă, după o anumită perioadă de timp, apare un anumit comportament. Principala deosebire a acestui tip față de cel prezentat anterior (înregistrarea intervalelor de timp) este faptul că perioada de timp este semnificativ mai lungă. Această metodă poate fi aplicată cu resurse puține și nu este foarte solicitantă pentru atenția observatorului. Pe de altă parte, ea nu îngăduie obținerea unei imagini exacte a situației, mai degrabă oferind o estimare a intensității sau frecvenței comportamentului. Datele pot fi înregistrate într-o grilă asemănătoare celei prezentate anterior, pentru înregistrarea intervalurilor de timp, schimbând doar durata intervalurilor.

Formularea unei ipoteze funcționale

În acest stadiu, persoanele implicate ar trebui să poată formula o ipoteză în legătură cu motivația / motivele comportamentelor vizate anticipând condițiile generale în care este cel mai probabil / puțin probabil să apară respectivul comportament (antecedente), precum și posibilele consecințe care pot întări și menține comportamentul inadecvat (Quinn et al., 1998). Acesta este fundamentul unui plan individual de intervenție. Apoi, principala problemă este identificarea motivației inițiale sau ulterioare comportamentului problemă manifestat. Agenția pentru Educație Regională Wayne County (2003) a stabilit anumite tipuri uzuale de întărire (consolidare) pentru comportamente:

- Căutarea atenției: a capta atenția celorlalți, a intra în interacțiune cu ei (e vorba de atenția pozitivă sau negativă din partea adulților sau a celor de

aceeași vârstă);

- Comunicarea: a considera comportamentul ca o încercare de comunicare a unui anumit mesaj, mai ales în cazul copiilor cu probleme de limbaj;
- Evitarea: comportamentul poate împiedica sau stopa ceva neplăcut pentru elev, de obicei o sarcină de lucru neatractivă. E.g. o strategie de evitare a activității (work).
- Dobândirea accesului la diferite obiecte sau / și activități: când copilul primește ceea ce dorește, comportamentul său este "recompensat".
- Controlul: comportamentul este o modalitate prin care copilul capătă control asupra mediului înconjurător (îl anticipează sau îl organizează).
- Întărirea automată: se referă la comportamentele care sunt intrinsec întăritoare – oferind plăcere individului sau înlăturând o anumită stare neplăcută.
- Tulburare obsesiv-compulsivă: comportamente repetitive sau manifestându-se ca un ritual care nu par a îndeplini o funcție vizibilă.
- Teama sau răspunsurile fobice la anumiți stimuli: unii elevi pot răspunde într-o manieră exagerată la anumiți stimuli sau în anumite situații care uneori par iraționale/i. Unii elevi pot manifesta comportamente exagerate aparent iraționale ca răspuns la anumiți stimuli/situații.

Când acești factori motivatori/motivanți sunt corect identificați, echipa poate alcătui un plan de intervenție care se bazează pe cunoașterea elevului/copilului, pe cunoașterea familiei sale și a tuturor celorlalte anturaje din viața sa.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

- Achenbach, T. M. & Edelbrock, C. (1987). *Manual for the Child Behaviour Checklist (2nd.)* Washington: Department of Psychiatry and Psychology
- Achenbach, T. M. (2001). What are Norms and Why do We Need Valid Ones? *Clinical Psychology: Science and Practice*, 8, 446-450
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-IV-TR*. Washington: APA
- Anastopoulos, A. D. & Schaffer, S. D. (2001). Attention-Deficit/hyperactivity Disorder. In C. E. Walker & M. C. Roberts (Ed.), *Handbook of Clinical Child Psychology (3rd. Ed.)*. New York: John Wiley & Sons, Inc. pp. 470-495
- Carter, S. (1994). *School-Based Assessment of Attention Deficit Disorders*. Eugene, OR: Western Regional Resource Center
- Conners, C. K. (1994). *The continuous performance test (CPT): Use as a diagnostic tool and measure of treatment*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, LA.
- Conners, C. K. (1997). *Conner's Rating scales, Revised: User's Manual*. Multi-Health Systems, Inc.
- Costello, A., Edelbrock, C., Kalas, R., Kessler, M. & Klaric, S. (1982). *The NIHM Diagnostic Interview Schedule for Children (DISC)*. Pittsburgh, PA: Author
- DuPaul, G. & Barkley, R. A. (1992). Situational Variability of Attention Problems: Psychometric Properties of the Revised Home and School Situations Questionnaires. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 21, 178-188
- DuPaul, G. J. (1990). *The ADHD Rating Scale: Normative data, reliability and validity*. Unpublished Manuscript, University of Massachusetts Medical Institute
- DuPaul, G., Power, T. J., Anastopoulos, A. D. & Reid, R. (1998). *ADHD Rating Scale IV: Checklists, Norms and Clinical Interpretation*. New York: Guilford Press
- Gordon, M. (1983). *The Gordon Diagnostic System*. Boulder, CO: Clinical Diagnosis Systems
- Grenberg, L. M., & Waldman, I. D. (1993). Developmental normative data on the Test of Variables of Attention (TOVA). *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 34, 1019-1030
- Herjanic, B., Brown, F., & Wheat, T. (1975). Are children reliable reporters? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 3, 41-48
- McConaughy, S. H. (1993). Advances in Empirically Based Assessment of Children's Behavioral and Emotional Problems. *School Psychology Review*, 22, 285-307

- Neul, S., Applegate, H. & Drabman R. (2003). Assessment of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. In C. R. Reynolds & R. W. Kamphaus (Eds.), *Handbook of Psychological and Educational Assessment of Children*. New York: Guilford Press,
- Quinn, M. M., Gable, R. A., Rutherford, R. B., Nelson, C. M. & Howell, K. H. (1998). *Addressing Student Problem Behaviour: An IEP team's introduction to functional behavioural assessment and behaviour intervention plans*. The Center for Effective Collaboration and Practice
- Resnick, R. R. (2005). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Through the Life Span. In G. P. Koocher, Norcross, J. C. & S. S. Hill III (Eds.), *Psychologists Desk Reference (2nd. Ed.)*. New York: Oxford University Press, pp. 60 - 63
- Rutherford, R. B. & Lopes, J. A. (1993). *Problemas do Comportamento na Sala de Aula: identificação, avaliação e modificação*. Porto: Porto Editora
- Swanson, J. M. (1992). *School-Based Assessments and Interventions for ADD Students*. New York: KC Publishing
- Ullman, R. K., Sleator, E. K. & Sprague, R. L. (1991). *Manual for the ADD-H Comprehensive Teacher's Rating Scale (ACTeRS)*. Champaign, IL: Metritech
- Wright, J. (2002). *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A School-Based Evaluation Manual*. Syracuse, NY: Intervention Central

TRATAMENTUL MULTIMODAL AL ADHD

Polul European al Cunoașterii

Tratamentul ADHD se bazează pe o abordare multiplă ce combină intervenții psihosociale cu un posibil tratament medical.

Părinții, cadrele didactice și copilul ar trebui să fie cu toții antrenați în elaborarea unui program de tratament individual care să se adreseze celor mai severe simptome și care să sporească numărul punctelor tari ale fiecărui copil.

Acțiunile de intervenție se vor adresa:

Copilului: Terapie cognitiv-comportamentală (pregătire pentru autoreglare)
Sprijin psihoeucațional
Terapie medicamentoasă

Părinților: Sprijin educațional
Pregătirea / formarea părinților

Școlii: Pregătirea cadrelor didactice
Tehnici meta-cognitive
Acțiuni de intervenție psiho-educaționale.

Terapia copilului Aria de intervenție se va axa pe reducerea simptomelor cum ar fi lipsa atenției, hiperactivitatea și impulsivitatea. Va fi acordată atenție tulburărilor asociate cum ar fi tulburarea anxioasă, cea provocativ-opozițională, tulburările de dispoziție precum și dificultăților de relaționare cum ar fi dezvoltarea deprinderii de rezolvare de probleme, managementul emoțiilor și creșterea toleranței la frustrare. Dacă sunt identificate tulburări asociate, vor fi elaborate programe pentru a-l ajuta pe copil să-și dezvolte deprinderile necesare pentru a face față respectivelor tulburări.

Sprijin acordat familiei Domeniile cele mai obișnuite în care se desfășoară activitățile cu părinții sunt cele care generează următoarele probleme: lipsa controlului parental și sentimentul ineficienței pe care îl au părinții. Printr-o abordare cognitiv-comportamentală, părinților li se predau strategii de management al conflictelor interpersonale și al problemelor de relaționare.

Intervenții educaționale Școlile sau alte medii de învățământ vor avea în vedere elaborarea intervențiilor adresate unor probleme cum ar fi: dificultăți de învățare și eșec școlar, reducerea problemelor comportamentale, integrarea în grupul celorlalți elevi și relația profesor-elev. În afara acestora, mai pot exista și alte nevoi de pregătire pentru cadrele didactice.

Cu cei de aceeași vârstă Aria problematică și deci cea mai importantă pentru acțiunile de intervenție este reprezentată de: relațiile interpersonale negative pe care elevii le au cu cei de aceeași vârstă, lipsa de respect a elevului pentru reguli și managementul propriilor emoții.

INTERVENȚIE ASUPRA COPILULUI:

Terapia Cognitiv-comportamentală:

Această abordare propune predarea unor tehnici variate incluzând auto-instruirea verbală (un dialog interior care-l ajută pe elev să se orienteze în situații problematice). Rezolvarea de probleme (descompunerea problemei în elementele componente generând posibile situații alternative și evaluând rezultatele obținute). În plus, are loc și o pregătire suplimentară de "inducere a stresului". Aceasta dezvoltă capacitatea de a conștientiza situațiile stresante și de a le controla. "Managementul contiguității"; elaborarea de planuri pentru o varietate de rezultate posibile cu întăriri pozitive pentru rezultatele potrivite și ignorare (pe cât posibil) pentru comportamentele nepotrivite.

Mai există și evaluări, auto-evaluări și discuții astfel încât elevul să capete autocontrol intern centrat pe obținerea unor rezultate pozitive de pe urma strategiilor aplicate și ca urmare a angajamentului luat. Aceste tehnici sunt aplicate printr-o terapie ce trebuie modificată potrivit vârstei elevului și gradului său de maturitate.

Părinții și cadrele didactice iau parte la toate activitățile descrise mai sus.

Sprijin psiho-educational:

Această abordare oferă o varietate de posibilități de intervenție care pot schimba mediul fizic și social al elevului. Aceasta pentru a schimba comportamentul elevului, pentru a-i mări capacitatea de concentrare a atenției și pentru a micșora numărul de factori de distragere a atenției de la sarcina de lucru. Modificările comportamentului elevului sunt induse prin educarea părinților și cadrelor didactice astfel încât aceștia să întărească pozitiv comportamentele potrivite/dezirabile sau să retragă anumite privilegii/favoruri în cazul nereușitei elevului de a realiza obiectivele sau comportamentele dorite. Părinții și cadrele didactice pot anticipa anumite evenimente din programul zilnic al elevului atât acasă cât și la școală. Identificând posibilele probleme create de sarcini sau situații viitoare, elevul poate fi învățat cum să facă față situațiilor cu ajutorul unor acțiuni simple. De asemenea, i se pot oferi stimulente atunci când reușește să facă față cu succes unor provocări.

Este important ca părinții și cadrele didactice să devină buni observatori care să analizeze ceea ce se întâmplă. Este necesar ca ei să cunoască momentul când a apărut un incident, regulile ce erau aplicate în acel moment și consecințele acțiunilor elevului. **Această verificare este necesară pentru a permite copilului să-și mărească autocontrolul, capacitatea de înțelegere și de respectare a regulilor și motivația (asupra cât mai multor domenii).**

Părinții și profesorii unui copil cu ADHD ar trebui să capete următoarele abilități pentru a-și ajuta copilul / elevul:

- Abilitatea de mări numărul interacțiunilor pozitive cu copilul/elevul și de a le întări.
- Abilitatea de a se dispensa de întăriri/recompense ca reacție la un comportament pozitiv. Acestea pot fi recompense sociale sau/și materiale.
- Abilitatea de a ignora comportamentele inadecvate minore.
- Abilitatea de a face să crească gradul de acceptare de către copil/elev a unor înțelegeri (acorduri) simple, directe și a unor comenzi/ordine.
- Abilitatea de a aplica în mod consecvent sancțiuni care sunt coerente și înțelese de copil / elev (în cazul apariției unor comportamente inadecvate).

Terapie farmacologică / medicamentoasă

Odată stabilit diagnosticul, medicul psihiatru (al copilului cu ADHD) ar trebui să elaboreze și să aplice o schemă de tratament. Intervențiile psiho-educative ar trebui să aibă prioritate, dar atunci când simptomele sunt severe și pervasive este cazul să ne gândim și la un tratament medicamentos. Administrarea de medicamente trebuie să fie permanent monitorizată de către Centrul medical regional din zonă care lucrează împreună cu Serviciul de Neuro-psihiatrie. De asemenea, medicul pediatru și medicul de familie trebuie informați. (Acesta este sistemul ce funcționează în Italia. În alte țări ale UE pot funcționa sisteme diferite).

Medicamentele utilizate în mod obișnuit sunt:

Metilfenidat a cărui substanță activă are un efect psiho-stimulator pentru a controla simptomele centrale cum ar fi: neglijența, hiperactivitatea și impulsivitatea. Spre deosebire de amfetamine, metilfenidatul nu creează dependență. Efectele lui sunt observabile după o oră și durează aproximativ patru ore, prin urmare se administrează de obicei de două ori pe zi.

Atomoxetina blochează anealing noradrenalin și pare mai specifică. Are un efect asemănător celui al psiho-stimulentelor, dar are mai puține efecte secundare cum ar fi scăderea poftei de mâncare sau posibilitatea de abuz.

În privința simptomelor asociate, atomoxetina reduce nivelul activității. În Italia, prescrierea unei asemenea medicații trebuie înregistrată în REGISTRUL NAȚIONAL ADHD.

INTERVENȚIE ASUPRA PĂRINȚILOR

Pregătirea / Formarea părinților a fost concepută sub forma unui plan cuprinzând între 8-12 sesiuni săptămânale la care să participe părinții ai copiilor cu ADHD și un terapeut cu pregătire specială. Programul întâlnirilor/ședințelor are în vedere în primul rând să-i ajute pe părinți să înțeleagă trăsăturile caracteristice ale copiilor cu ADHD și să-i ajute apoi să dobândească abilități de a manageria și diminua dificultățile create/provocate de aceste trăsături caracteristice. Sunt elaborate și predate programe/strategii de sporire a comportamentelor sociale pozitive și de eliminare a celor inadecvate. Aceste activități de pregătire/formare sunt astfel concepute ca să mențină progresul și să combată recăderea.

Sesiunile de pregătire a părinților pot fi rezumate după cum urmează:

1. Înțelegerea problemei (informări cu privire la pregătire, la ADHD, administrarea de chestionare).
2. Pregătirea părinților pentru schimbare (dezbateri despre aptitudini, credințe/convingeri precum și prezentarea comportamentului adecvat).
3. Complexitatea problemei (interacțiunea dintre caracteristicile copiilor, alegerile educaționale și situații).
4. Alegeri educaționale care să favorizeze auto-reglarea.
5. Identificarea comportamentului negativ al copilului.
6. Diversificarea strategiilor de acțiune ale părinților.
7. Acțiunea în avans prin anticiparea problemei și întocmirea unui plan mental.
8. Dezvoltarea abilității părinților de a rezolva probleme.
9. Evaluarea activității desfășurate și stabilirea unor intenții pentru viitor.

Acest program de pregătire este aplicat atât grupurilor de părinți cât și unui singur părinte. Se poate evidenția faptul că sesiunile individuale permit o aplicare mai strictă a tehnicilor educaționale și o evaluare mai rapidă/imediată a modului de relaționare a familiei față de propunerile conținute în programul de pregătire. Pe de altă parte, întâlnirile de grup înlătură cu mai mare eficiență sentimentele de frustrare și izolare pe care le încearcă deseori părinții copiilor ce prezintă tulburări de comportament.

INTERVENȚII ASUPRA ȘCOLII (tehnici meta-cognitive și psiho-educăționale și pregățirea profesorului)

Consultarea profesorului este centrală pe comportamentul copilului și strategiile pot fi integrate în rutina școlară pentru toți elevii sau pot fi centrate pe câte un copil.

Printre obiectivele consultanței la școală se numără următoarele:

Pregățirea unui mediu favorabil:

Capacitatea de a previziona consecințele intervenției care pot ameliora conduita elevului:

- Feedback oferit copilului,
- Stabilirea programului,
- Stabilirea regulilor.

Cu cât programul zilnic va fi mai structurat și mai bine organizat cu atât va fi comportamentul elevului mai puțin inconsistent. Prin urmare trebuie să:

- Organizăm ora de curs și timpul de lucru,
- Organizăm activitățile și materialele,
- Optimizăm modalitatea de abordare a sarcinii de lucru și cadrul general de desfășurare a lecției,
- Reducem comportamentul de abatere de la sarcina de lucru prin acordare de sprijin și prin adoptarea metodei cooperării în procesul de învățare.

Strategiile și abordările de mai sus se sprijină pe:

- Feedback / recompensă verbal(ă) pozitiv(ă),
- Contracte comportamentale,
- Economie de jetoane,
- Cost of response.

ADHD PE DURATA ÎNTREGII VIEȚI

De: Vale, Maria do Carmo (*Spitalul D. Estefânia, Lisabona*)

Tulburarea de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (ADHD) este o afecțiune neurobiologică obișnuită ce afectează 5%-8% dintre copiii de vârstă școlară.^{1,2,3,4,5,6,7} Această afecțiune prezintă simptome care persistă și la maturitate în 60% din cazuri (adică aproximativ 4% dintre adulți).^{8,9}

Există diferite estimări, dar, potrivit unei estimări medii, între 8%-10% dintre copiii de vârstă școlară și 6% dintre adolescenții au ADHD. Se crede că dintre acești adolescenți între 40%-60% vor prezenta simptome care persistă și în viața adultă.¹⁰

În trecut, s-a considerat că ADHD este o tulburare a copilăriei care dispare la maturitate, dar această teorie s-a modificat în timp, iar acum ADHD este considerată a fi o afecțiune cronică ce afectează ambele sexe.

Totuși, evoluția acestei afecțiuni nu este clară și, în urma parcurgerii literaturii de specialitate, Willoughby a tras concluzia că mai există încă probleme neelucidate în privința evoluției simptomelor ADHD în copilărie, adolescență și viața adultă.¹¹

De fapt, ADHD este o afecțiune ce se întinde pe durata întregii vieți și care îi afectează pe copii, adolescenți și adulți de toate vârstele, sexele, rasele și provenind din toate mediile culturale.

Câteva dintre simptomele și problemele comune ale celui afectat de ADHD sunt:

- Atenție precară, deci distragere a atenției crescută / excesivă
- Neliniște fizică sau hiperactivitate
- Impulsivitate excesivă; rostirea unor vorbe sau realizarea unor acțiuni fără să se gândească
- Amânare excesivă și permanentă
- Dificultate resimțită la începerea unei sarcini de lucru
- Dificultate în ceea ce privește finalizarea sarcinilor de lucru
- Pierderea / Rătăcirea frecventă a unor obiecte
- Abilități precare de organizare, planificare și management al timpului
- Tendința de a uita excesiv foarte multe lucruri

Nu toate persoanele cu ADHD prezintă toate simptomele și aceleași simptome nu sunt la fel de severe în cazul tuturor celor ce suferă de ADHD. Unele persoane suferă de o formă ușoară de ADHD, în timp ce alte persoane suferă de o formă gravă de ADHD ce are urmări și creează probleme în viața școlară, în viața profesională și în carieră, în viața familială și în îndeplinirea sarcinilor vieții de zi cu zi.^{1,5,6,7,8}

Ar fi foarte bine dacă s-ar putea ști dinainte care dintre copiii cu ADHD vor continua să prezinte simptomele bolii. În acest scop, trebuie analizate și înțelese tipurile de simptome și de schimbări caracteristice acestei tulburări și observabile pe măsura înaintării în vârstă.

În mod normal se observă următoarele:

- Mai multe simptome de hiperactivitate și impulsivitate la vârste mai mici
- Subtipul combinat de ADHD la copiii de vârstă școlară
- Mai multe simptome de inatenție la adolescenți și adulți.

La trecerea de la adolescență la vârsta adultă, simptome cum ar fi alergatul și cățărutul se transformă într-un anume tip de lipsă de stare interioară care nu este ușor observabilă, fapt pentru care persoanele trebuie să fie întrebate în mod explicit dacă resimt o asemenea stare. De obicei se acuză o stare de neliniște interioară și cei vizați spun că nu pot sta liniștiți pe scaun.¹⁰

Persoanele afectate de ADHD tind să aibă probleme în privința interacțiunilor sociale. Aceste dificultăți încep în copilărie, cresc în adolescență, manifestându-se pe toată perioada de creștere ca o incapacitate de a se organiza. Dificultatea de a se organiza nu apare numai atunci când e vorba de școală ci și în relație cu cei de aceeași vârstă. Acești copii și tineri au un nivel al stimel de sine mai scăzut, ei caută un grup de egali care să-i accepte și tocmai grupul respectiv îi va respinge.¹² De obicei ei vor găsi un grup cu probleme care va manifesta adesea un comportament la risc.

Comorbidități

O serie de comorbidități pot apărea și la alte grupuri de vârstă – mai ales tulburările anxioase, depresia, tulburarea bipolară și comportament disruptive, cum ar fi tulburarea pozițional-sfidătoare.¹³

Cei diagnosticați cu Tulburare de Conduită vor încălca legea în mod frecvent ceea ce îi va conduce spre delincvența juvenilă și, în unele cazuri, spre consumul de droguri. Probleme în ceea ce privește șofatul ar putea sau nu însoți un anume tip de comorbiditate. Nu trebuie uitat acest aspect atunci când discutăm cu adolescenții diagnosticați cu ADHD. De fapt, agențiile de închiriere a autoturismelor refuză să închiriereze mașini tinerilor sub 25 de ani. Se pare că cercetările ajung în prezent la anumite concluzii cunoscute deja din practică, concluzii ce privesc funcțiile lobului pre-frontal la adolescentul normal. Una dintre aceste funcții privește activitatea de planificare și ea se află în continuă dezvoltare și după vârsta de 21 de ani.¹⁴ Cu siguranță, efectele folosirii de droguri asupra creierului sănătos înaintea vârstei de 21 de ani sunt privite cu îngrijorare. Cu atât mai mult vor fi ele privite cu îngrijorare atunci când este vorba despre creierul unei persoane cu ADHD.

În ceea ce privește șofatul, constatăm că adolescenții cu ADHD înregistrează rate mai mari de violări ale regulilor de circulație în primii 3-5 ani de șofat față de cei care nu au acest diagnostic. Încălcărilor regulilor de circulație includ: nerespectarea distanței regulamentare, depășiri periculoase, amenzi pentru depășirea limitei de viteză, dificultăți în a recunoaște semnele și semnalele de circulație și nerespectarea marcajelor. Aceste constatări nu privesc un anumit sex. Cu alte cuvinte, ele pot fi constatate la adolescenți băieți și fete diagnosticați cu ADHD. Cercetările recente folosesc modele de șofat. Atunci când persoanele sunt tratate cu stimulente, capacitatea lor de a-și concentra atenția se poate ameliora nu numai în activitățile zilnice de la școală și de acasă, ci și la volan. În general, persoanele cu ADHD apelează mai des la serviciile medicale de urgență datorită accidentelor (care nu sunt numai de circulație) și necesită costuri mai mari pentru îngrijire medicală.¹⁶

În același timp, există o preocupare tot mai intensă pentru cercetările legate de folosirea nicotinei de către persoanele cu ADHD, știut fiind faptul că multe persoane încep să fumeze la vârsta adolescenței. S-ar putea să existe o motivație neuro-biologică pentru faptul că mulți adolescenți se apucă de fumat. Aceasta ar avea legătură cu receptorii nicotinei și disfuncțiile biologice. Fumatul ar putea reprezenta un tip de automedicație ca și folosirea altor droguri de abuz.⁶ Acest domeniu merită cercetat cu mai multă atenție.

După cum am menționat deja, alte domenii de interes sunt abuzul de substanțe/droguri și automedicația. În câteva dintre lucrările sale, McCabe examinează fenomenul potrivit căruia printre adolescenții de vârstă mai mare și printre tinerii adulți există unii care ar putea utiliza medicamente ilegale sau fără prescripție medicală.¹⁷

În plus, există puncte de vedere opuse privind medicația. Unele familii o acceptă total ca unicul mod de a trata problemele copilului. Alte familii, dorind să amâne începerea tratamentul medicamentos, așteaptă 4-5 ani. Totuși, există dovezi care arată că medicația timpurie ar putea avea un rol protector vizavi de automedicație și, apoi, vizavi de consumul de medicamente ilegale.¹⁸

Acceptarea diagnosticului și primirea unei medicații din timp îl ajută pe copil sau pe tânăr să se realizeze conform propriei înzestrări/potențial. În cazul adolescenților care nu sunt tratați, sunt de obicei constatate dificultăți de adaptare la presiunile școlare, la cele financiare și chiar la cerințele activității zilnice. În cele din urmă, în cazul lor apare necesitatea tratamentului pentru alcoolism sau depresie.

Cuprinzătorul studiu despre Tratamentul Multimodal al ADHD¹⁹ a examinat tratamentul pentru copiii de vârstă școlară pe o perioadă de 14 luni, dar mai există și alte studii dedicate în mod particular adolescenților. Acestea nu se întind pe o perioadă lungă de timp, dar evidențiază diferite reacții la diferite tratamente și terapii. Este esențială dobândirea cât mai multor cunoștințe cu privire la diferitele tratamente ale ADHD, cum ar fi, de pildă, evaluarea utilizării efectului placebo sau a medicamentelor.

Este în mod evident necesar un bun management al simptomelor ADHD. Factori cheie în această privință sunt: personalul din educație, personalul medical și medicii. Aceștia trebuie să fie împuterniciți să formeze un parteneriat nu numai cu adolescentul, ci și cu părinții acestuia. La vârsta adolescenței, pacienții nu doresc, în general, continuarea tratamentului, dar cei mai mulți nu scapă de simptome atunci când intră în viața adultă.

Realizări școlare

Lucrarea lui Heiligenstein a studiat prezența ADHD la elevii de colegiu deoarece unii elevi sunt evaluați pentru prima dată în colegiu, deși simptomele ADHD s-au manifestat în cazul lor înaintea vârstei de 7 ani. Studiul oferă documentație pentru unele rezultate școlare mai slabe și pentru unele probleme comportamentale.²⁰

Unele cercetări au prezentat dovezi ale faptului că este mai probabil ca diagnosticul ADHD să fie întârziat în cazul elevilor performanți sau în cel al elevilor cu un IQ mai ridicat. Este posibil ca un IQ mai mare să-i ajute pe copii și adolescenți să compenseze și să țină ADHD sub control. Dar, ca adulți tineri, datorită cerințelor mai mari, le-ar putea fi mai greu să facă față singuri inclusiv cerințelor școlare. Elevii de colegiu ar putea fi puși pentru prima dată în situația de a face față singuri, departe de casă, tuturor sarcinilor zilnice și de a-și stabili o ordine a priorităților; în plus, s-ar putea să le lipsească abilitățile sociale și ar putea avea probleme legate de relațiile de prietenie.¹⁰

Rezultate de parcurs

Trebuie operată distincția între evoluția ADHD și rezultatele de parcurs. O altă dificultate legată de identificarea ADHD rezidă în faptul că ADHD nu este o boală cu simptome clare, ci una cu o simptomatologie variată. La nivel neuropsihologic, este uneori dificil de stabilit o diferență clară între ceea ce este normal și ceea ce este anormal.²¹ Într-adevăr s-a demonstrat că severitatea simptomelor se corelează cu performanța școlară. Cu toate acestea, diagnosticul ADHD se prezintă sub formă binară: da sau nu.²²

Pe de altă parte, după cum s-a menționat deja, copiii diagnosticați cu ADHD prezintă un risc mai mare de a avea rezultate de parcurs negative. Aceasta înseamnă că este mai probabil ca ei să prezinte un comportament antisocial, la limita delincvenței, în adolescență, să obțină note mai mici la școală și să-și formeze atitudini mai negative față de școală decât colegii lor (Nussbaum *et al.*, 1990; Solanto, 1990; Barkley *et al.*, 1990, 1991).^{23,24,25} Merrell and Tymms (2001) au descoperit că rezultate negative, cum ar fi note mai mici, au apărut în mai mare măsură la copiii între 4-7 ani care erau extrem de neatenți, hiperactivi sau impulsivi în clasă. Ei au examinat progresul școlar înregistrat la matematică și citire de un număr mare de elevi în primii lor trei ani de școală. La sfârșitul acelei perioade, profesorii lor i-au evaluat pe respectivii elevi utilizând o variantă ușor modificată a criteriilor de diagnosticare ADHD ale Asociației Psihiatrice Americane.

S-au descoperit mari diferențe în ceea ce privește performanța la citire și la matematică (effect sizes Ess), diferențe de până la 1,14 între copiii care nu întruneau nici un criteriu pe scala de evaluare comportamentală și cei care întruneau un mare număr de criterii. *Diferențele s-au mărit în timp.*²⁶

Într-un studiu efectuat în Australia, McGee *et al.* (2002) au stabilit o puternică relație lineară/directă între hiperactivitatea identificată de timpuriu de către profesori și rezultatele adverse obținute mai târziu la citire. Mai mult decât atât, mulți copii mici sunt extrem de neatenți, hiperactivi și impulsivi la școală dar nu sunt diagnosticați cu ADHD din varii motive și profesorii lor trebuie să facă față problemelor lor comportamentale și să-i ajute să obțină succese școlare.

Studiile asupra efectelor pe care le are intervenția școlară pentru copiii și adolescenții cu ADHD au arătat că aceasta este eficientă în ceea ce privește ameliorarea comportării, dar este mult mai puțin eficientă în ceea ce privește îmbunătățirea performanței școlare. Totuși, intervenția școlară nu este la fel de eficientă ca medicația.²⁷ Ideal ar fi ca profesorii să poată exploata aspectele pozitive ale stilurilor particulare de învățare ale acestor elevi și astfel să compenseze deficiențele existente (Cooper, 2005). Cadrele didactice ar trebui de asemenea să se preocupe de schimbarea mediului în care copilul întâmpină dificultăți pentru a reduce astfel problema de comportament pentru a sprijini ameliorarea performanței școlare și a atitudinii.

Unele studii au descoperit modalități de a-i ajuta pe acești copii, dar o altă provocare este aceea de a-i încuraja pe profesori să includă aceste metode evaluate deja din punct de vedere științific în practica lor pedagogică. (Cooper, 2005).²⁸ În trecut, a existat tendința de a efectua cercetări asupra eficienței intervențiilor comportamentale școlare pe grupuri mici. Mai mult, nu a fost evaluată măsura în care descoperirile făcute în urma intervențiilor comportamentale școlare se aplică unor copii cu un comportament

asemănător dar care nu au fost diagnosticați cu ADHD. *Intervenția timpurie poate reduce problemele comportamentale și ulterioarele rezultate negative. Cu cât mai devreme, cu atât mai bine (Farrington, 1994). Deci, pare logic să se încerce identificarea copiilor cu probleme de comportament la finele primului an școlar, urmând ca apoi informațiile despre aceștia să fie transmise cadrelor didactice care-i vor prelua.*²⁹

Pe de altă parte, poate aceasta să-i determine pe profesori să aibă așteptări foarte mici de la acești elevi? O'Shaughnessy et al. (2003) au sugerat că un proces coordonat și school-wide de identificare și apoi de intervenție pentru copiii cu probleme de comportament crește șansele de îmbunătățire a rezultatelor acestor copii.³⁰ Norwich et al. (2002) au evidențiat, de asemenea, necesitatea existenței unor proceduri de evaluare instituționalizate incluzând sistemul de învățământ, de sănătate, serviciile sociale pentru a-i ajuta pe copiii cu simptomatologie ADHD să obțină rezultate mai bune.³¹

Cine este calificat să diagnosticheze ADHD ?

În cazul adulților, evaluarea de diagnostic ADHD ar trebui efectuată de către un profesionist calificat în domeniul sănătății mintale sau de un medic. Printre acești profesioniști se numără psihologii de clinică, medicii (psihiatrul, neurologul, medicul de familie sau un alt tip de medic) cu condiția să aibă expertiză. (Lista celor recunoscuți și aprobați ca putând să diagnosticheze ADHD nu este aceeași în toate țările UE.)

Orice profesionist am alege într-un caz particular sau altul, este important să ne informăm în legătură cu pregătirea și experiența pe care o are în privința lucrului cu adulții cu ADHD. Întotdeauna nivelul de cunoștințe și expertiză în domeniul manifestării ADHD în viața adultă este mai important pentru obținerea unui bun diagnostic și a unui plan de tratament eficient decât diploma profesională deținută. Profesioniștii calificați sunt de obicei dotori să furnizeze informații legate de pregătirea și experiența pe care le au în domeniul manifestării ADHD la adulți. Refuzul de a oferi asemenea informații, atunci când ele sunt solicitate într-o manieră rezonabilă, ar trebui să creeze suspiciune și ar putea fi un indiciu al faptului că trebuie făcută o nouă alegere.

Cine și când are nevoie de o evaluare pentru ADHD?

Majoritatea adulților care caută să se supună unei evaluări pentru ADHD se confruntă cu probleme de viață importante într-unul sau mai multe domenii. Printre acesta probleme se numără:

- Performanță inconsecventă în cariera profesională (pierderea sau părăsirea frecventă a locurilor de muncă.
- Un trecut ce înregistrează performanțe școlare sau profesionale scăzute.
- Abilitate scăzută de a face față responsabilităților zilnice (e.g., ducerea la bun sfârșit a treburilor casnice, achitarea facturilor, organizarea anumitor activități).
- Probleme de relaționare datorate nefinalizării sarcinilor, uitării unor lucruri importante sau faptului că se supără ușor pentru lucruri minore.
- Stres și îngrijorare permanente datorită faptului că nu reușesc să atingă țintele propuse și să facă față responsabilităților.
- Sentimente permanente și intense de frustrare și de vinovăție.

Un profesionist calificat poate stabili dacă aceste probleme se datorează ADHD, altei cauze sau unor cauze combinate. Deși unele simptome ADHD sunt evidente încă din prima copilărie, este posibil ca unele persoane să nu se confrunte cu probleme importante decât mai târziu. Unele persoane foarte inteligente și talentate, de exemplu,

sunt capabile să compenseze simptomele ADHD și nu se confruntă cu probleme semnificative până la liceu, colegiu sau până la încadrarea într-o profesie. În alte situații, este posibil ca părinții să fi oferit un mediu extrem de structurat și protectiv, minimizând impactul simptomelor ADHD până la momentul în care persoana și-a început viața independentă de adult tânăr.

Ce este o evaluare comprehensivă?

Deși diferiți clinicieni vor folosi proceduri și materiale de testare oarecum diferite, pentru o evaluare comprehensivă se consideră că sunt necesare anumite protocoale. Acestea includ: un interviu de diagnostic amănunțit și serios (thorough), obținerea de informații din surse independente (soțul/soția sau alți membri ai familiei), liste de simptome DSM-IV, scale standardizate de evaluare comportamentală pentru ADHD și alte tipuri de teste psihometrice considerate a fi necesare de către clinician. Acestea urmează a fi discutate în detaliu în continuare.

Interviul de Diagnostic: Simptomele ADHD

Singurul element de cea mai mare importanță pentru o evaluare comprehensivă ADHD este un interviu structurat sau semi-structurat care oferă un istoric detaliat al persoanei. Un interviu structurat sau semi-structurat presupune administrarea unui set standardizat de întrebări pre-determinate pentru a spori reliability și pentru a micșora posibilitatea ca un alt intervievator să ajungă la concluzii diferite. Acest tip de interviu îi permite clinicianului să acopere o arie largă de subiecte, să discute în detaliu probleme relevante, și să pună întrebări suplimentare asigurând totodată acoperirea ariilor de interes. Intervievatorul va revedea criteriile de diagnostic pentru ADHD și va determina câte dintre ele sunt aplicabile persoanei în cauză atât în prezent cât și din copilărie până în prezent. Apoi intervievatorul va stabili măsura în care acest simptome ADHD interferează cu/stânjenesc viața persoanei respective.

Interviul de Diagnostic: Screening pentru alte Tulburări Psihiatrice

Clinicianul va efectua, de asemenea, o trecere în revistă detaliată a altor tulburări psihiatrice care ar putea semăna cu ADHD sau care, în mod obișnuit, pot coexista cu ADHD. Rareori tulburarea ADHD se manifestă singură. În realitate, cercetările au arătat că multe persoane cu ADHD au una sau mai multe afecțiuni ce se manifestă simultan. Cele mai comune sunt depresia, tulburarea anxioasă, dificultăți de învățare și tulburări legate de utilizarea de substanțe. Multe dintre aceste afecțiuni seamănă cu simptomele ADHD și pot, de fapt, să fie confundate cu ADHD. O evaluare comprehensivă include și întrebări pentru identificarea afecțiunilor coexistente. Când una sau mai multe afecțiuni coexistă cu tulburarea ADHD, este esențial ca toate să fie diagnosticate și tratate. Dacă nu se reușește tratarea afecțiunilor coexistente, deseori va eșua și tratarea ADHD. Este deosebit de important de menționat faptul că, atunci când simptomele ADHD reprezintă o consecință secundară a depresiei, anxietății sau a altor tulburări psihice, nedetectarea acestui fapt va duce la tratarea incorectă a persoanei cu ADHD. În alte cazuri, tratarea ADHD va duce la dispariția celeilalte afecțiuni și, deci, a necesității de a o trata independent de ADHD. Este de asemenea posibil ca întrebările clinicianului să vizeze istoricul de sănătate al persoanei, istoricul dezvoltării sale începând chiar din prima copilărie, istoricul școlar, profesional, familial, marital și social.

Participarea altei persoane semnificative

Pentru a strânge date suplimentare, este de asemenea esențial să fie interviuate una sau mai multe surse independente, de obicei o altă persoană semnificativă (soț/soție,

un membru al familiei, părinte, partener), profesori și prieteni apropiați care cunosc bine persoana.

Mulți adulți cu ADHD au o memorie slabă și lacunară, drept care nu își amintesc foarte bine propriul trecut, mai ales copilăria. Ei își pot aminti anumite detalii, dar uită diagnosticele pe care le-au primit sau anumite probleme pe care le-au avut. Deci, clinicianul ar putea solicita ca părinții persoanei care este evaluată să completeze un profil al acesteia referindu-se, mai ales la comportamentul său din copilărie.

S-ar putea ca mulți adulți cu ADHD să nu aibă o imagine foarte clară a modului în care comportamente provocate de ADHD le pot crea probleme, influențându-i totodată și pe ceilalți. În cazul celor căsătoriți sau al celor care trăiesc în concubinaj, este importantă interviuarea celor doi împreună atunci când clinicianul analizează simptomele ADHD. Această procedură îl ajută pe soțul / soția sau partenerul care nu suferă de ADHD să înțeleagă exact impactul pe care ADHD îl are asupra relației de cuplu și să-și dezvolte o atitudine empatică, acesta fiind primul pas spre ameliorarea relației după stabilirea diagnosticului.

În cele din urmă, ar trebui reținut faptul că mulți adulți cu ADHD trăiesc un sentiment de adâncă jenă și frustrare datorită problemelor cauzate de această afecțiune. Este foarte important ca persoana evaluată să discute aceste probleme în mod deschis și sincer și să nu ascundă informații datorită sentimentului de rușine sau datorită temerii de eventuale critici. Calitatea evaluării și exactitatea diagnosticului și a tratamentului recomandat depind în mare măsură de acuratețea informațiilor oferite clinicianului.^{8,9,32,33,34}

Scale standardizate de evaluare comportamentală

O evaluare comprehensivă implică administrarea uneia sau mai multor scale standardizate de evaluare comportamentală. Una dintre scalele de evaluare poate fi o listă a simptomelor ADHD conform DSM-IV-TR menționată anterior în această fișă informativă. Acestea sunt chestionare bazate pe cercetări ce compară comportamentele persoanelor cu ADHD cu cele ale persoanelor care nu suferă de ADHD. Scorurile înregistrate pe aceste scale de evaluare nu reprezintă un diagnostic, ci servesc ca importantă sursă de informații obiective în procesul de evaluare. Majoritatea clinicienilor solicită persoanei evaluate și celelalte persoane semnificative să completeze aceste scale de evaluare.^{1,35}

Testarea psihometrică

În funcție de persoană și de problemele sale specifice ar putea fi folosite la nevoie și alte testări (psihologice, neuropsihologice sau ale problemelor de învățare). Acestea nu diagnostichează în mod direct ADHD, dar pot oferi informații importante despre modalitățile în care ADHD acționează asupra persoanei. Testarea poate ajuta și la detectarea prezenței și efectelor afecțiunilor coexistente. De exemplu, pentru a stabili dacă individul are o problemă de învățare, clinicianul îi va administra un test de capacitate intelectuală, precum și un test de performanță școlară.

Examenul medical

În cazul în care persoana evaluată nu a efectuat un control medical în ultimele 6-12 luni acesta este recomandat pentru a exclude cauze medicale care ar putea provoca respectivele simptome. Unele afecțiuni medicale (e.g., afecțiunile tiroidiene, tulburări epileptice) pot provoca simptome asemănătoare ADHD. Controlul medical nu

diagnostichează ADHD, dar este extrem de important deoarece ajută la excluderea altor afecțiuni sau tulburări.

Concluzie

Spre sfârșitul evaluării clinicianul va sistematiza informațiile colectate din diverse surse, va întocmi un rezumat sau raport scris și va oferi persoanei și familiei acesteia diagnosticul prezumat privind ADHD, precum și orice alte tulburări psihiatrice sau probleme de învățare care au fost identificate în timpul evaluării. Apoi clinicianul va reevalua opțiunile terapeutice și va asista persoana în procesul de planificare a intervenției medicale și psihosociale adecvate. După aceea, ^{36,37,38} dacă este necesar, clinicianul va lua legătura cu medicul de familie al persoanei.

References

1. American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM IV* (4th ed., text, revision), Washington, D.C.: American Psychiatric Association.
2. Mayo Clinic. (2002). How Common is Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder? *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 156(3): 209-210.
3. Mayo Clinic (2001). Utilization and Costs of Medical Care for Children and Adolescents with and without Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Journal of the American Medical Association* 285(1): 60-66.
4. Surgeon General of the United States (1999). *Mental Health: A Report of the Surgeon General*. Rockville, MD: U.S. Department of Health and Human Services.
5. American Academy of Pediatrics (2000). Clinical practice guidelines: Diagnosis and evaluation of the child with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics*, 105, 1158-1170.
6. Centers for Disease Control and Prevention (2003). Prevalence of diagnosis and medication treatment for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Morbidity and Mortality Weekly Report* 54: 842-847.
7. Froehlich, T.E., Lanphear, B.P., Epstein, J.N., et al. Prevalence, recognition, and treatment of attention-deficit/hyperactivity disorder in a national sample of US children. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine* (2007), 161:857-864.
8. Faraone, S.V., Biederman, J., & Mick, E. (2006) The age-dependent decline of attention-deficit hyperactivity disorder: A meta-analysis of follow-up studies. *Psychol Med* (2006), 36: 159-65.
9. Kessler, R.C., Adler, L., Barkley, R., Biederman, J., et al. The prevalence and correlates of adult ADHD in the United States: Results from the National Comorbidity Survey Replication. *Am Journal of Psychiatry* (2006), 163:724-732.
10. Wigal S. *Medscape Psychiatry & Mental Health*. 2005;10(2)
11. Willoughby, M. T. (2003) Developmental course of ADHD symptomatology during the transition from childhood to adolescence: a review with recommendations, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(1), 88–106.

12. Piatigorsky A, Hinshaw SP. Psychopathic traits in boys with and without ADHD: concurrent and longitudinal correlates. *J Abnorm Child Psychol.* 2004;32:535-50.
13. Kessler RC, Adler LA, Barkley R. Patterns and predictors of ADHD persistence in adulthood: results from the national comorbidity survey replication. *Biol Psychiatry.* 2005;57:1442-51.
14. Gogtay N, Giedd JN, Lusk L. Dynamic mapping of human cortical development during childhood through early adulthood. *Proc Natl Acad Sci USA.* 2004; 101:8174-9.
15. Cox D, Merckel R, Lawrence R, Kovatchev B, Seward R. Effect of stimulant medication on driving performance of young adults with ADHD: a preliminary double-blind placebo controlled trial. *J Nerv Ment Dis.* 2000; 230-4.
16. Rowe R, Maughan B, Goodman RJ. Childhood psychiatry disorder and unintentional injury: findings from a national cohort study. *Pediatr Psychol.* 2004;29:119-30.
17. McCabe SE, Knight JR, Wechsler H. Non-medical use of prescription stimulants among US college students: prevalence and correlates from a national survey. *Addiction.* 2005;100:96-106.
18. Wilens TE, Faraone SV, Biederman, J, Gunawardene S. Does stimulant therapy of ADHD beget later substance abuse? A meta-analytic review of the literature. *Pediatrics.* 2003; 111:179-85.
19. MTA Cooperative Group. A 14 month randomized clinical trial of treatment strategies for ADHD. *Arch Gen Psychiatry.* 1999;56:1073-86.
20. Heiligenstein E, Guenther G, Levy A, Savino F, Fulwiler J, Psychological and academic functioning in college students with ADHD. *J Am Coll Health.* 1999;47:181-85.
21. Conners, K. (1997) Is ADHD a disease? *Journal of Attention Disorders*, 2(1), 3–17.
22. Barry, T. D., Lyman, R. D. & Klinger, L. G. (2002) Academic underachievement and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: the negative impact of symptom severity of school performance, *Journal of School Psychology*, 40(3), 259–283.
23. Nussbaum, N. L., Grant, M. L., Roman, M. J., Poole, J. H. & Bigler, E. D. (1990) Attention deficit and the mediating effect of age on academic and behavioural variables, *Journal of Behavioural and Developmental Paediatrics*, 11, 22–26.
24. Solanto, M. V. (1990) Increasing difficulties with age in ADHD children, *Developmental and Behavioural Pediatrics*, 11(1), 27.
25. Barkley, R. A., Anastopoulos, A. D., Guevremont, D. C. & Fletcher, K. E. (1991) Adolescents with ADHD: patterns of behavioural adjustment, academic functioning, and treatment utilisation, *Journal of the American Academy of Child and Adult Psychiatry*, 30(5), 752–761.

26. Merrell, C. & Tymms, P. (2001) Inattention, hyperactivity and impulsiveness: their impact on academic achievement and progress, *British Journal of Educational Psychology*, 71, 43–56.
27. McGee, R., Prior, M., Williams, S., Smart, D. & Sanson, A. (2002) The long-term significance of teacher-rated hyperactivity and reading ability in childhood: findings from two longitudinal studies, *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 43(8), 1004–1017.
28. Cooper, P. (2005) AD/HD, in: A. Lewis & B. Norwich, (Eds) *Special teaching for special children?*(Maidenhead, Open University Press).
29. Farrington, D. (1994) Delinquency prevention in the first few years of life, Plenary Address from the *4th European Conference on Law and Psychology*, Barcelona, Spain, April.
30. O'Shaughnessy, T., Lane, K., Gresham, F. & Beebe-Frankenberger, M. (2003) Children placed at risk for learning and behavioural difficulties: implementing a school-wide system of early identification and intervention, *Remedial and Special Education*, 24(1), 27–35.
31. Norwich, B., Cooper, P. & Maras, P. (2002) Attentional and activity difficulties: findings from a national study, *Support for Learning*, 17(4), 182–186.
32. American Academy of Pediatrics (2000). Clinical practice guidelines: Diagnosis and evaluation of the child with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics*, 105, 1158-1170.
33. Centers for Disease Control and Prevention (2003). Prevalence of diagnosis and medication treatment for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Morbidity and Mortality Weekly Report* 54: 842-847.
34. Froehlich, T.E., Lanphear, B.P., Epstein, J.N., et al. Prevalence, recognition, and treatment of attention-deficit/hyperactivity disorder in a national sample of US children. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine* (2007), 161:857-864.
35. The 6-question Adult Self-Report Scale (ASRS) Screener (subset of the WHO's 18-question Adult ADHD Self-Report Scale (Adult ASRS) Symptom Checklist. Adult Self-Report Scale (ASRS) Screener COPYRIGHT © 2003 World Health Organisation (WHO).
36. American Academy of Pediatrics (2000). Clinical practice guidelines: Diagnosis and evaluation of the child with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics*, 105, 1158-1170.
37. Centers for Disease Control and Prevention (2003). Prevalence of diagnosis and medication treatment for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Morbidity and Mortality Weekly Report* 54: 842-847.
38. Froehlich, T.E., Lanphear, B.P., Epstein, J.N., et al. Prevalence, recognition, and treatment of attention-deficit/hyperactivity disorder in a national sample of US children. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine* (2007), 161:857-864.

ASPECTELE POZITIVE ALE ADHD

De: Asociația Academia de Psihologie Aplicată, Palermo, Sicilia, Italia

ADHD: dar sau năpastă?

În primul rând să aruncăm o privire asupra istoriei diagnosticului ADHD. Mulți oameni spun că ADHD este o afecțiune recentă ceea ce nu este corect. În orice secol pot exista copii și adulți cu probleme de concentrare a atenției, cu probleme de organizare, de îndeplinire a sarcinilor, persoane cu rezultate mai slabe sau care par incapabile să finalizeze proiecte și prezintă un comportament disruptiv.

Cu cinci sute până la o mie de ani în urmă, cei care aveau caracteristicile de mai sus erau condamnați și considerați "răi". Criteriile morale ale societății erau influențate de teologie: Sufletul fiecărei persoane era "disputat" de Dumnezeu și de diavol. Copiii erau pedepsiți, bătuți și maltratați. Viața lor era marcată de respingere și era, după standardele moderne, o tortură.

Este important să discutăm despre "diagnosticul moral" deoarece el persistă chiar și astăzi. Deseori acești copii sau adulți mai aud încă "Trebuie să te străduiești mai mult". Ei sunt considerați răi sau leneși sau incapabili, ceea ce agravează problema și este mai periculos pentru sănătatea lor mintală.

Abia la începutul secolului XIX și apoi în secolul XX, oamenii au început să-și schimbe atitudinea și să considere că ar putea exista o implicație genetică, creierul fiind un organ al corpului uman. Credința străveche potrivit căreia "liberul arbitru" este determinant a început să fie contestată. Potrivit criteriilor morale menționate anterior, "liberul arbitru" era considerat originea întregului comportament uman. Prin urmare, dacă aveai un comportament disruptiv, aceasta însemna că ai decis să te porți astfel. Deoarece nu trebuia să ai un comportament nepotrivit, faptul că îl aveai reprezenta propria ta decizie. Singura "soluție" era să te "străduiești mai mult" pentru a te conforma așteptărilor.

Mulțumită Domnului, în secolele XIX și XX a început să se considere că și creierul, nu numai sufletul, ne determină comportamentul. Oamenii au început să-și dea seama că aceste diferențe de comportament nu depind de "voință", ci de factorul genetică. Medicii au început să ofere diagnostice și tratamente în locul condamnărilor și pedepselor. Ei au încercat toate tratamentele imaginabile până când medicul Bradley a avut ideea strălucită de a da acestor pacienți amfetamine. Ne putem imagina reacția colaboratorilor săi și cunoaștem rezultatele acțiunilor sale: În scurt timp, acești copii au fost capabili să stea pe scaun, să coopereze și să-și finalizeze sarcinile. În 20 de minute am putut vedea pe viu felul în care tratamentul medical poate ameliora situația acestor copii pe care mii de ani de pedepse și "educare" nu i-au putut ajuta.

Cu 40 de ani în urmă, ceea ce astăzi cunoaștem drept ADHD a fost numit Tulburare Minimală a Creierului (Minimal Brain Disorder). Astăzi nu considerăm că această denumire este potrivită. Totuși ea a reprezentat un progres deoarece transmite informația potrivit căreia tulburarea este legată de funcționarea creierului. Trebuie tratat creierul, nu sufletul aflat între Dumnezeu și diavol, nu “voința” pacientului și nici părinții care și-au pierdut controlul asupra propriilor copii.

Cu toate acestea, una dintre cele mai mari probleme ale părinților copiilor cu ADHD este că, chiar în societatea modernă, multe persoane judecă potrivit “diagnosticului moral”, considerând că acești copii sunt răi. În anii 1970-1980 oamenii de știință au descoperit că ADHD nu dispăre în copilărie ci poate persista și la maturitate. Recent, scanările IMR au evidențiat diferențe anatomice în creierul persoanelor cu ADHD și au demonstrat că ADHD este o tulburare biologică și nu o “fiară mitică” sau un demon.

Studiile genetice au accentuat faptul că ADHD se moștenește. Toți moștenim un set de gene. Acestea pot predispuce persoana la a dezvolta simptomele, dar, cu toate acestea, ceea ce se moștenește nu este ADHD, ci doar predispoziția. În afara genelor mai există și influența mediului. Ambele se combină provocând ADHD. Studii pe gemeni și alte studii genetice confirmă această afirmație. Nu este neobișnuit ca un copil cu ADHD să aibă un bunic sau un unchi cu același gen de comportament considerat la vremea respectivă “o ciudățenie”.

În secolul XX, medicii psihiatri au încercat să dezvolte sentimente de empatie față de diagnostic și nu să se concentreze asupra aspectelor negative. Ei au evidențiat aspectele pozitive pentru proprii pacienți. Doi medici specializați în ADHD au elaborat un program denumit “despachetarea darului ADD” (www.UnwrappingTheGiftofADD.com). Ei au explicat că persoanele care primesc diagnosticul de ADHD și află că au un deficit, nu pot fi încurajate ci descurajate de acest nou eveniment din viața lor. Acești medici au încercat să prezinte afecțiunea nu ca pe un deficit ci ca pe un dar care trebuie să fie despachetat. Când oamenii speră acționează mai bine. Dacă le spui că sunt incapacitați sau au un deficit ei nu vor fi motivați pentru a depăși diagnosticul. Totuși, dacă le spui că au un dar sau un talent ei sunt motivați să facă față provocărilor diagnosticului. Lucrul acesta se poate realiza spunându-i pacientului că are un creier ca un Ferrari și aceasta este o mașină extraordinară și foarte puternică. Aceasta este o veste bună. Poți merge foarte repede, poți învinge provocările din viața ta. Există un singur mic obstacol, o mică ajustare de făcut atunci când ai un Ferrari: este necesar să îi întărești frânele. Medicii și personalul auxiliar sunt “specialiști în frâne” și ei știu cum să transforme frânele de bicicletă în frâne mai puternice potrivite pentru un Ferrari. Copii și adulții vor putea să încetinească în curbe, să oprească la stop și “vor câștiga cursa în loc să piardă controlul”. Astfel pacienții vor fi fost învățați autocontrolul pentru a controla ADHD.

Este aceasta o iluzie? Nu, este adevărul. Nu susținem că totul va fi ușor. Părinții trebuie să lucreze împreună cu copiii lor la întărirea frânelor copilului. Va trebui să muncească

mai susținut la școală și să lucreze suplimentar. Dacă vor proceda astfel vor reuși să câștige cursele din viața lor.

Mutând accentul de la modul de abordare deficit/problemă și concentrând atenția pacienților și a părinților lor pe aspectele pozitive (putere și speranță) vor fi ajutați să aibă o carieră, să se integreze în societate, posibil să se căsătorească și să reușească în viață.

ADHD ca o trăsătură naturală de adaptare

Această abordare diferită ne amintește de teoria lui Tom Hartmann despre “vânătorul” din cele mai vechi timpuri care avea ADHD. Acesta se descurca foarte bine în mediul în care trăia. El monitoriza permanent mediul înconjurător, ceea ce îl ajuta să observe orice pericol. Astăzi incapacitatea de a filtra impulsurile externe în anumite contexte a devenit o problemă supărătoare. De exemplu la școală atunci când singura activitate solicitată din partea elevilor este să fie atenți la ceea ce spune profesorul.

Vânătorul dovedea flexibilitate și era pregătit să-și schimbe strategia instantaneu. El era neobosit până la obținerea hranei. Știa ce dorea să realizeze, anume să obțină hrană pentru familia sa. Dimpotrivă, perspectiva tulburării negative ne înfățișează o persoană dezorganizată, incapabilă să-și alcătuiască un plan, deci impulsivă și care ia decizii de moment, nerăbdătoare și prost relaționată față de timp.

Vânătorul era o persoană independentă care reacționa la provocări și era receptivă față de ideile noi. Era entuziast și doritor să-și asume riscuri și să se confrunte cu pericolul. Faptul că era nevoit să ia hotărâri rapide însemna că nu avea timp pentru politețuri cum ar fi o abordare diplomatică. Această trăsătură “negativă” este compensată și depășită de trăsăturile “pozitive”.

Astăzi persoanele cu dificultăți de citire nu pot transpune cuvintele în concepte sau viceversa și, în aceeași măsură, visătorii întâmpină multe dificultăți în viața de zi cu zi, nereușind să urmeze instrucțiuni, acționând fără a lua în considerare consecințele, fiind deseori lipsiți de abilități sociale.

Cadrele didactice, părinții și oricine altcineva vine în contact cu acești copii nu ar trebui să se concentreze pe punctele lor slabe ci pe calitățile pe care le au. Nu ar trebui să treacă cu vederea faptul că forța gândirii divergente se concretizează în calități precum receptivitatea la stimuli multipli, imagini, sunete, gânduri, o creativitate deosebită și o imaginație vie, care creează o neobișnuită perspectivă globală. Concentrarea intensă asupra propriilor interese și scopuri îi ajută să-și atingă ținta într-un mod strălucit. Ei au o mare tenacitate și multă energie. Se pot de asemenea observa în cazul acestor persoane atitudini de încredere și de iertare (uneori excesive) și o mare loialitate. Le place să rădă și au un dezvoltat simț al umorului.

Persoanele cu ADHD ar trebui să ia în considerare afecțiunea de care suferă atunci când își aleg meseria sau cariera. Există persoane cu ADHD care sunt extrem de muncitoare: o asistentă medicală (mai ales în serviciul de urgență), un psiholog (sunt foarte sensibili, intuitivi și calzi), un cascador sau actor, un reprezentant de vânzări, un savant, un prezentator, artist sau muzician. Ei sunt norocoși dacă își pot găsi o soție sau un soț care să le organizeze viața.

În concluzie, putem observa că, într-un context adecvat, afecțiunea ADHD îi poate ajuta pe oameni să reușească. Într-un context nefavorabil, aceștia pot eșua și se pot confrunta cu multe probleme, ceea ce le va submina stima de sine și va duce la alte tulburări mintale, comportamente antisociale, dependențe sau criminalitate.

Aspectele pozitive ale ADHD

Majoritatea descrierilor ADHD se concentrează asupra aspectelor negative și uită să menționeze avantajele ADHD. Aspectele pozitive includ:

- Creativitate
- Nivel ridicat de energie
- Intuitivitate
- Bogăție de resurse
- Tenacitate
- Căldură sufletească
- Atitudine încrezătoare (uneori prea accentuată)
- Atitudine iertătoare (uneori prea accentuată)
- Sensibilitate
- Capacitate de a-și asuma riscuri (uneori prea mari)
- Flexibilitate
- Loialitate
- Dezvoltat simț al umorului

Nu toate persoanele cu ADHD au toate aceste caracteristici. Dacă totuși există ceea ce se numește o "personalitate ADHD", această listă de calități descrie avantajele acestui tip de personalitate. Este de remarcat faptul că problemele create de ADHD pot fi atât de grave încât calitățile menționate nu ajung niciodată să se manifeste deplin și nici să fie recunoscute.

Perspectiva negativă (ADHD privit ca tulburare)	“Vânătorul” ADHD privit ca trăsătură naturală de adaptare
Ușor de distras.	Monitorizează permanent mediul înconjurător.
Atenție de scurtă durată, dar poate deveni intens concentrată pe perioade lungi de timp.	Capabil să se arunce în luptă / cursă instantaneu.
Capacitate scăzută de planificare, dezorganizat și impulsiv (ia decizii de moment).	Flexibil; întotdeauna pregătit să-și schimbe strategia rapid.
Proastă relaționare cu timpul: nu își dă seama cât timp va dura o anumită acțiune.	Neobosit: capabil de efort susținut dar numai pentru atingerea unui țel extrem de apropiat.
Nerăbdător.	Orientat către rezultate. Capabil să-și dea seama dacă se apropie de țintă <i>acum</i> .
Nu poate transpune adecvat cuvinte în concepte și viceversa. Poate sau nu să aibă dificultăți de citire.	Gândire vizuală / concretă, care distinge clar o țintă tangibilă chiar fără ca aceasta să fie numită.

Perspectiva negativă (ADHD privit ca tulburare)	“Vânătorul” ADHD privit ca trăsătură naturală de adaptare
Urmează cu dificultate instrucțiuni.	Independent.
Visător.	Plictisit de îndeletnicirile obișnuite; apetit pentru idei noi, aventură, “vânătoare”, mereu pe urmele a ceva.
Acționează fără a lua în considerare consecințele.	Doritor și capabil să-și asume riscuri și să se confrunte cu pericole.
Lipsit de abilități sociale.	“Fără politețuri când trebuie luate decizii!”

“Acestea sunt însușirile gândirii divergente, remarcabilul său dar ... Rămâne de datoria profesorului să-l învețe pe copilul tău să utilizeze deprinderile gândirii convergente. Ei tind să neglijeze forța gândirii sale divergente și să vadă doar slăbiciunea gândirii sale convergente.” - *Lucy Jo Palladino, Ph.D., "The Edison Trait - Saving the Spirit of Your Nonconforming Child"*

Copilul tău potrivit trăsăturilor Edison are următoarele calități:

- Receptivitate față de o multitudine de imagini, sunete și gânduri
- O imaginație îndrăzneță și vie
- O perspectivă globală
- Impulsuri de creativitate sau atracție pentru idei noi
- Concentrare intensă asupra propriilor scopuri și interese

CAPITOLUL 3

LEGISLAȚIE, PROCEDURI ȘI RESPONSABILITĂȚI ALE ȘCOLII ÎN ȚĂRILE PARTENERE

Editat de Florentina Marcinschi,
(*Consilier școlar, "Școala Europeană", București, România*)
și Marcela Marcinschi Călineci (*Consilier școlar, "Centrul Municipal de
Asistență Psiho-Pedagogică", București, România*)

Obiectiv. Să dezvoltăm un cadru holistic și să împărtășim procedurile legale și responsabilitățile școlii ce ar trebui respectate de cadrele didactice din țările implicate în proiect atunci când vin în contact cu elevi cu ADHD. Rapoartele de țară arată că dezbaterile și cadrele conceptuale globale și europene privind educația incluzivă a elevilor cu dificultăți (elevi cu nevoi speciale) inclusiv a celor cu ADHD, au fost transferate de la UE, la nivel național și apoi la nivelul unității de învățământ. În unele țări există proceduri speciale destinate elevilor cu ADHD, în timp ce în alte țări ADHD este perceput ca parte a educației incluzive pentru persoane / elevi cu probleme de sănătate mintală sau cu nevoi speciale. Urmează o prezentare a situației din fiecare țară.

Italia

În Italia situația cu privire la ADHD este, în prezent, destul de contradictorie. În timpul cercetărilor asupra patologiei și tratamentelor pentru ADHD, s-au conturat două poziții contradictorii. Pe de o parte, poziția științifică bazată pe cercetări internaționale și pe o extinsă literatură de specialitate, potrivit căreia ADHD reprezintă cu adevărat o deficiență, probabil de natură biologică. Pe de altă parte, numeroase asociații contază acest punct de vedere privind problema ADHD ca pe o dificultate relațională ținând de mediu. Adepții acestui punct de vedere resping utilizarea oricărui medicament în tratamentul simptomelor, refuză deci un tratament care este altfel considerat una dintre cele mai folositoare modalități de a ameliora rezultatele unei persoane diagnosticate cu ADHD.

În aprilie 2007 s-a emis o declarație oficială în Italia (Gazzetta Ufficiale n. 106 – hotărârea nr. 876) asupra posibilității folosirii medicamentului (Ritalin). Acest fapt a reprezentat recunoașterea existenței bolii și stabilirea unui diagnostic și a unui protocol terapeutic. Declarația a fost semnată după examinarea studiilor de specialitate, a descoperirilor și recomandărilor cuprinse în acestea. În realitate sindromul de hiperactivitate/deficit de atenție ADHD este definit ca una dintre cele mai comune tulburări întâlnite în dezvoltarea psiho-neurologică a copiilor și adolescenților și se caracterizează prin hiperactivitate, impulsivitate și lipsă de concentrare. El este observabil înaintea vârstei de șapte ani și acoperă întreaga sferă relațională; cei de aceeași vârstă, familie și școală. Se estimează că 3% până la 4% dintre copii au ADHD deși procentele variază de la o regiune la alta.

Registrul Național ADHD are menirea de a monitoriza utilizarea medicamentelor (Metilfenidat și Atomoxetin) și de a compara rezultatele medicației cu rezultatele altor terapii non-medicamentoase. Sarcina de a organiza strategii adecvate revine

Serviciului Teritorial Psiho-neurologic. Familia trebuie să își dea consimțământul informat.

Introducerea acestui Registru este rezultatul etapelor cercetării științifice folosite drept ghiduri și elaborate în diferiți ani. În iunie 2002 au fost publicate ghidurile Societății Italiene de Neuro-psihiatrie pentru copii și adolescenți (SINPIA), în martie 2003, în martie 2003 Consensul din Cagliari, februarie 2003 activarea Registrului. Chiar și recomandarea 1562 din 2003 a Consiliului Europei, împreună cu Grupul de Lucru Pompidou în 1999, reafirmă dreptul copilului cu ADHD de a fi tratat prin orice mijloace, chiar și cu medicamente.

Textul legii (876) privind utilizarea medicamentului prezintă istoricul, procesul de diagnostic, analiza simptomelor, aspecte ale evaluării și considerații asupra altor abilități cum ar fi cititul, scrisul, aspecte cognitive și depresia și subliniază importanța familiei pentru a răspunde nevoilor copilului prin strategia "PREGĂTIREA PĂRINȚILOR" și "INTERVENȚIE ȘCOALĂ" care implică participarea cadrelor didactice și recomandă strategiile și tehnici cheie. Chiar dacă a fost pus un diagnostic de ADHD aceasta nu garantează prezența unui cadru didactic de sprijin pentru copil. Doar prin obținerea unui certificat potrivit comma 104 este posibilă participarea unui cadru didactic de sprijin.

Contrar acestei opinii Asociații cum ar fi "Perché non Accada" sau "Giu' le mani dai bambini" susțin că această boală nu există dar poate fi atribuită unei diferențe între caracteristicile individuale ale fiecărui copil. În plus, ele susțin că nu ar trebui folosit niciun tip de medicație referindu-se la numeroase cazuri de copii care au decedat în Statele Unite datorită administrării de medicamente care le-au provocat probleme cardiovasculare.

Există o puternică mișcare în Italia împotriva tratamentului diagnostic al ADHD și mai ales împotriva tratamentului medicamentos. Acest fapt face dificilă munca celor care lucrează cu copiii ce prezintă această tulburare, îi împiedică să aibă practici de lucru sau "puncte de referință" sigure în acest domeniu. În defensivă până la sfârșit, orice tip de diagnoză și administrare de teste pentru ADHD sunt interzise în mediul școlar dacă nu există consimțământ informat și o cerere a părintelui copilului.

Regiunea Piemonte, la 30 octombrie 2007, Consiliul Regional a emis o lege (LR405/07) care interzicea administrarea testelor ADHD în școală și îi proteja pe elevii împotriva administrării de medicamente (susținătorul legii a fost Comitetul Cetățenesc pentru Drepturile Omului CCDU).

Legea regională stipulează că simptomele (comportamentele la prezentare), sunt confundate cu boala, în absența dovezilor științifice adecvate. (Polo Europeo della Conoscenza – Verona)

În Italia, elevii cu dizabilități sunt integrați în școli normale de peste 30 de ani. Nu există un sistem de educație separat pentru acești elevi. Integrarea a început la mijlocul anilor 70. Dreptul la educație este oferit copiilor handicapați în clasele obișnuite ale oricărui tip de școală. (Profesori specializați, insegnanti di sostegno, sunt desemnați pentru mulți elevi.)

Autoritățile locale de sănătate pot oferi evaluări individuale la cererea părinților unui

copil handicapat potrivit Legii 104/1992. Rezultatul fiecărei evaluări este documentat în procese verbale care specifică cine este copilul handicapat și natura bolii sale, potrivit clasificării internaționale a Organizației Mondiale a Sănătății;

Mai mult, prevede că dacă boala poate fi considerată în mod special gravă ar putea exista o justificare pentru atribuirea unui număr mai mare de ore de predare asistată față de raportul standard prevăzut de lege.

Procesele verbale sunt predate părinților care, la rândul lor, le predau școlii. Fișa de evaluare, care stabilește că elevul este handicapat și are dreptul la măsuri suplimentare de sprijin, este esențială pentru demararea procedurilor administrative de frecventare și integrare școlară.

Ulterior evaluării individuale a unui elev handicapat este necesar un diagnostic funcțional. Acesta este întocmit de Autoritatea de Sănătate Locală și redactat de către un medic specializat în boala diagnosticată. De exemplu, un medic neuro-psihiatru pentru copii, un terapeut de recuperare și asistenți sociali. Diagnosticul funcțional ar trebui să ofere o descriere detaliată a afecțiunilor psiho-fizice ale elevului, precum și a potențialului lor evolutiv.

După prima perioadă de frecventare a școlii / integrare este alcătuit un profil funcțional de către Autoritatea Locală de Sănătate căreia i s-au furnizat informații de către cadrele didactice și profesorii de sprijin. Acest profil include elemente de diagnostic privind dificultățile întâmpinate de elev în diferite domenii ale activității școlare, dar, mai ales, potențialul lor evolutiv și țintele de dezvoltare pe termen scurt și mediu. Acesta reprezintă baza pregătirii Piano Educativo Individualizzato – PEI. (Plan Educațional Individual, PEI).

PEI include descrierea intervențiilor preconizate pentru elev pe o anumită perioadă de timp. El este alcătuit în colaborare de către operatorii Autorității Locale de Sănătate, cadrele didactice și cadrele didactice de sprijin, specialiști în pedagogie sau pedagogi ai autorității locale, dacă este necesar, în colaborare cu părinții.

Portugalia

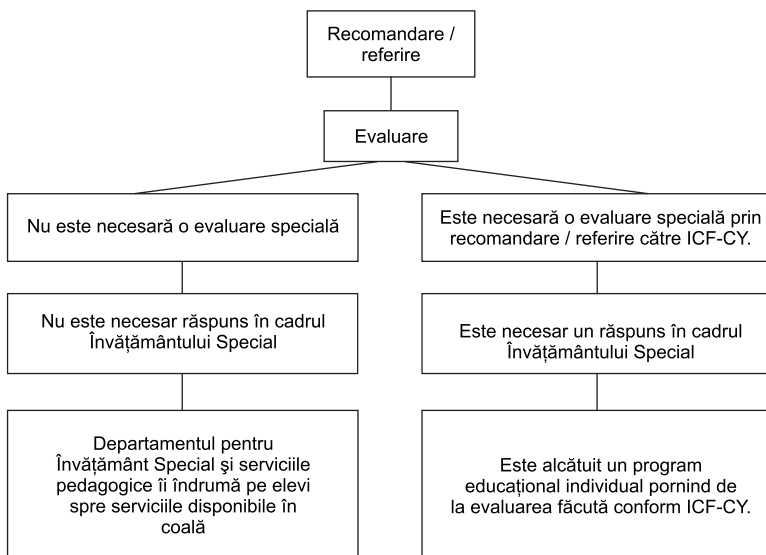
Decretul - Lege 3/2008 este o nouă lege privind educația specială și reprezintă un pas înainte în dezvoltarea educației incluzive în Portugalia. Legea marchează o schimbare majoră de accent deoarece eligibilitatea elevilor se bazează pe o evaluare bio-psiho-socială ce utilizează Clasificarea Internațională a Funcționării, Dizabilității și Sănătății – Copii și Tineri (ICF-CY) a Organizației Mondiale a Sănătății.

Elevii eligibili pentru învățământul special sunt cei cu limitări severe în diferite domenii ale vieții zilnice, datorate unor modificări funcționale și/sau structurale permanente, apărute ca rezultat al dificultăților constante de comunicare, de învățare, de relaționare și de participare la viața socială.

Recomandare pentru evaluare

Recomandarea pentru evaluarea care va stabili nevoile speciale de educație va fi făcută către școala din zona în care locuiește copilul. Aceasta poate fi făcută de către părinți, cadre didactice, personal sau servicii care lucrează cu copilul. Recomandarea se prezintă sub forma unei solicitări scrise în care se explică afecțiunea copilului și care cuprinde rapoarte relevante pentru procesul evaluării. Unitățile de învățământ special

din școală sau profesorii și psihologii specializați în învățământul special vor evalua cazul, stabilind ce tip de asistență specială este necesar și vor crea un raport. Unitatea școlară poate apela la ajutor extern din partea serviciilor de sănătate, a centrelor de resurse speciale sau a altor organisme care ar putea contribui la evaluare. Raportul va documenta rezultatele evaluării utilizând ICF-CY. Conducerea școlii este împuternicită să ia decizia finală. Diagrama din figura 1 ilustrează acest proces.



Dacă evaluarea indică faptul că elevul are nevoi speciale de educație trebuie alcătuit un IEP care să includă o caracterizare a elevului, integrând indicatori funcționali, factori de mediu ce pot fi facilitatori sau obstacole în dezvoltarea sa și o evaluare a participării elevului la viața școlii. IEP-ul trebuie să detalieze obiectivele și să prezinte o planificare a modului în care elevul va fi ajutat să atingă aceste obiective. IEP-ul va prezenta în detaliu strategii și modalități de abordare, personalul special de sprijin, instrumentarul necesar, un orar al activităților școlare și parametrii de evaluare.

Decretul-Lege Nr. 3/2008 (7 ianuarie) definește ajutorul special prin următoarele măsuri:

- Asistență educațională personalizată;
- Adaptări ale curriculum-ului;
- Adaptări în procesul de înscriere;
- Adaptări în procesul de evaluare;
- Curriculum individualizat;
- Tehnologii pentru învățarea asistată.

În cadrul Clasificării Internaționale a Funcționării, Dizabilității și Sănătății, utilizăm un limbaj universal și obiectiv bazat pe comportamentul observabil și nu pe criterii de diagnostic. Din acest motiv, eligibilitatea unui elev cu Tulburare de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (ADHD) pentru a beneficia de asistență educațională nu depinde de

diagnostic ci de limitarea funcțională provocată de ADHD care influențează capacitatea elevului de a participa la toate situațiile sociale și de mediu, precum și de gradul în care elevul are nevoie de ajutor.

România

Legislația românească privind integrarea copiilor cu nevoi speciale.

Ordinul 5379/25.11.2004 se referă la organizarea și funcționarea serviciilor de educație și a cadrelor didactice de sprijin pentru copii cu nevoi speciale. Acest ordin a stabilit principiile și obiectivele învățământului special și principiul integrării în învățământul mainstream.

Articolul 4 capitolul 1 se referă la integrarea copiilor cu nevoi speciale în școlile normale, asistați de profesori de sprijin. Profesorii trebuie să fie specializați în probleme de învățământ special, absolvenți de pedagogie sau psihologie. Ei îndeplinesc un rol de consiliere/conducere asistând procesul de normalizare pentru școlile speciale și pentru școlile obișnuite. În anumite cazuri acest rol este preluat de Centrul de Terapie Lingvistică sau de Centrul de Asistență pentru Învățământul Special. Rolul profesorului de sprijin pentru învățământul special trebuie să se conformeze prevederilor conținute în articolul 5 al Legii nr. 128/1997.

Este de asemenea necesar ca cel puțin jumătate din durata orelor de curs, 16 ore pe săptămână, să se petreacă împreună cu colegii de aceeași vârstă / în clasă, activitățile de predare – învățare fiind susținute de profesorul din mainstream. Celelalte ore din normă pot avea loc :

1. în centrul de resurse
2. în încăperi multifuncționale din școala în care învață copilul
3. în familia copilului
4. în instituții din comunitatea locală (locații pentru copii, biblioteci, cinematografe, teatre, circ etc.). Profesorul îi va însoți pe copii în diferite activități situații educaționale.

Articolul 9 este foarte important deoarece se referă la criteriile ce trebuie îndeplinite pentru ca elevul să beneficieze de ajutorul unui profesor de sprijin. Articolul 9 stabilește și categoriile de nevoi speciale care vor beneficia de asistența unui profesor de sprijin:

1. copii posesori ai unui certificat medical și ai unei recomandări școlare și profesionale din partea Comisia pentru Protecția Copilului,
2. copii cu dizabilități de învățare și dezvoltare posesori ai unei recomandări din partea Comisiei Interne pentru evaluare permanentă din cadrul centrului de resurse școlare,
3. copii cu nevoi speciale pentru care a fost formulată o cerere scrisă din partea familiei.

Unul dintre următoarele documente atestă nevoia unor servicii educaționale oferite de un profesor de sprijin:

- certificat emis de școală și recomandare profesională făcută de Direcția pentru Protecția Copilului,
- recomandare scrisă din partea Comisiei Interne de evaluare permanentă. În anexa la această evaluare complexă a copilului vor exista rapoarte psihologice, medicale, familiale și sociale, sfaturi, precum și realizări școlare și stilul preferat de învățare al elevului. Recomandarea Comisiei Interne de

evaluare permanentă poate avea loc doar după o evaluare complexă a copilului. Evaluarea este responsabilitatea Comisiei Interne de evaluare permanentă din zona copilului cu participarea școlii copilului, a familiei, a tutorei legale al copilului, a altor organizații implicate, organizații non-guvernamentale și a altor persoane implicate.

În plus, Legea nr. 128/1997 discută despre rolurile și responsabilitățile profesorilor de sprijin și facilitățile pentru școlile incluzive.

Articolul 15: evidențiază serviciile educaționale care trebuie oferite de către personalul educațional de sprijin copiilor cu nevoi speciale care sunt integrați în învățământul mainstream.

Ordinul MEC 5418/08.11.2005. Această reglementare se referă la crearea, organizarea și funcționarea centrelor de integrare școlară.

Aceasta trasează planul de acțiune instituționalizată care asigură accesul tuturor copiilor la educație prin educație formală și la serviciile educaționale pentru copii cu nevoi speciale care sunt educați atât în învățământul special cât și în cel mainstream. Ordinul evidențiază de asemenea cerințele pentru personal.

Legea Nr. 448/06.12.2006 se ocupă cu protecția și promovarea drepturilor persoanelor handicapate.

Proiectul de Lege pentru Învățământul Preuniversitar – 2007

Secțiunea 4: Art. 46

- (1) că educația copiilor cu nevoi speciale este o formă adaptată de școlarizare adresată nevoilor educaționale, sociale, culturale și medicale ale elevului. Evidențiază asistența pentru persoanele cu nevoi speciale cum ar fi dizabilități, dificultăți de învățare, întârzieri de dezvoltare, probleme de comportament și probleme de limbaj. În final răspunde nevoilor persoanelor dezavantajate din motive sociale, etnice sau lingvistice.
- (2) Acoperă domeniul educației copiilor cu nevoi speciale. De asemenea răspunde chestiunilor privind copiii supradotați.
- (3) Că educația copiilor cu nevoi speciale este parte a sistemului național de educație.
- (4) Că educația copiilor cu nevoi speciale este gratuită.

Art. 47 (1) educația copiilor cu nevoi speciale menționată la Art. 46 (1) este organizată în școli speciale pentru copii cu dizabilități senzoriale, motorii, psiho-motorii, psihiatrice și mintale și în școli normale. Integrarea copiilor cu nevoi speciale.

Pași pentru ADHD

<p>1. Direcția Generală de Asistență Socială și Protecție a Copilului</p> <p>Comisia pentru Protecția Copilului (doar cu acordul părinților)</p>	<p>Să evalueze copilul pentru nevoi speciale cum ar fi ADHD. (Este necesar un portofoliu în fiecare caz).</p> <p>Copiii cu nevoi speciale integrați în învățământul normal le sunt puse la dispoziție servicii educaționale de către personalul educațional de sprijin pe toată durata studiilor.</p>
<p>2. Medicul de familie (medicul generalist)</p>	<p>Să întocmească istoricul / raportul cazului.</p> <p>Să dea o trimitere pentru intervenție psihiatrică.</p> <p>Să supravegheze repetarea rețetelor medicale, 6 lunar.</p>
<p>3. Implicarea psihiatrului</p>	<p>Pentru a obține un diagnostic de ADHD aceștia realizează:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interviuri cu copilul și părinții săi • Se asigură că diagnosticul este conform cu standardele DSM (IV) • Elaborează o rețetă medicală • După diagnosticarea ADHD, 6 programări lunare pentru control la medicul psihiatru. <p>Pentru a aplica tratamentul ADHD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • medicație • Repetarea rețetelor medicale după 6 luni (Copilul întrunește criteriile DSM-IV pentru ADHD). <p>Pentru a-i educa pe client și pe părinții săi pentru începerea tratamentului.</p>
<p>4. Implicarea școlilor</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consultarea medicului de familie pentru obținerea recomandării / trimiterii către medicul psihiatru. • Consult psihiatric pentru diagnosticarea ADHD. • Elaborarea unui portofoliu cuprinzând informații personale despre elev și recomandarea de la medicul de familie pentru Direcția Generală de Asistență Socială și Protecție a Copilului. • Direcția Generală de Asistență Socială și Protecție a Copilului decide să trimită personal didactic de sprijin bazându-se pe certificat, care este un document legal. El este important pentru realizarea programului, protejarea copilului și siguranța că va primi sprijinul și ajutorul necesare. • Înaintea primului consult la medicul de familie și înaintea diagnosticării ADHD de către un medic psihiatru, școala identifică problema și analizează tipul nevoilor speciale de educație prin Comisia

	<p>Specială a Inspectoratului Școlar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pe parcursul procesului următorii factori trebuie să fie implicați: părinți, școală, psihologi, consilieri educativi, profesioniști din domeniul sănătății și al asistenței sociale. • Să identifice dificultățile elevului. • Să ofere planuri de acțiune pentru prevenție și intervenție bazate pe informații obținute de la manageri educaționali, consilieri școlari, părinți și cadre didactice. • Să colaboreze cu Centrul de Asistență și Resurse Educaționale din fiecare regiune. • Când diagnosticul este ADHD, sau nevoi speciale de educație, școlile din mainstream și cele speciale vor fi implicate în acțiuni cum ar fi: <ul style="list-style-type: none"> o Servicii de asistență educațională (e.g. psihologi, consilieri școlari și asistență socială) o Elaborarea unui plan program pentru a fi pus în practică de profesorii de sprijin o Programul educațional este reglementat de asociația profesională pentru ADHD și ONG-uri.
--	---

Turcia

1. CARE SUNT DREPTURILE ȘI OBLIGAȚIILE FUNDAMENTALE ÎN LEGĂTURĂ CU EDUCAȚIA SPECIALĂ ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIN TURCIA?

În Turcia, toate instituțiile de învățământ sunt deschise tuturor fără nici o discriminare legată de limbă, rasă, culoare, sex, opinii politice, credințe filozofice, religie, sectă sau motive similare. Potrivit Constituției Republicii Turcia Articolul 42: Învățământul primar este obligatoriu pentru toți cetățenii, băieți sau fete între 6 și 14 ani și este gratuit în școlile publice. Toți cetățenii pot beneficia, după învățământul primar, de continuarea studiilor în instituții de învățământ conform cu interesul, capacitatea și abilitatea lor. (Legea Fundamentală a Educației Naționale Nr. 1739, Articolul 7).

Toate persoanele cu nevoi speciale de educație vor beneficia de serviciile de educație specială indiferent de tipul și nivelul dizabilității lor. "Învățământul preșcolar, primar și secundar și instituțiile de educație non-formală din sectoarele privat și public trebuie să asigure furnizarea serviciilor de educație specială persoanelor care au nevoie de acest tip de educație în zonele lor de domiciliu. Aceste instituții trebuie să ofere intervenții și să opereze modificări potrivit nevoilor speciale ale persoanelor respective." (Decret Lege pentru Învățământul Special Nr. 573 Article-24)

Frecventarea școlii sau a altor instituții de învățământ de către persoanele cu nevoi speciale nu poate fi blocată sub nici un motiv. Copiii, tinerii și adulții cu nevoi speciale au aceleași oportunități educaționale ca și cei care nu au nevoi speciale. Aceste oportunități educaționale sunt puse la dispoziție în medii integrative adecvate nevoilor și caracteristicilor speciale ale acelor indivizi. (Legea de Amendare a Legii privind Persoanele cu Dizabilități și a Decretului de Lege Nr. 5378 Articolul -15)

2. CINE SUNT PERSOANELE CARE AU NEVOIE DE ÎNVĂȚĂMÂNT / EDUCAȚIE SPECIALĂ?

Persoanele care au nevoie de educație specială sunt cele care diferă semnificativ de cei de aceeași vârstă în privința caracteristicilor lor individuale și a abilităților educaționale. În acest context sunt incluse retardul mental sever, mai mult de o deficiență, retardul mental profund, tulburarea de deficit de atenție și hiperactivitate, deficitul de vorbire și limbaj, deficitul emoțional și comportamental, deficitul vizual, deficitul mental moderat, deficitul de auz, retardul mental moderat, deficitul locomotor și autismul. (Reglementare pentru serviciile de educație specială articolul 4). Mai mult, indivizii supradotați sunt de asemenea incluși în cadrul educației speciale.

3. CUM SUNT DIAGNOSTICATE ȘI ÎNDRUMATE PERSOANELE CU NEVOI SPECIALE DE EDUCAȚIE?

Responsabilitatea principală în stabilirea unui diagnostic educațional pentru o persoană cu nevoi speciale de educație aparține Centrelor de Îndrumare și Cercetare. În aceste centre afiliate Ministerului Educației Naționale lucrează psihologi, consultanți în domeniul psihologiei, cadre didactice specializate în acest domeniu și experți în domeniul educației sociale. Aceștia decid asupra serviciilor de educație specială adecvate fiecărei persoane cu nevoi speciale de educație.

Diagnosticul medical este stabilit de către unitățile spitalicești în vreme ce evaluarea educațională și diagnosticul sunt realizate de Centrele de Îndrumare și Cercetare. În procesul evaluării educaționale și al stabilirii diagnosticului educațional sunt luate în considerare următoarele: rapoartele de evaluare medicală ale persoanei, antecedentele mentale, fizice, psihologice, sociale și de dezvoltare ale individului,

caracteristicile sale în toate domeniile de dezvoltare, competența sa în domeniul academic, performanța școlară și nevoile de educație ale persoanei. Fiecare domeniu este evaluat pentru a se stabili măsura în care necesită serviciile de educație specială. Este de asemenea luat în considerare un raport de dezvoltare individuală întocmit de cadrul didactic al școlii unde este înscris copilul. (*Reglementare pentru serviciile de educație specială articolul 7*).

4. CARE SUNT MODALITĂȚILE DE FURNIZARE A SERVICIILOR DE EDUCAȚIE SPECIALĂ?

Se acordă prioritate sprijinirii persoanelor care au nevoie de educație specială pentru a-și continua studiile alături de colegi de aceeași vârstă prin modificarea scopurilor și conținutului procesului instructiv – educativ și ale evaluării, luându-se în considerare performanța lor școlară. (*Reglementare pentru serviciile de educație specială articolul 6-c*). Prin urmare, există trei modalități de furnizare a serviciilor de educație specială:

- 1. Școli speciale și instituții speciale de învățământ:** Acestea sunt școli particulare sau publice, de zi sau în regim de internat, de orice tip sau nivel afiliate Ministerului Educației Naționale. Ele furnizează servicii persoanelor care au nevoie de educație specială, dispunând de personal calificat, aplicând programe și metode educaționale individuale. (*Reglementare pentru serviciile de educație specială articolul 4*). Numărul maxim de elevi într-o clasă este de 10, acestora fiindu-le alocate două cadre didactice care lucrează împreună.
- 2. Clase de învățământ special:** Acestea sunt stabilite în școli și instituții pentru elevii care au nevoie să învețe într-o clasă separată mai potrivită cu performanța lor școlară și cu tipul lor de dizabilitate (*Reglementare pentru serviciile de educație specială articolul 4*). În majoritatea acestor clase există 10 elevi și două cadre didactice care lucrează împreună.
- 3. Învățământul obișnuit:** Aceasta este o practică educațională specială ce constă în faptul că persoanele cu nevoi de educație specială sunt sprijinite să învețe în unități de învățământ preșcolar, primar, secundar și non-formal din mainstream, alături de colegii lor care nu au nevoi speciale. Această practică necesită sprijin și informații primite din partea serviciilor de asistență în educație. (*Reglementare pentru serviciile de educație specială articolul 23*). Elevii ce au nevoie de educație specială își pot continua parcursul educațional în mainstream fie cu același program ca și colegii lor fie ca elevi într-o clasă pentru nevoi speciale cu un program mai scurt. Practica mainstream – program scurt se realizează prin educarea elevilor alături de colegii lor fără dizabilități sau prin participarea elevilor cu nevoi speciale la activități extrașcolare împreună cu elevii fără dizabilități.

5. CARE SUNT REGLEMENTĂRILE CU PRIVIRE LA EDUCAȚIA ELEVILOR CU ADHD?

Unii dintre elevii cu ADHD nu primesc sprijin din partea serviciilor de educație specială din diferite motive. De exemplu, există un diagnostic dar severitatea simptomelor nu justifică tratament special, sau nu există nici un diagnostic sau s-a hotărât ca școala să nu fie informată. Elevii cu ADHD care primesc sprijin din partea serviciilor de educație specială își continuă parcursul educațional în cadrul ofertei mainstream.

Pentru elevii cu ADHD este elaborat un Program Individualizat de Educație în conformitate cu nevoile și performanțele lor educaționale astfel încât aceștia să-și continue studiile cu folos. Școlile și instituțiile oferă apoi educație prin practici

mainstream. Acest program este elaborat de Echipa de Dezvoltare a Programelor Individualizate de Învățământ o dată la șase luni sau anual. Echipa lucrează sub conducerea unui director sau a unui director adjunct. Echipa este compusă din: cadrul didactic responsabil cu întocmirea programelor educaționale, un psiholog consultant, cadrul didactic ce predă la clasa elevului cu ADHD, un cadru didactic specializat în lucrul cu elevii ADHD, părinții elevului și elevul cu ADHD.

6. CARE SUNT DREPTURILE ELEVILOR CU ADHD DE A-ȘI CONTINUA STUDIILE?

Participarea ONG-urilor la acest proces se bazează pe următoarea afirmație din Decretul-Lege Nr. 573 – articolul 4g: *“Opiniile organizațiilor persoanelor cu nevoi speciale de educație sunt considerate importante pentru dezvoltarea politicilor de educație specială”*.

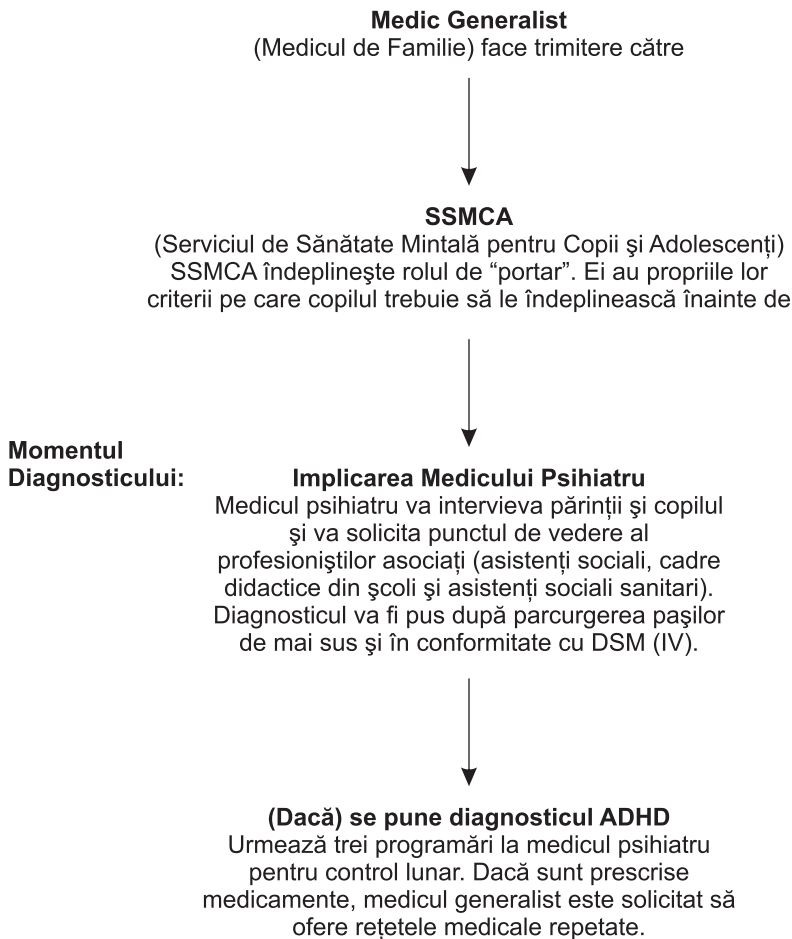
În acest context, ONG-urile solicită modificarea ofertei pentru elevii cu ADHD prin examene de admitere în universitate și în învățământul secundar potrivit nevoilor specifice ale acestor persoane în conformitate cu afirmația: *“Evaluarea elevilor cu ADHD ar trebui să fie făcută frecvent prin examene scurte”* (Reglementare pentru serviciile de educație specială articolul 24/i) Ca rezultat al acestei inițiative, elevii cu ADHD nu trebuie să susțină aceste examene în public; dacă doresc, ei pot să susțină examenele singuri într-o încăpere liniștită cu un supraveghetor; de asemenea, dacă doresc, o persoană îi poate ajuta citindu-le întrebările cu voce tare.

REFERENCES

1. 1982, Constitution of the Turkish Republic (Article – 42)
<http://www.tbmm.gov.tr/english/constitution.htm>
2. National Education Fundamental Law No: 1739 (Article -7)
3. Law on Amendment to Law on the Disabled and to the Certain Decree Laws No: 5378 Article -15
4. Decree Law on Special Education No: 573 Article -4/g, 24
5. Regulation For Special Education Services Article -4, 7, 24/
6. http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/TR_TR_CLEG.pdf

REGATUL UNIT, excluzând SCOTIA și IRLANDA de NORD

Parcursul urmat pentru Recomandare: procesul de obținere a unui diagnostic de ADHD se desfășoară în totalitate în domeniul medical



Cine poate da trimitere copilului pentru Medicul Generalist? Părinții copilului trebuie să-l abordeze pe medicul generalist, în timp ce cadrele didactice, asistenții sociali și alți specialiști pot oferi sugestii părinților și îi pot sprijini. Medicul generalist va demara cazul după ce a fost solicitat de părinți și după ce aceștia s-au convins de existența unei probleme de fond și de lungă durată. Este foarte neobișnuit ca medicul generalist să facă o trimitere după prima întâlnire cu părinții și cu copilul.

Ce impact are diagnosticul ADHD asupra școlilor?

Deseori, nu are nici un impact!! În școala mainstream, probabil copilul crease probleme

de ceva vreme înaintea primirii diagnosticului de la medicul psihiatru. Școlile și departamentele de învățământ au propriile lor structuri de identificare a copiilor cu nevoi speciale de educație indiferent de natura acestor nevoi. Acest proces va fi început destul de devreme și deseori înainte de prima întâlnire cu medicul generalist.

Stadiul 1: Măsuri școlare. În această etapă elevul este identificat ca având dificultăți în mod semnificativ mai serioase decât colegii săi de aceeași vârstă. Școala elaborează planuri potrivit nevoilor elevului și le implementează. Aceste planuri vor fi susținute din bugetul școlii. Este posibil să se implice și serviciile de asistență educațională, de pildă Serviciul de Asistență Comportamentală, precum și un psiholog educațional care să poarte o discuție educațională.

Stadiul 2: Măsuri școlare plus. În această etapă există dovezi potrivit cărora copilul are nevoi speciale de educație. Serviciile de sprijin educațional și psihologi educaționali vor avea întâlniri cu elevul și vor sprijini școala în scopul creării planurilor / programelor adresate nevoilor copilului. Este posibil ca acestea să și implementeze o parte dintre acestea. Fonduri suplimentare pot fi oferite școlii.

Stadiul 3: Declarație/Cont de nevoi speciale de educație. În această etapă școala se va adresa departamentului de educație solicitând redactarea unei evaluări statutare a nevoilor speciale de educație. **ACESTA ESTE UN DOCUMENT LEGAL** menit să protejeze copilul și să se asigure că acesta va primi ajutorul și sprijinul suplimentar de care are nevoie. Dacă Departamentul de Educație acceptă redactarea unei declarații este demarat un proces formal de evaluare. Următorii **TREBUIE** să contribuie la acest proces, în scris:

- Părinți
- Școală
- Psihologi educaționali
- Specialiști din domeniul sănătății
- Asistent social, dacă este implicat

Odată redactată Declarația de Nevoi Speciale de Educație aceasta va identifica:

1. nevoile copilului
2. obiective de atins (pentru copil) pe termen lung
3. tipul de abordări necesare pentru a răspunde nevoilor copilului
4. numele școlii pe care copilul trebuie să o frecventeze

Majoritatea copiilor cu Declarații de Nevoi Speciale de Educație se află în sistemul de învățământ mainstream/obișnuit. Totuși, un copil nu poate frecventa o școală specială fără o Declarație de Nevoi Speciale de Educație.

Odată ce a fost redactată o Declarație/Cont de Nevoi Speciale de Educație se vor aloca fonduri și / sau resurse suplimentare școlii mainstream. Fonduri suplimentare nu sunt în mod obișnuit alocate școlilor speciale deoarece acestea beneficiază de o finanțare mai generoasă.

Concluzie

Politicile educaționale din toate țările promovează integrarea elevilor cu ADHD în școlile normale, dar modalitatea practică prin care se realizează această integrare în fiecare țară este diferită.

- În România și Portugalia se acordă sprijin școlilor potrivit nevoilor copiilor. Acest demers este valabil pentru toți elevii cu nevoi speciale de educație și nu în mod particular pentru elevii cu ADHD.
- În Turcia toate instituțiile educaționale trebuie să ofere un mediu educațional adecvat nevoilor elevilor.
- În Italia există două atitudini opuse față de ADHD. Cei care sprijină diagnosticul ADHD îl văd ca pe o problemă biologică, în vreme ce cei care susțin că ADHD nu există atribuie comportamentele copilului mediului și / sau dificultăților de relaționare. Se află în plină dezbateră problema recunoașterii ADHD ca dizabilitate. În Italia, elevii cu dizabilități sunt integrați în școlile mainstream de peste 30 de ani. Nu există un sistem de învățământ separat pentru elevi cu nevoi speciale de educație. Integrarea a început la mijlocul anilor 70. Dreptul de a fi educat în clasele mainstream este asigurat copiilor handicapați din orice tip de școală. Se oferă sprijin din partea cadrelor didactice specializate, insegnanti di sostegno.
- În Regatul Unit, majoritatea copiilor cu Declarații/Cont de Nevoi Speciale de Educație sunt educați în sistemul mainstream/obișnuit. Totuși, un elev al cărui diagnostic este foarte sever poate fi educat într-o școală specială. Un elev nu poate frecventa o școală specială fără o Declarație de Nevoi Speciale de Educație.

Un aspect comun, caracteristic tuturor țărilor partenere, este utilizarea echipelor multidisciplinare în abordarea necesităților elevilor și în elaborarea programelor adecvate. Toate țările folosesc specialiști: cadre didactice, tutori, consilieri, psihologi, psihiatri, manageri educaționali, autorități locale și mediatori.

În țările partenere cadrele didactice de sprijin sunt implicate în derularea programelor educaționale pentru copiii cu ADHD. Elevii cu ADHD sunt izolați de colegii și de profesorii lor, acest fiind una dintre cauzele abandonului școlar. În toate țările se cere sun diagnostic clinic / medical de ADHD. În toate țările partenere numai medicii psihiatri sunt autorizați să pună un diagnostic de ADHD. Tratamentul medical cu medicamente depinde de acordul părinților. Un diagnostic de ADHD este necesar pentru a avea acces la sprijin suplimentar, cum ar fi: cadre didactice, cadre didactice de sprijin, consilieri și psihologi. Acești specialiști profesioniști lucrează cu părinții pentru a identifica strategii care să corespundă nevoilor elevilor cu ADHD. Toate țările au accentuat faptul că implementarea unei abordări educaționale centrate pe metode și strategii de învățare activă este mai importantă pentru satisfacerea necesităților elevilor cu ADHD decât o abordare pur medicală.

CAPITOLUL 4

MITURI ȘI REALITĂȚI DESPRE ADHD

*De: Melike İncioğlu, Consilier Psiholog
Centrul de Îndrumare și Cercetare Yenimahalle
Tradus de: M. Ayla Top, Consilier Psiholog
Direcția Regională pentru Educație Națională, Ankara, Turcia*

Întrebări

➤ Ce este adevărat și ce este doar un mit în privința elevului cu ADHD?

1. Care sunt elementele și informațiile cheie pe care toată lumea ar trebui să le cunoască despre ADHD?
2. Cum ar trebui să abordezi un elev cu ADHD? (Presupoziții, atitudini și așteptări)
3. Care sunt modalitățile cele mai eficiente de a comunica și de a coopera atunci când predai unui elev cu ADHD?
4. Cum se percep pe ei înșiși elevii cu ADHD? (Prejudecăți și realități)
5. Copiii și tinerii cu ADHD au lăsat mesaje profesorilor lor. Să le ascultăm.

- INFORMAȚII DESPRE ADHD -

- ADHD este o tulburare întâlnită în orice țară, la orice persoană, indiferent de rasă sau sex.
- Trebuie reținut faptul că nu orice fel de inatenție, hiperactivitate sau problemă comportamentală apărută în copilărie poate fi atribuită ADHD.
- ADHD nu este o tulburare diagnosticată recent. Ea a apărut în literatura medicală sub diferite denumiri încă din anul 1902. Denumiri anterior folosite sunt: afectare cerebrală minimă, disfuncție cerebrală minimă, sindromul copilului hiperactiv și tulburare de defecit de atenție cu sau fără hiperactivitate.
- Cercetările în domeniul ADHD demonstrează faptul că ADHD este o deficiență neurologică ereditară ce se manifestă în zona creierului care controlează comportamentul.
- Stimulentele folosite în tratamentul ADHD pot reduce simptomele exercitându-și influența asupra neurotransmițătorilor din sistemul nervos central.
- Prezența tulburării ADHD nu are legătură cu inteligența. Copii foarte inteligenți sau mai puțin inteligenți pot avea ADHD.
- ADHD este o tulburare ce se poate manifesta pe durata întregii vieți. Aproape 80% dintre copiii cu ADHD au simptome semnificative și în adolescență. Cel puțin 67% dintre copiii cu ADHD păstrează aceleași simptome și în viața de adult.
- Potrivit cercetărilor recente, se estimează că între 3%-12% dintre copiii de vârstă școlară au ADHD iar dintre toți copiii între 0 -18 ani 3% -5% sunt afectați de ADHD.
- Procentul băieților diagnosticați cu ADHD este cel puțin de trei ori mai mare decât cel al fetelor. Cercetările recente arată că, de fapt, multe fete au ADHD fără a avea însă un diagnostic .
- Indiferent de nevoile copiilor și tinerilor cu ADHD, ei nu pot beneficia de un tratament adecvat în absența unei evaluări și a unui diagnostic. Acest lucru se întâmplă mai ales cu fetele care suferă de ADHD nedagnosticat.

- Aproape două treimi dintre persoanele cu ADHD suferă și de alte tulburări. (vezi capitolul 2c)
- Există multe tulburări și disabilități care seamănă cu ADHD și au simptome similare, ca de exemplu tulburările de învățare sau cele sociale și emoționale (vezi capitolul 2b).
- Este acceptat faptul că ADHD este o afecțiune medicală și nu un mit. ADHD nu are drept cauză acțiunea neadecvată a părinților, lenea, obrăznicia, comportamentul în mod intenționat rău sau o tulburare de personalitate. Nu există unul și același tratament pentru toate persoanele cu ADHD.
- Există grade de manifestare a ADHD, de la ușor până la sever, după cum există și sub-tipuri. Fiecare persoană cu ADHD este unică. De obicei, la un copil gradul de severitate a simptomelor ADHD poate fi constatat pe parcursul unei zile.
- Există multe calități și trăsături pozitive ale multor elevi cu ADHD. (vezi capitolul 2h)
- Elevii cu ADHD performează mai bine dacă sunt solicitați să desfășoare activități atractive, interesante și motivante. De obicei, ei învață eficient în clase obișnuite în care există un management al clasei și strategii de sprijin potrivite.
- Pentru copiii cu ADHD netratat prognosticul este foarte rezervat. Acești copii sunt supuși riscului de a se confrunta cu serioase probleme sociale, emoționale, comportamentale și academice/școlare.
- În comparație cu colegii lor, elevii cu ADHD sunt mai înclinați spre abandon școlar în acele sisteme naționale de învățământ care nu le permit continuarea studiilor. Ei se pot confrunta cu probleme majore de natură socială și emoțională atâta vreme cât sunt respinși, pedepsiți în mod neadecvat sau ridiculizați la școală.
- Dacă tulburarea ADHD este tratată, prognosticul este pozitiv iar elevii își pot controla eficient simptomele de ADHD
- Unii factori legați de mediul școlar sau familial (e.g. sistemul de sprijin sau nivelul de stres) pot avea efecte opuse: Fie agravează problemele cu care se confruntă elevii, fie îi ajută să facă față situațiilor dificile.
- Numeroase persoane cu ADHD au înregistrat succese importante/impresionante în aproape toate domeniile de activitate.

Oameni celebri care s-ar fi putut să aibă ADHD sau dificultăți de învățare

Albert Einstein Mozart Galileo Leonardo De Vinci Jules Verne Stephen Hawking John Lennon Walt Disney	Thomas Edison Beethoven Alexander Graham Bell Louis Pasteur Agatha Christie Whoopi Goldberg Carl Lewis Henry Ford	John F. Kennedy Winston Churchill Prince Charles Robin Williams Tom Cruise Sylvester Stallone "Magic" Johnson
---	--	---

- Există numeroase modalități, sugestii și strategii pentru a-i sprijini pe copiii și tinerii cu ADHD și pentru a le îmbogăți viața.
- În fiecare zi putem învăța ceva nou despre ADHD și asta datorită muncii educatorilor, medicilor, medicilor psihiatri care s-au dedicat înțelegerii ADHD și ameliorării tratamentului său.

- PRESUPUNERI, ATITUDINI ȘI AȘTEPTĂRI -

- Elevii cu ADHD nu manifestă comportamente neadecvate și dificile datorită faptului că ar fi răuvoitori sau rebeli. Pur și simplu, comportamentele lor dificile sunt legate de o slăbiciune a funcțiilor executive. Datorită acesteia, deși copiii cu ADHD știu cum ar trebui să se comporte, ei nu își pot impune un autocontrol astfel încât să se comporte adecvat. Rareori comportamentul neadecvat al elevilor cu ADHD poate fi explicat printr-o rea intenție. De obicei ei nu își dau seama că manifestă o comportare nepotrivită și nu își dau seama nici de faptul că aceasta îi afectează pe ceilalți.
- Să nu uităm că fiecare elev cu ADHD este unic.
- Să nu presupunem că elevul cu ADHD refuză să își îndeplinească sarcinile de lucru în mod intenționat. Potrivit observației curente, se poate vedea că elevul se poate concentra doar pentru finalizarea parțială a sarcinii sau că el încearcă să îndeplinească sarcina dar nu reușește să o finalizeze.
- Să ne amintim că inconsecvența este una dintre principalele caracteristici ale ADHD. Elevul cu ADHD performează diferit de la o zi la alta. Într-o zi el își poate termina temele în timp ce într-o alta este incapabil să finalizeze o temă asemănătoare.
- Să ne amintim că motivația rezultatelor școlare mai slabe nu este lenea sau apatia, ci este de natură neurobiologică.
- Să nu abandonăm nici un astfel de elev. Să ne păstrăm speranța.
- Să avem încredere în elevul cu ADHD deoarece având așteptări mari de la el îl ajutăm să reușească. Acest lucru are o influență pozitivă și asupra performanței profesorului în ciuda provocărilor și dezamăgirilor existente.
- Să ne amintim că s-ar putea să fie nevoie să revizuim planul educațional pentru elevul cu ADHD și să îi întărim fiecare progres prin recompense, laude și încurajări.
- Să ne amintim că elevii care sunt liniștiți pot fi nedepistați sau trecuți cu vederea. E necesar ca ei să fie identificați și sprijiniți.

- Să gândim și să acționăm pozitiv și să comunicăm cu colegii care doresc să ne sprijine. Să evităm comunicarea frecventă cu cei care obișnuiesc să îi critice pe elevi și care resping noile abordări și noile practici în procesul de învățare.
- Să nu ținem seama de părerile negative ale “foștilor profesori” ai elevilor cu ADHD.
- Să ne dorim ce este mai bun pentru fiecare elev și să ne asigurăm că ei încep fiecare nou semestru cu speranță și optimism.
- Să ne dăm seama de faptul că mediul cultural și familial al fiecărui copil este diferit de al celorlalți și de al nostru. Recunoscând faptul că nu cunoaștem foarte bine mediul cultural și social al elevilor ne putem testa și verifica opiniile proprii în ceea ce îi privește.

- BARIERE ÎN COMUNICARE ȘI COOPERARE -

- Conștientizați faptul că cel mai bun mod de a controla ADHD este colaborarea și lucrul în echipă multidisciplinară.
- Prin urmare, toți membrii familiei, personalul școlii și cadrele medicale ar trebui să coopereze.
- Nici o intervenție singulară nu poate controla și trata ADHD. Ar trebui să existe modificări, intervenții și planuri de tratament care să fie aplicate consecvent și revăzute regulat.
- Nu încercați să controlați ADHD singuri.
- Nu evitați să cereți sau să acceptați sugestii în privința modului de a preda elevilor cu ADHD.
- Găsiți colegi care să vă ajute să depășiți provocările presupuse de predare pentru elevii cu ADHD.
- Nu subestimați și nu ignorați importanța și eficiența cooperării cu părinții elevilor. Părinții își cunosc propriii copii mai bine decât oricine altcineva. Fiți pregătiți să învățați de la ei. În acest scop:
 - Invitați părinții la școală și în clasă pentru a obține informații despre copilul lor.
 - Comunicați consecvent cu părinții și alcătuiți planuri împreună. De exemplu, carduri de răspuns pentru comportamentul zilnic și formulare/jurnale pentru comunicarea dintre familie și școală.
 - Asigurați-vă că părinții înțeleg faptul că scopul dumneavoastră principal este să ameliorați succesul școlar al elevului.
- Împărtășiți observațiile dumneavoastră obiective privitoare la performanța și comportamentul unui elev. Dacă aveți dubii în privința diagnosticului de ADHD, aduceți-le la cunoștință urmând procedurile corespunzătoare.
- (Această structură nu există în toate țările UE). Cooperati cu Echipa Programului

de Educație Individualizată (PIE) pentru a-l sprijini pe elev. Următoarele forme de sprijin ar trebui primite din partea echipei PIE:

- Observații asupra elevului.
- Definirea și furnizarea strategiilor necesare de management al clasei și de management comportamental individual.
- Convocarea părinților la ședințe și angajarea lor în discuții.
- Permanentă informare.
- Sprijinirea implementării intervențiilor adecvate la nivelul școlii.
- Ghidare și orientare, atunci când este necesar. (*Vezi Capitolul 8*)

- AUTOPERCEPȚIA ELEVULUI CU ADHD -
- Aspecte pozitive și negative -

Elevii și tinerii cu ADHD pot avea păreri greșite despre ei înșiși. Dacă elevul cu ADHD are o părere realistă despre sine, aceasta îl ajută să capete stima de sine necesară confruntării cu problemele cauzate de ADHD. Dacă un elev are concepții nepotrivite, opinii exagerate și percepții deformate despre el însuși, toate acestea ar trebui schimbate și abordate dintr-o perspectivă realistă. Următorul tabel poate folosi drept ghid, util pentru a transforma concepțiile greșite în concepții realiste.

Credințe și percepții greșite	Credințe și percepții raționale
ADHD reprezintă o condamnare pe viață.	ADHD nu reprezintă o sentință pe viață. Este doar un mod de viață. Trebuie să-l accepți, dar nu este atât de rău. Nu uitați că a suferi de ADHD poate avea anumite avantaje. De exemplu, cei cu ADHD au mai multă energie și sunt mai creativi decât alții. Ei își pot exploata aceste trăsături într-o măsură mai mare decât persoanele obișnuite.
Sunt prost.	ADHD nu are legătură cu inteligența. Ești cel puțin la fel de isteț ca și colegii tăi. Unele dintre personalitățile geniale ale lumii, cum ar fi Einstein și Churchill, au avut probabil ADHD.
Îmi voi pierde prietenii deoarece ei vor crede că sunt ciudat.	Ei vor ști că ai ADHD numai dacă tu le vei spune, altfel nu vor ști. Ei te plac pentru ceea ce ești. Ai avut întotdeauna ADHD, chiar și atunci când nu știai acest lucru și ai avut întotdeauna prieteni. De ce acum ar fi altfel? Dacă cineva nu îți mai este prieten pentru că ai ADHD, înseamnă că nu ți-a fost niciodată prieten cu adevărat.
Îmi voi petrece toată viața mergând la doctor, la psihiatru și tutore.	Persoanele care controlează ADHD fac vizite medicale nu mai lungi de 30 de minute, de trei patru ori pe an. Uneori pot merge la terapeut sau tutore o dată sau de două ori pe săptămână. Vei petrece mai mult timp uitându-te la televizor într-o lună decât mergând la doctor sau tutore într-un an. Nu poate fi atât de rău.
Medicamentele îmi vor schimba personalitatea.	Nimeni și nimic nu îți poate schimba personalitatea cu adevărat. Medicamentele au efect pe termen scurt. Ele te ajută numai să fii mai atent, să gândești înainte de a acționa și să te simți mai puțin neliniștit. Medicamentele nu îți schimbă personalitatea.

Nu voi fi niciodată o persoană normală.	Ce este normal? Fiecare are anumite obiceiuri ciudate. În această privință nu ești diferit de ceilalți. ADHD te reprezintă doar în parte, nu integral. Nu este observabil, deci prietenii tăi nu îl pot vedea.
Este numai vina mea!	ADHD este moștenit și este o tulburare neurobiologică, deci nu poate fi vina ta.
ADHD este modul prin care părinții mei mă controlează și modul în care mă privează de libertate.	În realitate, familia nu te controlează. Problema este ca tu să te autocontrolezi și nu să fii sub controlul altora. ADHD înseamnă a te controla cu dificultate, deși ai putea avea nevoie de sprijin pentru a învăța autocontrolul.

COPIII ȘI TINERII CU ADHD AU TRIMIS MESAJE PROFESORILOR LOR. SĂ ASCULTĂM CE NE SPUN -

Mesaje de la elevii cu ADHD. Așteptările lor în ceea ce îi privește pe profesori pot fi rezumate după cum urmează:

- Inatenția mea este reală. Nu este o scuză inventată și ea îmi afectează capacitatea de învățare. Aș vrea să nu am acesată problemă și să fiu un elev mai bun.
- Am nevoie de ajutorul tău pentru a reuși, dar nu-mi este ușor să ți-l cer. Mă pot descurca mai bine dacă mă încurajezi.
- Am nevoie să știu că tu crezi în mine.
- Chiar uit anumite lucruri. Nu o fac deliberat, ci neintenționat.
- Dacă mă sprijini și ești răbdător, pot pune întrebări fără să mă tem.
- Știu că pun mereu aceleași întrebări dar fac asta ca să înțeleg mai bine și nu ca să atrag atenția.
- Te rog să îmi vorbești despre comportamentul meu greșit între patru ochi, nu în fața prietenilor mei.
- Nu îmi place să fiu supus unui tratament special. Dacă acesta este necesar, prefer să fie confidențial.
- Te rog, nu mă trata ca și cum aș fi atât de diferit de ceilalți copii.

REFERINȚE / RESURSE

- **Barkley, A. Russell, (2006)**, Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosing and Treatment.
- **Rief, Sandra., (2003)**, The ADHD Book of Lists: A Practical Guide for Helping Children and Teens with Attention Deficit Disorders
- **Rief, Sandra., (2005)**, How to Reach and Teach Children with ADD/ADHD
- **Rief, Sandra & Heimburge J., (2006)**, How to Reach and Teach All Children in the Inclusive Classroom
- **Robin, L. Arthur., (1998)**, ADHD in Adolescents.
- **Sürücü, Özlem., (2003)**, Anababa-Öğretmen El Kitabı Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu.

CAPITOLUL 5

ORGANIZAREA CLIMATULUI ȘCOLAR

Atitudini dezirabile/adevate ale cadrelor didactice și atmosfera adecvată din clasă

Autor și traducător: M. Ayla TOP (*Consilier psiholog,
Direcția regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, Turcia*)

Întrebări

- În ce climat școlar trebuie plasat elevul meu care suferă de ADHD?
- Cum pot eu crea acel tip de atmosferă/climat de care elevul meu are nevoie?

1. Ce ar trebui să iau în considerare atunci când organizez climatul școlar care îl determină pe elev să se simtă în siguranță din punct de vedere emoțional?
 - ✓ Scăderea nivelului de anxietate și stres
 - ✓ Întărirea respectului față de elev
 - ✓ Convingerea că elevul poate învăța
 - ✓ Potențarea trăsăturilor pozitive ale elevului
2. Ce ar trebui să fac pentru a asigura o atmosferă adecvată învățării pentru elevul cu ADHD?
 - ✓ Să măresc gradul de predictabilitate oferind structuri și activități repetate
 - ✓ Să modific cerințele și pregătirea în funcție de severitatea simptomelor
 - ✓ Să creez lecții creative, plăcute, antrenente și interactive
3. Ce modificări și ajustări de ambient ar trebui să fac pentru a satisface nevoile elevului cu ADHD?
4. Care dintre competențele cadrului didactic pot fi utile în încercarea de a crea o atmosferă mai bună pentru elevii din clasă?

- ATMOSFERA PSIHOLÓGICĂ DIN CLASĂ -

Componente ale unei clase ce se simte în siguranță din punct de vedere emoțional

★ **Managementul eficient al clasei și disciplina pozitivă**

Pentru obținerea rezultatelor școlare este esențială crearea unui climat care să îi facă pe toți elevii să se simtă parte a unei comunități ce le oferă sprijin și căreia nu le sunt indiferenți. Pentru a crea această comunitate cadrele didactice ale elevilor cu ADHD ar trebui:

- Să dețină strategii de management eficient al clasei și de instituire a unor măsuri de disciplină pozitivă,
- Să organizeze mediul ambiant, activitățile de rutină și regulile într-o manieră preventivă (astfel încât să prevină apariția unor probleme),
- Să știe ce anume poate provoca probleme comportamentale și să evite acele aspecte printr-o planificare atentă,
- Să îl învețe pe elevul cu ADHD să adopte atitudini și comportamente adecvate și dezirabile și să le întărească atunci când ele se manifestă. (*Vezi Secțiunea 7, Management Comportamental*)

★ **Fără perfecționism**

Elevii se simt liberi să se exprime, se simt în siguranță din punct de vedere emoțional și nu se tem să încerce să învețe din propriile greșeli doar într-o clasă care acceptă și tolerează greșelile ca făcând parte din procesul de învățare. În clasele care nu acceptă greșelile elevii se simt frustrați, anxioși, temători și stresați.

- Greșelile sunt oportunități de învățare!
- Nu vă temeți de greșeli ci doar de teama de a greși!
- Această clasă este locul potrivit pentru greșeli!
- Dacă nu învățăm din propriile greșeli în clasă, unde altundeva putem învăța?

Când elevii cu ADHD simt anxietate, aceasta este de obicei urmată de retragere sau agresivitate. Anxietatea, teama și furia micșorează atenția, concentrarea și stima de sine și măresc hiperactivitatea la elevii cu ADHD.

Cadrele didactice pot crea în clasă o atmosferă corespunzătoare fiind ele însele un model pentru elevi. În același timp, se pot afișa poze și note care să sublinieze că este normal să se facă greșeli în clasă.

★ Întărirea respectului față de elev

Toți elevii merită să facă parte dintr-o clasă în care sunt respectați de toți ceilalți. Comportamentele și atitudinile cadrului didactic reprezintă un model pentru elevi de a se respecta reciproc. Profesorul care manifestă empatie față de elevul cu ADHD devine un model pentru alți elevi astfel încât, la rândul lor, vor dezvolta aceeași empatie și respect pentru elevul cu ADHD. Dacă profesorul nu tolerează simptomele ADHD, colegii elevului vor urma exemplul cadrului didactic. Dacă profesorul și colegii de clasă nu respectă un elev este evident că se poate aștepta ca acel elev cu ADHD să obțină rezultate mai slabe în toate domeniile, școlar, social și personal. În această privință, cadrele didactice ar trebui să procedeze astfel;

- Să fie un model pentru elevi prin propriul stil de a se purta, de a vorbi și de a se mișca,
- Să nu îl stânjenească pe elev oferindu-i feedback negativ sau criticându-l în fața colegilor,
- Să ofere feedback în particular,
- Să evidențieze trăsăturile pozitive ale elevului cu ADHD,
- Să identifice caracteristicile elevilor cu ADHD într-o lumină pozitivă. (*Vezi Secțiunea 2d, Caracteristici Pozitive ale elevului cu ADHD*),
- Să respecte intimitatea elevului și să nu informeze pe nimeni altcineva în legătură cu afecțiunile elevului (ADHD), cu excepția celor pentru care părinții elevului cu ADHD și-au dat acordul,
- Să împiedice etichetarea copilului și să nu permită ca afecțiunea sa să devină subiect de conversație în școală,
- Dacă este cazul, să-i informeze pe colegii elevului despre ADHD, punând accentul pe demnitatea elevului. Lucrul acesta nu poate fi realizat fără obținerea permisiunii din partea copilului și a părinților săi. Poate fi util ca unii dintre colegi să cunoască câteva comportamente particulare ale elevului cu ADHD. (*Vezi Secțiunea 4a-4b, Buna comunicare și cooperare cu elevii cu ADHD și cu părinții lor*),
- Să proiecteze activități axate pe respectarea diferențelor și pe învățarea deprinderilor sociale cu scopul de a îmbunătăți relaționarea și cooperarea dintre elevi. (*Vezi Secțiunea 7d Dezvoltarea deprinderilor sociale; Secțiunea 5b, Învățarea prin cooperare*)

★ Fiți convinși că elevul poate învăța

Încrederea în elev reprezintă cheia succesului. Elevii cu ADHD au nevoie de alte persoane semnificative pentru ei, mai ales adulți cum ar fi părinții sau cadrele didactice, de încredere acestora în ei și în faptul că pot învăța și pot avea succes. Această încredere este un factor crucial care îi sprijină și îi motivează când întâmpină dificultăți și când se luptă să le depășească. De asemenea, această încredere alimentează stima de sine a copilului. Adulții care oferă sprijin trebuie să știe că încrederea lor presupune următoarele:

- Să nu își reducă așteptările în ceea ce îl privește pe elev,
- Să nu îl abandoneze; Realizările mai slabe nu fac parte din destinul său.
- Să se concentreze asupra descoperirii diferitelor modalități și metode de predare care să îl ajute pe elev să învețe,
- Să fie pregătiți să reexamineze și să revizuiască planul original când lucrul acesta

- devine necesar,
- Să nu înceteze să elaboreze planuri, chiar dacă unele dintre ele nu produc rezultatele așteptate,
 - Să fie pregătiți să ofere mai mult din timpul lor și să facă eforturi suplimentare. Dacă ei nu le vor face, cine altcineva le va face?
 - Să aducă mulțumiri tuturor adulților care nu se dau bătuti și care își păstrează speranța. Elevul cu ADHD nu îi va abandona și va avea succes în viață dacă ceilalți adulți importanți din viața lui vor continua să îl sprijine.

★ **Explorarea și dezvoltarea calităților elevului / punctelor sale tari**

ADHD nu este o afecțiune care să aibă legătură cu inteligența. Mulți elevi cu ADHD au un nivel de inteligență înalt sau mediu. În plus, mulți sunt foarte dotați din punct de vedere artistic, muzical sau sportiv. Dacă li se va oferi șansa să își cultive și să își dezvolte calitățile, darurile, interesele și talentele, ei vor avea succes în viață. Din nefericire, elevii cu ADHD sunt de obicei foarte bine cunoscuți printre colegii lor, mai ales datorită slăbiciunilor și vulnerabilității lor, și nu pentru calitățile lor. Ceea ce este și mai rău, elevii cu ADHD sunt uneori "etichetați" în clasă sau în școală. În această privință:

- Cadrele didactice ar trebui să ofere elevului cu ADHD numeroase ocazii în care acesta să le demonstreze colegilor că se poate descurca bine datorită punctelor sale tari.
- Elevii cu ADHD ar trebui sprijiniți să-și descopere și să-și dezvolte propriile interese și talente.
- Cadrele didactice ar trebui să încurajeze elevul și pe părinții acestuia să creeze oportunități pentru ca elevul să-și dezvolte interesele, aptitudinile și deprinderile, participând la activități școlare și extrașcolare, precum și înscriindu-se în organizații cum ar fi echipe de fotbal sau organizații ale cercetașilor. În acest fel, elevul își va dezvolta abilități de relaționare socială și își va spori încrederea în sine.

- ATMOSFERA DE ÎNVĂȚARE DIN CLASĂ -

Componente ale unei atmosfere propice învățării

★ Furnizarea structurilor

Elevii cu ADHD trebuie plasați într-o clasă care oferă consecvență și structură bine organizate deoarece inconsecvența și problemele de organizare sunt caracteristici principale ale ADHD. Indiferent de stilul de predare al cadrului didactic, tradițional sau modern, sau de ambientul clasei, fiecare cadru didactic poate și ar trebui să furnizeze "structuri de organizare" astfel încât elevul să înregistreze succese.

În această privință, este foarte important să înțelegem ce înseamnă o clasă structurată și care sunt funcțiile structurilor mai sus menționate.

Elevii cu ADHD au nevoie de materiale educaționale structurate, de un mediu educațional structurat, de relații structurate și de o dinamică de grup.

- ☑ Așteptările, regulile, activitățile de rutină și consecințele
 - Ar trebui să fie clare, corect definite și inteligibile.
 - Nu ar trebui să fie schimbate frecvent și ar trebui să fie destul de puține la număr pentru a fi reținute.
 - Ar trebui să fie aplicabile și predictibile.
 - Ar trebui să fie exprimate în enunțuri pozitive.
 - Ar trebui să fie afișate sub forma unor poze, bannere și citate atractive.
 - Ar trebui să fie repetate și reluate frecvent.
- ☑ Sarcinile școlare
 - Ar trebui să fie structurate prin divizarea sarcinilor în fragmente posibil de parcurs.
 - Ar trebui să fie explicate prin instrucțiuni, așteptări, feedback și exemplificări verbale și scrise clare.
- ☑ Ziua de școală ar trebui să fie structurată astfel încât să cuprindă perioade active și perioade de liniște.
- ☑ Elevii ar trebui informați înaintea schimbărilor în rutina zilnică pentru a-i pregăti pentru schimbări care devin astfel evenimente predictibile.

★ Flexibilitate în modificarea cerințelor / instrucțiunilor și pregătirii în funcție de severitatea simptomelor.

Gradul de severitate a simptomelor ADHD este definit neurologic și el este răspunzător de receptivitatea sau lipsa de receptivitate pentru învățare a elevului. Când gravitatea

simptomelor cum ar fi impulsivitate, inatenție și hiperactivitate crește, performanța elevului descrește. Când cadrele didactice realizează faptul că severitatea simptomelor se accentuează, ar trebui să facă procedee după cum urmează:

- Să modifice așteptările pe care le au din partea elevului în funcție de severitatea simptomelor ADHD.
- Să modifice sarcinile de lucru și activitățile în funcție de severitatea simptomelor.
- Să conștientizeze faptul că afecțiunea neurologică nu îi permite elevului să proceseze noi informații. În loc să predea noi informații, să consolideze și să exerseze activități pentru a relua și fixa cunoștințele anterioare.
- Să pregătească materiale din timp, înainte de a avea nevoie de ele, și să le păstreze în clasă pentru a le putea oferi elevului când simptomele sale se agravează.
- Să își amintească faptul că în vreme ce majoritatea elevilor cu ADHD se străduiesc să se concentreze în orice tip de activitate educațională, nereușind, totuși ei sunt capabili să se concentreze asupra activităților oferite via computer. De aceea, lucrul pe calculator reprezintă o oportunitate pentru elevi și îi poate ajuta să învețe.

★ **Utilizarea strategiilor de predare creative, plăcute, captivante și interactive**

Toți elevii, mai ales cei cu ADHD, au nevoie de și merită un proces instructiv-educativ motivant, plăcut, ofertant, creativ și captivant. Astfel de lecții le permit elevilor să se implice activ și să interacționeze cu colegii lor îmbunătățind astfel calitatea procesului de învățare. Pentru a-i ajuta pe toți elevii să învețe, cadrele didactice ar trebui să ia în considerare diferențele dintre elevi privind gradul de inteligență, stilul de învățare preferat, interesele personale, trăsăturile psihologice și condițiile sociale. În acest scop cadrele didactice:

- Trebuie să dețină un larg repertoriu de strategii și metode incluzând învățarea activă, învățarea prin cooperare și lucrul diferențiat.
- Trebuie să-și organizeze programele de lucru și unitățile de învățare / lecțiile astfel încât să răspundă nevoilor diferite ale elevilor.
- Trebuie să-i antreneze activ pe toți elevii în procesul instructiv-educativ.

Toți elevii:

- Trebuie să primească zilnic ocazia de a lucra în moduri diferite: individual, cu parteneri, în grupuri mici și în grupuri mari.
- Trebuie să fie instruiți prin metode combinate implicând strategii multisenzoriale, alegerea elevului și învățarea experimentală.

Pentru a răspunde tuturor acestor nevoi, cadrele didactice trebuie să fie special pregătite în domeniul utilizării strategiilor educaționale.

- MEDIUL AMBIANT AL CLASEI -

Componente ale unui mediu ambiant corespunzător

Modul în care arată clasa / mediul ambiant al clasei influențează în foarte mare măsură activitatea elevilor. Există multe ajustări ambientale care pot fi realizate, facilitând astfel bunul management al clasei și prevenind apariția anumitor probleme. Necesitățile elevului depind de stadiul său de dezvoltare și de stilul său de învățare. Abordarea educativă ce urmează a fi folosită ar trebui atent analizată în strânsă legătură cu amenajarea mediului ambiant al clasei prin modalități de iluminare, mobilier, așezare, afișaje, colorit, fundal muzical, zone de relaxare și facilități pentru înlăturarea factorilor de distragere a atenției atunci când elevul stă pe scaun și lucrează.

★ Dimensiunea clasei și spațiul

- Clasa nu ar trebui să fie supraîncărcată. (Ghidurile referitoare la dimensiunea clasei diferă în țările UE).
- Numărul elevilor dintr-o clasă ar trebui redus în funcție de vârsta elevilor. Aceasta mai ales în clasele incluzive din școlile obișnuite unde ar trebui acordată mai multă atenție acestui aspect. Importanța unui număr mic de elevi în clasă poate fi înțeleasă mai bine dacă ne amintim că elevii cu ADHD sunt, din punct de vedere emoțional, cu aproape doi ani în urma colegilor lor. (Barkley, 2006)
- Clasa ar trebui să aibă suficient spațiu pentru desfășurarea diferitelor activități educative.
- Nu ar trebui să existe în clasă mobilier inutil pentru ca elevii să se bucure de cât mai mult spațiu.

★ Amplasamentul / așezarea în clasă

- Nu există o așezare perfectă potrivită tuturor tipurilor de lecție sau tuturor stilurilor de predare. Modul de așezare ar trebui schimbat în funcție de tipul activității instructiv-educative.
 - Șiruri drepte de bănci pentru examene, conferințe sau lucrul în perechi.
 - Bănci așezate în formă de U (potcoavă) pentru discuții, prezentări și activități joc de rol.
 - Pentru lucrul pe grupe grupați băncile și dispuneți rândurile în zig-zag: grupuri de câte patru bănci în centru și grupuri de câte două bănci pe lateral.
- În timpul activităților de grup așezarea elevilor în jurul unei mese presupune ca un elev cu ADHD să se afle vizavi de un altul, față în față, din acest motiv fiind mai ușor de distras. O asemenea așezare nu este folositoare. De aceea ar trebui să se aleagă cu atenție locul în care va sta elevul cu ADHD, dimensiunea grupului din care va face parte și colegul / colegii din imediata lui apropiere. Elevul cu ADHD ar

trebui plasat în grupul cu cei mai puțini membri, nu mai multe de 4. Acest grup ar trebui să se afle aproape de cadrul didactic, departe de alți factori de distragerea atenției și de zonele de deplasare și nu ar trebui să fie în mijlocul clasei. (*Vezi Capitolul 5b, Învățarea prin cooperare & ADHD*)

- Dacă sunt dispuși / doresc membrii grupului sau cei care stau lângă elevul cu ADHD ar putea servi drept model pentru acesta. Acești elevi ar trebui să conștientizeze deprinderile de relaționare socială care trebuie formate și reîntărite la elevul cu ADHD. Sprijinirea elevului cu ADHD ar trebui astfel privită mai degrabă ca un privilegiu decât ca o obligație.
- Stabilirea locurilor elevilor ar trebui să fie previzibilă și să nu fie schimbată frecvent. Înaintea oricărei schimbări elevii, dar mai ales elevul cu ADHD, ar trebui informați din timp prin instrucțiuni clare și scurte.
- Disponerea băncilor în clasă ar trebui astfel realizată încât elevii și cadrul didactic să se poată deplasa prin clasă ușor. Nu ar trebui să existe locuri aglomerate în clasă.
 - Cadrul didactic ar trebui să distribuie materialele cu promptitudine.
 - Cadrul didactic ar trebui să poată ajunge la elevul cu ADHD din câțiva pași, fără a-i deranja pe ceilalți elevi.
 - Elevul ar trebui să poată să se deplaseze prin clasă cu ușurință, atunci când este cazul, fără a deranja pe altcineva.
- Nu ar trebui să existe unghiuri cu vizibilitate restrânsă. Toți elevii ar trebui să aibă vizibilitate optimă la tablă.



Găsirea locului potrivit pentru elevul cu ADHD

- În formula tradițională de dispunere a băncilor se recomandă în mod obișnuit ca elevii cu ADHD să fie așezați lângă profesor;
 - Pentru a vedea cu ușurință semnalele non-verbale/vizuale ce s-au stabilit de comun acord între profesor și elev,
 - Pentru a ajunge la ei rapid,
 - Pentru a se menține departe de factorii vizuali și auditivi care distrag atenția,
 - Pentru a se menține departe de zonele de deplasare intensă,
 - Pentru a fi înconjurați de elevi concentrați, care pot reprezenta un model.

Indiferent de vârstă, elevii cu ADHD își pot concentra atenția în mod semnificativ pentru o perioadă de timp semnificativ mai scurtă decât colegii lor. Deoarece perioadele lor de concentrare a atenției sunt atât de scurte, deseori ei își ridică privirea și se uită la ceea ce se petrece în jurul lor. Dacă în apropiere se petrece ceva interesant, acel lucru le captează atenția și ei nu se mai întorc la lucru.

Claude era un elev de clasa I extrem de inteligent și activ. Lubea școala și iubea oamenii. Manifesta curiozitate față de orice. Sarcinile școlare specifice clasei I nu ar fi trebuit să reprezinte o problemă dificilă pentru Claude. El prezenta o ușoară dizabilitate de învățare, urma un program terapeutic excelent, lua medicamente stimulante și dorea foarte mult să învețe.

Dar micuțul nu-și putea termina niciodată lucrul în clasă. În cea mai mare parte a

timpului abia dacă apuca să înceapă vreo sarcină de lucru. “Este cu capul în nori,” se plângea profesorul său. “Se uită pe pereți. Pur și simplu nu vrea să se apuce de treabă. Nici măcar nu încercă.”

Specialistul în tulburări de învățare a petrecut o dimineată în clasă observându-l pe Claude. Potrivit recomandărilor făcute anterior, băiatul era așezat la capătul rândului din față, lângă catedră. Din nefericire, locul său se afla lângă un acvariu și un șir de ferestre cu o extraordinară vedere spre un teren de joacă aglomerat.

Claude nu era ”cu capul în nori”. Ori de câte ori înceta să fie atent și-și ridica privirea, se petrecea ceva fascinant în acvariu sau pe terenul de joacă. A fost nevoie de câteva încercări pentru a găsi locul potrivit pentru acest elev de clasa I, cu ochii mari, căruia totul i se părea interesant. Unul dintre locurile încercate l-a adus în preajma unui coleg căruia îi plăcea să se distreze împreună cu el. Un alt loc era atât de apropiat de ușă încât el nu înceta să urmărească activitatea din hol. În cele din urmă, când a fost așezat într-o margine lângă un perete gol, alături de doi colegi studioși și fără animale sau priveliști interesante prin prejmă, Claude și-a găsit locul ideal.

(www.Idonline.org/article/5924)



Furnizarea unor opțiuni de utilizare variate pentru diferite scopuri

- Creați zone distincte care servesc unor scopuri diferite aranjând mobilierul, rafturile și dulapurile.
- Folosiți benzi sau linii colorate pe podea, pe covor și pe mese. Acestea marchează diferitele zone.
- Creați “zone de lucru” sau “zone de studiu” cu posibilitatea elevilor de a se așeza după necesități. Aceste zone pot fi folosite de toți elevii. În acest fel, ei nu le vor mai percepe ca pe zone de pedeapsă sau zone destinate exclusiv elevilor cu nevoi speciale.
- Folosiți paravane plasate pe mese în timpul testelor sau ori de câte ori este nevoie pentru a îndepărta factorii vizuali de distragere a atenției.
- Utilizați tipuri diferite de bănci (ca alternativă), de exemplu, băncile individuale reprezintă o opțiune mai potrivită (în comparație cu băncile duble) pentru elevii care au de mai mult spațiu ”tampon” sau spațiu de lucru.
- Oferiți elevului două opțiuni în privința locului pe care îl va ocupa (o a doua bancă).
- Amenajați spații informale în clasă în care să existe covoare și pernuțe moi mai ales pentru cei mici.
- Aceste spații acoperite cu covoare trebuie să fie departe de pupitre.
- Separați clar zonele existente în clasă.
- Fiți flexibili și întotdeauna dispuși să schimbați locurile elevilor pentru a găsi combinația optimă pentru toți elevii.
- Cunoașteți nevoile biologice ale elevilor (setea sau nevoia de a se mișca) care ar putea împieta asupra învățării.
- Stabiliți reguli clare pentru deplasarea elevilor prin clasă, pentru utilizarea diferitelor zone, pentru momentele în care elevii se pot ridica, pot bea apă sau își pot ascuți creionul.
- Oferiți elevilor posibilitatea de a se retrage într-un colț liniștit atunci când simt

nevoia.

- Permiteți elevilor care nu pot sta jos mult timp să stea din când în când în picioare lângă bancă în timp ce lucrează și atâta vreme cât se ocupă de sarcina de învățare.
- Oferiți pernuțe elevilor care nu pot sta jos pe scaun.
- Introduceți pauze de destindere sau pauze de exerciții fizice după o perioadă lungă de timp în care elevii au stat jos.

★ Depozitarea materialelor

- Depozitați materialele în cutii, rafturi sau spații clar etichetate.
- Asigurați accesul ușor la materiale și activități de învățare independentă.
- Oferiți anumitor elevi spațiu suplimentar de depozitare.

★ Temperatură și lumină

- Preferințele personale cu privire la temperatura camerei sunt foarte variate. În timp ce unii elevi își fac vânt și se plâng de căldură, alții din apropiere tremură de frig. Există un interval restrâns de valori ale temperaturii între care creierul uman funcționează bine. Când termometrul din clasă arată peste 19°C (80 °F), se instalează o stare de somnolență și încetinire a gândirii. Când temperatura scade sub 15 °C (65°F), discomfortul împiedică procesul de gândire. Elevii mici cu ADHD par în mod special sensibili la temperaturile extreme. Prin urmare, confortul personal al profesorului cu privire la temperatură nu ar trebui să dicteze ceea ce este potrivit pentru întreaga clasă. Elevii trebuie învățați să-și adapteze îmbrăcămintea în funcție de temperatură, astfel încât să-și păstreze mintea limpede și alertă.
- Cantitatea de lumină din zona de lucru influențează puternic capacitatea de concentrare. Unii elevi consideră că lumina slabă le induce o stare de somnolență și inactivitate, în vreme ce lumina puternică îi menține într-o stare de vioiciune. Alți elevi consideră că un nivel de iluminare mai scăzut le induce o stare de calm și îi ajută să se concentreze, în timp ce lumina intensă le induce o stare de agitație și neliniște. Câteva studii de specialitate au demonstrat că persoanele cu dificultăți de citire și cele cu gândire dominată de emisfera dreaptă a creierului preferă pentru studiu lumina slabă. După cum ne putem aștepta, mulți elevi cu ADHD găsesc că este cel mai ușor să învețe într-o încăpere slab luminată.
- Unele arome pot fi folosite în clasă. De exemplu, parfumurile de lămâie și mentă sunt cunoscute pentru capacitatea lor de a crește gradul de agerime și de atenție.

★ Caracteristicile acustice ale clasei

- Reduceți sau minimizați distractorii auditivi ori de câte ori este posibil. De exemplu, uși sau ferestre sau lumini care fac zgomot.
- Dacă în încăperea nu există covor, lipiți mici bucățele de material la capătul fiecărui picior de scaun pentru a reduce nivelul zgomotului.
- Utilizați un apart de audiere pentru cărțile și poveștile înregistrate și pentru muzică.

- Încercați utilizarea unui fond muzical (muzică instrumentală sau ambientală) în diferite momente ale zilei sau pentru diverse activități. Cercetările sugerează că acest fond muzical creează o atmosferă calmă, motivează și stimulează gândirea.
- Permiteți elevilor să utilizeze căști pentru a înlătura zgomotul, atunci când lucrează la locurile lor, dau teste sau ori de câte ori este nevoie. Problema importantă este găsirea muzicii adecvate care să îl ajute pe elev să se concentreze. De fapt, nu numai elevul cu nevoi speciale trebuie să beneficieze de acest fond muzical, ci și ceilalți elevi atâta vreme cât efectul obținut este o putere de concentrare și o eficiență sporite.
- Introduceți perioade de liniște pe parcursul zilei.
- Produceți un sunet cu un clopoțel sau cu un instrument muzical pentru a semnaliza o schimbare de activitate.

★ Caracteristicile vizuale ale clasei

- Amenajați o clasă bine organizată și atrăgătoare din punct de vedere vizual.
- Amenajați încăperea cu scopul utilizării la maximum a spațiului.
- Expuneți lucrările elevului.
- Reduceți factorii de distragere vizuală precum scrisul inutil pe tablă.
- Reduceți aglomerarea și supraîncărcarea vizuală (poze sau înscrisuri pe pereți care nu mai sunt relevante pentru subiectul predat).
- Afișați toate programele, calendarele și însărcinările pe perete la loc vizibil.
- Afișați liste de reguli și activități zilnice.
- Amplasați indicii vizuale, modele de lucru sau exemple de comportamente adecvate.
- Folosiți un cronometru pentru a indica elevilor cât timp au la dispoziție pentru finalizarea unei sarcini și pentru trecerea la următoarea sarcină.

- PRINCIPALELE CARACTERISTICI ALE CADRELOR DIDACTICE -

Principalele trăsături necesare profesorilor pentru
a crea un climat adecvat în clasă

★ Lucrați cu inima și cu sufletul

Disponibilitatea și devotamentul pentru predare caracteristice cadrelor didactice reprezintă unul din factorii cheie pentru crearea unei atmosfere propice succesului social și academic al tuturor elevilor. Devotamentul cadrului didactic și credința sa potrivit căreia este responsabilitatea sa să comunice cu toți elevii și să le predea tuturor îl conduce spre următoarele:

- Să identifice cu atenție nevoile psihologice și educaționale ale elevilor pentru a elabora planuri educaționale diferențiate, care să maximizeze puterea de învățare a elevilor.
- Să ofere sprijin și încurajare.
- Să fie dispus să petreacă mai mult timp pentru a-i ajuta pe elevi să reușească.
- Să revadă și să reelaboreze planurile de lecție, activitățile și sarcinile când este necesar.

★ Cunoașterea și înțelegerea ADHD

Profesorul care știe că elevii cu ADHD suferă de o afecțiune de natură psihologică și neurobiologică și care cunoaște strategii de lucru pentru ADHD poate lucra diferențiat și poate opera modificările necesare potrivit nevoilor elevului. Acești profesori pot crea în clasă un mediu ambient în care comportamentele dificile pot fi mai bine controlate. (*Vezi Capitolul 2, Să învățăm ADHD & Capitolul 4.c, Mituri și adevăruri*)

Profesorul care “.....” îi poate ajuta pe elevi, inclusiv pe cel cu ADHD să aibă succese.

➤ Iubește copiii	➤ Își iubește meseria	➤ Este fericit / zâmbește
➤ Are simțul umorului	➤ Are mintea deschisă	➤ Este doritor să învețe și e dispus să se schimbe
➤ Are aptitudini pentru rezolvarea de probleme	➤ Are deprinderi de comunicare socială	➤ Este doritor să învețe și e dispus să se schimbe

SĂ NE ÎNTREBĂM

- Le place elevilor mei să participe la ora mea; Se simt bine?
- Simt toți elevii mei că participarea lor la oră este la fel de valoroasă ca a celorlalți?
- Pot elevii din clasa mea să-și dezvolte personalitatea și deprinderile de comunicare socială?
- Sunt eu fericit să mă aflu în propria mea clasă?

Dacă răspundeți negativ la oricare dintre aceste întrebări, vă rog să încercați să găsiți câteva elemente care să transforme răspunsul într-unul pozitiv.

REFERINȚE / RESURSE

- **Barkley, A. Russell, (2006)**, Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosing and Treatment.
- **Dornbush, Marilyn P. & Pruitt, Sheryl K., (1995)**, Teaching the Tiger A Handbook for Individuals Involved in the Education of Students with Attention Deficit Disorders, Tourette Syndrome or Obsessive-Compulsive Disorder.
- **Goldstein, Sam. & Goldstein, Michael., (1998)**, Managing Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children: A Guide for Practitioners
- **Rief, Sandra., (2003)**, The ADHD Book of Lists: A Practical Guide for Helping Children and Teens with Attention Deficit Disorders
- **Rief, Sandra., (2005)**, How to Reach and Teach Children with ADD/ADHD
- www.ldonline.org/article/5924

CAPITOLUL 6

MANAGEMENTUL COMPORTAMENTULUI ȘI ADHD

Introducere

*De: Kate Morrison Consilier,
Colegiul Northumberland, Ashington, Northumberland, UK*

Pregătirea profesorului, a asistentului de sprijin și a mediului ambiant al clasei.

Este important să ne asigurăm că personalul de predare și de sprijin este pregătit din punct de vedere emoțional și psihic să-și asume și să facă față comportamentului uneori solicitant al elevilor care suferă de ADHD.

Personalul de predare și de sprijin este cel care creează atmosfera de siguranță necesară elevului cu ADHD și cu alte probleme de comportament pentru a se dezvolta în interiorul sistemului de învățământ.

Un mediu sigur înseamnă:

1. Disponibilitatea băncilor va depinde de tipul de lecție. Plasarea grupurilor de elevi în jurul meselor pentru a interacționa cu ușurință este potrivită pentru lucrul în grupuri mici și nu pentru lucrul individual. Pentru discuțiile cu întreaga clasă este cel mai bine ca elevii să fie așezați în jurul unei mese mari sau în bănci mici cu fața spre profesor. Modul în care sunt aranjate pupitrele poate oferi siguranță și poate ameliora anumite comportamente în clasă. De exemplu, când profesorul predă, elevii ar trebui să fie așezați cu fața spre profesor, astfel încât să îl poată vedea și să fie văzuți de acesta.
2. Că personalul de predare și de sprijin este încrezător în propria capacitate de a controla comportamentele extrem de solicitante pe care le manifestă acești elevi.
3. Managementul stresului este foarte important și verificarea nivelului de stres pentru personalul de predare și de sprijin pe parcursul anului școlar nu reprezintă o pierdere de timp.
4. Personalul de predare și de sprijin ar trebui să aibă o pregătire corespunzătoare în ceea ce privește ascultarea activă, astfel încât, folosind tehnici de comunicare non-verbală și verbală, fiecare elev să fie auzit și înțeles de profesori și asistenții de sprijin care astfel pot răspunde nevoilor individuale ale elevilor.
5. Întărirea încrederii și a simțului de sine este importantă pentru a-l ajuta pe elev să-și asume răspunderea pentru comportamentul și acțiunile sale.
6. Uneori putem interpreta comportamentul inadecvat al elevului ca un atac personal. Această interpretare este improbabilă, mult mai probabil este că elevul experimentează modalități de comportare adecvate, testând limitele într-un mediu sigur.
7. Mulți elevi testează limitele pentru a vedea până unde pot ajunge. Pentru a

păstra asemenea grupuri sub control este necesar să oferim tuturor elevilor o structură organizată, o rutină și limite ferme.

8. Consecvența este importantă în lucrul cu cei care suferă de ADHD; Încercați să utilizați aceeași sală de clasă mereu. Orice schimbări ale afișelor sau pozelor de pe pereții sălii de clasă ar trebui realizate cu elevii, astfel încât aceștia să știe la ce să se aștepte când intră în clasă. (Fără surprize).
9. Reduceți la minimum numărul schimbărilor, fie că acestea se referă la orarul zilei, la sala de clasă folosită sau la personalul de predare și de sprijin care va lucra cu elevii în ziua respectivă.
10. Pregătiți-i pe elevi pentru orice alte schimbări cât se poate de repede. Necunoscutul poate înspăimânta, mai ales pe cei care suferă de ADHD și pe alți elevi cu dificultăți de învățare și le poate afecta capacitatea de a controla situațiile care se ivesc pe parcursul zilei de școală.
11. Culoarea pereților sălii de clasă, școlii sau colegiului, se crede că afectează starea emoțională și dispoziția elevilor. De exemplu:
 - ROȘU – acțiune, încredere, curaj, vitalitate.
 - ROZ – dragoste, frumusețe.
 - AURIU – bogăție, înțelepciune.
 - GALBEN – bucurie, fericire, intelect, energie.
 - VERDE – viață, natură, stare de bine.
 - ALBASTRU – tinerețe, pace, adevăr, spiritualitate.
 - ALB – puritate, curățenie.
 - NEGRU – moarte, pământ, stabilitate.
 - PORTOCALIU – crește pofta de mâncare.

Companiile de publicitate și marketing folosesc aceste culori pentru a-și promova și vinde produsele. Website [lhp://Ezinearticles.com](http://Ezinearticles.com)



TEHNICI DE MANAGEMENT AL CLASEI

Extrase din pachetul informativ despre ADHD al Școlii Atkinson House

*De: Richard McGlashan, Director,
Școala Atkinson House, Northumberland, UK*

MANAGEMENTUL CLASEI

- Așezați-i pe elevii ușor de distras aproape de profesor.
- Oferiți instrucțiuni clare în legătură cu deplasările permise prin clasă.
- Evitați să-i așezați pe elevii cu ADHD lângă ferestre sau spații aglomerate pentru a minimiza influența distractorilor auditivi sau vizuali.
- Asigurați-vă că atunci când, la sosire, îi salutați pe elevi, realizați un contact vizual ferm.
- Când vorbiți cu un elev să nu vă uitați în depărtare sau în pământ. Această modalitate de evitare poate fi interpretată ca o cedare.
- Încercați să identificați împreună cu colegii elementele declanșatoare ale comportamentului disruptiv. Apoi identificați modalitatea de manifestare a comportamentului. Dacă este posibil, încercați să găsiți avantajul obținut prin comportamentul respectiv. Dacă putem analiza toate manifestările solicitante în acest mod este posibil să dezvoltăm strategii de succes ce pot fi încorporate într-un plan managerial individual.
- Personalul de sprijin ar trebui să fie capabil să identifice toate elementele de mai sus și, folosindu-se de cunoașterea elevilor aflați în grija sa, să ofere sugestii pertinente pentru întocmirea planului managerial individual.
- Când angajați o interacțiune pe teme de disciplină cu un elev, poziționați-vă în raza sa vizuală și priviți-l direct pentru a întări astfel ceea ce spuneți.
- Amenajați un spațiu liniștit, departe de factori distractori ai atenției.
- Așezați-i pe elevii cu ADHD alături de elevii care pot reprezenta modele pozitive.
- Când discutați cu întreaga clasă alegeți un loc din care să puteți vedea întregul grup de elevi. Uneori acesta este numit poziția de putere a profesorului.
- Oferiți elevilor un plan sau o prezentare generală a lecției pentru a facilita înțelegerea.
- Variați ritmul și modalitatea de prezentare pentru a menține interesul elevilor.
- Unii elevi manifestă comportamente rele, atât de adânc înrădăcinate în ei, folosite adesea ca o metodă de supraviețuire în viața din afara școlii, încât nu sunt conștienți de faptul că se poartă inadecvat.
- Intercalați perioadele lungi de inactivitate cu exerciții de gimnastică a minții. (Coordonare mână ochi).
- Utilizați modalități de prezentare adresate mai multor simțuri pentru a lua în considerare stiluri diferite de învățare. De exemplu, predați anumite subiecte folosind prezentări Powerpoint sau tehnologia tablei interactive.

- Stabiliți ținte realizabile și cu durată scurtă și oferiți recompense regulat pentru sarcinile îndeplinite.
- Solicitați elevii să repete instrucțiunile sau să explice ce intenționează să facă pentru a vă asigura că au înțeles conceptul.
- Promovați activități de învățare prin cooperare, fiecare elev având responsabilitate individuală pentru contribuția sa.
- Stabiliți regulile și activitățile obișnuite ale clasei, asigurându-vă că ele sunt cunoscute, înțelese și respectate. Acestea să fie simple. Regulile funcționează mai bine dacă toți elevii contribuie la stabilirea lor. Apoi ele pot fi afișate pentru a putea fi consultate ulterior.
- Pentru a fi consecvenți, aceleași reguli ar trebui aplicate în toată școala.
- Acordați o atenție deosebită începutului, mijlocului și sfârșitului lecțiilor.
- Anunțați apropierea sfârșitului orei de curs astfel încât elevii să aibă timp să termine lucrul sau să-și strângă lucrurile.
- Găsiți timp pentru perioade de muncă independentă.
- Lăudați anumite comportamente. Plimbați-vă prin încăperea pentru a evita inactivitatea unor elevi.
- Stabiliți ținte măsurabile și posibil de atins într-un timp scurt.

lata un exemplu de strategii de succes folosite în mod curent cu elevii diagnosticați cu ADHD în clasele Colegiului Northumberland, Ashington, Northumberland UK.

1. În primul rând este important să ținem minte că elevul cu ADHD 'ACCEPTĂ SCHIMBAREA' foarte greu. Dacă știți că un profesor nu va fi la școală într-o anumită zi, este important să-i explicați acest lucru elevului de câteva ori, spunându-i totodată cine îi va ține locul aceluia profesor. Ar trebui să faceți acest lucru zilnic până ce intrați în clasă. Dacă este vorba despre o schimbare de ultim moment, ar trebui să vă așezați cu elevul într-o zonă liniștită și să-i explicați situația pe îndelete, asigurându-vă că asimilează informația. Un elev cu ADHD are nevoie de informații cât mai detaliate. Aceeași metodă se va aplica pentru schimbările de orar sau de sală de clasă.
2. Dacă aveți planul de lecție puteți explica subiectul și ceea ce va trebui să facă elevii.
3. Persoanele cu ADHD sunt mult mai pricepute la activitățile practice în comparație cu cele care implică ascultare și scriere.
4. În timpul unei ore, dacă elevul se supără dintr-un anumit motiv, în nouă din zece cazuri, acest motiv este dificultatea sa de a se concentra asupra subiectului; În acest caz elevul va vorbi tare și va distrage atenția celorlalți țipând, mișcând masa sau refuzând categoric îndeplinirea oricărei sarcini de lucru. În acest caz i se poate acorda o "pauză" de câteva minute în timpul căreia va fi luat afară din clasă, întrebând despre dificultatea pe o întâmpină, explicându-i-se totodată că deranjează și supără pe cei din jurul său. Este important să i se acorde timp pentru a reflecta asupra celor ce i s-au spus.
5. Ar trebui avut în vedere totuși că uneori elevul poate încerca această tactică pentru că dorește să iasă din clasă la anumite materii care îi displac. Monitorizați și analizați regulat.
6. O altă metodă ar fi de a le explica faptul că vor fi reținuți în clasă în

- timpul pauzelor sau în timpul pauzei de prânz până vor termina lucrul.
7. Problemele de matematică pot fi uneori rezolvate adaptând metoda de predare, i.e. folosind discuri colorate, zaruri, monede sau nasturi, realizând lecții cu un caracter cât mai practic cu putință.
 8. Menținerea concentrării elevului este foarte dificilă, singura soluție reală fiind susținerea și recompensarea permanente cu laude după îndeplinirea fiecărei sarcini.
 9. Utilizarea unui jurnal pentru a-i putea informa pe părinți / tutori / cei în grija cărora se află elevul în legătură cu orice probleme curente, cum ar fi teme sau schimbări de dispoziție care au apărut pe parcursul zilei. Consemnarea acestora în jurnal îl ajută pe elev să conștientizeze faptul că problemele sunt transmise familiei.
 10. Abordați țințele pe rând.

Următoarea secțiune este extrasă din site-ul www.addiss.co.uk (ADHD – informații și sprijin). Dați click pe butonul “teacher information” pentru a accesa aceste informații

Sprijin educațional:

Următoarele tehnici îi pot ajuta pe elevii cu ADHD în sala de clasă:

Planificare generală:

- Casetofon – solicitați elevului să dicteze sarcinile la casetofon, în loc să le scrie.
- Stabiliți dinainte materialele necesare – identificați toate materialele de care elevul va avea nevoie pe parcursul lecției, de exemplu creion, caiet, riglă. În plus, este bine să aveți materiale de rezervă disponibile în cazul în care elevul le uită pe ale sale acasă.
- Permiteți “supape” de eliberare a tensiunii îngăduindu-i elevului cu ADHD să părăsească sala de clasă pentru câteva momente – pentru a face un comision – ajutându-l astfel să se liniștească. Alte sugestii privind supapa de eliberare a tensiunii ar fi permisiunea de a sta în picioare în timp ce lucrează sau stabilirea altor puncte de lucru pentru elevul care nu are stare.
- Borne de semnalizare / oferiți avertismente din timp – anunțuri cu 5 sau 10 minute înainte de terminarea orei privind timpul rămas.

Planificarea lecției

- Simplificați instrucțiunile – divizați sarcinile de lucru în unități mici pentru a fi efectuate. Oferiți instrucțiuni pentru prima etapă, accordați timp pentru parcurgerea ei și apoi oferiți instrucțiuni pentru următoarea etapă a sarcinii de lucru.
- Oferiți instrucțiuni suplimentare – după ce vă adresați întregii clase, oferiți instrucțiuni verbale suplimentare elevului cu ADHD, sau repetați instrucțiunile scriindu-le pe tablă.
- O altă sugestie pentru aplicarea acestui principiu este utilizarea pozelor indicii sau a răspunsurilor colective pentru formularea acestor instrucțiuni.
- Exersați secvențierea activităților – pentru elevul mai mare oferiți oportunități supravegheate de a împărți o sarcină de lucru lungă într-o serie de activități interrelaționate.
- Evidențiați punctele cheie – evidențiați cuvintele cheie din instrucțiunile de pe

- fișa de lucru pentru a-l ajuta pe elevul cu ADHD să se concentreze asupra lor.
- Citiți compunerile pentru corectare – oferiți elevului o listă de elemente pe care să le verifice atunci când își citește lucrarea pentru autocorectare. (lectură de control)

Lecții specifice:

- Utilizați la maximum materialele de care dispuneți, i.e. hârtie liniată – solicitați elevilor să folosească hârtie liniată pentru a-și organiza coloanele când lucrează la matematică.
- Recitați problemele – încurajați elevul să citească enunțul unei probleme de matematică de două ori înainte de a începe să gândească asupra răspunsului.
- Folosiți exemple din viața reală i.e. numărare/bani – realizați un magazin în clasă unde elevul poate exersa adunarea “alimentelor” și calcula prețuri și rest.
- Folosirea scenariilor ilustrate în vederea înțelegerii – solicitați elevului să realizeze scenarii ilustrate urmărind înlănțuirea principalelor evenimente dintr-o povestire.
- Combinați învățarea cu mișcarea – pentru lecțiile de scriere corectă, elevul ar putea sări coarda în timp ce rostește literele unui cuvânt cu voce tare.



SFATURI UTILE PENTRU CEI CARE AU DE A FACE CU UN COMPORTAMENT DISRUPTIV / SOLICITANT

Extrase din “Strategii de încurajare a unui comportament mai bun. Lucrul cu un elev dificil. Ghid pentru profesori.”

De: Christine Merrell și Peter Tymms (www.cemcentre.org)

Este important să ne reamintim că uneori elevul neatent, impulsiv sau hiperactiv nu poate gândi în avans. Prin urmare, pentru a fi mulțumit, este util ca el să știe că finalizarea unei sarcini sau a unei porțiuni din tema de clasă reprezintă un scop în sine. Este necesar ca motivația să vină de la alte persoane și de aceea sunt dezirabile laudele și recompensele frecvente. Tipurile de recompense și pedepse și momentul când ele trebuie acordate trebuie atent gândite.

Recompense:

1. Cea mai simplă recompensă este lauda. Lauda profesorului este totdeauna importantă pentru elev și, bineînțeles, pentru alți membri ai colectivului. Dar pentru elevii care au probleme comportamentale este cu atât mai valoroasă pentru a îi motiva pentru îndeplinirea sarcinilor. Simpla remarcă “e bine” sau “e minunat să te văd lucrând la proiect” pot funcționa drept recompense. Lauda trebuie formulată numai pentru un comportament pe care vrei să îl încurajați.
2. Pentru a întări un comportament dezirabil încercați recompense cum ar fi steluțe pe un panou sau în caietul elevului, sau niște jetoane care pot fi ulterior schimbate pentru un “cadou”. S-ar putea ca având 5 steluțe să primească o altă recompensă. Sau puneți bile într-un borcan și când se ajunge la un anumit număr de bile se câștigă o nouă recompensă.

Acestea sunt câteva recompense concrete care îi amintesc elevului de reușitele sale. Există totuși un pericol al acestei abordări și îngrijorarea că motivația intrinsecă a elevului mic ar putea să capete un caracter nedeterminat. Acest lucru nu se poate întâmpla dacă elevul nu este deja motivat și e puțin probabil să se întâmple în cazul laudelor verbale primite din partea profesorilor și a personalului de sprijin. Dar dorim întotdeauna să fim atenți ca recompensele date să fie potrivite. Desigur este posibil ca cineva care are bile într-un borcan să le scoată. Aceasta este denumită o tactică de răspuns-cost și poate fi deosebit de eficientă. Comportamentul nedezirabil poate fi urmat de retragerea jetoanelor pe care apoi elevul trebuie să le recâștige înaintea acordării unei recompense finale.

Cum decidem care sunt întăririle adecvate:

Încercați următoarele patru metode:

- Întrebați elevul ce îi place cu adevărat;
- Întrebați-i pe părinții elevului sau pe cei care au grijă de acesta ce îi place cu adevărat;

- Realizați o verificare a preferințelor (încercați multe recompense înainte de a alege una); Aceasta s-ar putea realiza prin intermediul unei dezbateri;
- Aplicați Principiul Premack, “mai întâi lucrezi, apoi te joci” sau “întâi faci ce vreau eu, apoi ai voie să faci ce vrei tu”. Folosiți un comportament frecvent al elevului pentru a întări un alt comportament mai puțin frecvent.

Lauda:

Mulți dintre elevi trăiesc într-un mediu negativ și au primit și primesc foarte puține întăriri verbale pozitive sau chiar foarte puțină afecțiune. Unul dintre cele mai importante instrumente de care dispunem este folosirea laudei și a încurajărilor.

Modelul:

Există situații când putem încerca să modificăm comportamentul unui elev cu ajutorul eficient al colegilor de aceeași vârstă. În această situație vom recompensa comportamentul dezirabil manifestat de un alt elev și vom atrage atenția elevului pe care îl avem în vedere asupra respectivului comportament. Acest procedeu este cunoscut drept urmarea unui model și este foarte eficient dacă elevul “model” este apreciat de colegi.

SFATURI PENTRU CEI CARE AU DE-A FACE CU COMPORTAMENTE DISRUPTIVE/SOLICITANTE

Extrase din “Școala Atkinson House, Tehnici eficiente de management al clasei”

*De: Richard McGlashan, Director, și echipa
Școlii Atkinson House, Northumberland, UK*

Modelarea / Formatarea:

Mulți elevi vin la Școala Atkinson având modele comportamentale atât de viciate încât ar putea fi imposibil să se obțină o schimbare în ceea ce-i privește “peste noapte”. Atunci când se proiectează o strategie comportamentală pentru un elev este important ca ținta stabilită să poată fi atinsă; altfel apare dezamăgirea și elevul renunță. Modelarea este o metodă prin care putem aproxima comportamentul dezirabil de final și chiar realizările școlare/academice pe care le dorim pentru respectivul elev. De exemplu, un elev îl poate întrerupe pe profesor de 20 de ori pe parcursul unei lecții. În primă instanță, se poate stabili o țintă de 15 întreruperi, ceea ce este perfect realizabil. Profesorul va reduce apoi numărul întreruperilor progresiv până la obținerea comportamentului dorit, care ar putea însemna 0 întreruperi. La fel, se pot stabili ținte ușor de atins privind finalizarea cardurilor de lucru pe parcursul unei lecții. Ținta inițială poate fi de 5 carduri cu un bonus pentru fiecare card completat în plus, în afara celor 5. Numărul acestora va spori treptat până ce elevul își va fi atins potențialul de performanță, va fi primit multe laude și își va fi consolidat încrederea în sine și stima de sine.

Autofixarea contingențelor:

Iată un exemplu: dacă statul pe scaun este un comportament cu șanse mici de manifestare în timp ce utilizarea calculatorului este un comportament cu șanse mari de realizare, atunci faptul că vom permite elevului să utilizeze computerul după un anumit timp în care a stat pe scaun, la locul lui, va crește șansele de manifestare a comportamentului dorit (statul la locul lui, pe scaun). Este posibil ca această tehnică să aibă și mai mult succes dacă elevul este implicat în procesul de fixare a comportamentului contingent.

Importanța feedback-ului:

Este important ca, în cazul utilizării metodelor descrise mai sus, elevii să știe exact de ce sunt recompensați și cum s-a îmbunătățit sau nu comportarea lor.

Proceduri de descreștere a comportamentelor neadecvate

Dispariția:

Dispariția înseamnă îndepărtarea condițiilor care mențin sau sporesc șansele ca un anumit comportament să apară. Cu alte cuvinte, înseamnă retragerea unei recompense ce s-a dat în trecut (deseori atenția profesorului), astfel încât comportamentul menținut prin acea recompensă să se stingă treptat, să dispară. Referindu-ne din nou la exemplul vecinului, dacă vecinul încetează să vă zâmbească

Înapoi în fiecare dimineață, veți înceta să-i mai zâmbiți în diminețile următoare, adică reacția de a zâmbi va dispărea treptat.

Dacă se decide folosirea ca recompensă retrasă atenția acordată anterior de profesor elevului, profesorul trebuie să fie consecvent în a nu-i mai acorda atenția sa acestuia. Nu are rost să ignore o criză a elevului într-o zi pentru ca în ziua următoare să o găsească intolerabilă.

Dacă vreți să faceți să dispară un anumit comportament, trebuie să fiți siguri că acesta nu este niciodată recompensat când se manifestă. Aceasta implică o abordare unitară a întregii școli și păstrarea unei legături permanente cu colegii. O idee ar fi să recompensați un alt comportament care îl împiedică pe elev să manifeste respectiva comportare nedorită.

Ignorarea:

După cum s-a menționat mai sus, anumite comportamente pot fi "stinse" prin ignorare dacă comportamentele adecvate sunt lăudate și întărite. Ignorarea poate avea drept rezultat o escaladare a comportamentului neadecvat datorită faptului că elevul nu reușește să atragă atenția. Cu toate acestea, ignorarea poate fi un instrument foarte eficient.

Semnale non verbale:

Prin acestea profesorul indică elevului că purtarea sa este inacceptabilă și ar trebui să înceteze. Acest lucru poate fi comunicat printr-o gamă largă de semnale. Câteva exemple:

- Privirea insistentă a elevului.
- Încruntarea sau ridicarea sprâncenelor.
- Datul din cap.
- Semnalul degetului mare orientat în jos.

Control prin proximitate:

În acest caz, profesorul sau elevul controlează comportamentul prin apropiere fizică. De exemplu:

- Profesorul se deplasează lângă elev,
- Elevul se deplasează mai aproape de profesor,
- Profesorul își pune mâna pe umărul elevului.

Separarea:

Uneori este necesar ca elevii care deranjează lucrul sau joaca celorlalți elevi să fie separați și ignorați pentru scurt timp de aceștia. Separarea are loc de obicei în perimetrul sălii de clasă. Elevul este separat de colegi fiind așezat într-un spațiu de lucru unde nu există stimuli veniți de la alți elevi. Pentru ca separarea să fie eficientă, ceilalți elevi din clasă trebuie să fie instruiți să-l ignore pe cel izolat.

Time Out / Întreruperea:

Întreruperea este o modalitate foarte eficientă de a descrește numărul comportamentelor nedorite. Întreruperea există atunci când există o anumită încăpere sau o anumită zonă din sala de clasă special folosite pentru time out. Întreruperea este utilizată pentru a pune capăt unei situații căreia elevul nu-i poate face față. Profesorul îl poate trimite pe elev în zona pentru time out, după cum elevul însuși poate să meargă în acea zonă. În mod obișnuit dacă elevul se întoarce din zona time out repede și își continuă în mod adecvat activitatea întreruptă nu există consecințe negative ale întreruperii.

Stima de sine:

Aceasta reprezintă autoevaluarea globală pe care și-o face elevul și **gradul în care acesta se respectă pe sine**. Stima de sine suferă în mod inevitabil dacă imaginea pe care elevul o are despre sine este proastă sau incompatibilă cu ceea ce el consideră ca sine ideal. Cercetările au demonstrat că elevii care au relații calde și afectuoase cu părinții sau cu cei în a căror grijă se află au o stimă de sine mai mare chiar și atunci când înregistrează anumite minusuri în privința unor abilități și deprinderi. Un grad ridicat al stimei de sine îi furnizează elevului încrederea necesară pentru a încerca fără teama de a greși. Pentru un elev cu o stimă de sine scăzută este dificil să încerce noi activități sau concepte. Elevul își protejează stima de sine redusă pe care o are și continuă să se comporte într-o manieră consecventă cu imaginea proastă pe care o are despre sine. Dacă un elev se simte respins și se percepe ca fiind lipsit de valoare și greu de acceptat el nu privește dezaprobarea ca o reacție la un anumit comportament al său, ci ca o totală respingere a sa. Personalul care lucrează cu un asemenea elev trebuie să-i ofere în mod constant mesaje clare de acceptare și de valorizare.

- Imaginea unui elev despre sine este importantă și joacă un rol în modul în care elevul îi receptează și îi percepe pe ceilalți. Pentru controlarea comportamentului elevului este necesar să facem următoarele considerații privind imaginea de sine.
- Dacă un elev are o imagine de sine proastă, dacă gândește negativ în raport cu sine însuși vor exista mai puține constrângeri ce vor acționa asupra comportamentului său. Elevul crede că personalul din jurul său se așteaptă ca el să se poarte urât și nu îi prea pasă cum este valorizat deoarece el nu se valorizează.
- Dacă un elev are o imagine de sine proastă și nu dorește să înregistreze eșecuri va evita situațiile care l-ar putea expune unor nereușite. E.g. va evita să încerce ceva nou sau să efectueze o activitate cunoscută într-o manieră nouă.
- O imagine de sine îmbunătățită va oferi elevului siguranța de a încerca să învețe ceva nou. El s-ar putea să nu reușească dar se simte destul de sigur pe sine ca să nu interpreteze această nereușită drept un eșec.
- O imagine de sine îmbunătățită poate reduce numărul comportamentelor neadecvate. Când un elev are o părere mai bună despre sine vechile modele comportamentale devin incompatibile cu noua imagine de sine îmbunătățită a elevului. Atunci când un elev crede cu adevărat în valoarea sa, el se poate schimba.

Probleme privind dezvoltarea imaginii de sine a elevului.

Etichetare:

Un aspect foarte important al abordării elevilor cu tulburări emoționale și comportamentale este modul în care aceștia se autopercep. Prin etichetarea unui elev ca fiind “prost”, “nesimțit” sau “agresiv”, personalul trebuie să se aștepte la un anumit comportament de răspuns. Dacă elevul știe că i-ai aplicat o anumită etichetă, se va strădui să se conformeze așteptărilor pe care le ai de la el. Nu spuneți niciodată unui elev că este “rău”, “nesimțit” sau “nebun”. Amintiți-vă mereu că nu vă place un anumit comportament al elevului sau o atitudine a sa, și nu însuși elevul. Pe elev îl valorizați, dar nu valorizați un anumit comportament al său. Pentru a menține stima de sine a unui elev, explicați-i că nu îl dezaprobați pe el, ci dezaprobați doar un anumit comportament pe care îl manifestă.

Sprrijin:

Elevul cu o stimă de sine scăzută are nevoie de sprijin, încurajare și protecție. Iată câteva strategii ce pot fi folosite:

- îndepărtarea amenințării eșecului - "Nu te îngrijora dacă acest lucru ți se pare dificil."
- asumați-vă o parte din vină în cazul unui eșec - "Îmi pare rău, ar fi trebuit să explic mai bine acest lucru."
- oferiți ajutor din timp, câtă vreme elevul nu a terminat lucrul. Intervenți înainte ca acesta să înceapă să se chinuiască și înainte ca el să înregistreze un eșec.

Întărirea pozitivă:

Interacțiunile non-verbale reprezintă o parte importantă a repertoriului comportamental al unui profesor. O bătaie pe umăr, un semn cu degetul mare orientat în sus, un zâmbet sau făcutul cu ochiul pot transmite unui elev mesajul că l-ai recunoscut ca individualitate și că te interesează persoana lui. O scurtă interacțiune non-verbală stabilă destul de frecvent atunci când elevul este angajat într-o sarcină de lucru poate oferi un semnal pozitiv și-l poate ajuta pe elev să continue lucrul.

Discuția cu elevii cu probleme:

Uneori este necesar să discutăm cu elevii despre comportamente inacceptabile. Este important să ne asigurăm de faptul că, în timpul acestor discuții, elevul își poate menține sentimentul de respect de sine astfel încât stima de sine să crească. Când punem întrebări elevului, îi și acordăm cu adevărat posibilitatea de a răspunde? Ascultăm punctul său de vedere? Verificăm dacă elevul a înțeles cu adevărat ceea ce se discută și posibilele implicații ale acestei discuții? Au căzut de acord profesorul și elevul asupra:

- Unei definiții a problemei (care problemă ar putea să nu fie percepută ca atare de elev!)?
- Unei strategii de abordare sau îndepărtare a problemei?
- Unei întâlniri viitoare în cursul căreia să reanalizeze situația și să vadă dacă strategiile folosite au dat roade?

Evitați capcana abordării negative:

Toate persoanele care lucrează cu elevi poartă răspunderea pentru progresul acestora. Uneori descoperim că, pe măsură ce situația se înrăutățește pentru elevi, interacțiunile noastre cu ei devin din ce în ce mai negative. Cădem în capcana de a discuta numai

despre situația dificilă în care se află elevul. Singurul nostru contact cu elevul se petrece cu scopul de a corecta anumite aspecte și de a interveni atunci când elevul are o problemă. Când elevul trece printr-o “fază bună”, tindem să-l ignorăm deoarece interacționăm cu un alt elev care trece printr-o “fază proastă”. Încercați să țineți minte două lucruri:

- Chiar atunci când elevul trece printr-o “fază proastă”, nu uitați să faceți referire la ceea ce merge bine în ceea ce-l privește.
- Atunci când elevul trece printr-o “fază bună” nu uitați să găsiți timp pentru a comenta progresele făcute. Lauda și recunoașterea permanentă a comportamentelor și acțiunilor adecvate vor prelungi durata manifestării lor, ceea ce este în avantajul tuturor.

Cum se percepe persoana adultă:

Dacă adulții din preajma elevului au o imagine de sine proastă, este posibil ca elevii aflați în grija lor să aibă și ei o imagine de sine proastă. Dacă profesorii au mari așteptări de la în ceea ce-i privește, elevii îi vor percepe ca pe niște modele pozitive. Dacă adulții au slabe așteptări de la elevii aflați în grija lor, elevii vor împlini aceste așteptări.

Îndepărtarea din clasă:

Din când în când va fi necesar să solicitați unui elev să părăsească sala de clasă deoarece comportarea sa are un efect negativ asupra celorlalți elevi. Elevii care vin la școală pregătiți să lucreze și să profite de pe urma activităților școlare nu ar trebui fie împiedicați de elevii cu un comportament disruptiv.

RAȚIONAMENT:

- Marea majoritate a elevilor își controlează comportamentul
- Suntem la școală
- Majoritatea elevilor este gata să învețe și să fie instruită
- La Școala Atkinson House este acceptat comportamentul obișnuit acceptabil

Elevii ar trebui să fie solicitați să părăsească sala de clasă dacă:

- 1 Refuză să lucreze/să participe activ la lecție chiar dacă NU îi deranjează pe ceilalți elevi. Acest lucru se va întâmpla după ce:
 - ◆ Profesorul se va strădui să-l antreneze pe elev în desfășurarea lecției
 - ◆ Profesorul îi va adresa avertismente verbale elevului
 - ◆ Profesorul îl va ignora în mod intenționat pe elev (perioada de timp este lăsată la latitudinea profesorului, care o va stabili potrivit cunoașterii pe care o are despre elev)
- 2 Îi deranjează pe ceilalți elevi împiedicându-i să lucreze
Acest lucru se va întâmpla după ce:
 - ◆ Profesorul se va strădui să-l antreneze pe elev în desfășurarea lecției
 - ◆ Profesorul îi va adresa avertismente verbale elevului
 - ◆ Profesorul îl va ignora în mod intenționat pe elev (perioada de timp este lăsată la latitudinea profesorului care o va stabili potrivit cunoașterii pe care o are despre elev)

- 3 Dacă va folosi un limbaj inadecvat / abuz verbal / intimidare verbală.
Acest lucru se va întâmpla după ce:
- ◆ Primul avertisment verbal
 - ◆ Al doilea avertisment, ceea ce înseamnă că punctele IEP nu sunt dobândite
 - ◆ Al treilea avertisment înseamnă că elevului i se va cere să părăsească sala de clasă (aceasta se va întâmpla fără nici un contact fizic)
 - ◆ **DACĂ ELEVUL REFUZĂ SĂ PĂRĂSEASCĂ SALA DE CLASĂ**, se solicită implicarea altor persoane, fie SMT, fie persoane care au o relație pozitivă cu elevul.
 - ◆ **DACĂ ELEVUL REFUZĂ ÎN CONTINUARE SĂ PĂRĂSEASCĂ SALA DE CLASĂ**, este îndepărtat din clasă de către membri ai personalului.
 - ◆ **NOTĂ** – profesorul va înregistra limbajul inadecvat folosit de elev și îl va transmite ulterior părinților / celor care îl au în îngrijire, folosind exact cuvintele elevului.
- 4 Elevul amenință să se confrunte fizic cu personalul sau cu ceilalți elevi sau pune în practică această amenințare,
- ◆ Îndepărtare imediată din clasă

Pedepse/ mustrări ușoare:

S-a demonstrat că pedepse/mustrările ușoare sunt eficiente în cazul în care un elev nu se ocupă de o anumită sarcină de lucru și că acestea pot ameliora calitatea lucrului efectuat de elev. Totuși, este important ca mustrarea să fie formulată exact atunci când apare incidentul. Întârzierea (de pildă certarea elevului la o oră după consumarea incidentului) este mult mai puțin eficientă. Este, de asemenea, important să i se explice elevului ce i se cere să facă. În clasă, în timpul unei discuții, în loc să-i spunem elevului: "Nu mai țipa când răspunzi", ar fi mai bine să-i spunem: "Te rog să ridici mâna dacă știi răspunsul". Dacă avem în vedere un elev cu o memorie slabă, o mustrare lungă nu va avea efect deoarece el prima ei parte va fi uitată înainte ca profesorul să o finalizeze. Deci, cea mai bună soluție este formularea unei mustrări scurte exact în momentul când apare un incident și repetarea procedurii ori de câte ori este cazul. Trebuie să recunoaștem că simplul fapt de a-l acorda atenție elevului este o recompensă în sine. Acest fapt poate funcționa ca o capcană pentru un ochi neatent. Atenția acordată de profesor unui comportament rău poate întări acel comportament!

Înteruperea/ Time out:

S-a arătat deja că, atunci când există un comportament inadecvat, o măsură utilă este îndepărtarea elevului din contextul respectiv pe o anumită perioadă de timp. Dacă elevul este impulsiv și reacționează inadecvat, opriți-l și spuneți-i: "Nu, ia loc aici". Iar mai târziu: "Acum ne vom deplasa către altceva". Acest lucru poate fi dificil de realizat deoarece profesorul trebuie să lucreze cu ceilalți elevi și nu poate găsi o zonă liniștită în acel moment. Este totodată periculos să părăsești o clasă de elevi mici nesupravegheați ca să te ocupi de frustrările unui singur copil. O soluție de compromis ar fi să-i permiți elevului să-și schimbe pentru moment activitatea, dacă i se pare frustrantă, pentru a se întoarce la ea puțin mai târziu.

Exercițiul fizic productiv:

Elevilor hiperactivi le este greu să stea liniștiți pe scaun și există păreri potrivit cărora este logic ca unii elevi să fie activi din punct de vedere fizic și chiar hiperactivi. Probabil că școala nu este locul ideal pentru asemenea elevi, dar noi îl putem transforma folosindu-ne de nevoia lor de mișcare.

MANAGEMENTUL COMPORTAMENTAL INDIVIDUALIZAT

Strategii folosite de profesorii și personalul de sprijin la Colegiul Northumberland

Colegiul Northumberland, Ashington, Northumberland UK

Merită să aruncăm o privire asupra mișcării fizice productive utilizate în clasă pentru elevul cu ADHD. Elevului hiperactiv îi este greu să stea liniștit pe scaun în timpul orei și, de aceea, profesorul ar trebui să se folosească de nevoia elevului de a se mișca prin clasă. Câteva sugestii:

1. Să transmită mesaje altor clase.
2. Să ascute creioanele.
3. Să îi ajute pe profesor și personalul de sprijin la împărțirea lucrărilor sau a materialelor pentru subiectul următor.
4. Să ude plantele.
5. Să nu stea jos, ci în picioare atunci când lucrează.

Elevul de vârstă mică are nevoie de instrucțiuni clare cu privire la comportamentul corect și, totodată, de înțelegerea clară a consecințelor impuse de școală. Acesta ar putea fi un plan comportamental individual de schimbare

Când lucreți cu un elev cu ADHD (de vârstă mică), aveți în vedere următoarele:

Extrase din <http://www.adhd-made-simple.com>

1. Instrucțiunile să fie clare și scurte. Repetați-le, dacă este cazul.
2. Particularizați fiecare sarcină de lucru. Cu alte cuvinte, în loc să oferiți toate instrucțiunile odată, eșalonați-le pe etape (pași mărunți).
3. Amintiți elevului de finalizarea activității. Odată începută, activitatea trebuie terminată pentru ca astfel elevul să învețe să lege începutul de sfârșit.
4. Folosiți materiale interesante: mijloace didactice vizuale și auditive
5. Reduceți înghesuiala de obiecte din clasă. Înlăturați panourile de afișaj și obiectele care atârnă pe pereți. Pentru elevul cu ADHD acestea pot fi generatoare de confuzie!
6. Ajutați-l pe elev să își organizeze masa de lucru și să o păstreze astfel: fiecare obiect la locul lui.
7. Reduceți nivelul zgomotului și al mișcării din încăpere. Aveți grijă lângă cine stă elevul.
8. Vorbiți mai puțin și utilizați propoziții scurte. Acest lucru este benefic pentru TOȚI elevii.
9. Planificați bine activitățile. Gândiți în avans cum veți reacționa atunci când elevul va începe să se foiască și nu va mai putea urmări lecția. Pregătiți-vă un plan B de acțiune înainte de apariția unui eveniment neplăcut.
10. Recompensați răspunsurile corecte. Elevul cu ADHD este și așa mult prea conștient de eșecurile sale.

11. Exprimați-vă foarte exact atunci când îl lăudați. În loc să spuneți: “Ai făcut o treabă bună” sau “Te-ai descurcat bine”, spuneți: “Văd că ai urmat perfect instrucțiunile! Ai plasat toate cuvintele la locul potrivit.”
12. Lăsați-l pe elevul agitat să se miște sau să stea în picioare lângă pupitrul său. Nu îl privați de pauză drept pedeapsă. Niciodată!



13. Combinați perioadele de activitate cu cele de liniște. Oferiți elevului cu ADHD mai mult timp pentru a trece de la primele la cele din urmă. Avertizați pe măsură ce vă apropiați de sfârșitul unei perioade, astfel încât elevul să aibă timp să-și ajusteze modul de gândire.
14. Pregătiți elevul înaintea oricărei schimbări. Păstrați anumite obiceiuri ! Acești elevi nu sunt bine organizați și multe dintre dificultățile lor se nasc dintr-o stare de confuzie, din faptul că nu știu ce va urma, din anxietate sau dintr-un exces de stimuli noi datorată anxietății.
15. Evitați dezordinea și murdărirea folosind recipiente/containere mai mici.
16. Amenajați un spațiu pentru meditație unde elevul să poată merge când simte că-și pierde controlul. Nu este un spațiu de pedeapsă, ci un loc în care se poate calma.
17. Țineți un caiet între casă și școală. Eu îl numesc “ambele capete împotriva mijlocului”.
18. Ajutați-l pe elevul cu ADHD să-și construiască PROPRIILE strategii utilizabile atunci când nu se mai poate controla. Îl puteți întreba: “Ce poți face când...?”.
19. Inventati jocuri preocupante pentru elev în perioadele de tranziție. De exemplu, cine poate să tacă mâlc atunci când trece pe lângă biroul directorului.
20. Recunoașteți faptul că elevul va trece prin perioade dificile. Ajutați-l să depășească acele obstacole sau să le anticipeze.
21. Faceți diferența între elev și comportamentul său. Vedeti-l mai întâi pe elev și apoi afecțiunea de care suferă.
22. Ajutați-l pe elev să-și folosească punctele tari în cadrul grupului din care face parte. Dacă știți că este bun la matematică, solicitați-l să răspundă la matematică.
23. Evidențiați aspectele pozitive. Nu uitați să-i spuneți când se comportă bine.
24. Implicați-i pe părinți în ceea ce întreprindeți. Nu vă puteți imagina cât este de important să știi că nu ești singur. Colaborarea cu părinții va ajuta la minimizarea dificultăților elevului.

Extras din <http://www.learnerdevelopmentinfo.com>

Elevii cu dificultăți de concentrare a atenției sau cei care nu au putut niciodată să fie atenți la lecție pot fi ajutați urmând următoarele sugestii:

1. Opriți-vă și creați suspense privind în jur înainte de a pune o întrebare.
2. Anunțați faptul că cineva va trebui să răspundă la o întrebare privind cele discutate pentru a-i avertiza pe elevi să fie atenți.
3. Folosiți numele elevului într-o întrebare sau chiar în materialul studiat.

4. Puneți o întrebare simplă (nu neapărat legată de subiectul discutat) unui elev care observați că începe să fie neatent.
5. Utilizați o remarcă glumeață sau o glumă special creată de dumneavoastră pentru situațiile în care doriți să restabiliți "legătura" elevului cu dumneavoastră.
6. Stați în apropierea elevului neatent și atingeți-l ușor pe umăr în timp ce predăți.
7. Plimbați-vă prin clasă în timpul orei și indicați ușor co degetul în cartea elevului neatent pasajul care trebuie urmărit.
8. Elaborati lecții și sarcini de lucru mai scurte.
9. Alternați activitățile fizice cu cele intelectuale.
10. Sporiți gradul de noutate al lecțiilor folosind filme, casete, flash card-uri, activități în grupuri mici sau cerându-i elevului să-i solicite pe colegi să răspundă.
11. Introduceți în planul lecției câteva dintre interesele elevului.
12. Introduceți în structura lecției o perioadă de timp destinată visării cu ochii deschiși.
13. Oferiți instrucțiuni simple și concrete, o singură dată.
14. Încercați utilizarea unor mijloace mecanice simple care să indice gradul de atenție/inatenție.
15. Învățați-l pe elev să utilizeze strategii de auto-monitorizare.
16. Oferiți instrucțiunile pe un ton blând.
17. Utilizați colegi de aceeași vârstă sau mai mari ori voluntari dintre părinți ca tutori.

Strategii pentru elevul mic ce manifestă un comportament cognitiv impulsiv

Unii elevi întâmpină dificultăți atunci când trebuie să rămână concentrați pe subiect. Verbalizarea lor pare irelevantă iar rezultatele lor indică faptul că nu se gândesc la ceea ce fac. Iată câteva idei ce pot fi aplicate în această situație:

1. Oferiți cât mai multă atenție pozitivă și recunoaștere.
2. Clarificați regulile sociale și cerințele externe ale clasei.
3. Stabiliți o legătură între profesor și elev.
4. Petreceți mai mult timp în discuții cu elevii accentuând asemănările dintre profesor și elev.
5. Formați-vă obiceiul de a face o pauză de 10-16 secunde înainte de a răspunde.
6. Analizați răspunsurile irelevante pentru a găsi posibile legături cu întrebarea.
7. Solicitați elevului să repete întrebarea înainte de a răspunde.
8. Alegeți un elev pe post de "contabilizator al întrebărilor".
9. Folosiți o poveste cunoscută și solicitați clasa să o recite în cor, ca pe o poveste în secvențe înlănțuite.
10. Atunci când introduceți un subiect nou din orice domeniu academic, solicitați-i pe elevi să formuleze întrebări înainte de a le furniza informații.
11. Faceți deosebirea dintre realitate și fantezie/ficțiune spunând povești în care cele două se întrăpătrund și cerându-le elevilor să le comenteze critic.
12. Solicitați elevilor un proiect scris care să conțină elemente "adevărate", evenimente ce s-ar putea întâmpla dar nu s-au întâmplat și evenimente ce nu se pot întâmpla.
13. Nu verificați minciuna prin confruntare, determinându-l pe elev să admită că a mințit.
14. Utilizați jocuri de ascultare și de atenție.

15. Îndepărtați stimulii inutili din clasă.
16. Elaborați sarcini de lucru scurte.
17. Explicați elevilor faptul că acuratețea în exprimare este într-o mai mare măsură valorizată decât viteza.
18. Analizați-vă propriul tempo, viteza cu care vorbiți atunci când predați.
19. Folosind ceasul de perete, anunțați-i pe elevi cât timp vor lucra la o anumită sarcină de lucru.
20. Solicitați elevului să-și îndosarieze toate fișele de lucru finalizate.
21. Învățați-l pe elev să-și dezvolte limbajul interior (pozitiv)
22. Încurajați buna organizare și planificarea folosind în clasă liste, calendare, poze, diagrame și alte produse finite.

Strategii de management comportamental folosite cu succes la Colegiul Northumberland FE, Ashington, Northumberland, UK.

- Ca membru al personalului școlii care lucrează cu un elev cu ADHD, este important să fii ferm, corect și consecvent în atitudine.
- Să explici ce anume se așteaptă de la elev și ce va realiza la sfârșitul perioadei de învățare.
- Este important să lauzi efortul și munca în clasă ale elevului prin oferirea unor întăriri pozitive indiferent cât de mici sunt îmbunătățirea sau progresul înregistrate.
- Pentru a nu distrage atenția celorlalți elevi, este bine să împarți clasa în grupuri mici astfel încât elevul cu ADHD să lucreze într-un grup mic cu un îndrumător care să lucreze de asemenea cu acel grup – menținând atenția elevului concentrată asupra temei.
- În timpul lecției împărțiți lucrul în activități/teme mici, "asimilabile" – la sfârșit solicitați feedback din partea elevului.
- Cereți elevului cu ADHD să facă mici teme / comisioane pentru profesor ca parte a lecției, permițându-i astfel să se miște prin clasă pentru a evita plictiseala, fătăiala și agitația.
- Discutați cu elevul orice dificultăți pe care le poate avea în clasă și permiteți-i o întrerupere a activității din clasă dacă simte că situația devine dificilă. Discutați cu elevul ce implică "pauza" i.e. de obicei 5 – 10 minute în afara clasei însoțit de un membru al personalului, în care să se calmeze, fiind gata să se întoarcă mai calm în clasă.

DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE RELAȚIONARE SOCIALĂ

Bune practici pentru activități și jocuri

Asociația Academică de Psihologie Aplicată, Palermo, Sicilia, Italia

Dezvoltarea și întărirea abilităților de relaționare socială ale copilului cu ADHD reprezintă un aspect de importanță crucială al tratamentului, datorită dificultății pe care copilul o are în stabilirea relațiilor pozitive cu cei de aceeași vârstă / cu colegii săi. Aceasta se datorează impulsivității și impetuoșității cu care copilul abordează relațiile interpersonale. Atunci când elaborăm un program de dezvoltare a abilităților sociale trebuie să luăm în considerare perioada de vârstă a copilului (grădiniță, școală primară sau secundară), trăsăturile sale caracteristice și natura specială a problemelor sale de relaționare socială. Pentru copiii de vârstă școlară abordarea potrivită ar fi un program individualizat cu accent pe predarea deprinderilor sociale. Următoarele caracteristici ar trebui accentuate în cadrul acestui program: cooperare, așteptarea rândului, inițierea unei conversații cu ceilalți, alăturarea la conversația altora într-o manieră potrivită și integrarea într-un grup. Pentru fiecare activitate propusă se vor oferi teme adecvate pentru acasă.

Utilizarea corectă a tehnicilor de "modelare" dezvoltă următoarele abilități:

- Auto-învățarea (în patru etape) care are drept scop trecerea de la dialogul extern în care copilul gândește cu voce tare la cel intern în care copilul își pune aceste întrebări: "Care este problema?", "Ce pot face?", "Este bine așa?", "Cum a mers?".
- Recunoașterea aspectelor non-verbale ale comunicării: desfășurați activități de joc de rol pentru situațiile semnalate fie de copil, fie de profesor. Pe parcursul acestor activități participanții sunt încurajați să observe aspectele emoționale ale comunicării non-verbale și să înțeleagă ce simte o persoană privindu-i doar expresia facială și limbajul corpului.
- Recunoașterea emoțiilor: copilul este chestionat asupra importanței recunoașterii **propriilor sale emoții**. Pentru aceasta i se arată imaginile unor persoane care se află în diferite stări emoționale. Apoi copilul este încurajat să înțeleagă cu care din aceste persoane ar fi bine să interacționeze și când, în funcție de starea emoțională în care se află acele persoane. De exemplu, este oare potrivit să o roage pe acea persoană să se joace cu el sau să-i solicite ajutorul la teme sau într-o altă problemă personală? Pe parcursul activității vor exista discuții și comparații prin care copilul va reflecta asupra răspunsurilor și va înțelege când este bine să interacționeze cu alte persoane și în ce mod. În această activitate diferitele roluri prezentate copilului vor fi îngroșate și exagerate sau, dimpotrivă, prezentate într-o manieră mai subtilă, potrivit nivelului de înțelegere al copilului.

- Cum să se alăture unui grup: Profesorul va prezenta conceptul de “alăturare la un grup” și apoi va ilustra modalități potrivite și nepotrivite de a te alătura unui grup. Un copil va încerca apoi să se alăture unui grup format din alți copii și din profesor. Membrii grupului vor afișa stări emoționale diferite. Copilul va trebui să recunoască diferitele stări de spirit ale membrilor grupului și apoi să decidă pe care dintre persoane ar trebui să o abordeze pentru a se alătura acelui grup. Această activitate este utilă pentru a stimula experimentarea comunicării funcționale, frustrarea cauzată de respingere și cum i se poate face față, precum și plăcerea de a ști cum să te alături unui grup și de a fi acceptat.

Înainte de a merge mai departe copilul trebuie să treacă în revistă cu voce tare cele patru puncte ale auto-învățării menționate mai sus.

- Știința de a formula solicitări și de a le refuza: Evidențind următoarele drepturi: *să fii tratat cu respect și corectitudine, să îi informezi pe ceilalți în legătură cu dorințele și preferințele tale*; profesorul îl încurajează pe copil să își exprime opinia respectându-i pe ceilalți. Va urma apoi o recreare a unor situații în care copilul își testează abilitatea de a formula solicitări. În fiecare situație se va face evaluarea performanței obținute și se vor repeta acele situații pentru care nu s-au obținut rezultatele așteptate. În cele din urmă, profesorul va oferi copilului feedback și un modellamento (strategii educaționale specifice).

REFERENCES

M. Di Pietro, E. Bassi e G. Filoramo (2001), *L'alunno iperattivo in classe*, Trento, Ed. Erickson

DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE RELAȚIONARE SOCIALĂ

Bune practici pentru activități și jocuri

Sprijin social:

- Cercetările sugerează că 50% dintre elevii cu ADHD au relații precare cu colegii. Acești elevi își fac prieteni mai greu, sunt deseori respinși de colegi și sunt mai susceptibili de a suferi de anxietate, tulburări comportamentale și de dispoziție, abuz de substanțe și delincvență la vârsta adolescenței. Se pot încerca:
- Ore de predare a abilităților de relaționare socială – încurajați elevul să participe la jocuri de rol și să găsească diferite soluții unor probleme sociale obișnuite. Discutați modalități de rezolvare a conflictelor sociale.
- Identificați semnalele sociale – Încurajați elevul să țină cont de ele: îl ascultă ceilalți elevi? Ceilalți râd în momente nepotrivite? Învățând să observe reacțiile celorlalți, elevul învață să-și monitorizeze propriul comportament.
- Încurajați elevii să participe la activități extracurriculare și sociale. Activitățile informale îl pot ajuta pe elev să-și descopere punctele tari și să-și construiască stima de sine.
- Este important să stabiliți ținte clare pentru elev și să aveți așteptări realiste în ceea ce îl privește. Utilizând tehnici de învățare prin cooperare, elevul va învăța să ajute la rândul său și să colaboreze cu ceilalți.

Înainte și după activitățile școlare:

- Elevul cu ADHD reacționează pozitiv la activitățile de rutină. Colaborați cu părinții elevului la alcătuirea unor programe scrise cuprinzând activitățile dinainte și de după școală și afișați-le la loc vizibil.
- Încercați să îl includeți pe elev în activități care necesită antrenament individual cum ar fi tenis, lupte sau scufundări.
- Activitățile de după școală care implică mișcare sunt o alegere bună (de exemplu alergare, înot sunt apreciate de elevii cu ADHD).
- Evitați sporturile care presupun perioade lungi de inactivitate, cum ar fi baseball-ul în care elevul se poate afla într-o situație de inactivitate.
- Activitățile care necesită atenție distributivă pot fi dificile pentru un elev cu ADHD deoarece atenția trebuie să se concentreze pe mai multe lucruri în același timp. Pentru jocurile de echipă de exemplu, încercați să fregmentați jocul și să-l antrenați pe elev pas cu pas.

(EXTRASE DIN WWW.SPECIALLED.ABOUT.COM)

lață două exemple de tabele care pot fi folosite pentru a monitoriza comportamentul pozitiv al elevului pe durata unei săptămâni.

EXEMPLU DE TABEL CE CONDUCE SPRE UN COMPORTAMENT POZITIV

Nume:

Scop sau regulă (Listați mai jos)	☺	☹
	AM	
	PM	
	AM	
	PM	
	AM	
	PM	
	AM	
	PM	

Totaluri / zi: _____

Comentariul elevului: _____

<http://specialled.about.com>

PENTRU UN COMPORTAMENT POZITIV

Nume:

Săptămâna:

Scop(uri)

Ziua săptămânii	De câte ori mi-am atins scopul	Semnătura sau inițialele profesorului	Semnătura sau inițialele părintelui
Luni			
Marți			
Miercuri			
Joi			
Vineri			

Iată un exemplu de plan comportamental individual utilizat de East Hartford School. East Hartford School este o școală pentru copii în vârstă de la 4 la 11 ani cu o declarație de "nevoi speciale de educație" și este situată în Cramlington, Northumberland, UK. www.easthartford.northumberland.sch.uk

PLAN MANAGERIAL DE COMPORTAMENT					
ELEV	Kyle XXXXXXXXXX	DATA NAȘTERII	XX / YY / 1999	CLASA	Y
DATA DE ÎNCEPERE	12 th September 2007	REEVALUARE / DATA TERMINĂRII	19 th December 2007		
COMPORTAMENTE POZITIVE	1) Răspunde la laude și recompense.				
	2) Este politicos, amabil și bine dispus.				
	3) Îi place să fie ales pentru sarcini speciale.				
	4) A stabilit relații pozitive cu adulții și elevi din clasă.				
	5) Se bucură de atenția adulților și comunică bine, în maniera sa, în grupuri mici.				
PROBLEME LA PREZENTARE	1) XXX nu are încredere în adulții cu care nu lucrează zilnic și uneori nici în cei pe care îi cunoaște.				
	2) XXX poate refuza să fie atent și să dea ascultare instrucțiunilor adulților.				
	3) XXX nu acceptă cu plăcere să-i fie puse la îndoială opiniile sau să nu aibă dreptate.				
	4) XXX se simte stânjenit des.				
	5) XXX se poate manifesta violent când este supărat. Aceasta se întâmplă pentru că nu obține ce dorește sau este solicitat să facă ceva ce nu vrea.				
STRATEGII / ABORDĂRI	1) Laude verbale pentru faptul că respectă regulile clasei și instrucțiunile profesorului ori de câte ori este cazul.				
	2) 5 minute de "timp liber" câștigat la sfârșitul fiecărei lecții în care nu s-au înregistrat evenimente nepotrivite.				
	3) Un certificat de "bună purtare" ce va fi luat acasă la sfârșitul fiecărei zile în care s-au înregistrat cel mult 4 incidente nepotrivite.				
	4) Fiecare refuz de a urma instrucțiunile va fi urmat de 3 minute detenție în timpul pauzei sau al pauzei de prânz. Acestea vor fi consemnate.				
	5) Când alte comportamente inadecvate vor apărea se vor folosi 3 avertismente rostite pe un ton calm. Dacă nu vor avea efect, XXX va fi îndepărtat din sala de clasă. Acestea vor fi consemnate.				
INDICATORI AI SUCCESULUI	1) Comportamentele pozitive ale lui XXX continuă.				
	2) Prin consultarea jurnalului pentru comportamentul de refuz al regulilor. Acest comportament trebuie redus cu 60% pe durata acestui plan.				
	3) Prin consultarea jurnalului pentru alte comportamente inadecvate. Asemenea comportamente trebuie reduse cu 50% pe durata acestui plan.				
Plan alcătuit de	Dna XXXXXXXXXXXXX		DATA		

CAPITOLUL 7

ABORDAREA ELEVILOR CONFORM TEORIEI STILURILOR DIFERITE DE ÎNVĂȚARE ȘI CONFORM TEORIEI INTELIGENȚELOR MULTIPLE

PREDAREA DIFERENȚIATĂ

O analiză de: **Viorica Alexandru**
(*Expert în învățarea în familie, Centrul Educația 2000+, București, România*)

Capitolul 7 îl familiarizează pe profesor cu diversele metode și strategii de predare pentru ca acesta, la rândul său, să îi antreneze pe toți elevii în activitățile desfășurate în clasă și mai ales pe elevii cu ADHD.

Secțiunea 7 a se ocupă de inteligențe multiple și de inteligența emoțională care duc spre un stil de predare și de învățare individualizat. Predarea diferențiată bazată pe stilurile diferite de învățare ale elevilor cu ADHD va fi abordată ulterior.

A: Teoria inteligențelor multiple

Teoria inteligențelor multiple a fost formulată de Howard Gardner în 1983. A fost publicată în volumul cu titlul “Frames of Mind - The Theory of Multiple Intelligences” și a început prin a pune sub semnul întrebării sistemul de învățământ axat în mod excesiv pe abilități logico-matematice și lingvistice.

Zece ani mai târziu, Gardner a publicat o altă lucrare “Frames of Mind - The Theory in Practice”, adăugând elemente de cercetare experimentală care au contribuit la deturnarea discuțiilor despre inteligențele multiple dintr-un concept discutabil într-o practică școlară în sine. După aceea, teoria sa s-a răspândit și succesul “inteligențelor multiple” în școli l-a surprins chiar și pe autor.

În 2008, cu ocazia celei de a 25-a aniversări a publicării primului volum “Frames of Mind: the Theory of Multiple Intelligences”¹, Gardner a susținut prima sa intervenție publică asupra miturilor și neînțelegerilor generate de MIT - TIM (teoria inteligențelor multiple):

- Confundarea unui tip de inteligență cu un stil de învățare;
- Afirmatia potrivit căreia toți copiii au cel puțin un tip de inteligență foarte puternic dezvoltată.

El a subliniat de asemenea că, în viitor, aplicarea riguroasă a ideilor TIM (Teoria Inteligențelor Multiple) ar trebui să presupună cel puțin două componente:

În: ¹ <http://www.howardgardner.com/MI/mi.html>: Public Speech at the 25th anniversary of the publication of Howard Gardner's *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, 15 April 2008

- O încercare de a individualiza cât de mult posibil procesul de învățământ. Existența PC-urilor ar trebui să ușureze mult atingerea acestei ținte.
- Preocuparea de a transmite idei și concepte importante în diferite formate / moduri. "Această activare a inteligențelor multiple promite să antreneze mai mulți elevi în procesul de învățare demonstrând ce înseamnă înțelegerea completă și profundă a unui subiect".

Conceptul inteligențelor multiple

O viziune pluralistă asupra intelectului a devenit importantă atunci când s-a observat că testele IQ nu au identificat șahiști remarcabili sau violoniști și atleți de succes.

"Sunt șahiștii remarcabili sau violoniștii și atleții inteligenți?" Dacă răspunsul este afirmativ, de ce nu îi omologhează ca atare testele IQ? Dacă răspunsul este negativ, se naște următoarea întrebare "Ce anume le determină succesul în aria lor de activitate?" Singurul răspuns este dat de viziunea pluralistă asupra intelectului.

Capacitatea de cunoaștere a omului poate fi mai bine descrisă ca un set de abilități, daruri și deprinderi mentale pe care Gardner le numește **intelențe**. Gardner consideră că individul reprezintă un *cumul de intelențe*. Un individ poate avea un nivel scăzut al tuturor tipurilor de intelență, dar se poate integra perfect într-un context social sau profesional datorită unei combinații particulare a tipurilor sale de intelență.

Inițial, fiecare tip de intelență se bazează pe potențialul bio-psihologic. Unele tipuri de intelență sunt mai bine dezvoltate (promisiuni) decât altele (riscuri). Tipurile de intelență reprezintă o funcție independentă din punct de vedere biologic a zonelor corticale ale creierului care le controlează.² Cu toate acestea, la nivel individual, ele apar ca un conglomerat.

Cele opt tipuri de intelență identificate de Gardner

Gardner a identificat opt tipuri de intelență, după cum urmează:

1. Intelența lingvistico – verbală care operează cu cuvintele rostite sau scrise. Persoanele care au intelență lingvistico-verbală manifestă ușurință în privința cuvintelor și limbilor. Ele sunt în mod special pricepute la citit, scris, povestit, memorare a unor cuvinte și date. Ele învață cel mai bine citind, luând notițe, ascultând prelegeri sau prin discuții și dezbateri. De asemenea, se pricep să explice, să predea, să țină discursuri și să convingă. Persoanele cu intelență lingvistico-verbală învață cu ușurință limbi străine deoarece au o memorie verbală și capacitatea de a înțelege și folosi structuri lingvistice și sintaxa;
2. Intelența logico – matematică este capacitatea de a opera cu categorii, modele și relații, precum și de a grupa, ierarhiza și interpreta date. Această zonă are legătură cu logica, gândirea abstractă, numere, raționamente inductive și deductive;

² Cercetările efectuate pe indivizi ce au suferit accidente cerebrale demonstrează că în funcție de zona afectată unele facultăți dispar, în vreme ce altele se mențin.

3. Inteligența vizual – spațială este legată de vederea și gândirea în spațiu. Persoanele care au o puternică inteligență spațial – vizuală pot vizualiza foarte bine și pot manipula mental obiecte. Cei cu inteligență spațial – vizuală au în general un bun simț al direcției și pot avea o foarte bună coordonare mână – ochi, deși aceasta din urmă este o caracteristică a inteligenței kinestezice;
4. Inteligența muzicală, i.e. capacitatea de a rezolva probleme și de a crea produse bazată pe ritm, muzică și auz; cei care au acest tip de inteligență cel mai bine dezvoltat pot învăța cel mai bine prin conferințe. De asemenea, ei vor folosi deseori cântecele sau ritmuri pentru a învăța și memora informații și pot lucra cel mai bine pe un fundal muzical;
5. Inteligența corporală – kinestezică este capacitatea de a rezolva probleme și crea produse prin mișcare. Cei din această categorie sunt buni la activitățile fizice, cum ar fi sporturi sau dans și preferă de obicei activitățile ce utilizează mișcarea. Ei preferă actoria, spectacolul și în general se pricep la construirea, confecționarea diferitelor obiecte. Deseori ei învață cel mai bine prin acțiune fizică și nu prin lectură sau audiere. Cei cu o inteligență corporală – kinestezică puternică par a folosi așa numita memorie musculară. De exemplu, ei își amintesc anumite lucruri cu ajutorul corpului mai degrabă decât cu ajutorul cuvintelor (memorie verbală) sau al imaginilor (memorie vizuală). Ei au aptitudini și înclinații pentru mișcărilor de finețe necesare în domeniul dansului, atletismului, chirurgiei, meșteșugurilor și ingineriei computerizate;
6. Inteligența interpersonală se referă la interacțiunile cu ceilalți. Persoanele din această categorie sunt de obicei extrovertite. Caracteristicile lor sunt sensibilitatea față de dispozițiile, sentimentele, temperamentele și motivațiile celorlalți și capacitatea lor de a coopera cu membrii unui grup. Ei comunică eficient și empatizează ușor cu ceilalți și pot fi lideri sau adepți. Ei învață cel mai bine lucrând cu ceilalți, le place să discute și să dezbată;
7. Inteligența intrapersonală – capacitatea de a rezolva probleme și crea produse prin conștientizarea sinelui. Această zonă se referă la introspecție și capacități de autoevaluare. Cei care au puternic dezvoltat acest tip de inteligență sunt în mod normal introvertiți și preferă să lucreze singuri. Ei sunt foarte conștienți de sine și capabili să-și înțeleagă propriile emoții, ținte și motivații. Deseori manifestă o afinitate față de demersurile bazate pe gândire cum ar fi filozofia. Ei învață cel mai bine când li se permite să se concentreze asupra subiectului. Deseori acestui tip de inteligență i se asociază un grad înalt de perfecționism.
8. Inteligența naturalistă – se referă la natură, la stabilirea unor legături între informații și mediul înconjurător natural. Acesta este al optulea tip de inteligență. Este și cel mai nou, fiind adăugat listei celor șapte în 1999 și nu este unanim acceptat, cum sunt primele șapte. Cei care au acest tip de inteligență au o sensibilitate mai mare pentru natură și pentru modul în care sunt integrați în natură, au capacitatea de a îngriji anumite culturi și de a îngriji, îmblânzi animale și de a interacționa cu ele. "Naturaliștii" învață cel mai bine când pot colecționa și analiza diferite lucruri, când subiectul are legătură cu natura. Nu le plac materiile sau subiectele nefamiliare, aparent inutile sau cele care nu au nici o legătură cu natura. Se recomandă ca cei care au acest tip de inteligență să învețe mai mult afară, în natură sau într-o manieră kinestezică.

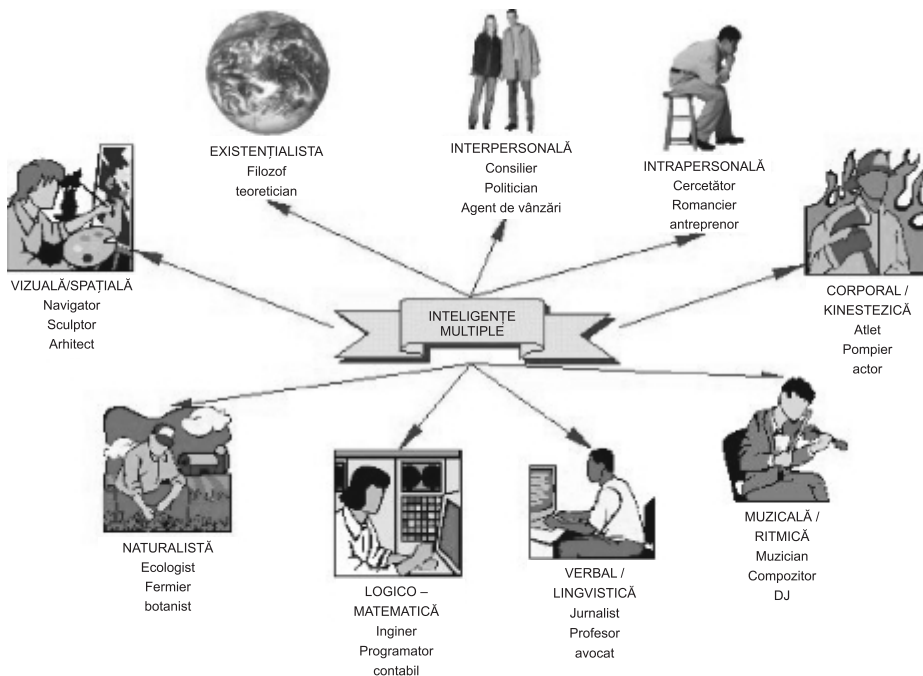
Inteligențele experimentală și morală sunt ultimele discutate, dar Gardner atrage atenția asupra faptului că aceste inteligențe nu sunt încă suficient documentate în teorie sau în practică.

Aplicarea în școli și profiluri de inteligență

Gardner pledează pentru “ucenicia” cu un mentor care contextualizează procesul de învățare, se bazează pe puternice relații interpersonale și pe profilul individual de inteligență. De asemenea, el se declară în favoarea învățământului individualizat ca fiind cel mai eficient în ceea ce privește valorificarea la maximum a resurselor individuale.

Ar trebui menționat faptul că profilul de inteligență nu poate fi identificat prin administrarea unui test. Este necesară observarea repetată a comportamentului copilului pentru a sesiza care sunt activitățile cele mai ușoare, ce coduri de exprimare apar mai frecvent și care sunt evitate.

Inteligențele multiple ale lui Howard Gardner³



B. Inteligența emoțională

În 1995, la zece ani după prima menționare a conceptului de "Inteligență emoțională" (IE)⁴, Daniel Goleman a publicat "Inteligența emoțională" ce a devenit un best-seller în care autorul își exprima îndoiala în legătură cu capacitatea testului IQ de a măsura succesul. El propunea "un nou mod de a gândi asupra ingredientelor unei vieți de succes".⁵

După alți zece ani, lucrarea sa "Învățarea socio-emoțională" bazată pe IE a dovedit că "ajutorul oferit copiilor pentru a-și îmbunătăți conștiința de sine și încrederea în sine, pentru a-și controla emoțiile și impulsurile perturbatoare și pentru a-și mări capacitatea de empatie dă roade nu numai în ceea ce privește un comportament mai bun, dar și în privința unor rezultate academice / școlare măsurabile".⁶

Modelul competențelor emoționale elaborat de Daniel Goleman este bine cunoscut și se bazează pe ideea potrivit căreia competențele emoționale nu sunt

³ Universitatea Michigan, Departamentul de Psihologie - <http://sitemaker.umich.edu/356.martin/home>

⁴ Wayne Payne: Teză de doctorat, Studiu asupra emoției: Dezvoltarea inteligenței emoționale, A study of emotion: Developing emotional intelligence 1985

⁵ <http://www.danielgoleman.info/blog/topics/emotional-intelligence/> - Inteligența emoțională

⁶ <http://www.danielgoleman.info/blog/topics/social-emotional-learning/> - Inteligența socio-emoțională – baza succesului academic.

talente înnăscute, ci capacități învățate care trebuie exersate și dezvoltate pentru atingerea unor performanțe remarcabile. Indivizii se nasc cu o inteligență emoțională generală care le determină potențialul de învățare a competențelor emoționale. Există cinci concepte ale Modelului Goleman:

1. **Conștiință de sine** – cunoașterea propriilor emoții, recunoașterea sentimentelor atunci când ele apar și capacitatea de a le deosebi
2. **Autocontrolul** – stăpânirea sentimentelor astfel încât să fie potrivite cu situația și să genereze reacții potrivite
3. **Auto-motivația** -- capacitatea de a te "aduna" și de a te concentra asupra unui scop în ciuda îndoielii de sine, inerției sau impulsivității.
4. **Empatia** – recunoașterea sentimentelor celorlalți și racordarea la aceeași lungime de undă cu ele
5. **Gestionarea relațiilor** – gestionarea interacțiunilor interpersonale, rezolvarea conflictelor și negocieri

IE și deprinderile de a învăța să înveți

Cercetările asupra învățării sugerează că sănătatea emoțională este fundamentală pentru un proces de învățare eficient. Potrivit unui raport al Centrului Național SUA pentru Programe Clinice pentru Copii, 1995, aspectul cel mai sensibil pentru succesul școlar al unui elev este înțelegerea modului în care să învețe. Ingredientele cheie ale acestei înțelegeri sunt:

- Încrederea
- Curiozitatea
- Voința
- Auto-controlul
- Relaționarea
- Capacitatea de a comunica
- Capacitatea de a coopera

Inteligența academică vs Inteligența emoțională

Psihologii cred că IQ nu poate fi îmbunătățit prin educație. Atât psihologii cât și specialiștii în educație consideră că anumite competențe emoționale fundamentale pot fi învățate și dezvoltate în școală cu condiția să existe un interes în acest sens.

- Inteligența academică nu are aproape nici o legătură cu viața emoțională. Există exemple de persoane cu un IQ ridicat care nu sunt capabile să-și organizeze cu succes propria viașă personală. Este cunoscut faptul că IQ-ul dă seama pentru 20% din reușitele din viață, în cel mai bun caz. 80% dintre aceste reușite sunt explicate printr-o mulțime de factori, de la statutul social până la șansă.
- Inteligența academică nu îl ajută pe individ să facă față provocărilor vieții. Deși inteligența academică nu garantează prosperitatea economică, statutul social sau fericirea persoanei, sistemul nostru de învățământ este centrat pe abilități academice.
- Abilitățile inteligenței emoționale au un efect covârșitor asupra destinului

individual, dar ele nu sunt predate în școli.

- Indivizii dotați cu inteligență emoțională care sunt conștienți de propriile emoții și le controlează eficient, care pot percepe emoțiile celorlalți și le pot face față sunt avantajați în viața profesională și cea cotidiană. *Competența pentru viață* ar putea fi predată în școli.
- Deficiențele de inteligență emoțională pot da naștere unor comportamente de risc de la depresie până la violență, de la eșec școlar și profesional până la dependența de droguri.

Aristotel spunea că problema nu rezidă în emoțiile propriu-zise, ci în inteligența indivizilor de a-și exprima emoțiile cât mai adecvat cu putință.

Inteligența emoțională și acțiuni din viață

Goleman spune că: "...navigând pe oceanul vieții noastre, temerile și invidiile noastre, furiile și depresiile, îngrijorările și anxietățile ne ajută să înaintăm zi de zi. Chiar și cei mai străluciți din punct de vedere academic dintre noi pot fi afectați de emoții nestăpânite. Prețul plătit pentru analfabetismul emoțional este concretizat în căsnicii eșuate, familii în dificultate, vieți sociale și profesionale ciuntite, sănătate fizică precară, angoasă și, la nivelul întregii societăți, tragedii cum ar fi crime..."

Emoții generatoare de succes pot fi:

1. Emoții de început: optimism, respect de sine, relaxare;
2. emoții stimulative: ambiție, hotărâre, anticipare;
3. emoții restrictive: integritate, pesimism, teamă, lipsa respectului de sine. S-ar părea că integritatea nu își are locul aici, dar, de exemplu, coerența conștiinței identității personale cu respectul de sine l-ar împiedica pe individ să învețe să fure.

Despre educația emoțională

Educația emoțională este un meta – proces de reflecție asupra procesul de învățare. Este mai puțin despre învățare și mai mult despre ceea ce face elevul cu învățarea respectivă.

Învățarea emoțională se bazează pe 5 principii fundamentale:

1. Indivizii sunt persoane capabile, valoroase și responsabile și trebuie să fie tratați ca atare pentru a li se da șansa să se dezvolte;
2. Învățarea este un proces ce presupune cooperare: profesor – elev, elev – elev. Pentru ca învățarea să aibă loc este necesar să se dezvolte în clasă relații tip rețea. Relațiile ar trebui să se bazeze pe înțelegere emoțională reciprocă;
3. Un proces depinde de modul în care este realizat un produs. Modul în care are loc un proces de învățare influențează rezultatul acestuia.
4. Indivizii sunt înzestrați cu un potențial pozitiv pentru toate activitățile omenești.
5. Potențialul unui individ poate fi evaluat prin ansamblul politicilor, programelor și proceselor pe care le dezvoltă cu scopul de a obține progres.

Învățarea bazată pe emoții oferă paradigma prin care inteligențele emoțională și

academică învață una de la cealaltă. Crearea unui mediu de învățare adecvat este un factor de importanță crucială pentru ca elevii să experimenteze procesul de învățare ca pe o premiză pentru rezolvarea de probleme în viață.

Stiluri de învățare

Pentru început, trebuie să subliniem că:

- Inteligențele multiple nu sunt stiluri de învățare;
- Stilul de învățare înseamnă pur și simplu modul în care fiecare învață fiecare individ;
- Odată stabilit profilul de inteligență al unui elev, pot fi identificate stilul de învățare și strategia de predare;
- Atât TIM cât și modelele inteligenței emoționale recomandă un proces de învățământ individualizat.

<http://add.about.com/od/childrenandteens/a/learningstyles.htm>

Stilurile de învățare ale copiilor cu ADHD

Teoria inteligențelor multiple și conceptul de inteligență emoțională contribuie la individualizarea stilurilor de predare potrivit capacității individului de a achiziționa diferite tipuri de informații, de a le procesa și de a acționa în mediul de viață potrivit stilului respectiv.

Stilurile de învățare diferă la fel ca și oamenii. În consecință, trebuie să ne amintim de acest amănunt când trebuie să ajutăm un elev să învețe. Indiferent de vârsta elevului, de cel care îi predă, nevoile elevului ar trebui puse de acord cu modul său natural de a aborda o nouă activitate, cu stilul său preferat de învățare.

În general, majoritatea experților recunosc trei stiluri de învățare specifice – auditiv, vizual și kinestezic. Deși majoritatea indivizilor folosesc o combinație a acestora (mai degrabă decât unul sau două dintre ele), există de obicei un stil care joacă un rol mai important în cazul fiecărei persoane.

Profesorul nu poate identifica doar prin observare stilul de învățare preferat al unui elev. Instrumentul Stilului de Învățare este o modalitate neprețuită folosită pentru a identifica preferințele elevului. Acest instrument cuprinzător măsoară toate cele 21 de elemente și s-a dovedit a fi sigur și valid. Multe dintre cele 21 de elemente nu sunt observabile cu ochiul liber. Instrumentele sunt împărțite în 3 categorii pentru elevi: (K-2), (3-4), și (5-12).

Majoritatea copiilor folosesc toate simțurile pentru a învăța, dar preferă unul dintre ele. "Cei cu stil vizual" preferă să citească și să observe. "Cei cu stil auditiv" se descurcă cel mai bine când vorbesc și ascultă. "Cei cu stil tactil / kinestezic" profită cel mai mult atunci când pot lucra cu mâinile.

Profesorii buni aleg metode de predare astfel încât să exploateze punctele tari ale fiecărui elev. Puteți face același lucru cu propriul copil acasă ținând cont de modalitatea în care el învață cel mai bine.

Elevii care preferă stilul vizual

Cum îi depistăm: Elevii cu stil vizual au tendința de a gândi în "imagini". Ca și cei care

Învăță spațial, ei trebuie să ia notițe când învață ceva nou; dacă aud o lecție este posibil să rețină puțin.

Cum îi învățăm să citească: Deoarece elevii cu stil vizual își folosesc ochii atât de mult, ei au nevoie să poată vedea ceva (de pildă o poză), și nu doar să audă cum să îndeplinească o sarcină. Dacă aveți un astfel de copil, s-ar putea ca el să memoreze cuvintele ca un întreg mai degrabă decât să învețe cum să alătore sunetele din punct de vedere fonetic.

Sfaturi utile: Aproximativ 33 - 40% dintre elevii aparțin acestei categorii. De obicei, le place să stea în primele bănci unde pot "citi" limbajul corporal al profesorului când acesta vorbește.

Dacă copilul dumneavoastră preferă stilul vizual:

- Solicitați-l să tipărească anunțuri sau teme utilizând diferite stiluri, culori și mărimi ale caracterelor.
- Folosiți flash-carduri, desene și diagrame pentru a-i ajuta să învețe pentru teste.
- Solicitați profesorului să dea elevului teme pentru acasă în scris. Acasă, alcătuiți cu instrucțiuni, programe și activități zilnice.
- Introduceți Scrabble, cuvinte încrucișate, anagrame și alte jocuri care utilizează cuvinte.

Elevii care preferă stilul auditiv

Cum îi depistăm: Elevii cu stil auditiv de învățare au tendința de a dădi în "sunete". Sunt elevii cărora le este suficient să audă ceva o singură dată. Își vor aminti ce s-a spus chiar dacă nu au notat nimic.

Cum îi învățăm să citească: Elevii cu stil auditiv de învățare obțin bune rezultate atunci când sunt învățați să citească fonetic utilizând modele structurate linear deoarece gândirea lor este secvențială. Ei întâmpină dificultăți dacă sunt solicitați să efectueze sarcini de lucru exclusiv vizuale.

Sfaturi utile: Deși multe clase sunt organizate în manieră auditivă, numai 10 – 25% dintre elevii pot fi considerați ca adepți ai stilului auditiv de învățare.

Dacă copilul dumneavoastră preferă stilul auditiv:

- Solicitați-i să citească tare materialele de studiu în fața unui casetofon, ca și cum ar fi DJ sau crainic sportiv.
- Ajutați-i să recite tabla înmulțirii și alte informații pe ritmul unui cântec preferat.
- Permiteți-i să studieze cu unul sau mai mulți colegi.
- Căutați înregistrări audio ale operelor citite pentru școală sau de plăcere. Copilul dumneavoastră ar putea împrumuta manuale înregistrate pe casete de

la Organizația de înregistrări pentru nevăzători & dislexici (rfd.org) în schimbul unei taxe anuale modice - sau ar putea obține gratis înregistrări fără manual de la Serviciul special al Bibliotecii Naționale. (loc.gov/nls).

Elevii care preferă stilul kinestezic

Cum îi depistăm: Elevii cu stil de învățare kinestezic au tendința de a atinge orice. Dacă un asemenea elev trebuie să descrie cuvântul "puf" (cel al puilor de găină), el va vorbi probabil despre senzația tactilă, nu despre cum sună sau cum arată cuvântul.

Cum îi învățăm să citească: Deoarece elevii cu stil kinestezic de învățare trebuie să facă mereu câte ceva, mai de grabă decât să audă sau să vadă, se pot folosi în timpul orelor de citire cuburi sau alte obiecte ușor manipulabile. Acești elevi tactile lucrează cel mai bine într-o atmosferă în care pot dansa, se pot mișca sau se pot juca în timp ce învață să citească.

Sfaturi folositoare: Aproximativ 42 - 50% dintre elevi sunt considerați a fi în principal "kinestezici". Paradoxal, majoritatea profesorilor nu sunt pregătiți să lucreze cu acești elevi folosind metode adecvate. Prin urmare, unii copii care au un stil de învățare kinestezic pot fi în mod greșit considerați ca având ADD sau ADHD.

Dacă copilul dumneavoastră preferă stilul kinestezic / tactil:

- Oferiți-i cuburi, bucăți de plastilină, cărți de joc pentru a le utiliza la rezolvarea problemelor de matematică și piese de Scrabble, de alfabetar sau paste sub formă de litere pentru a scrie cuvinte.
- Creați pentru ei experiențe de învățare tactile – drumeții în natură, experimente științifice etc.
- Solicitați-i să interpreteze scenete istorice sau literare.
- Căutați diferite materiale și tehnici utilizabile pentru sarcinile de lucru: colaj, dioramă sau modelaj.

<http://www.additudemag.com/adhd/article/4023.html> numărul din toamna 2008 al *ADDitude*

<http://www.kidsandreading.co.uk/different-learning-styles.html> excelent

REFERINȚE / RESURSE

1. Gardner, Howard. (1983) "Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences." New York;
2. Gardner, Howard. (1993) "Multiple Intelligences: The Theory Into Practice." New York
3. Gardner, Howard. (1999) "Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century." New York
4. Online Chat with Howard Gardner,
<http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/mi/chat-trans1.html>
5. http://en.wikipedia.org/wiki/Theory_of_multiple_intelligences

6. http://en.wikipedia.org/wiki/Emotional_intelligence
7. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books
8. Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990) "Emotional intelligence" Imagination, Cognition, and Personality
9. Gibbs, N. 1995, The EQ Factor- New brain research suggests that emotions, not IQ, may be the true measure of human intelligence, www.time.com/time/classroom/psych/unit5_article1.html
10. Bar-On, Reuven; Parker, James DA (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace. San Francisco, California: Jossey-Bass. ISBN 0787949841.
11. Meta-gifted, <http://www.metagifted.org/topics/gifted/multipleIntelligences/>
12. Resources for parents , <http://www.metagifted.org/resources/parents/>
13. Multiple Intelligence school testing http://www2.sunysuffolk.edu/vollarj/intelligence_testing.htm
14. Edutopia, The George Lucas Educational Foundation, <http://www.edutopia.org/social-emotional-learning>

ADHD ȘI ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE

Autor și traducere: M. Ayla TOP
(Consilier psiholog, Direcțiunea Regională Ankara pentru
Educație Națională, Ankara, Turcia)

PLANIFICAREA LECȚIEI DETERMINĂ TIPUL INTERACȚIUNII SOCIALE DINTRE ELEVI

Toate tipurile de activități de învățământ se desfășoară într-un context social care determină formarea unor relații sociale între elevi. În fiecare clasă, activitățile de instruire sunt îndreptate spre atingerea unor ținte și se desfășoară conform unor obiective de atins. Un obiectiv de învățare este viitoarea capacitate a elevului de a demonstra competență și performanță în domeniul studiat. Modalitatea prin care se ținta precizează/stabilește și modul în care elevii vor interacționa unii cu alții și cu profesorul pentru atingerea țintei respective. Activitățile instructive pot fi încadrate în trei categorii în funcție de țintele/obiectivele propuse. Acestea sunt: **(I) Individuale**, **(II) competitive**, **(III) de cooperare** (Johnson & Johnson, 1999)

Practicile instructive (de predare) individuale creează relații sociale între elevi într-o manieră care nu presupune nici o **interdependență socială**. În aceste situații de învățare eșecul sau succesul unui elev nu are nici un impact asupra succesului sau eșecului altui elev. Pe parcursul unei astfel de lecții, elevii nu cooperează și nici nu se întrec unii cu alții. Examenele tradiționale sunt un bun exemplu pentru ceea ce înseamnă o situație de învățare individuală. Caracteristic pentru acest tip de examen este faptul că elevii răspund numai pentru propria lor performanță, fără ca notele obținute de un elev să afecteze notele celorlalți.

Practicile instructive (de predare) competitive creează relații sociale între elevi caracterizate printr-o **interdependență socială negativă**. În aceste situații, un elev sau un grup de elevi pot reuși numai dacă un alt elev sau un alt grup de elevi eșuează. Trăsătura competitivă a activității instructive/lecției poate fi planificată de profesor sau poate avea un caracter neintenționat. Întrecerile școlare și jocurile finalizate prin stabilirea unor câștigători și a unor învinși sunt câteva exemple de practici instructive competitive. După cum s-a menționat anterior, orice tip de instrucție definește relații sociale în clasa de elevi. De exemplu, chiar și modul în care profesorul reacționează la întrebări poate crea relații sociale în diferite moduri. Dacă profesorul permite unui număr restrâns de elevi să răspundă la întrebări, ceilalți elevi nu vor avea șansa de a-și formula propriile răspunsuri. În această situație, șansa celui care răspunde devine neșansa celui care nu poate răspunde și care, în acest fel, și-ar putea micșora stima de sine. În varianta individualistă, se pot folosi cartonașe de răspuns pentru toți elevii. Ei au aceste cartonașe și atunci când profesorul pune o întrebare, toți elevii ridică în același timp cartonașele pentru a-și exprima răspunsul. Folosirea acestei tehnici permite participarea tuturor elevilor la formularea răspunsurilor. În același timp, profesorul poate verifica măsura în care a fost înțeles subiectul respectiv de către toți elevii controlând rapid răspunsurile de pe mai multe cartonașe și chiar analizându-le din perspectiva diferitelor nivele de abilitate.

Practicile de învățare prin cooperare creează relații sociale între elevi caracterizate printr-o **interdependență socială pozitivă** și cu relevanță individuală. Învățarea prin cooperare poate exista numai în grupurile de lucru mici (2 – 6 elevi). Succesul fiecărui membru al grupului este relevant pentru ceilalți. Prin aplicarea metodelor învățării prin cooperare, elevii învață împreună, învață unii de la alții interacționând permanent. Profesorul intenționează să creeze interdependențe sociale pozitive între membrii grupului și, dacă reușește, toți membrii grupului vor înțelege că “se scufundă sau înoată împreună”. E momentul să subliniem faptul că învățarea prin cooperare nu se realizează în orice grup care lucrează la o anume sarcină, cum ar fi lucrul în echipa tradițională.

În clasa ideală, toți elevii ar trebui să învețe să coopereze cu ceilalți, să se ia la întrecere de plăcere și pentru a se distra și să lucreze individual. Deși se consideră că obiectivul cel mai important este cooperarea și că dialogul profesor-elev este tehnica ce ar trebui folosită cel mai des în diversele situații de învățare, nu există, totuși, o combinație a acestor trei tipuri de obiective care să poată fi clar recomandată drept optimă. Profesorul este cel care decide în jurul cărui tip de obiectiv/țintă își va structura fiecare lecție, pe care dintre cele trei îl va folosi mai frecvent în funcție de abordarea sa didactică, de obiectivele educaționale și de caracteristicile elevilor săi. De exemplu, dacă profesorul proiectează o activitate competitivă pentru o clasă unde există un elev cu ADHD, se va confrunta cu multe probleme mai ales datorită faptului că acel elev nu-și poate controla impulsurile. În situațiile competitive, acești elevi dau frâu liber propriilor impulsuri (furia, de pildă) ceea ce creează dezacorduri, conflicte și chiar încăierări. Deci, este mai bine să nu utilizăm activități competitive în asemenea clase. Le putem înlocui cu activitățile individuale sau cu cele de învățare prin cooperare.

DE CE ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE?

Învățarea prin cooperare prezintă anumite avantaje pentru toți elevii, inclusiv pentru cei "normali", "dotați", "bilingvi", "cu comportamente de risc", "handicapați" sau "cu ADHD". Învățarea prin cooperare oferă oportunități pentru atingerea simultană a unor scopuri educative multiple legate de realizări școlare, dezvoltarea deprinderilor sociale și a personalității. De asemenea, învățarea prin cooperare are un efect pozitiv asupra credințelor, convingerilor, valorilor și atitudinilor față de școală, de colegi, de studiu și față de activitatea de învățare. Metodele folosite îi implică activ pe toți elevii, încurajează diversitatea și punctele de vedere alternative considerându-le oportunități de a învăța de la ceilalți, de a utiliza contextul social pentru ameliorarea procesului de învățare.

Cercetătorii susțin că metodele de învățare prin cooperare măresc gradul de acceptare socială a elevilor cu dizabilități comportamentale creând în clasă o atmosferă adecvată ce promovează interacțiunile sociale pozitive între elevi (Chang & Mao, 1999; Kennedy, Shukla & Fryxel, 1997) și dezvoltând abilitățile viitoare ale elevilor. Activitățile de învățare prin cooperare în comparație cu cele individuale, promovează interacțiunea între elevii ce prezintă anumite handicapuri, între cei handicapați și cei normali și rezultate mai bune pentru cei cu handicap și pentru cei normali (Johnson & Johnson, 1982). Când elevii lucrează împreună, ei pot servi unii altora drept modele și se pot recompensa reciproc pentru comportamentul și valorile manifestate.

Învățarea prin cooperare în grupuri mici îi poate ajuta pe elevii cu ADHD astfel: (a) le oferă șanse mai mari de a participa activ la lecție, (b) le oferă feedback rapid și mai des, (c) le oferă un control mai mare asupra ritmului de învățare. Elevii cu ADHD spun că le place să învețe prin cooperare. Deoarece elevii cu ADHD sunt mai bine motivați atunci când se asociază și învață cu alții, este mai important să le oferim șansa de a contribui mai mult în aceste situații decât să consumăm timp și energie pentru a-i obliga să stea liniștiți. (Zentall, 2006).

Pe lângă toate avantajele pe care le oferă metodele de învățare prin cooperare, profesorii ar trebui să cunoască și câteva dintre problemele cu care se pot confrunta atunci când elevii lucrează în grupuri mici ce cuprind și elevi cu ADHD. Următoarele observații pot fi utile în asemenea situații.

LUCRUL ÎN GRUPURI MICI NU DUCE ÎN MOD AUTOMAT LA ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE

Profesorii se află într-o dilemă atunci când trebuie să-și exprime opinia în legătură cu lucrul în grupuri mici. Pe de o parte ei apreciază efectele pozitive ale lucrului în grup asupra dezvoltării deprinderilor sociale, dar, pe de altă parte, ei subestimează efectele sale benefice asupra rezultatelor școlare și trag concluzii generale cu privire la anumite probleme ce apar în activitățile tradiționale de lucru în grup, transferându-le și asupra lucrului în grup ce folosește metodele învățării prin cooperare

Nemulțumirile formulate de profesori în legătură cu lucrul în grupuri mici de elevi se bazează pe observațiile lor zilnice din clasă. Acestea se referă în principal la împărțirea inechitabilă a muncii între membrii grupului, ceea ce are drept rezultat faptul că anumiți elevi realizează toate sarcinile pentru grupul lor. Pe parcursul lucrului în grupuri mici ce conțin sau nu elevi cu ADHD ar putea apărea anumite probleme de comportament:

1. Probleme legate de implicare:
 - a. Neimplicare pasivă, neparticipare, renunțare și inatenție.
 - b. Neimplicare activă, verbalizare în afara sarcinii de lucru, părăsirea grupului, întrerupere sau refuzul de a-și îndeplini propriul rol.
2. Probleme legate de deprinderi sociale și relații interpersonale: Interdependența membrilor grupului sau realizarea sarcinii singur, ignorarea discuției sau neimplicare, dominare sau realizarea întregii activități, refuz de a-i ajuta pe ceilalți, atitudine autoritară față de grup, intimidare și lipsă de cooperare în privința luării deciziilor și folosirii materialelor.

Este adevărat faptul că simpla solicitare ca elevii să lucreze în grupuri mici nu are drept rezultat finalizarea activității de grup și simpla rugămintă de a lucra cu amabilitate și de a coopera nu sunt suficiente pentru a crea o cooperare reală și nici nu garantează împărțirea responsabilităților. În acest caz, se obține o activitate de grup în care membrii nu cooperează. Dacă profesorul întâmpină asemenea probleme, poate verifica în ce măsură proiectarea, desfășurarea și rezultatele activității de grup necesită cooperare și poate alcătui un plan de evitare a posibilelor probleme.

Este momentul să evidențiem caracteristicile învățării prin cooperare. Învățarea prin cooperare nu este o simplă metodă instructiv-educativă, ci o abordare educațională. Multe alte metode instructiv-educative (cum ar fi *STAD*- Robert Slavin and Colleagues; *Jigsaw* -Elliot Aronson and Colleagues; *Learning Together* -David Johnson & Roger Johnson; *Structural Approach* - Spencer Kagan; *Complex Instruction* - Elizabeth Cohen and Rachel Lotan; *Group Investigation* - Shlomo Sharan & Yael Sharan) sunt elaborate conform acestei abordări dar nu diferă în privința teoriei, procedurilor și țințelor. În lista de mai jos sunt prezentate asemănările și deosebirile dintre cele mai importante metode de învățare prin cooperare (adaptate după Brody și Davidson, 1998). Următoarele atribute comune reprezintă și condițiile de creare a unor mici grupuri de lucru între membrii cărora să existe cooperare.

LISTA ATRIBUTELOR COMUNE ȘI VARIABLE ALE METODELOR DE ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE (*Oferite de Brody și Davidson, 1998*)

ATRIBUTELE COMUNE ALE TUTUROR METODELOR DE ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE

1. Toate metodele accentuează interacțiunea directă între membrii grupului.
2. Competiția este evitată. Se pune accentul pe cooperarea între grupuri și în interiorul grupului, ca și ajutorul reciproc.
3. Interacțiunea între elevii grupului mic este centrată pe o activitate de învățare care necesită lucrul împreună.
4. O sarcină sau activitate de învățare comună potrivită pentru lucrul în grup.
5. Răspundere individuală și asumarea responsabilității pentru activitatea grupului și pentru atingerea rezultatelor scontate.

ATRIBUTE CARE VARIAZĂ ÎNTRE PRINCIPALELE METODE DE ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE

1. Procedee de alcătuire a grupurilor, (e.g., eterogene, la întâmplare, elevi selectați, interese comune).
2. Modalități de realizare a interdependenței pozitive și valorizarea acesteia. (e.g., ținte, sarcină, resurse, roluri, diviziunea muncii, recompense).
3. Valoarea deprinderilor de lucru în grup predate în mod explicit: e.g., comunicare, deprinderi de relaționare socială, menținerea grupului, deprinderi de rezolvare a sarcinilor.
4. Utilizarea de către elevi și / sau de către elevi și profesor a reflecției, procesării și informării amănunțite asupra deprinderilor de comunicare, deprinderilor academice sau asupra dinamicii grupului.
5. Valoarea atmosferei din sala de clasă pentru consolidarea coeziunii clasei, a comunității sau pentru stabilirea unor norme de cooperare.
6. Atenția acordată de profesor statutului elevilor (identificarea competențelor scăzute și direcționarea atenției membrilor grupului asupra acestora).
7. Utilizarea structurilor de grup în scopul organizării modelelor de comunicare în interiorul grupului.
8. Problema liderului de grup (dacă responsabilitățile sunt preluate prin rotație, împărțite de la început sau nu sunt stabilite).
9. Rolul profesorului în diferitele etape ale lecției, activității sau unității de învățare.
10. Accentuarea valorii participării egale a tuturor elevilor.
11. Importanța interacțiunii simultane între elevii care lucrează pe perechi sau în grupuri mici.

IMPLEMENTAREA METODELOR DE ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE ÎN CLASELE INCLUZÂND CU ELEVI CARE AU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE ȘI DIFICULTĂȚI COMPORTAMENTALE (INCLUSIV ELEVI CU ADHD)

(Lista adaptată după Malmgren, 1998; Murphy, Grey, & Honan, 2005; Rief, 2005; Zentall, 2006)

- ✓ Managementul general al clasei trebuie să funcționeze permanent. Trecerea la lucrul pe grupe nu rezolvă problemele de management al clasei și, în realitate, le poate agrava. Profesorii trebuie să stabilească reguli de bază și comportamente dezirabile din partea elevilor și să le explice cu claritate elevilor prin modelare, joc de rol și demonstrație. Trebuie să administreze întăriri destul de frecvent pentru ca acestea să funcționeze eficient. Ar trebui să se străduiască să acționeze astfel încât toți elevii să se simtă bine și să aibă un sentiment de reușită.
- ✓ Stabiliți semnale pentru gruparea elevilor, pentru a capta rapid atenția elevilor agitând un clopoțel, ridicând mâinile, astfel încât la ridicarea mâinii de către profesor elevii să înceteze vorba și să se apuce de lucru. Inventati orice alte modalități de semnalizare înainte de a aplica învățarea prin cooperare.
- ✓ Explicați clar sarcina de lucru și criteriile pentru reușită.
- ✓ Plimbați-vă prin încăpere observându-i pe elevi și punându-le întrebări.
- ✓ Monitorizați, oferiți feedback și întăriri elevilor.
- ✓ Fiți gata să interveniți la nevoie pentru a îmbunătăți activitatea unui grup.
- ✓ Alcătuiți un plan care să includă hotărâri legate de structura, dimensiunea grupului, rolurile membrilor, materialele folosite și aranjarea sălii de clasă.
- ✓ La început alcătuiți planuri scrise de învățare prin cooperare pentru fiecare subiect / lecție. Definiți secvențial (pas cu pas) modalitatea de implementare a elementelor esențiale.
- ✓ Nu uitați să includeți elementele fundamentale ale învățării prin cooperare:
 - Interdependență pozitivă,
 - Responsabilitate individuală,
 - Interacțiune directă,
 - Deprinderi de cooperare interpersonală și în grupuri mici,
 - Evaluarea activității grupului.
- ✓ Interdependența pozitivă înseamnă că sarcinile ar trebui astfel concepute încât fiecare membru să contribuie cu ceva la activitatea grupului ca întreg pentru a putea primi o recompensă. Interdependența este obligatorie și poate fi realizată astfel:

- Organizând interdependența pozitivă a scopurilor.
 - Solicitând un răspuns de la întreg grupul: alegeți la întâmplare un singur produs generat de toți membrii grupului (însemnând că toți au contribuit, pot explica și apăra).
 - Prin stabilirea unui nivel de competență pentru fiecare membru al grupului ce va primi un premiu dacă îl va atinge.
 - Prin sărbătoriri regulate ale succeselor și eforturilor grupului.
 - Prin diviziunea muncii – alocarea diferitelor roluri elevilor, care sunt necesare pentru dinamica grupului.
 - Prin alocarea resurselor care trebuie împărțite.
- ✓ Membrii grupului trebuie să aibă răspundere individuală, ceea ce înseamnă că fiecare elev ar trebui să poarte răspunderea pentru învățarea conținutului prin:
- Acordați puncte tuturor membrilor grupului pornind de la performanța dovedită de către fiecare membru și apoi realizați o medie ce va reprezenta nota întregului grup. Elevii cu scoruri inițiale mai mici înregistrează de obicei cele mai semnificative progrese.
 - Este responsabilitatea tuturor să-i ajute pe ceilalți să reușească.
 - Solicitați angajarea elevilor individual sau pe perechi în activități pregătitoare înaintea cooperării propriu-zise. Acestea includ
 - i. Ascultarea unei casete,
 - ii. Marcarea textului care va fi citit,
 - iii. Anticiparea vocabularului sau a componentelor materialului ce va fi studiat.
 - Evidențiați efortul individual și contribuția fiecărui elev.
 - Explicați elevilor importanța contribuției fiecăruia dintre ei la realizările grupului.
 - Solicitați membrilor grupului să realizeze o evaluare a propriei activități înainte ca profesorul să realizeze propria evaluare. Astfel membrii grupului pot identifica domenii în care se pot ajuta reciproc, precum și deprinderi pe care le pot dobândi prin colaborare.
- ✓ Profesorul trebuie să ofere șanse egale de succes: elevii cu dizabilități ușoare ar trebui să poată contribui la succesul grupului într-o manieră care să nu li se pară foarte solicitantă.

- ✓ Grupurile mici trebuie alcătuite cu atenție. Ele ar trebui să fie heterogene din punct de vedere academic. Sunt de evitat cazurile în care tipuri de personalitate opuse pot crea probleme dacă lucrează în același grup.
- ✓ Alegeți parteneri de lucru potriviți pentru elevii țintă.
 - **Pentru elevii cu ADHD:** Alegeți colegi asertivi, care să lucreze cu ei. Identificați elevi rapizi, activi, care vorbesc tare și mult pentru a funcționa drept modele. Copiii cu ADHD își dau seama că nu se pot comporta precum elevii inactivi pe care îi consideră prea lenți în contextul unui grup mic, fapt care i-ar face să adopte o atitudine autoritară, să nu se ocupe de sarcina de lucru sau să întrerupă răspunsurile. Elevii cu ADHD, spre deosebire de colegii lor de clasă, copiază modele mai active.
 - **Pentru elevii dominatori:** Nu ei, ci alți membri ai grupului ar trebui să primească roluri mai importante.
 - **Pentru elevii cu probleme de comportament:** Oferindu-le rolul de monitorizare a comportamentului celorlalți, le influențăm pozitiv propriul comportament: monitorizarea comportamentului celorlalți micșorează interacțiunile negative, tendința de încălcare a regulilor și încurajează comportamentul pozitiv. Probabil elevii cu ADHD ar trebui să monitorizeze doar comportamentele pozitive, folosind o listă de control precum cea din Tabelul 2 de mai jos.
 - **Pentru elevii care au nevoie de atenția colegilor sau care devin prea agitați atunci când se află în grup:** Îngăduiți-le să învețe mai întâi caracteristicile rolurilor de lider, tutore al unui coleg, povestitor sau corector al lucrării colegului și să exerseze aceste roluri individual.
 - **Pentru elevii care inițial nu doresc să participe:** Colegii doritori să îi ajute ar fi modele potrivite pentru ei. Acestor elevi li se potrivește rolul de organizator (colectare de informații, înregistrare).
- ✓ Planificarea trebuie avută în vedere pentru ca elevii, mai ales cei cu dizabilități, să nu piardă timpul alocat lucrului în grup. Fructificarea beneficiilor învățării prin cooperare este dificilă în condițiile în care un elev este absent sau atunci când participarea sa este sporadică.

TABELUL 2: Listă de control a deprinderilor elevilor care lucrează în grup (Zentall, 2006)

Observate la aceste date	Comportament observat	Comentarii
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exprimarea dezacordului fără furie sau conflict. 2. Luarea deciziilor și contribuția la progresul grupului. 3. Ajutor reciproc (solicitarea și oferirea ajutorului). 4. Reacții pozitive la solicitările verbale ale colegilor. 5. Întărirea sau parafrizarea ideilor celorlalți. 6. Preluarea inițiativei în privința formulării de idei și soluții. 7. Realizarea contactului vizual atunci când se adresează membrilor grupului. 8. Ascultare și punere de întrebări *(Elevii cu ADHD formulează întrebări cu dificultate sau nu pot aștepta răspunsul la o întrebare și trebuie instruiți în acest sens.) 9. Poate fi dificil pentru elevii cu ADHD să descrie pe larg posibile strategii. 10. Reacții la verbalizări negative din partea colegilor sau ignorarea răspunsurilor colegilor prin repetarea politicoasă a cerințelor ca și cum ele nu ar fi fost auzite. *(Elevii cu dizabilități erau mai des ignorați când solicitau ajutor sau când încercau să contribuie la activitatea grupului.) 	

- ✓ Sarcinile atribuite grupurilor trebuie să presupună cooperarea și să se preteze la a fi realizate în grup.
- ✓ Folosiți sarcini de lucru care să nu presupună abilități de exprimare verbală sau în scris, ci să presupună organizare, construire, observare, deprinderi artistice cu ar fi multimedia, actoria, activități experimentale și studiu de teren.
- ✓ Utilizați sarcini de lucru deschise cu mai multe soluții corecte, mai ales după ce elevii și-au dezvoltat deprinderile inițiale de lucru în grup.
- ✓ Asigurați-vă că elevii sunt învățați inițial abilități sociale de învățare prin cooperare cum ar fi ascultarea, formularea de și răspunsul la întrebări, împărtășirea propriilor idei și a informațiilor, așteptarea rândului, încurajarea celorlalți, cooperarea, consolidarea încrederii, asumarea responsabilității. Aceasta se realizează prin

folosirea explicațiilor, modelării, exercițiilor ghidate, jocurilor de rol, feedback-ului oferit de profesor și evaluării realizate de elev.

- ✓ Monitorizați permanent și oferiți întăriri pentru utilizarea deprinderilor sociale.
- ✓ Oferiți puncte ca bonus membrilor grupului care îi ajută pe ceilalți să folosească deprinderi sociale în mod consecvent. Inițial se pot folosi recompense concrete cum ar fi abțibildurile, dar în timp accentul ar trebui plasat pe întăriri sociale.
- ✓ Învățați-i pe elevi să joace roluri folosind un model cum ar fi conducătorul, persoana ce răspunde de resurse, cel care ține evidența, purtătorul de cuvânt, alergătorul, corectorul, facilitatorul, observatorul, cel care rezumă, controlorul, cel care elaborează, inițiatorul enunțurilor pozitive și cel care demonstrează. Unii profesori folosesc "carduri de rol" laminate care conțin o descriere a atribuțiilor personajului și formulări adecvate rolului pe verso.
- ✓ Asigurați-vă că activitatea de grup este suficient de lungă astfel încât grupul să se poată maturiza. Dacă nu ajunge la o dezvoltare deplină, eficiența sa se va reduce.
- ✓ Activitatea de grup trebuie să fie suficient de lungă pentru ca grupul să se poată dezvolta și maturiza.

Profesorii care doresc să aplice eficient învățarea prin cooperare NU ar trebui să facă în nici un caz următoarele:

- Implementarea unei lecții de învățare prin cooperare fără includerea elementelor esențiale.
- Implementarea unei lecții de învățare prin cooperare în absența redactării unui plan privind modul de aplicare a fiecărui element (o abordare pas cu pas).
- Să folosească un plan general pentru toate lecțiile.
- Implementarea unei lecții fără a-i forma elevului deprinderile sociale de învățare prin cooperare absolut necesare.
- Să intervină și să ofere ajutor prea des. În timp ce monitorizarea este importantă, intervenția profesorului influențează negativ participarea grupului.
- Încercarea de a schimba o sarcină de lucru a elevului ținută.

Învățarea prin cooperare și lucrul în grup creează noi oportunități pentru toți elevii de a participa la lecție și de a exersa noi deprinderi, permițându-le să învețe prin interacțiune directă cu colegii lor. În plus, profesorii pot în mai mare măsură lucra diferențiat cu elevi care au abilități diferite, concentrându-se pe câteva grupuri și nu pe o mulțime de indivizi. Deși există multe obstacole în calea bunei funcționări a învățării prin cooperare în clasele incluzive, succesul este posibil pentru profesorii care pun în aplicare strategia cu grijă și cu măiestrie.

RESURSE

Brody, C. (1998). The significance of teacher beliefs for professional development and cooperative learning. In Brody, C. & Davidson, N. (Ed.), *Professional Development for Cooperative Learning: Issues and Approaches*. Albany, NY: Suny Press.

Chang, C. Y., & Mao, S. L. (1999). The Effects on Students' Cognitive Achievement When Using the Cooperative Learning Method in Earth Science Classrooms, *School Science and Mathematics*, Vol.99.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1982). The Effects of Cooperative and Individualistic Instruction on Handicapped and Nonhandicapped Students, *The Journal of Social Psychology*, Vol. 118.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone*, Allyn and Bacon, USA.

Kennedy, C. H., Shukla, S., & Fryxell, D. (1997). Comparing the Effects of Educational Placement on the Social Relationships of Intermediate School Students with Severe Disabilities, *Exceptional Children*, Vol. 64.

Malmgren, K. W., (1998). Cooperative Learning as an Academic Intervention for Students with Mild Disabilities, *Focus on Exceptional Children*, Vol. 31, Issue 4.

Murphy, E., Grey, I. M., & Honan, R., (2005). Co-operative learning for students with difficulties in learning: a description of models and guidelines for implementation, *British Journal of Special Education*, Vol. 32, No. 3.

Rief, S. F., (2005). *How to Reach and Teach Children With ADD/ADHD: Practical Techniques, Strategies, and Interventions*, Jossey-Bass, San Francisco.

Sahlberg, P., (2004). Principles of Co-operative Learning, http://tedp.meb.gov.tr/doc/Pubs/14CTA/Curric_TLM_AL_attach-3.doc

Slavin, R. E., (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*, Allyn and Bacon, USA.

Sharan, S., (2002). Differentiating Methods of Cooperative Learning, *Research and Practice, Asia Pacific Journal of Education*, Vol. 22, No.1.

Zentall, S. S., (2006). *ADHD and Education: Foundations, Characteristics, Methods, and Collaboration*, Pearson Education Ltd. New Jersey.

STRATEGII INSTRUCTIV-EDUCATIVE ȘI ADHD – STRATEGII META-COGNITIVE

Asociația Academia de Psihologie Aplicată, Palermo, Sicilia, Italia

Elevii cu ADHD au o capacitate redusă de exercitare a autocontrolului și de respectare a regulilor autoimpuse. Acest fapt poate avea uneori consecințe devastatoare în viața școlară și socială a elevului. Un aspect fundamental poate și observat în incapacitatea elevului de a-și controla impulsivitatea și de a pune în practică procedee meta-cognitive de autocontrol, de multe ori având răspunsuri inadecvate.

Problema elevului derivă din incapacitatea sa de a-și controla atenția și concentrarea care sunt fundamentale în procesul de învățare. Accentul cade acum pe factorii de autocontrol și autoreglementare. Câteva studii de cercetare conduse de Schunk și Zimmerman (1994) demonstrează că aceste aspecte depind de utilizarea adecvată a strategiilor de autoreglementare, de orientarea către obținerea autocontrolului mai degrabă decât de performanță, de monitorizarea și evaluarea procesului și, în final, de buna percepere a eficienței personale. Dacă elevul urmează acești parametri, el va renunța la dialogul extern rostit cu voce tare în care comportarea sa este dictată de stimuli externi veniți de la o situație anume, în favoarea dialogului intern în care își poate impune propriile metode de acțiune sau comportare. O abordare cognitiv comportamentală bazată pe internalizarea metodelor de acțiune pare a fi tratamentul cel mai adecvat. Totuși, este important să nu se piardă din vedere caracteristicile neuropsihologice ale fiecărui elev pentru ca tratamentul să fie personalizat în concordanță cu acestea. În timpul training-ului este esențial să se simplifice strategiile propuse cât se poate de mult prin comunicarea cu elevul într-o manieră simplă și directă pentru a ușura procesul de achiziție a autocontrolului în învățare. Este de asemenea recomandabil ca elevul să fie determinat să-și evalueze singur eficiența rezultatului obținut.

Un program bazat pe predarea strategiilor meta-cognitive va fi alcătuit în câteva etape:

- Metoda rezolvării problemelor pentru a-l ajuta pe elev să-și gestioneze mai bine impulsurile în context social și pentru a-l sprijini să înțeleagă natura problemelor sale sociale (“oprește-te și gândește” – “analizează problema” – “ia în calcul toate posibilitățile” – “alege și verifică eficiența răspunsului”).
- Utilizați tehnicile comportamentale care întăresc răspunsul corect pentru a maximiza motivația oferirii de răspunsuri adecvate mai degrabă decât întâmplătoare sau accidentale (metoda economiei de recompense). Tehnica “economiei de recompense” (“token economy” technique) se bazează pe acordarea de jetoane (recompense) câștigate pentru corectitudinea răspunsurilor date. Totodată li se va explica elevilor că un răspuns greșit, impulsiv sau inadecvat va avea un cost. Când elevii au câștigat un anumit număr de jetoane, acestea pot fi schimbate pentru premii sau recompense.
- Aplicarea tehnicii “modelării” pentru a le arăta modelele comportamentale

dezirabile în anumite situații și pentru a-i încuraja să reflecteze asupra modului în care ei acționează.

- Utilizarea exercițiilor de “joc de rol” pentru a-l ajuta pe elev să aprecieze punctul de vedere al altcuiva.
- Implementarea abilităților sociale și emoționale pentru a-i ajuta să recunoască și să înțeleagă emoțiile proprii și pe ale celorlalți.

Toate aceste etape îi vor permite elevului să dobândească abilitatea meta-cognitivă adecvată a autocontrolului și, deci, îl vor ajuta să își sporească motivația și să capete sentimentul autoeficienței atunci când își monitorizează comportamentul.

Aplicarea acestor strategii meta-cognitive în viața școlară echivalează cu a transfera abordarea cognitivă în context școlar. Aceasta pentru a evalua eficiența atitudinilor și comportamentelor privitoare la obiceiurile de studiu.

În mod special copiii cu ADHD sunt sprijiniți să:

- a. Își analizeze propriul comportament pentru a identifica potențialele probleme și soluțiile potrivite;
- b. Reflecteze asupra beneficiilor folosirii celor mai eficiente strategii de studiu, cum ar fi sublinierea părților importante din text pentru a-i ajuta să se concentreze asupra sublinierilor, sublinierea cuvintelor cheie, utilizarea unor scurte rezumate pentru concentrarea asupra ideilor principale;
- c. Să învețe să aprecieze nivelul de dificultate al unei sarcini de lucru;
- d. Să învețe să aprecieze eficiența răspunsurilor pe care le oferă când efectuează respectiva sarcină de lucru.

REFERINȚE

D. Schunk e B. J. Zimmerman (a cura di) (1994), *Self regulation of learning and performance: issues and educational applications*, Hillsdale, Erlbaum.

C. Cornoldi, M. Gardinale, A. Masi e L. Pettenò (1996), *Impulsività e autocontrollo*, Trento, Erickson.

CAPITOLUL 8

ADHD ȘI ATENȚIA

Angajarea, menținerea și reglarea atenției elevului cu ADHD în procesul de învățare

Autor și traducător: M. Ayla TOP
(*Consilier psiholog, Directoratul Regional Ankara pentru Educație Națională, Ankara, Turkey*)

Întrebări

- Cum pot orienta atenția elevului cu ADHD către activitățile de învățare?
 - Cum îl pot încuraja să-și mențină atenția concentrată pe tot parcursul lecției?
 - Cum îl pot implica în activitățile de învățare?
1. De ce sunt necesare ajustările, modificările și efortul de a capta și menține atenția elevului cu ADHD?
 2. Cu ce probleme de atenție se confruntă elevul cu ADHD și care este efectul acestor probleme asupra învățării?
 3. Care sunt principiile și strategiile educaționale care conduc la orientarea atenției elevului către activitățile de învățare din clasă?
 4. Care sunt principiile și strategiile educaționale de menținere a atenției elevului pe parcursul activităților din clasă?
 5. Ce ar trebui reținut în legătură cu factorii ce distrag atenția?

Strategiile de angajare și menținere a atenției îi ajută pe toți elevii, nu numai pe cei cu ADHD

Obținerea succesului în domeniul educației este imposibilă dacă elevii nu se concentrează asupra instrucțiunilor și nu sunt implicați activ în rezolvarea sarcinilor și în activitățile de învățare. Singura modalitate de a îndeplini obiectivele oricărui curs de formare este prin participare activă și implicare a elevilor. Deși captarea și menținerea atenției elevilor la activitățile din clasă este o precondiție a educației, nu este obținută întotdeauna ușor. Este important ca toți elevii, mai ales elevii cu ADHD, să aibă un profesor care să îndeplinească această cerință. Indiferent de vârstă, toți elevii cu ADHD (1) se angajează într-o sarcină de lucru cu o durată a atenției mai mică decât este necesar, și (2) își mențin atenția concentrată mai puțin timp decât colegii lor. De aceea, elevii cu ADHD sunt într-o oarecare măsură dezavantajați în comparație cu colegii lor, atât în ceea ce privește începerea sarcinii de lucru cât și pe parcursul ei.

Există trei cauze clare care evidențiază necesitatea aplicării unor strategii, ajustări și modificări pentru creșterea nivelului de atenție al elevului cu ADHD. Acestea sunt:

- a. Problemele grave și necazurile cu care se confruntă elevul cu ADHD în viața sa școlară sunt cauzate de obicei de inatenție. Elevul nu poate să își controleze inatenția, dar ea îi determină comportamentul. Atenția elevului se îndreaptă în mod spontan spre obiecte colorate, strălucitoare și spre evenimente interesante. În loc să încercăm să schimbăm caracteristicile neurologice ale inatenției pe care nici chiar elevul nu le poate controla, să încercăm să schimbăm mediul și să facem ajustări și modificări în ceea ce privește modul de predare. Încercați să creați materiale educaționale, sarcini de lucru și activități mai atractive pentru elev, mai realiste și care se pot finaliza cu rezultate pozitive. Altfel, elevul nu se poate concentra asupra activităților de învățare și nu poate învăța chiar dacă este destul de înzestrat.
- b. Când elevul nu este capabil să fie atent în timpul activităților instructiv-educative sau când părăsește sarcina de lucru, în mod evident el se antrenează în activități neacademice atractive și care atrag atenția celorlalți elevi. Dacă profesorul nu operează ajustările și modificările necesare pentru a-l antrena pe elevul cu ADHD, acesta poate distra atenția celorlalți elevi, transferând astfel propria sa problemă de atenție întregii clase.
- c. Toate strategiile, ajustările și modificările operate pentru mărirea nivelului de atenție al elevului cu ADHD sunt benefice și pentru ceilalți elevi. Deci putem îmbunătăți calitatea procesului de învățare pentru toți prevenind situațiile de distragere a atenției și contribuind la sporirea gradului de atenție. În acest fel, efortul profesorului se adresează tuturor elevilor din clasă, nu numai celor cu ADHD.

În acest fel, efortul profesorului se adresează tuturor elevilor din clasă, nu numai celor cu ADHD.

ADHD și subtipuri sau caracteristici ale (in)atenției

SUBTIPURI SAU CARACTERISTICI ALE (IN)ATENȚIEI

În literatura de specialitate dedicată problemei atenției, subtipurile atenției sunt prezentate ierarhic, de la simplu la complex. Acestea sunt **(1) atenția concentrată**, forma de bază a atenției, capacitatea copilului de a răspunde la un stimul specific vizual sau auditiv sau la un eveniment, fără devierea atenției. **(2) Atenția susținută**, ceea ce înseamnă capacitatea copilului de a-și menține atenția concentrată asupra sarcinii de lucru până la finalizarea acesteia. **(3) Atenția selectivă**, ceea ce înseamnă capacitatea copilului de a menține un set cognitiv specific atunci când se confruntă cu factori de distragere concurențiali. **(4) Atenția alternativă**, care include ideea de "flexibilitate mentală" care se manifestă de exemplu atunci când există nevoia comutării atenției între teme care presupun moduri diferite de procesare a informației sau modele de răspuns diferite. De exemplu, elevul trebuie să-l asculte pe profesor și să ia notițe alternativ în timp ce reține informația. **(5) Atenția distributivă** este cea mai complexă formă de atenție care presupune capacitatea de a răspunde aproape simultan la două sau mai multe sarcini de lucru care au cerințe diferite. Acest proces poate implica alternări rapide ale atenției sau procesarea și reacția oarecum automate sau aproape inconștiente la una dintre sarcini. De exemplu, un pilot în cabina de pilotaj reacționează la necesitatea de a acționa care îi parvin din monitorizarea continuă a aparatului de bord, a sunetelor și a comutatoarelor muti-răspuns. (Flick, 1998).

Studii asupra ADHD și educației accentuează de obicei faptul că în cazul copiilor și al tinerilor cu ADHD cele mai frecvente probleme sunt legate de două subtipuri ale (in)atenției. Acestea sunt atenția selectivă și atenția susținută.

2.1. Atenția selectivă:

Mintea omului nu se poate concentra asupra tuturor stimulilor, vizuali, auditivi sau tactili din mediu. Ea filtrează informația pentru a selecta o parte pe care să se concentreze și o parte pe care să o ignore. Studiile asupra atenției selective pun frecvent accentul pe efectul unor factori precum vârsta, nivelul de stimulare al individului și caracteristicile stimulilor asupra atenției selective (Iris, 1997; Brodeur & Pond, 2001). Viața noastră cotidiană este plină de exemple despre modul în care mintea selectează stimulii asupra cărora se va concentra și pe cei pe care îi va ignora. Nu toți stimulii atrag în aceeași măsură atenția tuturor. De exemplu, cineva care așteaptă să întâlnească un prieten scund, slab și cu părul negru într-un aeroport se concentrează probabil asupra persoanelor scunde, slabe și cu părul negru mai mult decât asupra altora. Dacă cineva își aude strigat numele într-un loc aglomerat, probabil își recunoaște numele între toate zgomotele concurente.

Atenția selectivă poate fi diferențiată potrivit atât condițiilor existente cât și diferențelor individuale. În vreme ce anumiți indivizi tind să își concentreze atenția asupra obiectelor sau evenimentelor ce prezintă un înalt grad de stimulare, alții pot manifesta tendința opusă. De exemplu, persoanele autiste sau indivizii ce suferă de Sindromul Asperger sunt foarte sensibili la stimuli, drept care preferă să își concentreze atenția asupra obiectelor ce prezintă un nivel scăzut de stimulare, obiecte ce le sunt familiare sau care seamănă între ele.

2.1.1. Efectele predispoziției atenției selective asupra elevilor cu ADHD în îndeplinirea sarcinilor școlare

Există anumite studii care susțin că dificultățile întâmpinate de indivizii cu ADHD sunt legate de “atenția selectivă” și aceasta ar putea reprezenta esența ADHD (Goldstein & Goldstein, 1998). Se susține că elevii cu ADHD ar putea să nu sufere de deficit de atenție ci, mai degrabă, să manifeste o predispoziție sau o preferință a atenției. Ei își direcționează atenția spre obiecte și evenimente ce prezintă un înalt nivel de stimulare datorită predispoziției atenției selective. Din acest motiv este mai probabil ca ei să fie mai atenți decât colegii lor la ceea ce este mai luminos, mai mare, mai colorat, mai tare, mai mobil, mai nou sau mai puțin cunoscut. Ei întâmpină dificultăți în selectarea celor mai importanți stimuli cărora trebuie să le acorde atenție.

Toate sarcinile școlare și sociale prezintă cerințe de atenție selectivă, mai ales la început. (1) Elevul trebuie să-și direcționeze atenția către informația relevantă. (2) Elevul trebuie să ignore informația nerelevantă. Informația relevantă include instrucțiunile profesorului, discuțiile colegilor legate de respectiva sarcină, gândurile și sentimentele elevului și atributele specifice ale sarcinii sau contextului, cum ar fi secvențierea, structura și organizarea. Există de asemenea multe informații nerelevante. Acestea pot fi de natură perceptivă, ceea ce se vede și se aude, pot fi idei / gânduri sau mișcări.

Atunci când sarcina este (1) nouă sau nefamiliară, (2) complexă, (3) sau nestructurată devine mai importantă ignorarea tuturor informațiilor nerelevante și concentrarea asupra sarcinilor școlare. Creșterea în vârstă și dobândirea de experiență reduc cerințele de atenție selectivă ale sarcinilor.

Menținerea atenției asupra unei sarcini și reducerea variabilității răspunsului necesar pentru a avea o doză de stimulare optimă ce poate fi oferită de stimulii conținuți în sarcina de lucru se află în legătură cu sensibilitatea mai scăzută a elevilor la stimuli.

2.2. Atenția susținută:

Atenția susținută este descrisă ca fiind capacitatea de menținere a atenției concentrate până la finalizarea sarcinii și de insistență asupra cerințelor sarcinii. De exemplu, în timp ce o persoană citește un articol dintr-un ziar, durata și gradul de concentrare a atenției sale se află în strânsă legătură cu caracteristicile atenției susținute.

2.2.1 Efectele caracteristicilor atenției susținute a elevului cu ADHD în îndeplinirea sarcinilor școlare

Un timp scurt de concentrare a atenției nu reprezintă deficitul principal al copiilor cu ADHD, cel puțin dacă luăm în considerare măsurători de laborator asupra atenției susținute (Goldstein & Goldstein, 1998). Cu toate acestea, se evidențiază faptul că, indiferent de vârstă, indivizii cu ADHD rămân în urma colegilor lor în ceea ce privește capacitatea de a-și menține atenția, deși capacitatea lor de atenție susținută se mărește odată cu vârsta.

Cum apar indivizii cu ADHD în comparație cu colegii lor:

- La grădiniță, mai multe activități de mișcare și durată a atenției mai scăzută.
- În primii ani de școală primară, mai multe manifestări de lipsă de stare, ridicare în picioare și așezare în timpul efectuării temelor acasă sau în timpul muncii independente în clasă. Durată a atenției mai scăzută în timpul jocurilor sau lucrului în clasă.

- În gimnaziu, se situează mai frecvent în afara sarcinii de lucru, în special în timpul sarcinilor școlare.
- În viața adultă, își schimbă mai frecvent parcursul vocațional / profesional și reședința.

Spre deosebire de problemele de atenție selectivă, problemele de atenție susținută sunt de obicei mai mari spre sfârșitul sarcinii de lucru. În această etapă, apar mai multe erori și nivelul de performanță al elevului descrește.

Dacă sarcina de lucru este:

- lungă,
 - cunoscută,
 - repetitivă,
 - statică,
 - neinteresantă sau nesemnificativă pentru elev,
 - nerăsplătită printr-o recompensă,
 - nesupravegheată de un adult,
 - exersată frecvent de elev,
- elevul cu ADHD va întâmpina dificultăți în susținerea atenției.

În timpul efectuării acestor tipuri de sarcini, elevii cu ADHD au tendința să se uite în jur, să se miște sau să se grăbească să termine lucrul făcând greșeli din neatenție. Ei își schimbă centrul atenției sau abandonează sarcina pentru a găsi stimuli intrinseci sau extrinseci. Se plictisesc sau schimbă subiectul discuției mai mult decât colegii lor. În plus, activitățile repetitive dinspre final sunt de obicei mai dezordonate și împrăștiate decât cele inițiale. Mai mult decât atât, dacă nu există nici un stimulent în jurul său și caracteristicile sarcinii de lucru nu corespund nevoilor elevului cu ADHD, acesta își poate crea stimulente prin activități nepotrivite, prin deranjarea orei și prin vorbă.

Totuși, dacă sarcina

- este semnificativă pentru elev,
 - se referă la subiecte interesante pentru elev,
 - este nouă și atractivă,
 - îi oferă elevului ocazia să-și valorifice interesele,
 - îi oferă elevului ocazia să se implice activ și să răspundă,
- elevul cu ADHD poate să-și mențină atenția o perioadă lungă de timp.

Există multe cercetări care prezintă descoperiri interesante cu privire la interacțiunea dintre învățare și atenție la elevii cu ADHD. Iată pe scurt câteva dintre aceste descoperiri:

- Nu există nici o diferență de performanță și menținere a atenției între elevii cu ADHD și cei fără ADHD în timpul activităților de învățare computerizată.
- Deși elevii cu ADHD sunt mai pretențioși în privința relevanței sarcinilor de lucru și au o motivație mai slabă decât a colegilor lor pentru efectuarea unor sarcini repetitive, ei manifestă totuși o curiozitate mai mare și o înclinație mai accentuată spre a pune întrebări referitoare la subiectul în discuție.
- Unii elevi cu ADHD identifică rapid aspectele interesante sau umoristice ale unui subiect. Ei pot ușor percepe diferitele aspecte ale subiectului și pot fi foarte interesați de el. În acest context, capacitatea lor de a tolera haosul și ambiguitatea poate defini aceste caracteristici explicându-le totodată.

- În comparație cu elevii fără ADHD, colegii lor cu ADHD sunt mai creativi în alcătuirea povestirilor și preferă să joace jocuri ce nu au reguli bine definite, cum ar fi Lego. Ei pot remodela acele obiecte neutre dându-le noi forme și pot în acest fel, să fie atenți mai mult timp.
- Elevii supradotați (cu un IQ de +115) care au și ADHD folosesc mai multe informații non-verbale în rezolvarea problemelor și înregistrează scoruri mai mari pentru gândirea creativă decât colegii lor fără ADHD al căror IQ este asemănător. De asemenea, profesorii și părinții copiilor cu ADHD se dovedesc a fi mai creativi. (Zentall, 2006)

Principalul motiv pentru care elevii cu ADHD au dificultăți în procesul instructiv-educativ este reprezentat de așteptarea și dorința ca ei să înregistreze succese la toate materiile, în toate orele de curs și cu toți profesorii cu care lucrează. Însușirile pozitive ale unor elevi pot fi observate atunci când contextul de învățare se schimbă. Când elevului i se solicită să lucreze la un proiect interesant sau când este plasat într-un mediu de învățare flexibil, acesta poate lucra excelent, spre surprinderea tuturor.

Majoritatea elevilor cu ADHD înregistrează reușite mai ales la colegiu (liceu), nu în clasele primare sau gimnaziale. Aceasta pentru că la acest nivel au posibilitatea să aleagă dintre mai multe parcursuri școlare și pentru că au căpătat deja anumite deprinderi și abilități. La această vârstă elevii sunt capabili să opereze schimbări în procesul de învățare.

Principii și strategii prin care se poate întări atenția selectivă

Elevii cu ADHD întâmpină dificultăți datorate unor factori neurologici care îi împiedică să fie atenți. Acest aspect ar trebui să fie determinant atunci când sunt alese tipurile de sarcini de lucru ce li se vor prezenta. Deși sunt atrași de stimuli mai strălucitori, mai mari sau mai colorați, profesorul ar trebui să organizeze procesul și activitățile de învățare în funcție de caracteristicile elevilor.

Trei importante principii ar trebui considerate ca fiind determinante pentru întărirea atenției selective a elevului în procesul de învățare. Acestea sunt:

PRINCIPII/STRATEGII PRIN CARE SE POATE ÎNTĂRI ATENȚIA (Zentall, 2006)

- 1. Evidențierea și scoaterea în evidență a informațiilor relevante.**
 - Structura subiectului sau a sarcinii, oferirea de detalii relevante.
- 2. Eliminarea informației nerelevante.**
- 3. Oferirea mai multor oportunități de exersare.**
 - Prezentarea sarcinii, activități pregătitoare.
 - Exersare suplimentară.
 - Timp de lucru suplimentar. (Acceptați progresul lent sau ritmul propriu fiecărui elev)

STRATEGII PENTRU ÎNTĂRIREA ATENȚIEI SELECTIVE (Adaptat după Flick, 1998; Goldstein & Goldstein, 1998; Rief, 2003, 2005; Zentall, 2006)

1. Modificați caracteristicile vizuale ale sarcinii de lucru

- Organizați clar structura, pașii și ideile principale ale sarcinii sau ale subiectului.
- Oferiți materiale cum ar fi grafice, planșe, diagrame pentru a evidenția structura, pașii și ideile principale.
- Oferiți liste de control sau carduri de etapizare a sarcinii, mai ales pentru munca independentă.
- Utilizați carduri de sprijin sau postere pentru a evidenția comportamentele așteptate și dezirabile, mai ales când este vorba de sarcini mai puțin familiare sau în perioadele de tranziție.
- Utilizați elemente vizuale cu rol de aducere aminte cum ar fi poze sau benzi desenate.
- Utilizați cuvinte cheie scrise pe tablă sau la retroproiector în timpul prezentărilor.
- Ilustrați: desenați imagini și încurajați-i pe elevi să procedeze la fel. Nu este necesar să desenați bine. Desenele simple și stângace sunt mai bune.
- Utilizați markere colorate pentru tablă sau carioci și bandă colorată pentru retroproiector pentru a evidenția informațiile importante.

- Scrieți cu culori pe tablă ceea ce doriți să evidențiați în materialele prezentate.
- Solicitați elevilor să sublinieze sau să scrie cu culori ceea ce doriți să evidențiați.
- Oferiți hârtie colorată pentru teste, având grijă să alegeți culorile preferate de elevi.
- Utilizați o lanternă sau un indicator cu laser pentru a indica informațiile.
- Utilizați semnale vizuale pentru a indica scurgerea timpului de lucru;
 1. Emiteți semnale luminoase.
 2. Ridicarea mâinii. Când elevii observă că profesorul a ridicat mâna încetează lucrul sau vorba, ridicând și ei mâinile. Profesorul așteaptă până când toți elevii ridică mâinile și devin atenți.
- Utilizați într-o oarecare măsură arta dramatică și înclinațiile ludice pentru a le capta atenția.
- Oferiți-le posibilitatea de anticipare și treziți-le interesul pentru subiectul în discuție prezentându-le un film sau o imagine legate de lecția ce urmează a fi predată.
- Aduceți în clasă obiecte relevante pentru lecția ce urmează a fi predată.
- Treziți-le curiozitatea și interesul ascunzând aceste obiecte într-o cutie sau într-o sacoșă și permițându-le elevilor să formuleze întrebări pentru a afla care sunt respectivele obiecte.
- Utilizați și permiteți elevilor să utilizeze diferite culori pentru diferite date matematice. De exemplu, utilizați roșu pentru + și albastru pentru -. Astfel, elevul realizează mai ușor faptul că simbolurile / datele se schimbă.
- Oferiți un număr suficient de exerciții asemănătoare ca formă și tip cu cele care vor fi utilizate la examen / testare.
- Îndepărtați sau acoperiți distractorii vizuali. De exemplu, informația inutilă de pe tablă.

2. Modificați caracteristicile verbale ale sarcinilor de lucru

- **Accentuați verbal pașii / etapele unei sarcini de lucru folosind numere. De exemplu, "Sunt 3 lucruri pe care ar trebui să le țineți minte: 1.....2.....3.....".**
- **Solicitați elevilor să repete oral instrucțiunile.**
- **Eliminați amănuntele și descrierile inutile din instrucțiuni.**
- **Utilizați semnale auditive pentru a indica modificări intervenite pe parcursul activității.**
 1. **Agitați un clopoțel.**
 2. **Bateți din palme în anumite ritmuri.**
 3. **Interpretați o mică partitură la orice instrument muzical.**
- **Folosiți semnale verbale clare și hotărâte (1, 2, 3, ochii la mine, e important, ... pentru toți).**
- **Utilizați-vă vocea pentru a atrage atenția, făcând pauze sau modificându-vă tonul. Șoptitul are de asemenea rezultate bune.**
- **Formulați întrebări interesante și speculative, citiți un scurt pasaj sau o poezie pentru a trezi curiozitatea și a stimula discuția pe marginea lecției ce urmează a fi predate.**
- **Povestiți, mai ales întâmplări personale. Indiferent de vărsat lor, elevilor le plac aceste povestiri.**

- **Utilizați expresii emoționale în timpul prezentării informațiilor. (Ton dramatic, palpitant sau plin de curiozitate).**
- **Folosiți-vă de elemente de umor pentru a atrage atenția asupra unui subiect.**
- **Formulați întrebări și răspunsuri pentru a clarifica și întări înțelegerea. De exemplu, “La câte întrebări va trebui să răspundeți?”, “Ce pagini vor fi studiate?” “Există explicații pentru modul în care vom proceda?” Astfel, elevii cu un stil de învățare auditiv pot înțelege mai bine ce trebuie să facă.**

3. Schimbați decorul / contextul

- Utilizați diapozitive sau un retroproiector. Acestea facilitează învățarea deoarece:
 1. Evidențiază informațiile importante.
 2. Elimină informațiile care nu sunt necesare prin acoperirea unei părți a diapozitivului.
 3. Oferă mai multe ocazii de a sta cu fața către elevii și nu cu spatele așa cum se întâmplă când profesorul scrie pe tablă.
 4. Reduc timpul de predare (eliminând timpul utilizat pentru scrierea pe tablă și ștergerea acesteia).
 5. Pregătirea diapozitivelor înainte de oră înseamnă mai mult timp folosit pentru predare.
- Asigurați-vă că toți elevii au o bună vedere către tablă și către profesor. Permiteți elevilor să își schimbe locul și să vă anunțe atunci când nu pot vedea.
- Măriți-vă prestața plimbându-vă prin sala de clasă.
- Pășiți viguros și hotărât.
- Utilizați-vă vocea, gesturile și limbajul corpului spre a câștiga atenția elevilor pentru anumite evenimente sau subiecte prezentate printr-un buletin al clasei.

4. Predați deprinderi legate de atenția selectivă

- Învățați-i pe elevii cum pot descoperi singuri informațiile importante scanând un text, citind titlurile sau întrebările de la sfârșitul capitolului.
- Învățați-i pe elevii cum să-și organizeze materialele și acțiunile în funcție de timp sau de subiect.
- Învățați-i pe elevii că pot prezenta informații sub forma unor diagrame.

Principii și strategii prin care se poate întări atenția susținută

Trei importante principii ar trebui considerate ca fiind determinante pentru întărirea atenției susținute a elevului în procesul de învățare. Acestea sunt:

PRINCIPII PENTRU ÎNTĂRIREA ATENȚIEI SUSȚINUTE (Goldstein & Goldstein, 1998; Zentall, 2006)

1. Concizie și claritate

- Reduceți la o singură ședință cantitatea de material și timp dedicată exersării sau reefectuării unei sarcini de lucru.
2. **Creșterea gradului de noutate** la diferite **intervale** de timp pe parcursul sarcinilor de lucru mai ales către finalul sarcinilor repetitive.
 3. **Îmbogățirea stimulilor vizuali și auditivi** din jurul elevului, evitând izolarea acestuia.
 4. Îmbunătățirea deprinderilor de automonitorizare.
 5. Monitorizarea utilizării de medicamente, dacă este cazul.

1. Concizie:

Pentru elevii cu ADHD cele mai potrivite sunt instrucțiunile scurte deoarece ei au o durată scurtă a atenției. Principiul conciziei nu implică diminuarea așteptărilor de la elev și nici limitarea obiectivelor. Obiectivele țintă stabilite pentru anul de studiu respectiv trebuie stabilite și pentru elevii cu ADHD. Pentru a se asigura atingerea acestor obiective de către elevul cu ADHD profesorul ar trebui să le fragmenteze pe segmente și să-i permită elevului să progreseze pas cu pas. Principiul conciziei trebuie să includă de asemenea organizarea și planificarea sarcinilor școlare, alegerea materialelor educaționale și a activităților de învățare. În conformitate cu această cerință, sarcinile școlare ar trebui organizate / structurate prin fragmentarea temelor în sarcini posibile de efectuat, care să înlocuiască pe cele lungi care trebuie finalizate imediat.

2. Varietate și noutate:

Pe de o parte elevii cu ADHD au nevoie de mai mult exercițiu și de repetiții mai frecvente decât colegii lor pentru a atinge obiectivele educaționale specifice unui anumit an de studiu. Pe de altă parte, ei se plictisesc repede pe parcursul sarcinilor repetitive. Intensitatea motivației și atenției lor este în mod semnificativ redusă. În această privință, profesorii se confruntă cu o dilemă provocatoare. Ei au de a face cu două aspecte opuse în același timp. Trebuie să se asigure că elevii exersează suficient și că nu se plictisesc, sesizând asemănarea sarcinilor. În acest context, profesorii ar trebui să opereze mici modificări ale sarcinilor sau ar trebui să ofere activități educaționale diferențiate pentru atingerea unui anumit obiectiv. În plus, profesorii ar trebui să creeze elevilor oportunitatea de a studia și examina ceea ce îi interesează pentru a le spori atenția și efortul pe parcursul activității din clasă. (Goldstein, 1998)

STRATEGII PRIN CARE SE POATE ÎNTĂRI ATENȚIA SUSȚINUTĂ
(Adaptare după Flick, 1998; Goldstein & Goldstein, 1998;
Rief, 2003, 2005; Zentall, 2006)

1. Eliminați cerința de finalizare a unor sarcini de lucru lungi într-o singură unitate de timp / oră de curs

- Utilizați frecvent sarcini și teste scurte
- Divizați sarcinile lungi în segmente mai scurte ce vor fi finalizate la momente diferite. (În loc să solicitați elevului să redacteze un raport lung, solicitați-l să redacteze trei rapoarte scurte.)
- Acordați multe pauze pe parcursul sarcinilor monotone.
- Utilizați exerciții sau sarcini diferențiate mai degrabă decât unitare, pentru toată clasa.
- Oferiți-le elevilor ocazia să opereze singuri modificări în ordinea efectuării sarcinilor.
- Elaborati sarcini de lucru interesante care pot fi efectuate odată cu sarcina principală de lucru.
- Îngăduiți elevului o lectură de probă și editarea lucrării împreună cu un prieten.
- Permiteți ca editarea lucrării să fie realizată de un coleg.

2. Sporiți gradul de noutate și utilizați standarde de performanță

- Furnizați anumite standarde de calitate cu titlu de stimulare.
- Utilizați tehnologia pentru formularea instrucțiunilor (calculator, video, film etc.).
- Creați ocazii de explorare a intereselor elevilor (E.g. science fiction, folclor, animale).
- Oferiți sarcini și materiale multisenzoriale (vizual, auditiv, kinetic), precum și instrucțiuni diferențiate. (E.g. creați ocazia atingerii acelorași obiective educaționale prin tipuri diferite de sarcini de lucru)
- Prezentați materialele repetitive cu mici modificări sau prin aplicații diferite. Utilizați imagini grafice, anecdote, artă, jocuri, puzzle-uri, proiecte de grup pe parcursul efectuării sarcinilor familiare.
- Furnizați proiecte care să aibă legătură cu lumea reală mai degrabă decât proiecte care să se bazeze pe memorie. De exemplu, jocul "Care este verbul meu?", în cursul căruia o echipă interpretează un verb în timp ce cealaltă echipă ghicește verbul și îl folosește într-un enunț.
- Prezentați alternativ sarcini interesante și sarcini mai puțin interesante astfel încât elevii să efectueze sarcinile mai puțin interesante așteptându-le cu nerăbdare pe cele mai interesante.
- Utilizați muzica instrumentală sau ambientală ca fundal pentru sarcinile repetitive.

3. Măriți ocaziile pentru răspunsul motor și implicarea activă pe parcursul sau ulterior efectuării sarcinii de lucru

- Permiteți copiilor să se "jocă cu" obiectele pe parcursul sarcinilor mai lungi sau atunci când ascultă instrucțiunile.

<ul style="list-style-type: none"> → Includeți în stilul de predare demonstrații, materiale interesante și prezentări ce implică atingerea unor obiecte ori de câte ori este posibil. → Utilizați ghiduri de studiu și prezentări lacunare. În timp ce prezentați o lecție, elevii completează cuvintele care lipsesc bazându-se pe ceea ce spuneți sau scrieți pe tablă. Folosiți instrumente grafice în acest scop. → Utilizați strategii de chestionare susceptibile de a-l conduce pe elev spre succes fără a-l umili. E. g. tehnici de sondare, oferirea unor indicii, acordarea unui timp suplimentar dacă elevii îl doresc. → Organizați lecțiile astfel încât să includeți o varietate de întrebări ce presupun răspunsuri din partea întregii clase, din partea unui grup, a unei perechi sau a unui singur elev.
<p>4. Creați mai multe ocazii pentru automonitorizare</p>
<p>5. Creați mai multe ocazii pentru alegerea temelor și subiectelor de interes unic</p>

INDICII PENTRU ELEMENTE DE DISTRAGERE A ATENȚIEI (Zentall, 2006)

CÂND ELEMENTELE DESTRUCTURANTE POT FI DISTRUCTIVE

1. Când sarcina de lucru este în mod selectiv mai dificilă pentru elev, aceste elemente de structurante vor produce o mai mare indisciplină.
2. Benzile desenate interesante și jucăriile își au locul în contextul audierii sarcinilor.
3. Interferențele apar la intervale pe parcursul sarcinilor lungi.
4. Într-o sarcină de înțelegere după auz sunt adăugate detalii și descrieri.
5. Când sarcina este nefamiliară, complexă sau atunci când elevii sunt mici conversațiile lor se suprapun timpului de gândire și îngreunează procesul de gândire.

CÂND ELEMENTELE DESTRUCTURANTE NU SUNT DISTRUCTIVE

1. Când gadget-uri sunt permise în cazul sarcinilor complexe de matematică și în cazul ușoare dar plictisitoare.
2. Când sunt prezentate desene animate odată cu un joc video.
3. Când sunt adăugate zgomote în timpul sarcinilor vizuale familiare.
4. Când se ascultă muzică instrumentală în timpul activităților de lectură.

RESURSE

- **Barkley, A. Russell, (2006)**, Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosing and Treatment.
- **Beneli, Iris.**, Selective Attention and Arousal, California State University, Northridge, 1997 <http://www.csun.edu/~vcpsy00h/students/arousal.htm>
- **Brodeur, Darlene A. & Pond, Miranda.** The Development of Selective Attention in Children With Attention Deficit Hyperactivity Disorder, *Journal of Abnormal Child Psychology*, June, 2001.
- **Flick Grad L.**, ADD/ADHD Behavior-Change Resource Kit: Ready-to-Use Strategies & Activities for Helping Children with Attention Deficit Disorder, *The Center for Applied Research in Education*, New York, 1998.
- **Goldstein, Sam. & Goldstein, Michael.**, *Managing Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children*, John Wiley&Sons, Inc., New York, 1998.
- **Rief, Sandra F.**, *The ADHD Book of Lists: A Practical Guide for Helping Children and Teens with Attention Deficit Disorders*, Jossey-Bass, San Francisco, 2003.
- **Rief, Sandra F.**, *How to Reach and Teach Children With ADD/ADHD: Practical Techniques, Strategies, and Interventions*, Jossey-Bass, San Francisco, 2005.
- **Zentall, Sydney S.**, *ADHD and Education: Foundations, Characteristics, Methods, and Collaboration*, Pearson Education Ltd. New Jersey, 2006.

CAPITOLUL 9

STRATEGII PENTRU DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE ORGANIZARE, DE MANAGEMENT AL TIMPULUI ȘI DE STUDIU

Autor: Banu DUMAN (*Profesor de engleză, Direcția Regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, Turkey*)

Întrebări

- Care sunt sarcinile de lucru necesare pentru dezvoltarea deprinderilor de organizare, de management al timpului și de studiu pentru elevii cu ADHD?
- Care sunt dificultățile elevului cu ADHD privind organizarea, managementul timpului și deprinderile de studiu?
- Care sunt efectele problemelor anticipate asupra educației sale?
- Care sunt strategiile necesare dezvoltării deprinderilor de organizare în cazul elevilor cu ADHD?
- Care sunt strategiile necesare dezvoltării deprinderilor de management al timpului în cazul elevilor cu ADHD?
- Care sunt strategiile necesare dezvoltării deprinderilor de studiu în cazul elevilor cu ADHD?

DIFICULTĂȚILE ELEVILOR CU ADHD ÎN CEEA CE PRIVEȘTE DEPRINDERILE DE ORGANIZARE, MANAGEMENT AL TIMPULUI ȘI STUDIU

★ Dificultățile elevilor cu ADHD în ceea ce privește organizarea

Elevii cu ADHD pot întâmpina unele dificultăți în câteva domenii legate de organizare. Aceste probleme privesc organizarea propriilor lucruri, a echipamentului și materialelor școlare, a muncii din clasă și temelor pentru acasă și a propriului spațiu de lucru. În plus, ei sunt lipsiți de capacitatea de a ierarhiza sarcinile sau temele pentru acasă, de a-și alcătui și respecta un program de lucru, de a-și evalua performanța și de a identifica noi strategii pornind de la evaluarea respectivă. Ei manifestă o oarecare slăbiciune în ceea ce privește înregistrarea sarcinilor și temelor pentru acasă. Un alt tip de dificultate este reprezentat de faptul că profesorul trebuie să gestioneze inabilitatea elevului de a identifica documentele, materialele și instrumentele necesare efectuării sarcinilor și temelor pentru acasă. Alte probleme obișnuite ce pot fi anticipate în ceea ce îi privește pe elevii cu ADHD se referă la returnarea lucrărilor sau punerea la loc a materialelor folosite, la predarea la timp a temelor pentru acasă și la finalizarea acestor teme.

★ Dificultățile elevilor cu ADHD în ceea ce privește managementul timpului

Elevii cu ADHD întâmpină anumite dificultăți legate de planificarea activităților, ierarhizarea sarcinilor și temelor pentru acasă, realizarea și respectarea unui program de lucru, evaluarea procesului și stabilirea unor noi strategii de depășire a neajunsurilor. În plus, elevii cu ADHD nu pot estima corect cât timp le va fi necesar pentru finalizarea sarcinilor și temelor pentru acasă, întâmpinând dificultăți în privința predării acestora la timp și a finalizării lor.

★ Dificultățile elevilor cu ADHD în ceea ce privește deprinderile de studiu

Elevii cu ADHD se pot confrunta cu anumite probleme privind deprinderile de studiu, între care: începerea efectuării sarcinilor sau temelor pentru acasă, studierea lecției din manual sau din caietul de notițe și organizarea tuturor acestora, susținerea atenției pentru o anumită perioadă de timp și concentrarea asupra studiului, redactării notițelor, participării active la lecție, testelor și reținerii informațiilor necesare pentru teste.

EFECTELE PROBLEMELOR ANTICIPATE ASUPRA EDUCAȚIEI

Este necesar să-i învățăm pe elevi cum să învețe utilizând tehnologia informației și comunicației într-o lume în rapidă și permanentă schimbare, deoarece dobândirea unor deprinderi de viață în anii de școală îi va ajuta să reușească în viață. Elevii cu ADHD se confruntă cu multe dificultăți după cum s-a arătat mai sus, dificultăți ce vizează deprinderile de organizare, de management al timpului și de studiu. Datorită naturii acestei afecțiuni ei întâmpină dificultăți în viața de zi cu zi la școală, acasă și în societate. În același timp, acestor elevi le este uneori greu să facă față consecințelor acestei afecțiuni, astfel încât au nevoie de ajutor, de sprijin și de pregătire din partea profesorilor și părinților.

Capacitatea de învățare și studiu a elevilor cu ADHD poate crește printr-o bună cooperare între profesori, părinți, elevi și consiliile elevilor. În absența acestei colaborări nu se pot obține rezultate pozitive.

Profesorii care au elevi cu ADHD în clasă trebuie să le acorde atenție specială nu numai pentru a le spori capacitatea de învățare, ci și pentru a îmbunătăți calitatea procesului de învățare al întregii clase. De aceea, profesorii trebuie să aplice tehnici de modelare, monitorizare și întărire pentru ca elevii cu ADHD să își formeze deprinderile necesare depășirii dificultăților legate de organizare, management al timpului și studiu.

Deși unii elevi petrec mult timp și fac un mare efort pentru activitatea școlară, se întâmplă rar ca ei să înregistreze succese școlare. Ca un făcut, fie elevii cu ADHD nu au deprinderile necesare pentru un studiu eficient, fie dezvoltă obiceiuri inadecvate. Concluzia mai multor cercetări este că, dacă elevii cu nevoi speciale de educație, inclusiv cei cu ADHD, își formează deprinderi de studiu la o vârstă școlară mai mică, vor obține rezultate bune și în viitorul lor parcurs școlar. În același timp, ei se vor simți bine în mediul școlar, vor dezvolta atitudini pozitive și vor fi fericiți la școală. Pe de altă parte, dacă vor încerca să își formeze aceste deprinderi la o vârstă mai mare, s-ar putea să aibă dificultăți în ceea ce privește planificarea, autoevaluarea și concentrarea asupra învățării. Prin urmare, profesorii și părinții ar trebui să-i ajute și să-i învețe pe toți elevii, nu numai pe cei cu ADHD, cum să-și formeze deprinderi de studiu la vârsta școlară. Ar trebui să aplice tehnici de modelare, monitorizare și întărire.

Calitatea profesorilor care urmează să beneficieze de pe urma acestei lucrări este destul de importantă deoarece ei sunt aceia care trebuie să le arate elevilor cu ADHD cum să se organizeze, cum să își planifice timpul și cum să obțină rezultate bune la școală. În primul rând, profesorii ar trebui să reprezinte un model pentru elevul cu ADHD, motiv pentru care pregătirea profesorului în această privință reprezintă în sine o soluție importantă. Dacă profesorul este bine organizat și utilizează timpul în mod eficient, el poate fi un model pentru elevul cu ADHD în această privință. De aceea, profesorul trebuie să fie bine pregătit și organizat înaintea începerii orei de curs. Un plan de lecție bine pregătit este un ghid bun pentru profesori deoarece pot prezice dinainte ce tip de probleme pot apărea astfel încât să hotărască obiectivele lecției (ce vor realiza elevii și profesorul), metodele și tehnicile utilizate, activitățile de învățare, scopul fiecărei

activități, durata fiecărei activități, materialele utilizate și cunoștințele anterior achiziționate de către elevi. Același plan de lecție poate cuprinde notațiile profesorului cu privire la problemele apărute pe parcursul lecției astfel încât aceste probleme să poată fi evitate în lecția următoare. Pe de altă parte, un plan de lecție foarte detaliat va fi dificil de respectat. Deci, planul de lecție ar trebui să fie bine pregătit dar flexibil, deoarece cerințele, interesele și ideile originale ale elevilor pot atrage după sine modificări ale activităților planificate. În afară de importanța planului de lecție alcătuit de profesor, există mulți alți factori care pot afecta pozitiv sau negativ organizarea mediului de învățare. Aceștia sunt administratori, profesori, elevi, părinți, programe, clădirea școlii, starea sălii de clasă.

În concluzie, dacă profesorul explică, demonstrează și exersează împreună cu elevii cu ADHD într-o lecție judicios pregătită și bine organizată, încadrându-se în timp, elevul cu ADHD va remarca acest lucru, va participa activ la activitățile desfășurate în clasă, va respecta regulile, va învăța cum să își pregătească și cum să își organizeze sarcinile / temele și activitățile.

STRATEGII PENTRU DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE ORGANIZARE ALE ELEVILOR CU ADHD

★ Organizarea propriilor obiecte, a rechizitelor și materialelor didactice, a sarcinilor și temelor pentru acasă și a spațiului de lucru

- Profesorii ar trebui să recomande elevilor cu ADHD să utilizeze caiete de diferite culori sau cu poze diferite pentru a le deosebi unul de celălalt. Ar trebui să scrie pe caiet numele său și numele materiei cu litere mari. Profesorul l-ar putea ajuta pe elev să-și formeze această deprindere recomandându-i să utilizeze diferite tipuri de caiete, inclusiv pe cele cu subdiviziuni diferite colorate, carnețele de buzunar, calendar, fișe pentru înregistrarea temelor, buzunar special pentru creion și programul lecției. Profesorii ar trebui să le explice elevilor cu ADHD cum să-și împartă caietul potrivit diverselor scopuri (“teme pentru acasă”, “de dus acasă, de returnat la școală”, “de făcut acasă”, “de făcut la școală”, “neterminat”, “terminat”, “notat” sau “de predat”. Profesorul poate explica cum se organizează un caiet pentru o anumită materie (matematica) și apoi elevul exersează organizându-și caietele pentru celelalte materii. Profesorul și părinții ar trebui să verifice caietele elevului cu ADHD în mod regulat pentru a le forma obiceiul de a fi bine organizați, mai ales în primele patru săptămâni de școală.
- Profesorul poate da atât părintelui cât și elevului cu ADHD programa pentru fiecare lecție și părintele poate să-l ajute pe elev să-și organizeze caietul în mod corespunzător.
- Profesorul ar trebui să ofere elevului cu ADHD și o listă cuprinzând obiectele necesare fiecărei lecții.
- Elevii cu ADHD pot fi ușor distrași de ceea ce se află în jurul lor. De aceea, spațiul lor de lucru la școală sau acasă ar trebui să fie pe cât posibil gol. Materialele, obiectele școlare și cărțile ar trebui plasate într-un loc ușor accesibil (o tavă sau o cutie lângă birou) în cazul în care elevul ar avea nevoie de ele.
- Profesorul poate organiza sala de clasă utilizând rafturi clar etichetate, dosare colorate, cutii, tăvi și recipiente, astfel încât elevii să-și poată așeza lucrările la locul potrivit și să poată găsi ușor obiectele de care au nevoie. De exemplu, elevul își poate păstra temele finalizate într-un dosar.
- Profesorul ar trebui să acorde elevilor timp pentru a-și face ordine în caiete, pe pupitre și în ghiozdane.

★ **Înregistrarea sarcinilor și temelor pentru acasă, alegerea materialelor necesare, a documentelor și obiectelor necesare efectuării temelor, prezentarea temelor la școală, cunoașterea timpului și locului în care temele trebuie predate și asigurarea predării lor.**

- Profesorul ar trebui să comunice elevului, nu numai verbal ci și în scris, informațiile privitoare la data la care tema trebuie terminată și predată.
- Profesorul poate desemna pe unul dintre ceilalți elevi ca partener al elevului cu ADHD pentru a-i oferi ajutor acestuia. Aceasta va fi o sarcină benevolă dar îi va ajuta pe elevi să-și dezvolte abilități sociale. De exemplu, partenerul poate verifica dacă elevul cu ADHD și-a înregistrat corect temele sau poate răspunde la întrebările acestuia despre conținutul temei, materialele necesare sau obiectele ce trebuie folosite. Cei doi pot comunica prin telefon și de acasă. Mai mult chiar, profesorul îi poate împărți pe elevi în perechi, iar în cadrul fiecărei perechi fiecare elev îl poate controla pe celălalt, fie că are sau nu ADHD.
- Profesorul poate trimite părinților o copie a sarcinilor și temelor (zilnic sau săptămânal). Datele examenelor pot fi trimise prin fax sau e-mail sau pot fi transmise părinților copilului cu ADHD prin telefon.
- Profesorul îi poate oferi elevului cu ADHD un casetofon pentru ca acesta să-și înregistreze temele sau sarcinile de lucru.
- Profesorul poate pune la dispoziția elevului cu ADHD un dosar în care acesta să strângă toate temele pentru ca profesorul să le verifice la sfârșitul lecției. Sau un alt elev le poate strânge pentru ca profesorul să verifice la sfârșitul orei dacă tema a fost predată.
- Profesorul îi poate recomanda elevului cu ADHD să-și lipească bilete pe caiete, cărți sau pe dulăpiorul de la școală pentru a nu uita de datele importante ale activităților, temelor etc.
- După ce profesorul se asigură că elevul cu ADHD a înregistrat corect tema în caiet pentru fiecare materie, poate întocmi o listă cu documente, materiale și obiecte necesare pentru a-i aminti de ele elevului. Profesorul trebuie să-l învețe pe elev să întocmească asemenea liste și să verifice mereu dacă și-a pregătit bine ghiozdanul pentru ziua următoare. Dacă elevul uită acasă obiecte necesare, le poate împrumuta de la profesor sau de la un coleg. Este important ca obiectele împrumutate să nu fie la fel de bune ca ale sale. Dacă vor fi mai bune, elevul nu le va mai aduce pe ale sale la școală. Dacă elevul își creează obiceiul de a nu-și aduce lucrurile necesare la școală, profesorul trebuie să comunice părinților acest lucru pentru ca aceștia să aducă la școală un set de obiecte și rechizite pentru elev. Dacă elevul uită obiectele la școală, părinții trebuie să aibă un set special pentru acasă.

Mai mult decât atât, profesorul poate utiliza o fișă de observație pentru temele pentru acasă, alcătuită conform modelului de mai jos. Elevul cu ADHD notează numele materiei,

- Profesorul poate oferi diferite recompense elevului cu ADHD care reușește să-și termine temele și să le predea la timp, care își aduce toate materialele și obiectele necesare la școală și care participă activ la ora de curs. Profesorul poate mări motivația elevului utilizând întăriri pozitive.
- Profesorul poate trimite părinților elevului cu ADHD un raport săptămânal sau lunar prin care să îi informeze în legătură cu progresele înregistrate de elev.

RAPORT DE PROGRES SĂPTĂMÂNAL

Numele elevului..... Număr..... Săptămâna începe.....

Deprinderi de lucru	Comportament
--- A lucrat serios pentru a-și finaliza temele. S-a descurcat grozav!	--- Purtare excelentă – s-a străduit mult toată săptămâna
--- A participat la lecții și și-a utilizat timpul eficient cea mai mare parte a săptămânii.	--- Purtare acceptabilă în cea mai mare parte a săptămânii
--- Temele au fost finalizate așa și așa în această săptămână.	--- Purtare așa și așa săptămâna aceasta (unele probleme)
--- Nu a reușit să termine sarcinile de lucru (în clasă sau/și acasă)	--- Probleme de comportament – săptămână dificilă
--- Este necesară o întvedere cu părinții	--- Este necesară o consultație cu părinții.

Temele care lipsesc și trebuie efectuate sunt listate pe verso

Comentariile profesorului	Comentariile părintelui
_____ Semnătura profesorului	_____ Semnătura părintelui
_____ Data	_____ Data

(Rief, S. F&Heimburge, J.A., 2006, p.195)

STRATEGII PENTRU DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE MANAGEMENT AL TIMPULUI

★ **Planificarea și ierarhizarea în funcție de priorități a activităților, sarcinilor de lucru și temelor pentru acasă. Întocmirea și respectarea unui program de lucru, evaluarea modului de preluare a unei sarcini și stabilirea noilor strategii în conformitate cu disfuncționalitățile datorate ADHD. Estimarea perioadei de timp necesare elevului cu ADHD pentru a finaliza sarcini de lucru sau teme pentru acasă. Prezentarea lor la timp. Încadrarea în timp și utilizarea ceasului.**

- Profesorii ar trebui să ofere un model elevului cu ADHD în privința alcătuirii unui program de lucru pe baza unui orar săptămânal. Elevul ar trebui să listeze sarcinile, temele, examenele și activitățile școlare sau extrașcolare ce vor avea loc în timpul săptămânii și data de desășurare. Elevul ar trebui să estimeze durata fiecărei activități și să țină seama de ea la întocmirea programului. Totuși, elevii cu ADHD nu pot estima prea bine cât timp le va lua o anumită sarcină de lucru deoarece ei nu conștientizează prea bine trecerea timpului. Profesorul îi poate ajuta să-și rezolve această problemă astfel: alege o anume locație din oraș și le cere să precizeze cât timp le va lua să ajungă la școală din acel punct mergând pe jos. După ce elevul oferă răspunsul, este solicitat, dacă este posibil, să parcurgă acea distanță pe jos pentru a se convinge dacă a estimat bine sau nu.

Totodată, profesorul poate pregăti o activitate de orientare pentru estimarea timpului, desfășurarea activității și respectarea unor instrucțiuni. De exemplu, profesorul planifică pe hârtie un tur al orașului alegând câteva locuri cunoscute, cum ar fi un muzeu, un parc, un centru comercial sau un teatru. Profesorul scrie numele clădirilor și le desenează. Apoi redactează instrucțiunile pentru a indica elevului ce rută să urmeze adăugând rubrici pentru timpul de pornire, pentru timpul estimat pentru întregul tur și pentru timpul estimat de sosire la fiecare obiectiv. De pildă, elevul cu ADHD trebuie să parcurgă traseul între centrul comercial (punctul de plecare) și parc (punctul de sosire). El va completa ora plecării și ora sosirii în rubricile respective.

- Instrucțiuni:
- 1) Completează ora plecării și ora estimată a sosirii
 - 2) Traversează strada (numele),
 - 3) Ia-o la dreapta,
 - 4) Mergi drept înainte. La capătul străzii vei vedea parcul.
 - 5) Scrie ora sosirii în parc și compar-o cu ora estimată de tine inițial.
 - 6) Fotografiază-te în fața parcului.

Această activitate poate fi modificată/adaptată în funcție de vârsta elevului. Profesorul poate modifica instrucțiunile potrivit propriei imaginații și creativități.

- Se recomandă alcătuirea unui program de lucru lunar pentru a putea fi incluse toate activitățile temele și sarcinile. Profesorul ar trebui să îl învețe pe elevul cu ADHD

cum să le înregistreze ierarhizându-le într-o anumită ordine a priorităților și cum să le subîmpartă în secvențe mai mici. Programele ar trebui alcătuite zilnic, săptămânal și lunar iar profesorul ar trebui să-l învețe pe elev cum să le folosească.

- Profesorul ar trebui să-i explice elevului utilitatea caietului, și anume faptul că acesta îl va ajuta la efectuarea sarcinilor de lucru și a temelor. Fiecare temă finalizată ar trebui bifată și revăzută. Motivele nefinalizării unei teme ar trebui analizate iar tema ar trebui notată pe lista pentru săptămâna următoare. Atât profesorul, cât și părintele ar trebui să poarte ceas și să îl învețe pe elev să îl utilizeze.
- Poate fi folosit un ceas deșteptător acasă dacă elevul cu ADHD nu poate fi gata la timp. Trezitul dimineața sau punctualitatea la o întâlnire pot reprezenta probleme pentru elevul cu ADHD și, de obicei, acesta întârzie la școală sau la întâlniri. Ceasul deșteptător și bleeper-ul îi ajută pe elevii cu ADHD să se trezească la timp și să nu întârzie la școală. Cronometrul îi ajută să se autocontroleze la efectuarea temelor, a sarcinilor de lucru și altor activități.

STRATEGII PENTRU DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE STUDIU

Kesiktaş (2006) a definit deprinderile de studiu drept “utilizarea anumitor tehnici pentru a învăța”. Elevilor le este dificil să dobândească singuri aceste deprinderi de studiu, drept care profesorul, părinții și elevul trebuie să colaboreze în această privință. Nici chiar profesorii sau părinții nu cunosc îndeajuns acest subiect. Dacă ei sunt “elevi” buni sunt și profesori buni pentru propriii copii și elevi. De aceea, profesorii și părinții elevilor cu ADHD joacă un rol important în ceea ce privește ajutorul acordat elevului pentru dobândirea deprinderilor de studiu.

Cele două emisfere ale creierului funcționează diferit. Emisfera stângă a creierului este logică, lineară, rațională, analitică, realistă și dominantă în operații precum secvențierea, listarea, clasificarea și observarea detaliilor. Pe de altă parte, emisfera dreaptă a creierului este dominantă în operații precum creația, mirosul, pipăitul, imaginația, auzul, reacția la muzică și mișcarea. Deși oamenii folosesc ambele emisfere ale creierului, una dintre ele este de obicei dominantă și majoritatea elevilor, fie că au ADHD sau nu, au ca dominantă emisfera dreaptă. De aceea, profesorii trebuie să gândească o gamă largă de strategii și să utilizeze diferite tehnici și metode după ce au constatat diferențele preferințe de învățare ale elevului.

Rief (2005) a arătat că este util ca profesorul să se adreseze elevilor chiar din prima săptămână de școală astfel “Fiecare dintre noi are propriul său mod de a învăța și mulți elevi au nevoie de ajutor pentru a se descurca bine la școală. De aceea, mă voi purta cu fiecare dintre voi diferit pe parcursul anului școlar, pentru a fi sigur că fiecare primește ajutorul de care are nevoie pentru a obține rezultate foarte bune.” Profesorul poate prefera stilul de învățare vizual (îi place să învețe folosind poze colorate, vrea să aibă textul în fața ochilor, să scrie tot ce este notat pe tablă sau pe folia retroproiectorului. Îi place să citească, citește repede, dar reține cu dificultate informațiile citite. Reține cu dificultate și succesiunea instrucțiunilor verbale și urmărește greu materialele înregistrate în absența textului. Dacă profesorul predă astfel, unii elevi nu vor obține rezultatele dorite. De aceea profesorii trebuie să fie conștienți de propriul lor stil de învățare, dar ar trebui să aibă în același timp cunoștințe vaste despre celelalte stiluri de învățare pentru a-i ajuta pe elevii cu stiluri de învățare diferite. Este cunoscut faptul că elevii cu ADHD au stilurile de învățare vizual și kinestezic; ei nu învață dacă profesorul îi instruiește folosind metode și tehnici tradiționale.

În acest context, date statistice recente ne oferă indicii privind stilurile de învățare preferate de elevi. Aceștia își amintesc și învață 10% din ceea ce citesc, 26% din ceea ce aud, 30% din ceea ce văd. Elevii memorează 50% din ceea ce văd și aud, 70% din ceea ce rostesc și 90% din ceea ce rostesc și fac. De exemplu, “realizarea unei prezentări” este unul dintre cele mai bune moduri de a mări capacitatea de învățare a elevilor. De aceea, profesorii ar trebui să folosească în clasă diferite metode și tehnici care să ușureze procesul de învățare. Orice elev, cu sau fără ADHD, poate învăța dacă primește sprijin din partea profesorilor și părinților.

Profesorul poate întâmpina dificultăți în încercarea de a-l ajuta pe elevul cu ADHD să dobândească deprinderi de studiu adecvate, dar trebuie să știe că nu este singur. Dacă are nevoie de ajutor poate apela la lucrări de specialitate relevante, la informații culese de pe Internet, la colegi mai experimentați, la consilierul școlar, la părinții elevului cu ADHD și la experți în domeniul educației speciale sau la psihologi.

Profesorii pot obține informații despre deprinderile de studiu din diferite surse. Una dintre acestea este: Programul de Educație Specială al James Madison University care a creat un website (<http://coe.jmu.edu/LearningToolbox>) Pentru a răspunde nevoilor elevilor cu dificultăți de învățare și cu ADHD. Pe acest website sunt discutate peste 60 de strategii de învățare cum ar fi organizarea, examenele, deprinderi de studiu, luarea de notițe, lectura, scrierea, matematica și procedee de gândire. De pildă, dacă un elev cu ADHD trebuie să rămână concentrat când studiază, poate folosi "S2TOP" drept strategie de studiu și profesorul ar trebui să-i explice cum să o aplice.

- 1) Pornește cronometrul și așază-te la masa de lucru.
- 2) Când mintea ți-o ia razna, spune-ți că nu studiezi și că trebuie să te apuci din nou de învățat.
- 3) Desenează un cerc și, când devii neatent, pune un semn în interiorul cercului.
- 4) Organizează-ți gândurile.
- 5) Începe studiul.
- 6) Numără semnele pe care le-ai marcat în cerc.
- 7) Încearcă să micșorezi numărul de semne data viitoare.

Câteva strategii pentru profesori privind dezvoltarea deprinderilor de studiu;

- Utilizarea unui retroproiector, a unui computer și a tablei este mai eficientă decât folosirea tablei obișnuite deoarece elevul cu ADHD preferă de obicei stilul vizual de învățare. Profesorul poate crea un mediu interactiv și poate facilita învățarea. De asemenea, profesorul poate folosi frecvent elemente grafice de organizare, diagrame, hărți, flash carduri, casete video, CD-uri / DVD-uri și diagrame Venn.
- Profesorul poate nota într-un anumit loc pe tablă elementele cheie astfel încât întreaga clasă să le poată găsi în același loc ori de câte ori este necesar.
- Profesorul poate plasa cuvinte cheie în mai multe locuri din sala de clasă astfel încât toți elevii să le poată vedea ușor.
- Dacă un elev face aceeași greșeală în mod repetat, profesorul poate folosi aceeași culoare pentru a sublinia respectiva greșeală astfel încât elevul să o observe ușor și să-și amintească să nu o mai facă pe viitor.
- Evidențierea prin culori sau sublinierea anumitor cuvinte, expresii sau propoziții, precum și notarea cuvintelor cheie sunt tehnici utile pentru elevii cu ADHD.
- Profesorul ar trebui să îl încurajeze pe elevul cu ADHD să repete noile informații imediat. Înaintea orei de curs sau a unui test, elevul cu ADHD ar trebui să repete informațiile.

- Profesorul ar trebui să îl încurajeze pe elevul cu ADHD să repete informațiile cu voce tare, să vizualizeze cuvintele sau imaginile, să asocieze cuvintele sau informațiile memorate cu cuvinte cheie care să faciliteze memorarea. Să memoreze pe perioade scurte de timp. Pot fi folosite și tehnici specifice de memorizare. De exemplu, prima literă a fiecărei informații importante este scrisă separat și din literele astfel obținute se formează un cuvânt ușor de ținut minte care îl va ajuta pe elev să-și amintească informațiile originare.
- Profesorul poate sugera elevului cu ADHD să petreacă mai mult timp învățând fragmentele de mijloc ale lecției deoarece începutul și sfârșitul sunt mai ușor de memorat.
- Elevul cu ADHD ia notițe mai greu datorită inatenției, impulsivității și slabei coordonări a mișcărilor de finețe. De aceea, profesorul îi poate da o copie a notițelor lecției sau îi poate permite să folosească o astfel de copie împrumutată de la un coleg de clasă. Elevul cu ADHD poate folosi un casetofon în clasă pentru a înregistra lecția în loc să ia notițe, fapt care îl va ajuta să urmărească mai ușor. Profesorul mai poate evidenția punctele cheie, iar unul dintre elevii care se pricepe să ia notițe le poate nota pentru restul clasei. Acest elev poate xerocopia notițele pe care le va pune într-o cutie, urmând ca elevul care are nevoie de ele să poată lua un exemplar.
- Profesorul are nevoie și de ajutorul părintelui elevului cu ADHD pentru monitorizarea și verificarea efectuării temelor.
- Profesorul poate discuta cu părintele elevului trimițând în același timp rapoarte zilnice și săptămânale familiei, rapoarte ce vor informa asupra progresului elevului cu ADHD.

NOTAȚII PENTRU FAMILIE / ACASĂ

Nume: -----

Data:-----

Alegeți simbolul potrivit pentru următoarele:

A finalizat sarcina de lucru în clasă	☺	☹	☹
A respectat regulile clasei	☺	☹	☹
S-a înțeles bine cu ceilalți	☺	☹	☹
A folosit judicios timpul orei de curs	☺	☺	☹

Comentarii -----

(Goldstein & Goldstein, 1998, p.575)

- Profesorul ar trebui să verifice des dacă elevul stă în clasă la locul potrivit, să-i verifice caietul, sarcinile de lucru și temele pentru acasă. Ar trebui să ofere întăriri pozitive de fiecare dată în loc să ofere feedback negativ. Dacă elevul cu ADHD obișnuiește să nu-și efectueze temele pentru acasă, profesorul ar trebui să poarte o discuție cu acesta pe marginea motivelor comportamentului său.
- Profesorul poate efectua lecții suplimentare cu elevul cu ADHD.
- Dacă profesorul dă teme pentru acasă prea complicate sau prea lungi, elevul cu ADHD se poate plictisi sau poate fi neliniștit datorită dificultății acestor teme. Poate să uite de ele sau poate să le dedice prea puțin timp. De aceea este mai bine ca aceste teme lungi să fie subîmpărțite în segmente mai scurte, ușor de parcurs.
- Profesorii ar trebui să explice părinților elevului cu ADHD cum să-i aranjeze camera pentru a-i crea un mediu de lucru eficient, micșorând numărul factorilor distractori și mărindu-i motivația. Profesorii ar trebui să-i informeze pe părinți în legătură cu ceea ce ar trebui să facă elevul înainte de a se apuca de lucru precum și în timpul lucrului. De exemplu, elevul cu ADHD ar trebui să își organizeze camera de lucru luând în considerare lumina și zgomotul.
- În mod obișnuit, profesorii sunt interesați de rapiditatea și exactitatea cu care elevii finalizează o sarcină de lucru sau o temă, dar elevii cu ADHD lucrează foarte încet. Dacă profesorul ia în considerare doar rapiditatea finalizării temei, calitatea temei va scădea. În consecință, este mai bine ca profesorul să examineze calitatea și nu cantitatea sarcinii de lucru sau temei pentru acasă.
- Unii profesori îl pot pedepsi pe elevul cu ADHD pentru că aleargă prin clasă sau își deranjează colegii făcând zgomot, vorbind și neocupându-se de lucru. O asemenea pedeapsă poate fi "scrierea unor propoziții sau cuvinte de o sută de ori". Această metodă nu ajută la rezolvarea problemei. În locul pedepsei, profesorul ar trebui să folosească o recompensă pentru elevul cu ADHD ori de câte ori acesta are un comportament corespunzător.
- Regulile de bază pot fi stabilite împreună cu elevii. Astfel, disciplina, învățarea și stima de sine vor crește. Aceste reguli îl responsabilizează pe elev și îl ajută pe profesor deoarece multe dintre problemele clasei pot fi rezolvate chiar de elevi. După cum subliniază Wheldall și Glynn "Dacă elevii pot propune și discuta aplicarea noilor reguli, dacă pot participa la formularea lor, este mai probabil ca ei să învețe cum să-și schimbe comportamentul fără să încalce aceste reguli" (Wheldall & Glynn, 1989). Cu toate acestea, numărul regulilor nu trebuie să fie prea mare, regulile trebuie să fie subordonate unui scop precis și ele trebuie să întărească aspectele pozitive și să le diminueze pe cele

negative. În concluzie, toți elevii și cadrele didactice trebuie să le respecte. Ele pot fi afișate în clasă, astfel încât dacă sunt încălcate, vinovaților li se pot indica regula încălcată și consecințele încălcării ei.

După cum subliniază Zentall (1995), "mediul școlar al copiilor cu ADHD trebuie astfel organizat încât să le permită să vorbească, să se miște și să pună întrebări pentru ca acești copii să poată începe sau sfârși sarcinile de lucru fără să-i deranjeze sau să-i întrerupă pe ceilalți" (Goldstein & Goldstein, 1990). Pentru ca elevii neatenți să păstreze disciplina în clasă, Laslett (1986) sugerează ca "profesorii să-și alcătuiască un set de reguli aplicabile în clasă: (1) răspunde consecvent și rapid comportamentului inadecvat, (2) organizează activitățile din clasă astfel încât să descurajezi indisciplina, și (3) răspunde elevilor indisciplinați, dar nu te enerva și nu îi jigni. Dacă aceste trei reguli sunt aplicate, se vor înregistra rezultate școlare și comportamente îmbunătățite". (Goldstein & Goldstein, 1990)

REFERINȚE

Ataman, A., Efil, İ., Vural, S., Akyol, H., Çalık, T., Duman, T. (2002). Sınıf Yönetimi: Collected book reviews (L. Küçükahmet, Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Dendy, Z. (2000). More Praise for Teaching Teens with ADD and ADHD... USA: Woodbine House.

Dornbush, M. P. & Pruitt, S. K. (1995). Teaching the Tiger. Duarte, CA: Hope Press.

Flick, G.L. (1998). ADD/ADHD Behavior-Change Resource Kit. West Nyack, NY: A Simon & Schuster.

Goldstein, S. & Goldstein, M. (1998). Managing Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children: A Guide for Practitioners. USA: John Wiley & Sons.

James Madison University Special Education Department web site <http://coe.jmu.edu/LearningToolbox/>

Kesiktaş, D. A. (2006). Ders Çalışma Becerileri ve Özel Gereksinimli Çocuklar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 7 (1), 37-48.

Rief, S.F. (2003). The ADHD Book of Lists: A Practical Guide for Helping Children and Teens with Attention Deficit Disorders. San Francisco: Jossey-Bass.

Rief, S.F. (2005). How to Reach and Teach Children With ADD/ADHD. San Francisco: Jossey-Bass.

Rief, S.F. (2006). How to Reach and Teach All Children in the Inclusive Classroom. San Francisco: Jossey-Bass.

Smith, S. L. (2005). Live It, Learn It. The Academic Club Methodology for Students with Learning Disabilities and ADHD. Washington, D.C.: Paul H. Brookes.

Wheldall, K.&Glynn, T. (1989). *Effective Classroom Learning: A Behavioural Interactionist Approach to Teaching*. Oxford: Basil Blackwell.

CAPITOLUL 10

EFECTE POZITIVE ȘI NEGATIVE ALE ADHD ASUPRA ÎNVĂȚĂRII

*De: Dr. Özlem Sürücü, Medic Psihiatru,
Asociația pentru persoanele cu ADHD și Dificultăți de învățare*

Întrebări

- Care sunt efectele directe ale simptomelor ADHD asupra realizărilor școlare ale elevului?
- Care sunt dificultățile de învățare coexistente?

A avea ADHD reprezintă un factor de risc pentru elevi. Cercetările demonstrează că 90% dintre copiii cu ADHD vor întâmpina serioase dificultăți la școală. Copiii cu ADHD înregistrează rezultate mai slabe la evaluările obiective ale performanței, cum ar fi notele, testele de grup și testele individuale. ADHD este un factor predictiv pentru alte neajunsuri școlare, cum ar fi frecventarea instituțiilor de învățământ special, reținerea și suspendarea. Copiii cu ADHD aplică greu cunoștințele pe care le au (Rief 1993, Robin 1998). Chiar și cei cu un IQ "între limite normale" vor întâmpina dificultăți în a se îmbrăca fără a fi supravegheați, în a-și face temele sau în a îndeplini treburi casnice. (Dornbush & Pruitt 1995).

Efecte directe ale simptomelor ADHD asupra performanței școlare a elevului

★ Efectele inatenției

Atenția este un sistem de autocontrol care îi ajută pe elevi să lucreze consecvent în fiecare zi, să se concentreze asupra detaliilor corecte când citesc, să se gândească înainte de a vorbi. Elevii cu ADHD au diferite tipuri de probleme de atenție. Există multiple disfuncții ale atenției, un grup heterogen cu pattern-uri și specificitate diferite. Recunoașterea pattern-urilor are implicații importante în modalitățile alese pentru sprijinirea copiilor (Levine 2002, Surucu 2003, Ziegler Dendy 2000).

- **Nu are destulă energie mentală:** Automobilele au nevoie de combustibil pentru a rula. În același fel, un elev are nevoie de combustibil (sau energie) pentru a fi atent la informațiile, sarcinile de lucru și persoanele din clasă. Centrii de control ai energiei mentale sunt importanți mai ales atunci când elevii se confruntă cu sarcini și situații care necesită un efort susținut, e.g. lectura unui text cu scopul de a-l înțelege, redactarea unor eseuri lungi, rezolvarea unor probleme lungi de matematică sau studiul pentru un test. Elevul cu ADHD:
 - Nu se poate concentra și se plânge că este obosit sau plictisit.
 - Are probleme de somn sau nu are un program regulat de somn. În timpul zilei nu pare odihnit sau pe deplin treaz.
 - Poate părea plictisit sau leneș la școală și nu se poate concentra asupra acelor sarcini care sunt mai puțin interesante.
 - Are o manieră de lucru inconsecventă cu un impact negativ asupra calității și cantității rezultatelor sale.

- **Ascultă cu dificultate instrucțiunile:** Elevul cu ADHD:
 - Poate fi ușor distras, își poate pierde atenția și interesul în orice moment ale lecției (început, mijloc, sfârșit).
 - Atunci când stă liniștit la locul său, poate fi cu gândul în altă parte.
 - Poate manifesta interese care nu au legătură cu învățarea, poate desena sau "visa" în timpul lecției.
 - Odată distras, nu își poate concentra din nou atenția asupra unei sarcini.

- **Are dificultăți de reținere a informațiilor importante:** Elevul cu ADHD:
 - Deseori procesează prea puține sau prea multe informații deoarece nu le poate distinge pe cele importante.
 - Pare că abordează temele prea superficial, neacordând atenție detaliilor atunci când învață.
 - Asociază cu dificultate informațiile noi cu cele deja acumulate. Atunci când se prezintă informații noi, mintea elevului pare să facă sau nu conexiunile potrivite.

- **Întâmpină dificultăți atunci când copiază un text:** Elevul cu ADHD:
 - o Nu are deprinderi satisfăcătoare de a lua notițe, e.g. nu extrage informațiile importante din expunerea lecției sau din manuale.
 - o Nu posedă o metodă eficientă de a lua notițe și de a le organiza.

- **Probleme de management al timpului și al efortului:** La școală elevii trebuie să respecte regulile unor activități zilnice și să finalizeze sarcinile de lucru într-un anumit interval de timp. Elevul cu ADHD:
 - o Nu știe cum să înceapă lucrul la teme, rapoarte sau proiecte.
 - o Face pauze dese. Chiar dacă nu se ridică de la locul său, mintea îi rătăcește în altă parte.
 - o Se grăbește să termine lucrul, nu lucrează pe îndelete.
 - o Lucrează foarte încet și are nevoie de extrem de mult timp pentru a termina.
 - o Respectă cu dificultate termenele limită, e.g. predarea lucrărilor la timp.
 - o Renunță ușor sau încheie lucrul înaintea terminării temelor.

- **Probleme cu deprinderile de studiu:** Deprinderile de studiu sunt tehnici prin care învățarea devine mai eficientă și mai și oferă mai multe satisfacții. Elevul cu ADHD:
 - o Nu are deprinderi corespunzătoare de luare a notițelor, e.g. nu extrage informațiile importante din prezentări sau din manuale.
 - o Nu are o modalitate eficientă de a lua notițe și de a le organiza.
 - o Se pregătește cu dificultate pentru teste, e.g., nu știe ce subiecte să studieze sau cum să le studieze.
 - o Are o atitudine pasivă atunci când învață, nu folosește strategii de învățare și de reținerea informațiilor.
 - o Nu își face un plan de studiu și nu își stabilește ținte atunci când studiază sau își face temele.
 - o Nu își monitorizează procesul de învățare, e.g., nu verifică dacă propria strategie funcționează sau dacă trebuie schimbată.

- **Probleme cu examenele:** Susținerea unui test necesită coordonarea mai multor deprinderi / abilități, deseori sub presiunea timpului. Elevii trebuie să-și organizeze eficient timpul și să lucreze într-un ritm adecvat. Pot fi solicitați să-și amintească anumite informații cu precizie și exactitate sau să ofere un răspuns elaborat la o problemă sau la o întrebare. Elevul cu ADHD:
 - o Nu poate utiliza eficient timpul de care dispune.
 - o Este foarte interesat de ceea ce se întâmplă în jur mai ales în timpul examenului.
 - o Poate fi ușor distras la începutul, la mijlocul sau la sfârșitul examenului. Poate răspunde corect la primele întrebări ale testului, pentru ca apoi să le greșească pe toate celelalte.
 - o Nu citește cu atenție instrucțiunile și întrebările.
 - o Poate răspunde incorect chiar dacă știe răspunsul corect datorită faptului că a citit greșit sau nu a citit până la sfârșit un anumit paragraf.
 - o Nu aruncă o privire asupra întregului test înainte de a se apuca de lucru pentru a avea o vedere de ansamblu asupra a ceea ce va avea de făcut.

★ **Efectele hiperactivității**

Elevul cu ADHD întâmpină de obicei dificultăți atunci când trebuie să stea liniștit la locul lui în timpul lecției. Dacă este forțat să stea la locul său fără să aibă voie să se miște mai mult timp, nu poate fi atent și nu poate învăța. Se mută de la o activitate nefinalizată la alta. Vorbirea permanentă este și el un semn al hiperactivității care poate avea un impact negativ asupra elevului și asupra colegilor săi.

★ **Efectele impulsivității**

Slabul control pe care elevul îl exercită asupra propriilor impulsuri are o motivație neurologică. Impulsivitatea se poate manifesta printr-unul sau mai multe comportamente menționate în lista de mai jos. Ea influențează direct procesul de învățare.

- Acționezi fără să gândești.
- Răspunzi la întrebări înainte ca acestea să fi fost rostite până la capăt.
- Începi lucrul înainte să fi primit toate instrucțiunile.
- Asculți, citești sau / și urmezi instrucțiuni verbale cu dificultate.
- Faci greșeli din neatenție.
- Lucrezi în grabă pentru a termina mai repede.
- Vorbești cu ceilalți în timpul activităților ce se desfășoară în liniște.

★ **Efectele slabei capacități de organizare**

Dezvoltarea capacității de organizare poate juca un rol cheie în dobândirea unor rezultate școlare bune. Activitatea școlară este mult mai ușoară pentru copiii care știu să se organizeze, să-și organizeze materialele și spațiul de lucru. Tehnicile eficiente de organizare nu vor înceta niciodată să reprezinte o calitate pe întreg parcursul educațional al unui elev. Elevul cu ADHD are diferite probleme de organizare:

- Nu are materialele pregătite atunci când trebuie să înceapă o sarcină de lucru, e.g. pierde mult timp căutându-și creionul sau caietul.
- Ghiozdanul său, caietele și materialele sale sunt de obicei dezordonate.
- Își rătăcește materialele, e.g. își pierde tema sau își uită cărțile acasă.
- Nu își păstrează spațiul de lucru, e.g. face o asemenea dezordine încât nu poate găsi nici un obiect, ceea ce îl distrage și mai mult.
- Nu își poate exprima pe rând, în mod organizat, părerile.

★ **Efectele unei relaționări deficitare cu timpul**

Există un interval optim de timp pentru îndeplinirea majorității sarcinilor. Alocarea unui buget adecvat de timp pentru o sarcină depinde în mare măsură atât de capacitățile de secvențializare temporală ale elevului, cât și de abilitățile lui de atenție. Elevul cu ADHD:

- Nu își dă seama corect de trecerea timpului atunci când lucrează.
- Nu anticipează corect cât timp îi va lua o anumită sarcină și nu își gestionează bine timpul.
- Întâmpină dificultăți de gestionare a timpului în timpul examenelor. Pot termina lucrarea foarte repede sau pot insista asupra unei probleme uitând de timpul pe care îl au la dispoziție pentru rezolvarea ei.

★ Efectele tulburărilor de somn

De obicei, copilul nu poate adormi ușor și nu are un somn odihnitor, drept care este somnoros în timpul orelor. Îi este greu să fie atent în timpul sarcinilor pasive și plictisitoare, ceea ce afectează negativ procesul de învățare.

Dificultăți de învățare coexistente

Potrivit studiilor despre ADHD, două treimi dintre copiii cu ADHD se confruntă cu cel puțin o altă problemă coexistentă. Cu cât tulburarea de deficit de atenție este mai complexă, cu atât este mai mare riscul coexistenței mai multor probleme. Până la 50% dintre acești elevi sunt eliminați temporar, 15% au dizabilități de calcul și de citire, 80%-90% rămân mult în urmă în ceea ce privește performanța școlară atunci când ajung în clasele a IV-a, a V-a sau a VI-a. (Barkley 1998, Flick 1998).

Câteva probleme de învățare apar împreună cu ADHD, fără legătură directă cu acesta, afectând procesul de învățare. (Flick 1998, Rief 1993, Ziegler Dendy 2000).

a. Probleme în ceea ce privește exprimarea orală: Elevul cu ADHD:

- Răspunde cu dificultate la întrebările ale căror răspunsuri trebuie gândite, organizate și prezentate într-o manieră concisă. De aceea, el poate vorbi mai puțin și poate da răspunsuri irelevante.
- Este reticent în a participa la discuțiile din clasă deoarece gândește și își organizează ideile mai lent.

b. Probleme în ceea ce privește viteza de procesare: Elevul cu ADHD:

- Procesează informațiile lent. Citește, scrie și răspunde încet. Poate avea nevoie de un timp dublu pentru a-și face temele, exercițiile din clasă sau pentru a finaliza testele și poate să nu mai aibă timp pentru verificarea răspunsurilor.
- Poate întâmpina dificultăți în a-și reaminti informații stocate în memorie, cum ar fi datele matematice, formulele algebrice, cuvinte în limbi străine, evenimente istorice sau reguli gramaticale.

c. Probleme în ceea ce privește coordonarea mișcărilor fine

Mulți copii cu ADHD îndeplinesc cu dificultate sarcinile ce presupun coordonarea mișcărilor fine, mai ales în privința scrisului de mână. Deseori ei prezintă "urme" ale unor accidente datorate slabei coordonări a mișcărilor fine, combinată cu impulsivitatea. În vreme ce mulți dintre aceștia au probleme cu coordonarea mișcărilor fine, nu au deloc dificultăți în ceea ce privește mișcările grosiere. Pot chiar avea foarte bune deprinderi de coordonare motorie necesare în sporturi sau artă.

- Pot avea un scris de mână urât, uneori mișc și greu de citit.
- Pot scrie încet, motiv pentru care pot evita să-și scrie temele.
- Pot scrie mai puțin.

d. Probleme în ceea ce privește exprimarea scrisă:

Dintre toate deprinderile școlare, elevii cu ADHD se luptă cel mai mult cu scrisul. Acești elevi resimt mari sentimente de frustrare încercând să facă față așteptărilor profesorului și ritmului colegilor atunci când scriu. Elevii cu ADHD:

- Fac greșeli de ortografie.
- Au un scris urât.
- Își organizează cu dificultate ideile în scris.
- Nu stăpânesc mecanica scrisului și organizarea textului.
- Se încadrează cu dificultate în timp.

e. Probleme în ceea ce privește matematica:

Elevii cu ADHD au deseori probleme specifice în ceea ce privește deprinderile de calcul matematic:

- Calculează neatent și inexact.
- Pot fi neatenți la semnele matematice.
- Pot memora cu dificultate formulele de bază.
- Pot întâmpina dificultăți în ceea ce privește calculul automat pe care îl pot realiza încet.
- Pot avea dificultăți în a-și reaminti tabla înmulțirii.
- Pot așeza greșit în pagină datele problemelor.

f. Probleme în ceea ce privește înțelegerea textului citit:

- Pot avea probleme în a înțelege sau în a-și aminti ceea ce au citit, mai ales dacă textul este lung. De aceea este nevoie să îl recitească.
- Pot face greșeli de citire. Pot sări anumite cuvinte, expresii sau rânduri sau pot să piardă rândul în timpul lecturii.
- Pot identifica și reține cu dificultate ideea principală a textului.

g. Probleme în ceea ce privește memoria de lungă durată:

- Pot avea probleme cu stocarea informației și cu actualizarea ei după o perioadă mai lungă.
- Își pot aminti cu greu tabla înmulțirii, formule matematice, formule algebrice, reguli gramaticale, cuvinte în limbi străine sau date istorice.
- Nu își pot aminti rapid informațiile stocate în memoria de lungă durată.
- S-ar putea să nu își amintească lucruri pe care tocmai le-au memorat cu o seară înainte, cum ar fi formule matematice sau ortografierea corectă a unui cuvânt.
- S-ar putea să nu se descurce la testele care le solicită actualizarea informațiilor din memoria de lungă durată, chiar dacă au învățat acele informații.

h. Probleme în ceea ce privește memoria de scurtă durată și memoria de lucru

Copiii cu ADHD au probleme de memorie care se materializează în modul în care funcționează memoria de lucru, aceea care se activează pe perioade scurte de timp. Elevul cu ADHD

- Uită ce dorea să spună atunci când îi vine rândul să vorbească.
- Își aminteste cu dificultate de cerințele profesorului, instrucțiunile numeroase sau prezentate verbal (pentru problemele de matematică).
- Reține cu dificultate informațiile în timp ce le procesează. De exemplu, s-ar putea să rețină cu greu o problemă de matematică în memoria de scurtă

durată în timp ce încearcă să își aducă aminte de formule de algebră din memoria de lungă durată.

- Nu pot ține minte să aducă "cheia potrivită pentru a deschide trusa de unelte".
- Uită obiectele necesare activităților zilnice, cum ar fi cărți sau instrumente.
- Uită să prezinte profesorului tema pentru acasă.
- Uită sarcinile speciale, munca de recuperare sau testele.
- În mod frecvent își pierde materialele sau echipamentul.

RESURSE

1. Barkley R. A. (1998) Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment (2nd ed.). New York: Guilford Press.
2. Dornbush, M.P., Pruitt, S. K., (1995). Teaching the Tiger: A Handbook for Individuals Involved in the Education of Students with Attention Deficit Disorders, Tourette Syndrome or Obsessive-Compulsive Disorder. Duarte, CA: Hope Press.
3. Flick G. L. (1998). ADD/ADHD Behavior-Change Resource Kit. New York: Center for Applied Research in Education.
4. Levine M. (2002). Her Çocuk Basarabilir (Çev:Zeliha Babayigit) İstanbul: Boyner Yayinlari
5. Rief S. F. (1993). How to Reach and Teach ADD/ADHD Children. New York: Center for Applied Research in Education.
6. Robin A. (1998). ADHD in Adolescents. New York: Guilford Press.
7. Surucu O (2003) Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu; Anababa Öğretmen El Kitabı. İstanbul:Yapa Yayın Pazarlama.
8. Zeigler Dendy, C. A. (2000). Teaching Teens with ADD and ADHD: A Quick Reference guide for Teachers and Parents, Bethesda, USA: Woodbine House.

STRATEGII PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA CAPACITĂȚII DE ASCULTARE/ÎNȚELEGERE DUPĂ AUZ ȘI RESPECTARE A INSTRUCȚIUNILOR

*Autor și traducător: Banu DUMAN (Profesor de Engleză,
Direcția Regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, Turkey)*

Întrebări

1. Ce fel de dificultăți întâmpină elevii cu ADHD în privința ascultării și urmării instrucțiunilor?
2. Care sunt strategiile necesare pentru dezvoltarea deprinderilor de ascultare la elevii cu ADHD?
3. Care sunt strategiile necesare pentru dezvoltarea capacității de a urma instrucțiunile la elevul cu ADHD?
4. Ce activități pot fi concepute pentru a transforma ascultarea într-o activitate mai atractivă?

DIFICULTĂȚI PE CARE SE PRESUPUNE CĂ LE ARE ELEVUL CU ADHD ATUNCI CÂND ASCULTĂ ȘI URMEAZĂ INSTRUCȚIUNI

“Pentru a fi în stare să comunicăm eficient, trebuie să fim conștienți de faptul că percepem lumea în forme diferite și că folosim aceste percepții drept ghid în comunicarea noastră cu ceilalți.”

Anthony Robbins

Știm că suntem cu toții ființe umane și că unii dintre noi au probleme psihologice, socio-psihologice și socio-relaționale în clasă și în afara ei. Elevii petrec mare parte din timpul lor la școală, deci este foarte important ca ei și profesorii lor să știe că multe dintre problemele lor sunt legate de școală. Comunicarea între administratori, profesori, elevi, părinți și alți membri ai personalului din școală este esențială pentru a obține rezultate optime. O comunicare interpersonală verbală și non-verbală sănătoasă în mediul școlar ajută la diminuarea problemelor, sporind în același timp eficiența și calitatea actului educativ.

Atmosfera dintr-o clasă este creată de profesor, de natura sarcinii de lucru și de elevi. În clasă, aceștia ar trebui să-și petreacă timpul într-o atmosferă relaxată, nestresantă, liberă, caldă, amuzantă, plăcută și antrenantă. Moskowitz (1978) afirmă că “Clasa antrenantă este plină de activități de învățare în care elevii se implică în mod autentic și cu entuziasm. Fiecare elev este în mod real respectat și tratat de profesorul său ca o ființă umană. Învățarea implică trăire.”

Drept urmare, implicarea elevului și a profesorului într-o sarcină de lucru este foarte importantă pentru învățare deoarece aceasta înseamnă că ei sunt parteneri în procesul de învățare prin utilizarea cuvintelor, tonului vocii, sentimentelor, emoțiilor, experiențelor, prin asumarea responsabilității, prin respectarea drepturilor fiecăruia, prin efectuarea activităților într-o atmosferă vie, autentică și entuziastă, încercând să se înțeleagă reciproc, înțelegând care le sunt punctele tari, capacitățile și înțelegându-se pe sine. Drept rezultat, există o relație directă între învățare și comunicare, astfel încât învățarea eficientă necesită o comunicare eficientă.

Comunicarea verbală și cea non-verbală sunt cele două componente ale comunicării interpersonale. Limba este de o importanță vitală pentru comunicarea verbală deoarece exprimăm sentimente, gânduri, idei și tot ceea ce dorim să explicăm folosind limba. Pe de altă parte, există 2 componente principale ale comunicării non-verbale. Acestea sunt tonul vocii și limbajul corpului. De obicei, încercăm să întărim vorbele cu gesturi sau uneori încercăm să ne exprimăm sentimentele și gândurile folosind numai limbajul corpului. Potrivit rezultatelor cercetărilor lui Albert Mehrabian, în comunicarea interpersonală cuvintele sunt eficiente în proporție de 10%, tonul vocii în proporție de 30% și limbajul corpului în proporție de 60%. Aceasta dovedește că în comunicare este destul de importantă componenta non-verbală.

Uneori profesorul se plânge că elevii unei clase “nu îl înțeleg”, sau elevii se plâng că “Nu înțelegem ce spune profesorul.” În concluzie, o bună comunicare între profesori și elevi facilitează procesul de învățare. Pentru obținerea ei, profesorul ar trebui să analizeze

stilul comunicării, deoarece Flick (1998) evidențiază că atât stilul pasiv cât și cel agresiv creează probleme, singurul stil de comunicare eficient fiind cel asertiv. Stilul de comunicare pasiv îl împiedică pe profesor să formuleze regulile și să le aplice. Deseori, comenzile, instrucțiunile și cerințele sunt formulate sub formă de întrebare, așteptându-se o decizie din partea elevului. De exemplu, “Nu credeți că ar trebui să vă notați tema pentru ora de matematică?”. În tipul de comunicare agresiv, profesorul încearcă să aplice reguli sau să dea comenzi, instrucțiuni, ori să formuleze cerințe prin folosirea amenințărilor, pedepselor și cuvintelor umilitoare la adresa elevului. Profesorul crede că utilizând această metodă va dovedi că este puternic și va putea să îl domine pe elev și că elevul va respecta cerințele. Pe de altă parte, profesorul poate să își exprime ideile, sentimentele și cerințele clar și direct, respectând drepturile și sentimentele elevului, folosind un tip de comunicare asertivă. Există câteva variante depinzând de elev. Dacă schimbarea de comportament dorită are loc, profesorul poate oferi o recompensă cum ar fi: “Când termini de copiat de pe tablă, poți desena timp de 5 minute în zona destinată activităților.” În același timp elevul trebuie să fie un bun ascultător și vorbitor, ceea ce înseamnă că trebuie să își dezvolte deprinderile de ascultare și de exprimare.

Potrivit celor afirmate de Galvin (1985), cele cinci motivații principale ale ascultării sunt participarea la ritualuri sociale, schimbul de informații, exercitarea controlului, împărtășirea sentimentelor și distracția. În viața reală, există două moduri de a asculta: ascultare întâmplătoare și ascultare focalizată. Primul tip presupune lipsa unui scop anume și lipsa concentrării: în acest fel ascultăm muzică în timp ce ne facem temele sau ne uităm la televizor în timp ce facem treburi casnice. Al doilea tip presupune o ascultare atentă și încercarea de a extrage informațiile de care avem nevoie. De exemplu, dacă solicităm unei persoane să ne direcționeze pe stradă, cunoaștem scopul ascultării și deci ne concentrăm atenția și încercăm să obținem o anumită informație. Profesorii se așteaptă să obțină de la elevi acest al doilea tip de ascultare, dar dacă nu le explică elevilor ce așteaptă de la ei și dacă nu le prezintă materialul ce urmează să fie ascultat, elevii vor asculta cu dificultate. Profesorii pot da sarcini de ascultare mai simple însoțite de întrebări de sprijin. De exemplu, dacă textul audiat este despre activitățile zilnice ale lui John, profesorul poate discuta cu elevii înainte, întrebându-i ce fac dimineața, după-amiaza sau seara sau ce activități fac într-o zi. În acest fel, elevii pot anticipa despre ce va fi vorba în textul audiat. Apoi profesorul poate pune câteva întrebări pentru a-i ajuta pe elevi să se concentreze asupra punctelor importante din text. Există două abordări esențiale ale unui text ascultat: “**ascultare extensivă**” sau “ascultare pentru înțelegerea sensului global” și “**ascultare intensivă**” sau “ascultare pentru a desprinde informații specifice din text”.

Dacă li se cere elevilor să ierarhizeze cele patru deprinderi lingvistice (înțelegerea după auz, scrisul, cititul, vorbitul) în funcție de gradul de dificultate, mulți elevi vor indica drept cea mai dificilă înțelegerea după auz. De obicei ne place să vorbim dar nu vrem să ascultăm prea mult. Totuși, deprinderea vorbirii nu se poate dezvolta în absența dezvoltării deprinderii ascultării. Potrivit lui Gürgen (1997), “ascultarea implică răbdare, deschidere, dorință de înțelegere și este una din trăsăturile pozitive de personalitate. Atunci când o persoană este ascultată de altcineva, stima de sine sporește și cresc șansele ca acea persoană să fie fericită și împăcată cu sine”. Pentru a fi reușit, actul ascultării necesită înțelegerea a ceea ce spune vorbitorul, tragerea unei concluzii și înțelegerea înțelesului mesaj prin combinarea părților unui text. Nivelul înțelegerii unei

informații, a unei structuri gramaticale și a vocabularului indică cum este efectuată ascultarea. Recunoașterea cuvintelor folosite de vorbitor, distingerea și recunoașterea corectă a sunetelor sunt alte componente ale unei ascultări reușite.

Dacă profesorul îl ascultă pe elev eficient, asta înseamnă că îl înțelege și dovedește acest lucru reformulând ceea ce a spus elevul cu propriile cuvinte și oferindu-i feedback. Pentru ca profesorul să-l asculte pe elev eficient, ar trebui să-l respecte să empatizeze cu el și să fie sincer în relația cu elevul. A empatiza cu elevul înseamnă ca profesorul să se pună în locul elevului, să încerce să înțeleagă evenimentele, sentimentele și gândurile elevului din punctul acestuia de vedere. Dacă profesorul are o atitudine empatică, elevul se simte în siguranță și se simte valorizat deoarece profesorul îl înțelege și îl respectă.

Elevii întâmpină anumite dificultăți în procesul de ascultare. Ei nu pot controla ritmul vorbirii interlocutorului și, deci, pot pierde anumite părți ale mesajului sau pot să nu înțeleagă ce anume spune interlocutorul. O altă dificultate apare atunci când elevul nu înțelege tot ce spune interlocutorul și ar dori ca acesta să repete anumite cuvinte, fără să poată însă obține această repetare. În afară de aceasta, vocabularul utilizat reprezintă alegerea profesorului în totalitate. Elevul încearcă să urmărească și să înțeleagă ce spune profesorul, uneori îl poate ruga să clarifice un cuvânt, sau elevul încearcă să ghicească înțelesul cuvântului respectiv din context. Dacă elevii nu cunosc contextul, ei vor interpreta mai dificil ceea ce aud. Alte cauze ale interpretării greșite pot fi expresia feței, mișcările capului, gesturile și tonul vocii. O altă dificultate poate apărea atunci când elevii nu știu ce ar trebui să facă înaintea ascultării textului, în timpul ascultării și după ce ascultarea s-a încheiat. În acest caz, elevii sunt descurajați și își pierd încrederea în sine. În plus, ei nu iau notițe la orele în care efectuează activități de ascultare.

Potrivit lui Gibbs și Cooper (1989) o anumită problemă de comunicare poate fi observată la peste 90% dintre copiii cu dificultăți de învățare. Mulți elevi cu ADHD se așteaptă să aibă anumite probleme în ceea ce privește ascultarea deoarece ei întâmpină deja dificultăți în ceea ce privește atenția, memorarea informației și secvențierea ei. Nu trebuie uitat faptul că ascultarea, înțelegerea și reamintirea informației audiate reprezintă componente vitale ale comunicării eficiente.

Ascultarea este un proces activ, alcătuit din trei etape: atenția, înțelegerea și evaluarea. Atenția necesită centrarea pe mesaj, înlăturând orice factor distractor cum ar fi discuția cu prietenul. Totuși, elevii cu ADHD pot fi ușor distrași și se concentrează cu greu asupra cuvintelor interlocutorului. Ei nu pot urmări lecția la început, la mijloc sau la sfârșit, se concentrează asupra lucrurilor din jur sau visează cu ochii deschiși mai ales dacă lecția este plictisitoare sau neinteresantă, drept care pierd anumite porțiuni din mesaj. În acest caz, profesorul poate hotărî utilizarea unui semnal special pentru elevul cu ADHD. Când elevul nu mai este atent profesorul poate folosi acest semnal pentru a-i atrage din nou atenția. De exemplu, profesorul poate să-și atingă fața sau obrazul cu mâna.

Elevii cu ADHD au dificultăți în a-și controla comportamentul. Ei nu pot să se oprească imediat pentru a da un răspuns cerinței profesorului, profesorul nu poate ști cu siguranță dacă elevul cu ADHD îl ascultă și înțelege ceea ce trebuie, datorită problemelor de inatenție.

În timp ce elevul cu ADHD ia notițe, poate întâmpina dificultăți în ceea ce privește urmarea instrucțiunilor, notarea punctelor importante sau informației esențiale, notarea temelor pentru acasă. Mai mult, el interpretează incorect spusele profesorului, se poartă și răspunde conform propriei interpretări, ceea ce creează interacțiuni negative, o proastă comunicare sau certuri. Acest lucru se întâmplă în general în timpul activităților de grup. Pe lângă toate acestea, elevul cu ADHD poate uita ordinea instrucțiunilor și cerințelor profesorului deoarece are o slabă memorie de scurtă durată.

În plus, dacă profesorul utilizează activități de ascultare lungi, complexe, propoziții lungi și multe instrucțiuni verbale, factorii de distragere a atenției exteriori și slaba calitate a materialelor afectează și ele procesul ascultării.

STRATEGII PENTRU DEZVOLTAREA DEPRINDERILOR DE ASCULTARE / ÎNȚELEGERE DUPĂ AUZ ALE ELEVILOR CU ADHD

- Pentru a realiza o comunicare reușită cu elevii cu ADHD este important să-i tratăm cu respect. Dacă profesorul oferă feedback pozitiv în locul comentariilor negative, elevul va încerca să-și schimbe comportamentul și să-și corecteze greșelile deoarece părerile profesorului sunt importante pentru el. De exemplu, profesorul îi poate spune elevului: "Ești strălucit și te descurci mai bine." Sau, dacă elevul dă un răspuns incorect, profesorul îi poate spune: "Mai gândește-te și încearcă să găsești alte alternative de răspuns pentru această întrebare."
- Profesorul poate da alternative limitate pentru o sarcină, nu mai mult de trei. Elevul cu ADHD poate alege una dintre ele care îl determină să lucreze mai departe, să fie mai docil și mai puțin agresiv.
- În loc să critice și să învinuiască, profesorul poate descrie problema în general. Utilizarea mesajelor care încep cu "eu" în locul celor care încep cu "tu" este de asemenea o strategie foarte utilă. Atunci când elevul se poartă urât, profesorul îl poate ruga să-și evalueze comportamentul gândindu-se dacă acesta reprezintă o alegere bună sau o alegere rea.
- Profesorul nu ar trebui să înceapă să vorbească decât dacă toți elevii sunt pregătiți să-l asculte. Se poate stabili un semnal împreună cu elevii și dacă este necesar poate fi folosit pentru activitatea de ascultare (e.g. "număratul până la 5"). Când profesorul ajunge la 5, se așterne liniștea și elevii îl ascultă pe profesorul lor.
- Elevii ar trebui să simtă și să observe că profesorul predă lecția cu plăcere, cu bună-dispoziție și cu drag. Profesorul ar trebui să utilizeze ascultarea focalizată, ar trebui să predea lecția într-o formă scurtă și concisă.
- Profesorul nu ar trebui să-i permită elevului cu ADHD să se comporte diferit de colegii săi, accentuând asupra punctelor sale slabe.
- Pentru a îmbogăți experiența de ascultare a elevilor, profesorul poate utiliza în clasă multe texte cum ar fi povestiri, conversații sau discuții descriptive. În același timp, profesorul ar trebui să utilizeze cât mai mult posibil activități și texte autentice deoarece astfel elevii pot stabili o legătură între ceea ce se petrece în clasă și ceea ce se petrece în viața reală.
- Profesorul ar trebui să se asigure că elevii știu ce ascultă, știu ce vor face și înțeleg clar instrucțiunile și efectuează activitățile corect.
- Profesorul poate folosi un casetofon, un aparat video sau un text pentru activitatea de ascultare. Simpla citire a textului nu este suficientă. Înaintea orei de curs, profesorul ar trebui să verifice dacă aparatura funcționează și ar trebui să verifice calitatea sunetului, pronunției, intonației și imaginii.
- Profesorul poate sugera elevilor să aibă un casetofon pentru a învăța cum funcționează și pentru a deveni mai încrezători și mai puțin îngrijorați. Astfel pot avea ocazia să exerseze mai mult și să-și asculte propria voce înregistrată.
- Când elevii întâmpină dificultăți în activitatea de ascultare / înțelegere după auz, pot crede că nu vor reuși niciodată și își pot pierde încrederea în sine. Pentru a-i

ajuta pe elevi, profesorul le poate explica în ce constă procesul ascultării și poate alege texte sau activități accesibile elevilor. Dacă înregistrează un succes în activitatea de ascultare, devin mai încrezători. Apoi nivelul de dificultate poate crește pas cu pas. Pe de altă parte, dacă activitățile sunt prea ușoare, elevii se pot plictisi. Profesorul ar trebui să-i încurajeze, explicându-le că activitatea de înțelegere după auz poate fi efectuată chiar dacă nu sunt înțelese toate cuvintele.



STRATEGII PENTRU DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII ELEVILOR CU ADHD DE A URMA INSTRUCȚIUNI ȘI COMPLIANȚA

Eșecul înregistrat de elevi în timpul activităților de înțelegere după auz poate fi generat de faptul că nu știu cu exactitate ce se așteaptă de la ei. Aceasta se întâmplă atunci când lipsesc instrucțiunile sau atunci când limbajul folosit este foarte complex sau instrucțiunile foarte numeroase. De aceea, instrucțiunile corecte pentru activitatea de înțelegere după auz măresc șansa de reușită pentru elevul cu ADHD.

Potrivit lui Willis (1981) modalități mai eficiente de a oferi instrucțiuni:

- (a) Utilizați gesturi atunci când oferiți instrucțiuni și explicații,
- (b) Demonstrați, mimați, interpretați,
- (c) Vorbiți rar și clar tot timpul,
- (d) Vorbiți simplu, dar cu accent și intonație naturale,
- (e) Repetați și folosiți parafraze, oferind elevilor timp să gândească ei înșiși asupra unor aspecte,
- (f) Dați multe exemple și utilizați suport vizual dacă este posibil,
- (g) Stabiliți o rutină a clasei pentru diferite activități cum ar fi lucrul în perechi, astfel încât elevii să știe ce au de făcut fără li se spună.



MODALITĂȚI

Strategii pentru ca profesorii să ofere instrucțiuni mai eficiente:

1) Profesorii ar trebui să verifice propria modalitate de a oferi instrucțiuni ascultând o înregistrare a propriei voci sau rugând pe cineva să-i asculte și să le ofere feedback.

2) Profesorul ar trebui să își planifice dinainte și să analizeze instrucțiunile ce urmează a fi date elevilor. Pentru a fi eficiente, instrucțiunile trebuie să fie înțelese de elevi astfel încât aceștia să știe ce urmează să facă. Instrucțiunile ar trebui să fie simple, clare, formulate în propoziții scurte și demonstrate pe etape. Dacă profesorul nu ordonează logic instrucțiunile, acest lucru poate provoca neînțelegeri. Elevii pot înregistra un eșec și pot fi demotivați pentru activitățile ulterioare. Instrucțiunile ar trebui date pe rând, nu toate într-o singură propoziție. Parrot (1993) sugerează că "profesorii ar trebui să încerce să demonstreze elevilor cât se poate de clar ceea ce au de făcut. Deseori, instrucțiunile non-verbale sunt mai eficiente decât cele verbale". Profesorul ar trebui să demonstreze fiecare pas, dând în același timp instrucțiunile, sau poate oferi un model pentru primii doi pași ("Să facem unul sau două exemple împreună"). Profesorul poate

utiliza un suport vizual cum ar fi poze, diagrame, gesturi, grafice, lăsându-le apoi în sala de clasă.

3) În timp ce profesorul dă instrucțiuni clasei, elevii pot copia de pe tablă cuvinte cheie, expresii, numărul paginii. Alte tehnici eficiente de a atrage atenția elevului și de a-l ajuta să rețină informațiile sunt încercuirea, sublinierea sau evidențierea acestora cu diferite culori. Nu este necesar să desenezi bine pentru a ilustra elemente de vocabular și concepte. Profesorul poate alcătui carduri incluzând elemente vizuale și instrucțiuni simple și le poate distribui clasei în timpul efectuării sarcinii.

4) Înainte de a începe să dea explicații și instrucțiuni, profesorul trebuie să capteze atenția întregii clase utilizând un semnal cum ar fi agitarea unui clopoțel sau aprinderea și stingerea luminii. Una dintre cerințele procesului de comunicare este stabilirea contactului vizual cu elevul. Profesorul se poate plimba prin clasă și îi poate atenționa pe anumiți elevi printr-o ușoară atingere înainte de a începe să dea instrucțiunile propriu-zise. Dacă profesorul dă instrucțiuni unui singur elev cu ADHD, trebuie să se apropie de el, să-l privească și să-i rostească numele înainte de a începe explicația. Scrivener (1994) îndeamnă: "În oră, separați clar instrucțiunile de celelalte conversații, observații sau glume. Asigurați de la început liniștea, priviți în ochi cât mai mulți elevi posibil și asigurați-vă că ei vă ascultă înainte de a începe. Utilizați pauze și gesturi pe parcursul prezentării instrucțiunilor pentru a le face mai ușor de înțeles."

5) Instrucțiunile mai complicate fac ca sarcina de lucru să pară dificilă și, în consecință, elevii sunt descurajați și demotivați. Până când elevii vor fi mai încrezători și mai siguri pe ei este bine să dăm instrucțiuni ușoare și clare. Acestea e bine să fie oferite pas cu pas și cu cuvinte cât mai simple. E important să vorbim clar și pe un ton normal repetând comenzile de câteva ori fără să țipăm. Instrucțiunile ar trebui evidențiate într-o formă simplă prin sublinierea acelor activități așteptate de la elevi, cum ar fi "faceți ordine pe bănci înainte de a părăsi școala". Pentru a verifica dacă elevul înțelege comanda, rugați-l să o repete, iar dacă o repetă corect oferiți imediat o întărire pozitivă. De exemplu, "Excelent. Ai înțeles mesajul și fă asta acum, te rog". Evitați comentariile negative, cum ar fi "Știu că nu înțelegi ce vreau să spun."

Totuși, dacă profesorul trebuie să dea instrucțiuni complicate, este mai bine să le scrie pe tablă în etape și să le explice / demonstreze elevilor ce au de făcut. Dacă aceștia nu pot repeta, oferiți-le cuvintele potrivite și rugați-i să repete din nou. Dacă au probleme și de această dată, este mai bine să schimbați modalitatea de repetare sau să repetați încă o dată vorbind mult mai rar. S-ar putea ca elevii să nu audă bine sau s-ar putea ca instrucțiunile să fie prea complexe, caz în care trebuie să le împărțiți în segmente. Dacă fiecare segment este înțeles adecvat, oferiți laude de fiecare dată. Și timpul este important. Instrucțiunile profesorului trebuie să cuprindă și timpul necesar elevilor pentru efectuarea sarcinii de lucru. Pentru a verifica înțelegerea instrucțiunilor de către elevi, profesorul ar trebui să ceară unui elev sau unui grup de elevi să le repete. Se mai poate utiliza sistemul într-ajutorării care este util deoarece un elev poate explica partenerului său ce are de făcut. De exemplu, "Ce vom face după aceea, Robert?", după care: "Robert, poți să-i spui prietenului tău care este pasul următor?" Profesorul vrea ca elevul cu ADHD să repete instrucțiunile. Profesorul poate pune întrebări simple și scurte pentru a verifica dacă instrucțiunile au fost înțelese. Profesorul ar trebui să aibă grijă să nu îl pună pe elevul cu ADHD într-o situație delicată / dificilă în clasă. Profesorul poate folosi un semnal auditiv sau vizual care să indice că elevii vor înceta orice activitate și îl vor asculta pe profesor. Profesorul ar trebui să-i informeze pe elevi ce

semnal va folosi la expirarea timpului de lucru. De exemplu, le poate spune că va bate din palme când va expira timpul de lucru. Toți elevii vor face același lucru și astfel vor înceta să lucreze imediat. După aceea, profesorul ar trebui să le explice cum îi vor oferi feedback. De exemplu, "Când terminați lucrul, alegeți-vă un partener și purtați o conversație."

6) Planificarea, monitorizarea și evaluarea sunt cele mai importante trei componente ale procesului instructiv.

7) Profesorul ar trebui să ofere laude verbale pentru fiecare element corect îndată ce acesta apare și ar trebui să transmită un mesaj elevului cu ADHD arătându-i că înțelege ce vrea să spună.

8) Profesorul nu ar trebui să accepte din partea elevului cu ADHD un comportament diferit de al colegilor datorită dificultăților de limbaj pe care acesta le-ar putea avea.

9) Sarcinile de lucru și temele pentru acasă sau întrebările puse de profesor în clasă pot fi modificate potrivit stării elevului cu ADHD. De exemplu, numărul întrebărilor poate fi redus și instrucțiunile pot fi simplificate etc.

10) Profesorul ar trebui să aibă în vedere că elevul cu ADHD ar putea avea nevoie de mai mult ajutor și sprijin pentru a urma instrucțiunile.

Potrivit lui Rief (2005), majoritatea elevilor aflați în jurul vârstei de 8 ani respectă 60% până la 80% din cerințele formulate de adulți. Dacă procentul este mai mic de 60%, lucrul acesta indică existența unei probleme de atenție, înțelegere sau motivație. Prin urmare, pentru a mări complianța se recomandă următoarele:

- Profesorul ar trebui să dea instrucțiuni sau comenzi legate de comportarea dorită într-o manieră directă și nu sub formă de întrebare. De exemplu, "Suzana, ia-ți dicționarul". Limbajul folosit de profesor nu ar trebui să lase loc la interpretări și nu ar trebui să transmită informația parțial. De exemplu, "Nu te uita afară." Profesorul ar trebui să le arate elevilor clar ce dorește de la ei. De exemplu, "Deschideți cartea la pagina 12 și încercați să rezolvați problema 5."
- După ce profesorul dă instrucțiunile sau comenzile, ar trebui să nu mai vorbească timp de zece secunde înainte ca elevii să se apuce de lucru. Dacă acest lucru nu se întâmplă, ar trebui să rostească numele elevului și apoi să repete comanda spunând "Maria, tu trebuie să te duci la locul tău și să stai jos." Dacă elevul împlinește instrucțiunea, profesorul trebuie să îl laude imediat. Pe de altă parte, dacă elevul nu împlinește comanda, profesorul trebuie să-i ofere o urmare ușor negativă.

ACTIVITĂȚI

Activități premergătoare ascultării:

- **Privitul și discutarea imaginilor / pozelor:** Elevii își pot aminti unele cuvinte pe care le-au uitat și își pot concentra atenția asupra subiectului, activității de înțelegere după auz / ascultare, în timp ce discută despre poze. În această activitate pot fi utilizate lucrul pe perechi, discuția de grup și tehnici generale de întrebare și răspuns.

- **Studierea unei liste de obiecte sau idei:** Această activitate este utilă pentru exersarea vocabularului recent învățat. Atunci când elevii citesc unități lexicale, expresii sau idei înainte de ascultarea textului vor fi mai puțin stresați în timpul ascultării și vor ține minte respectivele unități lexicale mai bine. Dacă profesorul consideră lista prea ușoară pentru elevi, poate redistribui cuvintele, ideile, expresiile din listă într-o ordine întâmplătoare sau în ordine alfabetică.

- **Citirea unui text:** Elevii pot citi textul înainte de a-l asculta și pot verifica informațiile în timpul ascultării. Aceasta este o activitate utilă dacă elevii se simt mai siguri pe ei atunci când au textul tipărit în față.

- **Citirea prin întrebări:** Elevii citesc întrebările înainte de activitatea de ascultare și încearcă să răspundă la ele în timpul ascultării textului. Întrebările le oferă informații despre ceea ce vor auzi.

- **Etichetarea:** Această activitate este utilă pentru recapitularea vocabularului cunoscut. Elevii pot lucra pe perechi încercând să completeze toate etichetele înaintea activității de ascultare. În timpul ascultării, ei pot verifica dacă au completat corect sau nu.

- **Completarea parțială a unei diagrame:** Elevii pot completa diagrama înaintea ascultării textului și pot compara răspunsurile date cu ceea ce prezintă textul audiat. Această activitate poate fi utilizată pentru a obține propriile puncte de vedere, preferințe și judecăți ale elevilor.

- **Predicția sau deducția:** Elevilor li se oferă informații generale despre subiect și despre cei pe care îi vor auzi pe bandă și aceștia prezic / deduc ce se va vorbi la modul general.

Activități desfășurate în timpul ascultării:

- **Marcarea sau verificarea obiectelor din poze:** Elevii trebuie să răspundă la întrebări marcând anumite obiecte dintr-o poză.

- **Potrivirea imaginilor cu informațiile din textul audiat:** În timp ce ascultă o conversație sau o descriere, elevii încearcă să găsească poza corectă.

- **Scenarii ale unei povestiri prezentate în seturi de imagini / poze:** În timp ce profesorul citește o povestire sau în timp ce elevii o ascultă la casetofon, aceștia încearcă să găsească seturi de imagini care ilustrează povestea.

- **Aranjarea în ordine corectă a pozelor:** Ascultând un text, elevii încearcă să aranjeze pozele în ordinea corectă.

- **Completarea pozelor:** Ascultând și urmând instrucțiunile, elevul încearcă să

completeze o poză desenând ceea ce lipsește.

- **Executarea acțiunilor:** Elevii execută acțiunile când profesorul le spune “Simon zice...”, de exemplu “Simon zice: la-ți creionul”. Dacă profesorul nu începe propoziția cu cuvintele “Simon zice”, elevul nu trebuie să execute acțiunea.

- **Realizarea de modele sau aranjarea itemilor în structuri:** Elevii încearcă să formuleze/să realizeze un model sau o structură ascultând și urmând instrucțiunile. Acest lucru se poate realiza pe perechi sau în grup.

- **Completarea tabelelor:** Profesorul pregătește un tabel sau solicită elevilor să deseneze unul, cum ar fi mai multe căsuțe aranjate pe coloane și rânduri, fiecare cu titlul potrivit. Apoi elevii încearcă să completeze căsuțele corect, ascultând informația din textul care le este citit.

- **Completarea unui formular sau a unei diagrame:** Elevii ascultă textul și încearcă să completeze un formular sau o diagramă.

- **Etichetarea:** Elevii încearcă să eticheteze diagramele utilizând informațiile pe care le aud.

- **Adevărat sau fals:** Această activitate poate fi utilizată atât pentru înțelegerea după auz, cât și pentru înțelegerea textului citit. Elevii citesc afirmațiile înaintea audierii textului, încercând apoi să stabilească care sunt adevărate/false, ascultând sau citind textul și bifându-le pe cele adevărate

- **Întrebări cu răspuns multiplu:** Elevii citesc întrebările înaintea ascultării textului, apoi încearcă să aleagă răspunsul corect în timpul ascultării. Poate fi necesar să opriți casetofonul pentru ca elevii să poată hotărî asupra răspunsului.

- **Completarea spațiilor libere:** Elevii încearcă să completeze spațiile libere din text în timp ce îl ascultă. Elevii pot întâmpina dificultăți la această activitate, fapt pentru care profesorul poate petrece mai mult timp efectuând activități premergătoare ascultării. Elevii pot ghici cuvintele pentru anumite spații libere, celelalte putând fi completate cu ajutorul profesorului dacă textul este prea lung. Pentru a mări șansele de reușită, profesorul poate stabili mai puține spații libere într-un text. Pentru această activitate sunt utile povestirile, poeziile sau textele cântecelor.

- **Identificarea greșelilor:** Elevii încearcă să găsească și să corecteze greșelile existente într-o poză sau într-un text tipărit în timp ce audiază un text.

Activități desfășurate după ascultare:

- **Completarea unui formular sau a unei diagrame:** Elevii ascultă textul și încearcă în acest timp să completeze un formular sau o diagramă. Anumite porțiuni pot fi completate după ascultarea textului. Această activitate se bazează mai mult pe memorie decât pe deprinderi de înțelegere după auz, deci elevii ar trebui să fie atenționați că nu trebuie să rețină prea multe informații în vederea efectuării sarcinii de lucru.

- **Continuarea unor liste:** Elevii alcătuiesc o listă de control în timpul ascultării și adaugă alte elemente după activitatea de ascultare.

- **Potrivirea cu un text citit:** Elevii ascultă informația cu atenție pentru a încerca să potrivească cuvântul auzit cu cel scris.

- **Transformarea notițelor în răspunsuri scrise:** Elevii iau notițe în timp ce ascultă un text, notițe care pot fi transformate apoi într-un text scris. Elevii verifică textul după activitatea de ascultare. Deoarece luarea notițelor reprezintă un proces dificil, această activitate poate fi efectuată de elevii capabili.

- **Rezumarea:** Aceasta se poate realiza prin utilizarea notițelor extinse în timpul ascultării sau elevii pot rezuma ceea ce au auzit din memorie după ascultarea textului.

- **Activități de utilizare a informațiilor pentru rezolvarea de probleme și luarea de decizii:** Elevii încearcă să obțină informații din textul audiat sau din alte surse cum ar fi textul citit, pozele sau o diagramă, pentru a rezolva o problemă sau pentru a lua o hotărâre. Colectarea informațiilor poate fi realizată în timpul ascultării, iar interpretarea după ascultarea textului. Elevii pot discuta pe perechi sau în grupuri și pot scrie un paragraf sau o scrisoare utilizând propriile răspunsuri și păreri.

- **Ascultarea jigsaw** (informații lipsă): Elevii sunt împărțiți în mici grupuri. Fiecare ascultă un text diferit dar pe același subiect. Apoi ei schimbă informații astfel încât să completeze setul întreg de informații.

- **Identificarea relației dintre vorbitori:** Elevii încearcă să înțeleagă relația dintre vorbitori. Dacă aceasta urmează să fie discutată după ascultarea textului, profesorul poate oferi una sau două întrebări referitoare la acest aspect înaintea ascultării pentru ca elevii să se concentreze asupra lui în timpul ascultării.

- **Identificarea stării de spirit, a atitudinii sau a comportării vorbitorului:**

- **Joc de rol sau simulare:** Simularea sau jocul de rol se pot baza pe carduri, povestiri sau ascultarea și vizionarea unor fragmente din serialele TV. Acestea sunt utile pentru transferul informației audiate în formă rostită.

- **Dictarea:** În timp ce profesorul citește textul, elevii încearcă să-l scrie. Este nevoie să se concentreze pentru a-l scrie corect. Scopul principal este obținerea sensului textului scris, înțelegerea replicilor și demonstrarea înțelegerii prin redare corectă. Accentul nu trebuie pus pe ortografie și pe scrierea corectă a textului. Profesorul poate verifica dacă textul ascultat a fost înțeles sau nu repetându-l oral.

REFERINȚE

Ataman, A., Külahağlu, Ö., Ş., Altıntaş, E., Sarıtaş, M., Özkılıç, R., İmer, G. (2001). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar: Collected book reviews (L. Küçükahmet, Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ataman, A., Efil, İ., Vural, S., Akyol, H., Çalık, T., Duman. (2002). Sınıf Yönetimi: Collected book reviews (L. Küçükahmet, Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ege, P. (2006). Farklı Engel Gruplarının İletişim Özellikleri ve Öğretmenlere Tavsiyeler . Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 7 (2), 1-23.

Flick, G.L.(1998). ADD/ADHD Behavior-Change Resource Kit. West Nyack, NY: A Simon&Schuster.

Galvin, K. (1985). Listening by doing - Developing Effective Listening Skills. National Textbook Co. Lincoln Wood, Illinois.

Gibbs, D. & Cooper, E. (1989). The prevalence of communication disorders in students with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 22, 60-63.

Gürgen, H. (1997). Öğütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul: Der Yayınevi.

Moskowitz, G. (1978). Caring and sharing in the language class. Cambridge: Newbury House Publishers.

Parrot, M. (1993). Tasks for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press.

Rief, S.F. (2005). How to Reach and Teach Children With ADD/ADHD. San Francisco: Jossey-Bass.

Rixon, S. (1986). Developing Listening Skills. London & Basingstoke: Macmillan Publishers.

Scrivener, Jim. (1994). Learning Teaching. Oxford: Heinemann.

Sürücü, Ö. (2003). Anababa Öğretmen El Kitabı Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Tic.A.Ş.

Underwood, M. (1989). Teaching Listening: (J. Kenworthy & M. Rost,Ed.).New York: Longman.

Willis, J. (1981). Teaching English Through English. A Course in Classroom Language and Techniques. England: Longman.

DEZVOLTAREA DEPRINDERII DE CITIRE/ ÎNȚELEGERE A TEXTULUI SCRIS LA ELEVII CU ADHD

Autor: Melike İNCİOĞLU

(Centrul de orientare și cercetare Yenimahalle , Ankara, Turcia)

Tradus de: Banu DUMAN

(Direcția Regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, Turcia)

- Cum să anticipăm dificultățile pe care le vor întâmpina elevii cu ADHD în privința cititului?
- Ce se poate face pentru ca elevii cu ADHD să-și dezvolte capacitatea de înțelegere a textului citit?

Cerințele deprinderii cititului și care sunt dificultățile ce pot fi anticipate pentru elevul cu ADHD?

- **Simptome ale dificultăților în privința cititului**
- **A învăța să citești și care sunt datele cercetărilor cu privire la dificultățile de citire?**

Care sunt dificultățile de citire ale elevilor cu ADHD în adolescență?

- **Ce se poate face pentru dezvoltarea abilității de citire fluentă la elevii cu ADHD?**
- **Ce se poate face pentru a dezvolta capacitatea de a înțelege textul citit la elevii cu ADHD?**
 - **Înainte de citirea textului**
 - **În timpul citirii textului**
 - **După citirea textului**

Diferite activități care pot face ca cititul să devină mai plăcut

CERINȚELE DEPRINDERII CITITULUI ȘI DIFICULTĂȚILE ÎNTÂMPINATE DE ELEVII CU ADHD ÎN PERIOADA DEPRINDERII CITITULUI

Cititul este una dintre abilitățile academice esențiale în viață. Se așteaptă din partea elevilor care încep școala primară să învețe să citească și să scrie. Cititul este un factor determinant care afectează succesul elevilor nu numai la orele de limba turcă, ci și la alte materii cum ar fi matematica, științe sociale, științe etc. Este evident faptul că elevii care citesc repede și înțeleg corect pot comenta ceea ce citesc și pot oferi oral sau în scris explicații mai bune și, deci, vor înregistra rezultate mai bune pe tot parcursul școlii.

Cititul este o activitate care implică înțelegerea simbolurilor, acordându-le sens în forma lor scrisă. Cititul este o deprindere psihomotorie care utilizează zona perceptivă a creierului într-o mai mare măsură decât zona motorie. Ochii și creierul lucrează împreună în timpul cititului. Cititul reprezintă o funcție a sistemului nervos central care este definită ca "exprimare" deoarece este necesar să urmărești pasajul cu ochii și să-l înțelegi. În vreme ce vorbirea este o funcție naturală, cititul este o activitate ce necesită a fi predată și învățată. Este necesar să se traducă scrierea în concepte relaționate. Citirea literelor înseamnă traducerea lor în sunetele corespunzătoare, sunetele în silabe și cuvinte. Este necesar ca persoana care începe să citească să cunoască structura fonetică a cuvintelor în limbajul vorbit și apoi să înțeleagă înșiruirea literelor (care reprezintă sunete) în textul scris.

Principalul scop al cititului este înțelegerea. Mai întâi, elevii trebuie să învețe să citească cuvinte pentru a înțelege sensul acestora. Există o strânsă relație între capacitatea de a citi a unui elev și capacitatea sa de a înțelege textul citit. Înșiruirea deprinderii de a citi cuvinte și propoziții necesită stăpânirea unei game largi de abilități.

Înșiruirea deprinderii de a citi cuvinte și propoziții necesită stăpânirea unei game largi de abilități. Cerințele ce ar trebui învățate de elevi în această perioadă sunt:

- (a) să scaneze pagina de la stânga la dreapta;
- (b) să înțeleagă faptul că fiecare simbol scris reprezintă un sunet. De exemplu, litera "d" care se află lângă "b" reprezintă un sunet diferit.
- (c) să compună cuvinte din sunete și propoziții din cuvinte.

Există două tipuri diferite de citire: citirea cu voce tare și citirea în gând. Citirea cu voce tare reprezintă rostirea unor grupuri de cuvinte care sunt observate cu ochii și înțelese cu mintea, rostire ce se produce cu ajutorul organelor vorbirii. Pe de altă parte, citirea în gând se realizează doar cu ochii, fără utilizarea organelor vorbirii sau a mișcărilor corpului sau capului. Organele care au legătură cu vorbirea sunt folosite în cazul citirii cu voce tare. Există simboluri vizuale pentru fiecare cuvânt dintr-o limbă. Învățarea acestor simboluri cu sens în timpul cititului depinde de cunoașterea lor dinainte, de stocarea lor în memoria cititorului. Totuși, un text nu este alcătuit numai din simboluri care aparțin cuvintelor. Simboluri cum ar fi literele majuscule și minuscule, semnele de punctuație, alineatele, titlul, italicele, toate acestea apar în textul scris. Când profesorul folosește pentru activitatea de înțelegere a textului citit în gând materiale prea lungi, se ivesc anumite probleme care îngreunează formarea acestor deprinderi (citirea în gând și înțelegerea textului citit). Se observă că profesorii elevilor cu dificultăți de citire

utilizează metode mai repetitive. În loc să utilizeze diferite strategii, ei insistă pe pronunțarea cuvintelor și pe folosirea unor materiale de lectură atractive.

Dacă elevul are deprinderi de citire eficiente, ar trebui să devină un cititor fluent. Pentru a citi fluent elevul nu ar trebui să se uite înapoi la materialele deja citite și nu ar trebui să repete cuvintele aproape deloc. În același timp, consolidarea este un factor important atât pentru citire cât și pentru învățare. Cea mai semnificativă problemă a elevilor care nu citesc fluent și care au probleme cu consolidarea este "atenția". Akyol (2003) afirmă că "atenția" este unul dintre factorii ce au legătură cu cititul.

Pentru a deveni un bun cititor elevul ar trebui să aibă bune deprinderi de procesare a informației și ar trebui să găsească în cărți distracție și o sursă de informație. Într-adevăr, cititul ar trebui să fie o plăcere și ar trebui transformat într-un obicei social.

★ **Simptome ale dificultăților de citire**

Există o varietate de dificultăți de citire. Ele pot fi clasificate ca simptome primare și simptome secundare, după cum urmează:

- Simptome primare
 - Rotația: Apare de obicei la literele b-d sau p-q.
 - Întoarcerea: Întoarcerea părților verticale ale literelor care au reflexe similare, cum ar fi m-w sau b-p.
 - Înlocuirea: Înlocuirea unei litere dintr-un cuvânt, cum ar fi bahce-bacce.
 - Greșeli de înțelegere a formei (dificultăți de recunoaștere a literelor și sunetelor unui cuvânt).
 - Greșeli de diferențiere (slabă distingere a literelor și sunetelor asemănătoare; apropierea consoanelor și vocalelor; exprimarea și memorarea unor litere, cuvinte și sunete).
 - Greșeli de ortografie (ortografiere dificilă; dificultăți de estimare a literelor lipsă, de găsire a literei care lipsește într-un cuvânt, de analiză și sinteză; citire cu opriri frecvente)
- Simptome secundare
 - Schimbarea comportamentului: dificultatea de citire și scriere poate provoca comportamente de evitare cum ar fi fuga de la școală, amânarea efectuării temelor sau o nevoie exagerată de atenție.
 - Insucces: Dificultatea de citire și scriere se poate extinde și asupra altor domenii cum ar fi științe sociale, științe și limbi străine.
 - Comportament agresiv față de mediu: schimbarea comportamentului ca reacție la eșec poate deveni mai evidentă. Furtul din buzunare, minciuna și atacul sunt exemple de schimbare evidentă de comportament.
 - Autoagresivitatea: roaderea unghiilor, sugerea degetului mare, anxietatea, starea de exaltare și lipsa de încredere în sine.
 - Dificultăți de vorbire: dificultatea de citire dă naștere unei atitudini negative față de limbaj și față de vorbire, influențând astfel bălbâiala secundară.

Pentru elevul cu ADHD care are o dificultate de învățare este dificil să înțeleagă și să citească un text datorită unui deficit ce apare la despărțirea unităților fonetice pentru a recunoaște, înțelege și memora cuvinte sau pentru a analiza gramatical cuvinte. Dificultățile de percepție vizuală a simbolurilor sunetelor și diferențierea și recunoșterea simbolurilor sunetelor și verbalizarea rapidă afectează ritmul citirii, exactitatea și înțelegerea. Perceperea cuvintelor în formă inversă, codificarea eronată, greșelile de completare și eșecul diferențierii fonetice sunt observate la elevii care au dificultăți de percepție și diferențiere vizuală și auditivă. Acestea influențează negativ formarea deprinderilor de citire și scriere și reduc succesul școlar, generând insucces atât pentru vârsta cât și pentru inteligența elevului. (Erden, Kurdoğlu, Uslu 2002).

Luând în considerare faptul că motivele apariției acestor dificultăți de citire sunt diferite de la copil la copil, necesitatea unui diagnostic exact devine vitală. Se consideră că este foarte important ca o dificultate de citire să fie pusă în legătură cu anumite cauze individuale.

CARE SUNT DATELE CERCETĂRILOR ASUPRA DEPRINDERII CITITULUI ȘI ASUPRA DIFICULTĂȚILOR DE CITIRE?

În ultimii 30 de ani s-au realizat numeroase cercetări în domeniul citirii. Iată o parte din descoperirile acestor studii. S-a încercat găsirea unui răspuns la următoarele întrebări:

- Cum învață copiii să citească?
- De ce au unii copii dificultăți când învață să citească?
- Ce se poate face pentru prevenirea acestor dificultăți?

Potrivit datelor obținute:

- Una dintre principalele cauze pentru care un elev repetă clasa sau are nevoi speciale de educație este faptul că nu a reușit să învețe să citească.
- Factorii care afectează învățarea cititului sunt factori de mediu (la școală și acasă), petrecerea timpului cu copilul și metodele folosite în predarea cititului. Potrivit rezultatelor cercetărilor realizate pe această temă, încurajarea elevului și acordarea unui timp mai îndelungat cititului sunt modalități utile de a învăța să citească.
- Dacă în școala primară se realizează predarea eficientă și dacă în grădiniță se dezvoltă limbajul, 50% din problemele de citire sunt rezolvate.
- Există o strânsă legătură între capacitatea de a citi a copiilor și capacitatea lor de a identifica sunetele care alcătuiesc cuvinte. E.g. de a separa și auzi cuvântul rostit sunet cu sunet, de pildă minge m/i/n/g/e.
- Abilitatea sonoră a copiilor de grădiniță dă informații asupra deprinderilor de citire și nivelului de succes. Abilitatea sonoră oferă mai multe informații decât nivelul IQ.
- Prin dezvoltarea cunoștințelor despre alfabet și despre sunete este posibil să fie reduse nevoile de educație specială. 80% dintre copii au nevoi de educație specială datorită dificultăților de citire.
- Este necesar să se dobândească cunoștințe despre sunete care sunt cele mai mici structuri ale cuvintelor, apoi despre silabe care sunt formate din combinații de sunete și apoi despre cuvinte separate care sunt compuse din silabe.
- Este sigur că elevului care are o deficiență de auz îi va fi greu să citească. Lui îi va fi greu și să coreleze sunetele cu literele scrise.
- Una dintre cele mai frecvent întâlnite probleme de citire la copii și la adulți este incapacitatea de a citi corect cuvinte cunoscute și încetineala în a analiza și rosti cuvinte necunoscute.
- Copiii cu cel mai înalt "grad de risc" în învățământul preșcolar care vor avea probabil dificultăți de citire sunt acei copii care nu înțeleg structura sunetului,

nu manifestă sensibilitate față de sunete și nu cunosc literele.

- 80% - 90% dintre copiii care au dificultăți de citire își pot îmbunătăți performanța până la atingerea unui nivel mediu printr-un program de intervenție timpurie și prin strategii de prevenție. Cercetările arată că aranjamentele educaționale sunt importante pentru dobândirea deprinderilor de citire. Când profesorul organizează activități de citire cu toată clasa, numărul elevilor care dezvoltă un comportament școlar și social negativ este mai mare. În plus, s-a descoperit că activitățile de lectură intensivă cu întreaga clasă consumă mai mult timp .
- Structurile și aranjamentele ar trebui să facă parte dintr-un program eficient de predare a citirii care să țină seama de conștientizarea fonetică, citirea fluentă, cunoașterea cuvintelor și deprinderi de înțelegere.

Când datele cercetărilor sunt examinate, se observă că dificultățile lingvistice de bază provoacă dificultăți de citire la toate vârstele. Persoanele care au dificultăți de citire nu pot pronunța, nu pot recunoaște cuvinte și nu pot avea fluentă în lectură. Elevii mai mari care au dificultăți de citire evită lectura deoarece citesc încet, iar cititul îi obosește și îi irită. De aceea, este mai dificil ca acești elevi mai mari să fie învățați să citească. Ei nu pot citi și nici nu le place. Învățarea cititului necesită efort și nu este plăcută pentru ei. Ei nu au cunoștințe de literatură, de organizare a textului, de structură a cuvintelor și propozițiilor deoarece nu citesc mult. Deprinderile de înțelegere se micșorează cu timpul, în vreme ce dificultățile de citire și de scriere cresc.

DIFICULTĂȚILE DE CITIRE LA ELEVII CU ADHD

Se poate deseori anticipa că elevii cu ADHD vor avea dificultăți de memorare și înțelegere a unui material citit datorită unei disfuncții administrative a creierului care nu le-ar permite să-și concentreze atenția asupra sarcinii. Chiar și elevii care nu au dislexie nu citesc foarte bine și înțeleg mai greu un text citit deși au bune deprinderi de decodare și recunoaștere și par a fi învățat să citească. Acest fenomen este deseori numit "lătratul la textul tipărit".

★ DISLEXIA

- Aproximativ 50%-60% dintre elevii cu ADHD au anumite dificultăți de învățare, cea mai comună dintre ele fiind dificultatea de citire. Unii copii pot dobândi mai greu deprinderea cititului datorită altor probleme apărute pe parcursul dezvoltării lor cu privire la percepția auditivă și vizuală, memoria de scurtă durată, conștientizarea lingvistică și deprinderi ale limbajului expresiv.
- Dislexia este o tulburare de învățare ce pornește de la limbaj. Individul relaționează greu cu cititul și cu anumite deprinderi de limbaj. Elevul cu dislexie poate avea și alte probleme, cum ar fi despărțirea în silabe, cititul sau scrisul. Cercetări recente arată că 15%-30% din totalul populației are probleme de citire într-o anumită măsură. Se crede că în proporție de 85% aceste tulburări sunt reprezentate de dislexie.

Este necesară o evaluare psiho-educatională pentru a decide dacă un copil are sau nu o anumită problemă de învățare.

lată câteva probleme comune pe care le au copiii și adolescenții cu ADHD și cu dificultăți de învățare:

- **Dificultatea de a beneficia de strategii meta-cognitive:** Beneficierea de pe urma strategiilor meta-cognitive este o perioadă legată de auto-evaluarea unei persoane prin identificarea problemelor apărute la înțelegere textului citit. În această etapă, mulți elevi cu ADHD au probleme cu conectarea la funcția administrativă a creierului. Pe scurt, un elev cu ADHD nu își poate pune următoarele întrebări în vederea continuării lecturii active a textului:
 - Care este ideea principală?
 - Ce vrea să spună autorul în acest paragraf?
 - De ce mi-a amintit acest text/ paragraf?
 - Ce se va întâmpla ulterior?
- O altă dificultate la lectură provine din faptul că memoria slabă împiedică reactualizarea a ceea ce s-a citit. Memoria slabă afectează înțelegerea textului. (Alte dificultăți apar la rezumare, scanare și formularea de răspunsuri la întrebările legate de text).
- Înțelegerea textului este afectată de omiterea anumitor cuvinte și detalii importante în timpul lecturii.
- Este destul de dificil pentru elevii cu ADHD să citească în gând. Ei trebuie să-și audă propria voce pentru a se putea concentra asupra materialului.

- Elevii cu ADHD manifestă o slăbiciune în ceea ce privește structurile și diagramele ce îi pot ajuta să se orienteze pentru a găsi ideile principale din textul citit des.

Mulți elevi cu ADHD înțeleg greu instrucțiunile, le urmează cu dificultate și nu își pot concentra atenția mult timp. De aceea, în clasă pot apărea următoarele probleme:

- Ei nu pot fi atenși la text/povestire când acestea sunt citite cu voce tare în clasă.
- Elevului cu ADHD îi este greu să urmărească textul citit cu voce tare de un elev în clasă. Datorită slabei atenții, deseori el pierde șirul celor citite și se află mereu la altă pagină decât cea care este citită. Îl urmăresc greu pe cel ce citește, mai ales dacă fluența și tonul vocii acestuia nu sunt antrenante.
- Mulți elevi cu ADHD au dificultăți la lectură deoarece pierd șirul gândurilor legate de textul citit. Mai precis, nu pot stabili o legătură între gânduri și ceea ce citesc, deși au deprinderi de înțelegere și de rezolvare de probleme. O atenție slabă poate bloca procesul cunoașterii și dobândirii de cunoștințe. Această problemă se accentuează mai ales atunci când elevului cu ADHD i se dau materiale de lectură dificile sau plictisitoare.

PENTRU A PUTEA DEZVOLTA DEPRINDERI DE CITIRE FLUENTĂ LA ELEVII CU ADHD

Citirea fluentă presupune abilitatea de a descifra cuvintele corect fără teama de a greși. Recunoașterea automată a cuvintelor în timp ce ni le amintim duce la mărirea vitezei cu care citim.



Pentru a putea dezvolta deprinderi de citire fluentă:

Elevii cu ADHD ar trebui să fie instruiți în domeniul fonologiei (rimă, amestec al sunetelor, segmentare, rostire pe litere a cuvintelor și citirea lor pe litere). Participarea acestor elevi la ora de citire precum și răspunsurile lor corecte ar trebui mereu încurajate pentru ca aceștia să-și dezvolte deprinderile de citire fluentă.

- ❑ Tehnologiile oferite de lucrul pe calculator (citirea cuvintelor de la stânga la dreapta și iluminarea) pot fi utilizate pentru consolidarea deprinderilor de citire și pentru eliminarea comportamentelor neadecvate la elevii cu ADHD.
- ❑ Se poate exersa cititul cu voce tare pentru sporirea fluenței. Acesta este important dar poate, totodată, crea anumite probleme. O povestire se poate citi în clasă pe rând de către mai mulți elevi. Dacă se utilizează această metodă, atunci elevii cu ADHD pot intra în panică, pot încerca să ghicească ce fragment le va reveni și-l pot exersa în timp ce colegii dinaintea citesc. Astfel, ei nu vor urmări și nu vor înțelege celelalte fragmente citite în clasă. Din acest motiv, profesorul ar trebui să citească textul cu voce tare pentru a oferi un model. Apoi trebuie să fie solicitați elevii să citească din nou fiecare paragraf. Profesorul nu ar trebui să-i forțeze/oblige pe elevii care nu vor să citească cu voce tare în fața clasei.
- ❑ Se pot realiza și activități de grup. Toți elevii dintr-un grup sau din clasă pot citi materialul în același timp. Acest tip de exercițiu poate reprezenta o modalitate excelentă de a spori fluența lecturii dacă se utilizează texte scurte care pot capta atenția elevilor. Citirea textului cu elevii este o metodă de exersare în clasă. Se pot utiliza diferite metode, cum ar fi citirea unui singur rând, citirea numai de către fete sau citire pe rânduri de elevi (dreapta/stânga).
- ❑ Textul poate fi citit cu voce tare în clasă dar cu unele cuvinte lipsă. Elevii pot încerca să le ghicească și le pot completa în timpul lecturii textului.
- ❑ Tehnica oglinzii. Elevii urmăresc textul în manual sau la retroproiector și apoi îl citesc cu voce tare. După parcurgerea unei porțiuni a textului în acest fel, se poate renunța la lectura modelului profesorului și elevii pot continua singuri, fără ajutorul/ modelul profesorului.
- ❑ Lectura/citirea repetitivă. Un text scurt și atractiv este citit în mod repetat până ce elevii ating un anumit grad de fluență. Greșelile care apar la început și progresul făcut pot fi înregistrate pe un grafic.
- ❑ Citirea pe perechi. Mai întâi, elevii își aleg un partener de lectură. Apoi li se explică faptul că, la început, cei doi parteneri citesc textul în gând și apoi, din nou pe rând,

fiecare dintre ei îl citește cu voce tare. Același manual este utilizat de ambii elevi pentru acest tip de lectură. Dacă elevii sunt distrași prin folosirea unui singur manual, se pot folosi manuale separate. În citirea pe perechi, elevii se vor ajuta unul pe altul la descifrarea cuvintelor. Profesorul poate pregăti întrebări despre text pentru fiecare dintre cei doi.

- ❑ Profesorul ar trebui să-l ajute pe elev să citească elevilor mai mici.
- ❑ Dacă este posibil, ar fi bine ca elevul cu ADHD să fie așezat lângă un elev cu o mai mare putere de concentrare și care urmărește lecția mai bine și mai ușor.
- ❑ Predarea strategiilor și tehnicilor meta-cognitive, cum ar fi predarea pe perechi, luarea de notițe și auto-chestionarea pot fi utile elevilor. Elevul se poate concentra asupra textului utilizând aceste tehnici care solicită participare activă, gândire și formulare de răspunsuri la întrebări.
- ❑ Elevii cu ADHD pot întâmpina în mod frecvent probleme. De exemplu, ei nu se pot concentra asupra textului și pierd mereu rândul. Acești elevi pot fi încurajați să folosească degetul sau o riglă pentru a urmări rândurile. O altă metodă este acoperirea unei porțiuni a paginii cu o foaie de hârtie sau cu un carton. Se mai poate utiliza un plastic subțire, colorat și transparent care îi atrage pe copii și le menține atenția concentrată asupra textului și asupra cuvintelor. Unii elevi pot utiliza o “fereastră de lectură”. Îi ajută să se concentreze pe propoziția citită. “Fereastra care se decupează în centrul unui cartonaș poate fi ajustată corespunzător în privința lungimii și lățimii.
- ❑ Elevul cu ADHD se poate concentra asupra textului citit mai ușor utilizând tehnici ale atenției selective. Una dintre acestea este predarea rostirii pe litere prin metoda degetelor.
- ❑ Elevii cu ADHD manifestă interes pentru culori. Atenția lor poate fi atrasă prin sublinierea cuvintelor cu anumite culori. Adăugarea unor culori în text sporește performanța elevilor la lectură datorită atracției pe care o reprezintă culorile.
- ❑ Folosirea foliilor colorate de celofan pentru elevii cu ADHD (cu sau fără dificultăți de citire) este de asemenea utilă pentru evidențierea fiecărui cuvânt. Se spune că albastrul este foarte potrivit în acest scop.
- ❑ Micșorarea nivelului de zgomot în clasă în timpul orelor de citire. Dacă, în timp ce elevul cu ADHD spune alfabetul cu voce tare, se produce zgomot în spatele clasei, elevul va face mai multe greșeli.
- ❑ Lectura individuală este foarte importantă pentru consolidarea citirii fluente. Pentru a resimți plăcere atunci când citește, elevul nu ar trebui să considere manualul un instrument de lucru monoton și plictisitor Pentru a obține o lectură fluentă, ar trebui dezvoltat interesul elevului pentru lectură. Este important ca acestea să fie ușor accesibile. Din acest motiv, fiecare școală și clasă ar trebui să aibă o bibliotecă destul de mare. Scopul acestei biblioteci ar fi acele de a oferi oricărui elev o carte interesantă, indiferent de nivelul la care se află respectivul elev în privința cititului.

Una dintre metodele de a stabili dacă o carte corespunde nivelului elevului este metoda celor "5 degete". Potrivit acestei metode, elevul citește o pagină din cartea aleasă. Atunci când întâlnește un cuvânt pe care nu îl poate citi, ridică un deget. Dacă numărul cuvintelor pe care elevul nu le poate citi este mai mare de 5 pe o pagină, cartea respectivă nu corespunde nivelului său.

"Unu la 20" este o altă metodă. Alegeți un fragment din carte pentru a fi citit în gând. Dacă elevul face o greșeală sau mai puțin de o greșeală la 20 de cuvinte, înseamnă că acea carte este potrivită nivelului respectivului elev.

Se pot găsi diferite cărți ca materiale plăcute de lectură pentru copii:

- Cărți interesante și adecvat ilustrate;
- Cărți de umor și benzi desenate;
- Desene animate și reviste;
- Cărți cu poze colorate și scurte fragmente de text;
- Partituri ale cântecelor preferate și poezii.

De la biblioteci și librării se pot obține informații despre cărțile preferate de copii.

Nu uitați...

- Mulți elevi pot avea probleme cu înțelegerea cuvintelor și a limbajului din cărțile potrivite pentru vârsta lor. Totuși, acești copii trebuie să aibă ocazia de a auzi și discuta texte literare care îi pot incita și care reprezintă o provocare pentru ei.
- Chiar și atunci când un elev întâmpină dificultăți la citirea și înțelegerea cuvintelor, ei pot participa la orele de lectură a unor texte cu un nivel sporit de dificultate dacă se utilizează diferite tehnici de lectură și explicitare, cum ar fi lectură în grup, lectura pe perechi, lectura cu voce tare și lectura ghidată de profesor.

□ Pentru ca elevul să înțeleagă un număr mai mare de cuvinte:

- Explicați sensul cuvintelor.
- Explicați sensul folosind antonime și sinonime.
- Oferiți exemple de folosire a cuvintelor în context.
- Explicați-i cum să ghicească sensul cuvintelor din context.
- Utilizați jocuri ce folosesc cuvinte, cum ar fi scrabble, vânătoarea de cuvinte sau numărarea cuvintelor etc.
- Alcătuiți panouri sau bănci de cuvinte în clasă.
- Încurajați elevii să folosească un dicționar.
- Citiți-i .

PENTRU A PUTEA FORMA DEPRINDERILE DE ÎNȚELEGERE LA ELEVUL CU ADHD

Scopul principal al lecturii este înțelegerea, dar deseori mulți elevi cu ADHD nu pot ține minte ceea ce citesc și, de aceea, nu pot înțelege. Elevii cu ADHD, chiar și cei care nu au fost diagnosticați ca având dificultăți de citire, sar peste cuvinte sau peste părți importante ale propozițiilor.

Elevii cu ADHD preferă să citească în locuri liniștite pentru a înțelege ceea ce citesc. Ei utilizează tehnici de participare activă, cum ar fi sublinierea, luarea de notițe, consumul de substanțe stimulatoare – cafea . De asemenea, fac pauze dese sau repetă și citesc pentru a înțelege și memora un material.

★ Ce se poate face pentru formarea deprinderilor de înțelegere a textului citit?

Există multe activități care pot fi efectuate înaintea citirii unui text, în timpul citirii sau după lectură pentru a forma deprinderea de înțelegere a textului citit.

★ Înainte de lectură:

Este important să-i aducem pe elevi în starea de a fi pregătiți activându-le cunoștințe preliminare ce au legătură cu textul ce urmează a fi citit pentru ca ei să-l poată înțelege mai bine și pentru a le crea interesul și motivația necesare lecturii. Putem face următoarele spre a-i ajuta:

- Să găsim o legătură între materialul de lectură și experiențe sau cunoștințe anterior dobândite de elev. Acest lucru se poate realiza prin dezbateri în clasă, prin brainstorming sau prin colectarea informațiilor/cunoștințelor anterioare. De exemplu: "Ce știți despre...?")
- Se poate cere elevilor întocmirea unei liste cu tot ceea ce știu despre subiectul materialului ce urmează a fi citit. Întocmirea listei va întări motivația elevilor pentru lectură.
- Utilizați povestiri interesante pentru a forma deprinderile de înțelegere a textului citit și interesul pentru lectură. Permiteți chiar elevilor să alcătuiască proiecte și să citească potrivit propriilor interes.
- Stimulați interesul elevilor pentru subiectul lecturii utilizând materiale vizuale și obiecte concrete care se adresează diferitelor simțuri (hărți, muzică, fotografii, video/DVD).
- Acordați-le timp elevilor să revadă informațiile cheie din text înainte de lectură. Recapitularea sau scanarea reprezintă prima citire a elevului pe care acesta o efectuează singur înainte de studierea și recitirea textului.
- Foliile de celofan roșu pot fi utilizate pentru formarea deprinderii de înțelegere a textului citit la elevii cu ADHD care au sau nu dificultăți de citire.
- Cuvintele dificil de înțeles pot fi discutate înainte de lectură. Dacă elevul trebuie să citească în gând, în banca sa, cuvintele noi și necunoscute ce au legătură cu subiectul pot fi scrise pe tablă sau se pot afla în fața elevului.
- Măriți pagina cărții și pregătiți slide-uri sau folii de retroproiector. Luați elevul

- lângă retroproiector și învățați-l să citească prin subliniere.
- Evidențierea textului ce urmează a fi citit prin culori sau sublinierile colorate pot ajuta și ele formarea deprinderii înțelegerii textului citit.

★ În timpul lecturii:

- Împărțiți textele lungi în părți mai mici. Încurajați elevul să finalizeze numai fragmentele selectate.
- Pentru a-l determina pe elev să gândească asupra materialului citit, profesorul trebuie să îi explice ce activități va efectua în timpul lecturii și să îi ofere un model. Autochestionarea este importantă în timpul lecturii. Cititorul trebuie să-și pună întrebări cum ar fi: "Unde are loc acțiunea?", "Care este problema?", "Ce va face apoi personajul?"
- Mulți elevi cu ADHD au nevoie de stimulare auditivă și nu pot înțelege ceea ce citesc dacă citesc în gând. Aceștia ar trebui să citească în șoaptă pentru a-și auzi propria voce, pentru a-și concentra atenția și a înțelege textul citit.
- Învățați-i pe elevi cum să explice un paragraf, ideile principale și detaliile importante cu propriile lor cuvinte. Anumiți elevi pot descrie un paragraf sau o secțiune, ceea ce vor reține drept o tehnică utilă.
- Explicați elevilor organizarea manualului. E.g. importanța caracterelor bold sau italice, titlurile și subtitlurile.
- Explicați elevilor cum să găsească paragrafele introductive și cele rezumative.
- Explicați elevilor cum să găsească subiectul, ideile principale și cum să diferențieze detaliile importante de cele neimportante, irelevante.
- Oferiți elevilor carnețele de notițe pentru a lua notițe în timpul lecturii. Ei pot lua notițe, nota cuvinte și întrebări despre ceea ce nu înțeleg.
- Utilizați hărți ale povestirilor pentru a-i ajuta să înțeleagă și să memoreze textul citit (identificarea personajelor principale, locul acțiunii, problema, evenimentele și desfășurarea). Aceste hărți îi ajută pe elevi să stabilească relații de cauzalitate și să înțeleagă relațiile dintre personaje.
- Oferiți elevilor suport vizual și activați-le imaginația în timpul lecturii.
- Lectura ghidată include următoarele etape: stabilirea unui țel, împărtășirea cunoștințelor anterior dobândite, realizarea unor estimări, câteva minute de citire în gând pentru a răspunde la o întrebare a profesorului, răspunsul la întrebare, dezbateră răspunsurilor formulate.
- Materialul de lectură poate fi împărțit în segmente mai mici pentru a crește atenția și interesul în timpul lecturii individuale. Limitați lectura la o anumită perioadă de timp. Recompensați-i pe elevi oferindu-le o pauză după ce termină de citit până la un anumit punct.
- Utilizați activități educaționale de grup, cum ar fi gândește, găsește-ți un partener și împarte.
- Explicați elevilor cum să folosească hărți conceptuale și metode de clasificare pentru a extrage ideile principale și argumentația din text.
- Metoda ELVES care include toate sugestiile menționate mai sus poate fi aplicată pentru formarea deprinderilor de înțelegere a textului citit. În realitate, această metodă a fost creată pentru dezvoltarea înțelegerii după auz, dar este o metodă eficientă și pentru dezvoltarea înțelegerii textului citit. ELEVES reprezintă acrostihul următoarelor cuvinte 'excite' (incită), 'listen' (ascultă), 'visualize' (vizualizează), 'extend' (extinde) și 'savour' (savurează). Mai întâi

se formulează întrebări despre conținutul textului ce urmează a fi citit (incită). Scopul întrebărilor este de a selecta informațiile preexistente și de a îl motiva pe elev să citească textul. Scopul metodei ELVES este de a forma deprinderea de înțelegere a textului citit în timpul lecturii. Textul este de asemenea citit de către profesor în timp ce elevul ascultă (ascultă). În timp ce elevul ascultă răspunsurile la întrebări, el are ocazia de a le compara. După lectură, elevul trebuie să identifice teme sau să deseneze imagini (vizualizează). După aceea, sunt formulate din nou întrebări pentru a i se elevului ocazia să-și exprime gândurile cu privire la textul citit. Aceste întrebări îl ajută pe elev să tragă o concluzie (extinde). Scopul este acela de a stabili o legătură între text și informațiile stocate în mintea elevului (De ce îți aduce aminte?). Ultimul stadiu este reprezentat de învățarea textului citit și de memorarea lui (savurează). Acest stadiu implică formularea de întrebări menite să stabilească o legătură între text și viața reală pe de o parte și între text și viața elevului pe de altă parte.



După lectură:

Strategiile utilizate după lectură solicită elevul să gândească în profunzime și să descopere materialul citit.

- Utilizați informațiile obținute în urma lecturii pentru a alcătui tabele și grafice.
- Analizați un personaj în cadrul unor discuții de profunzime, luând în considerare concepte sau evenimente din text.
- Efectuați activități de scriere ulterior lecturii.
- Efectuați activități cuprinzătoare legate de tema și conținutul textului citit.

DIFERITE ACTIVITĂȚI PENTRU A FACE CA LECTURA SĂ FIE O ACTIVITATE PLĂCUTĂ

- ✓ Diminuarea volumului de teme pentru acasă pentru a-i ajuta pe copii să citească mai mult acasă.
- ✓ Utilizarea unor activități de stimulare a creativității, cum ar fi ilustrarea unei povestiri, transformarea ei într-un desen animat, pregătirea unui book divider sau realizarea unei imagini pentru coperta cărții.
- ✓ Poeziile sunt atrăgătoare și accesibile pentru elevii care au dificultăți de citire. Prin utilizarea lor, li se poate dezvolta atenția. În sala de clasă poate fi amenajat un colț pentru poezii, se pot organiza zile de poezie sau chiar petreceri.
- ✓ Profesorul poate cere elevului să efectueze o cercetare / un studiu asupra unei persoane pe care o admiră, urmând ca la încheierea studiului să realizeze o prezentare sau să îi scrie o scrisoare respectivei persoane.
- ✓ Profesorul poate cere elevului să alcătuiască săptămânal o listă a emisiunilor TV pe care le va urmări (folosind un ghid TV). Acest tip de lectură ușoară poate fi pe placul elevului.
- ✓ Traducătorul sau autorul uneia dintre cărțile utilizate în clasă poate fi invitat la școală.
- ✓ Deseori elevii pot fi duși la târguri sau expoziții.
- ✓ Grafice ilustrative legate de procesul lecturii ajută la organizarea informațiilor citite și la formarea gândirii critice. Iată mai jos exemple de utilizare a unor grafice și tehnici ilustrative.

Ciorne: Aceste variante ale textului citit sunt pregătite de profesor cu omisiunea anumitor informații. Elevii completează informațiile care lipsesc prin lectură sau discuție. Ciorna este prezentată la retroproiector pentru ca elevii să-și formeze această capacitate și să identifice omisiunile.

Acest fragment este un extras din

Acest personaj întâmpină o problemă în

În primul rând el / ea

După

După aceea

Cred că..... în fragmentul următor.

Ilustrarea povestirii: Împărțiți tabla sau o foaie de hâtie în căsuțe. Solicitați ilustrarea sau scrierea fiecărui eveniment al povestirii în câte o căsuță.

Hărți ale povestirii: Această reprezentare grafică se referă la elementele importante ale povestirii (locul acțiunii, personaje, timp, conflicte, acțiuni, desfășurare și final).

Linia timpului: Această tehnică este utilizată pentru vizualizarea povestirii din punct de vedere cronologic.

Tabelul anticipativ: Tabelele realizate pentru lectura povestirii se numesc tabele anticipative. Elevii ghicesc mai întâi subiectul povestirii orientându-se după titlu, tipul de literă (mare / mică) și după semnele citării. În timpul lecturii, elevii se opresc și prezic ceea ce urmează să se întâmple. Profesorul acceptă predicțiile și le înregistrează în

tabel. Această metodă indică faptul că un cititor bun este cel care ghicește corect întotdeauna.

Diagramele Venn: Diagramele Venn pot fi utile pentru a evidenția diferențele și asemănările dintre personaje, cărți, evenimente și subiecte.

Flow Chart: Este utilizată pentru aranjarea unei secvențe de evenimente într-o manieră logică. În general sunt folosite săgeți pentru indicarea secvențierii.

Diagramă comparativă: Acestea sunt scheme Venn extinse care indică diferențele și asemănările între mai mult de două evenimente, concepte, personaje și teme.

Tabelul 5N: După ce au citit un articol sau un fragment dintr-un text elevii găsesc răspunsuri pentru cinci întrebări și completează răspunsurile într-un tabel. (Cine, Ce, Unde, Când și De ce).

Graficul fragmentului favorit: Elevii descriu unul sau mai multe fragmente dintr-o carte care este reprezentată sub forma unui grafic. Fiecare elev notează partea favorită pe grafic. Numărarea notațiilor individuale conduce la aflarea părții preferate.

Graficul personajului: Numele personajului cărții poate fi scris în centru. Calitățile acestui personaj pot fi notate în cercuri care vor fi unite cu centrul prin săgeți.

Postere de identificare a personajului: Elevii realizează postere în care sunt cuprinse trăsăturile de identificare a personajelor din carte.

Tehnici utilizate înaintea / în timpul / ulterior lecturii: Această tehnică presupune realizarea unui tabel cuprinzând trei coloane.

- Prima coloană: Cuprinde informațiile deja cunoscute despre subiectul lecturii. În această etapă sunt activate cunoștințele anterioare ale elevului. Tot aici sunt înregistrate și ideile formulate de elevi în timpul activității de brainstorming.
- Coloana din mijloc: În această coloană se va nota ceea ce elevii vor să afle despre subiectul respectiv. Răspunsurile cu privire la ceea ce doresc să învețe vor determina și scopul principal al activității de lectură.
- A treia coloană: Aici vor fi notate informațiile dobândite în urma lecturii. Coloana va cuprinde ceea ce am învățat.

Relația întrebare - răspuns: Cu ajutorul acestei tehnici, elevilor le sunt predate diferite modalități de clasificare a întrebărilor.

Există trei tipuri de întrebări:

1. "Întrebări al căror răspuns se află în textul citit": Răspunsul la aceste întrebări se află în text și poate fi găsit imediat printr-un proces de înțelegere simplă.
2. "Întrebări cu răspuns gândit și căutat": Răspunsul la acest tip de întrebări nu este ușor de găsit. El se poate afla oriunde în text iar găsirea lui necesită înțelegerea mai profundă a textului. Este necesară, de asemenea, înțelegerea mesajului și a intenționalității textului, precum și identificarea unor informații specifice (detalii).
3. "Auto-chestionarea": Aceste întrebări sunt mai abstracte iar răspunsurile nu pot fi găsite în text. Răspunsul la aceste întrebări necesită o lectură dincolo de text și utilizarea deprinderilor de gândire la un nivel mai înalt. Ele presupun capacitate de analiză, evaluare și gândire creativă (Care crezi că ar fi motivul pentru care...? La ce altă soluție te-ai gândi pentru rezolvarea acestei probleme?).

Rezumatul: Rezumarea unui text este una dintre cele mai importante abilități subsumate deprinderii înțelegerii textului citit. Necesită extragerea ideilor principale. Uneori ideea principală este ușor de identificat, altele ea este ascunsă (implicit prezentă) în text. Se pot efectua exerciții ajutătoare, cum ar fi reformulări cu propriile cuvinte ale elevilor sau rezumarea textului într-una sau două propoziții, după cum urmează:

- Elevii pot rezuma textul oral (Explică partenerului tău despre ce este vorba în acest text).
- Rezumatul textului se poate sprijini pe organizatori grafici.
- Elevii pot scrie o frază sau un paragraf drept rezumat.

Structura povestirii: Elevilor li se explică modalitatea de a desprinde ideile principale și detaliile semnificative. Ei se vor orienta și după titlul (care oferă o idee generală) și după subtitlurile (care oferă ideile principale). Elevilor li se va explica și cum să utilizeze dicționarul, sumarul, indexul sau tabele și grafice. De asemenea, vor învăța să utilizeze tehnica scanării textului pentru a găsi răspunsurile corecte.

Scaunul fierbinte: Această activitate presupune ca un elev să se ofere să ia loc pe scaunul fierbinte, devenind astfel un personaj din povestea citită. Elevii îi vor adresa întrebări elevului-personaj, iar el le va răspunde.

Dramatizare: Un fragment al povestirii citite este transpus sub forma unui dialog care este citit cu voce tare și interpretat ca o piesă.

Întâlniri literare: Grupuri de elevi se întâlnesc pentru a analiza o carte după ce aceasta a fost citită de fiecare dintre membrii grupului. Înaintea întâlnirii elevii trebuie să ia notițe în timp ce citesc. Ei discută apoi textul, asumându-și diferite roluri. În funcție de dimensiunea grupului, aceste roluri pot fi :

- Lider de grup (moderatorul dezbaterii): El va pune întrebările al căror răspuns necesită capacități înalte de gândire.
- Persoană cu intelect literar: Va citi cu voce tare fragmente importante din cartea aflată în dezbateri.
- Persoana care stabilește legături: Va identifica legăturile existente între textul studiat și alte texte anterior studiate.
- Responsabilul cu vocabularul: Va găsi sensurile cuvintelor necunoscute.
- Artist: Va ilustra textul.
- Responsabilul cu rezumarea textului: Va accentua punctele cheie / ideile principale ale textului studiat.
- Agentul de turism: Vor urma personajele în călătoriile lor prin diferite locuri.
- Cercetător: Va oferi informații relevante despre autor, locuri geografice, evenimente istorice prezente în textul studiat.

Desen:

- Poate fi alcătuită o hartă sau diagramă a povestirii sau un repertoriu al evenimentelor principale.
- Poate fi alcătuit un poster de publicitate pentru cartea studiată.
- Poate fi alcătuit un cursor incluzând imagini și simboluri pe o parte și un rezumat al evenimentelor importante pe verso.

Design:

- Elevul poate identifica locul de desfășurare a evenimentelor scriind unui

prieten o carte poștală în care va prezenta evenimentele din povestire din punctul de vedere al personajului principal.

- Utilizarea unor simboluri: poate fi realizat un tricou care să ilustreze personalitatea personajelor povestirii sau anumite evenimente.
- Elevii pot corela evenimentele importante cu anumite cuvinte sau imagini.

Activități de scriere:

- Poate fi scrisă o scrisoare către un prieten în care să fie descrise cele mai interesante părți ale povestirii.
- Poate fi redactată o scrisoare care să cuprindă un alt curs al evenimentelor (Ce s-ar fi întâmplat dacă personajele principale ar fi acționat diferit?).
- Poate fi inventat un alt sfârșit al povestirii.
- Poate fi imaginată o reclamă TV pentru cartea citită.
- Poate fi completat un jurnal de călătorie cuprinzând locurile menționate în povestire.
- Poate fi redactată o scrisoare către autorul povestirii.
- Poate fi alcătuit un rebus care să includă personaje și vocabular din povestirea citită.

Activități de prezentare:

- Poate fi prezentat un cântec original inspirat de povestea citită.
- Poate fi prezentată o conversație telefonică între două sau mai multe personaje ale povestirii.
- Poate fi prezentată o dramatizare după povestirea citită.

*****Multe dintre activitățile prezentate mai sus, care sunt folosite pentru formarea deprinderilor de lectură ale elevilor, sunt de asemenea utile pentru formarea altor deprinderi cum ar fi exprimarea scrisă și autoexprimarea .***

REFERINȚE

- Akbıyık, Y&Gündoğan, S. Çocuklarımıza Okuma Sevgisi Nasıl Kazandırılır?
- Akbaş, T. (2003), Okuma Yazma Güçlüğü ve Okul
- Çaycı, B. &Demir, M. K. (2006) Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma ,4(4), 437-456
- Baydık, B (2006) "Okuma Güçlüğü Olan öğrencilerin Sözcük Okuma Becerileri" Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi 2006,7 (1) 29-36
- Erden, G., Kurdoğlu, F. & Uslu, R.(2002), İlköğretim Okullarına Devam Eden Türk Çocuklarının Sınıf Süzeylerine Göre Okuma Hızı ve Yazım Hataları Normlarının Geliştirilmesi. Türk Psikiyatri Dergisi, 13(1):5-13.
- Goldstein, Sam. & Goldstein, Michael. (1998), Managing Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children: A Guide for Practitioners
- Oral, G. (2003), Yine Yazı Yazıyoruz
- Rief, Sandra., (2003), The ADHD Book of Lists: A Practical Guide for Helping Children and Teens with Attention Deficit Disorders
- Rief, Sandra., (2005), How to Reach and Teach Children with ADD/ADHD.
- Rief, Sandra & Heimburge J. (2006), How to Reach and Teach All Children in the Inclusive Classroom
- Robin, L. A. (1998), ADHD in Adolescents. Diagnosis and Treatment.
- Rockwell, S. (2007), You Can't Make Me from Chaos To Cooperation in The Elementary Classroom.
- Zentall, S.S.(2006), ADHD and Education Foundations, Characteristics, Methods and Collaboration.
- Zentall, S.S.(2006), ADHD and Education Foundations, Characteristics, Methods and Collaboration.

ADHD ȘI DEPRINDERILE DE EXPRIMARE SCRISĂ **Îmbunătățirea deprinderilor de exprimare scrisă ale** **elevului cu ADHD**

Autor: Melike İncioğlu,

(Centrul de Cercetare și Orientare Yenimahalle, Ankara, Turcia)

Traducere: M. Ayla Top

(Direcția Regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, Turcia)

Întrebări

- De ce are elevul cu ADHD dificultăți de exprimare în scris?
- Cum îl pot ajuta și sprijini pe elevul cu ADHD să-și îmbunătățească scrierea și deprinderile de exprimare în scris?

- Componentele procesului de scriere și dificultățile obișnuite de scriere cu care se confruntă elevul cu ADHD

- Dificultăți de pregătire și organizare
- Memorie slabă
- Dificultăți de ortografiere
- Deficiențe grafo-motorii
- Dificultăți de editare
- Dificultăți privind limbajul scris

- Strategii utilizate pentru îmbunătățirea deprinderilor de scriere ale elevului cu ADHD

- Mediu sigur pentru scriere
- Primul pas: îmbunătățirea deprinderilor mișcărilor fine
- Formarea fluenței exprimării scrise
- Îmbunătățirea exprimării în scris și a deprinderilor de redactare

- Strategii utilizate pentru a-l motiva pe elevul cu ADHD să se exprime în scris

- Activități utilizate pentru a transforma scrisul într-o ocupație plăcută

COMPONENTELE PROCESULUI DE SCRIERE ȘI DIFICULTĂȚILE OBIȘNUITE DE SCRIERE CU CARE SE CONFRUNTĂ ELEVUL CU ADHD

De obicei, scrierea nu este activitatea preferată a copiilor. Existența atâtor reguli pentru desenarea literelor, pentru așezarea în pagină, pentru păstrarea unui aspect îngrijit al paginii și al scrisului, pentru exprimarea corectă din punct de vedere gramatical și pentru ortografierea corectă a cuvintelor, transformă scrierea într-o activitate mai puțin atrăgătoare. Dacă profesorii au cerințe ridicate și reguli stricte în ceea ce privește scrierea, elevii încearcă să respecte aceste cerințe și reguli și acordă mai puțină atenție conținutului textului scris. Standardele și regulile de scriere sunt importante în sine, dar este de asemenea important modul în care sunt predate.

Exprimarea în scris este domeniul școlar în care elevii cu ADHD întâmpină în mod obișnuit dificultăți. Elevii cu ADHD au deseori idei foarte originale atunci când redactează un eseu, dar au mari dificultăți în a-și transpune ideile în formă scrisă.

De obicei, profesorii se plâng că elevii cu ADHD au un scris urât și dezordonat. Elevii cu ADHD iau greu notițe în timp ce profesorul predă și au dificultăți atunci când copiază de pe tablă sau din manual. Deseori, nu reușesc să-și țină pe bancă caietul sau fișele de lucru. Uneori, ei scriu prea încet atunci când încearcă să scrie frumos. Dimpotrivă, uneori scriu prea repede și se grăbesc să finalizeze temele scrise, astfel încât nici chiar ei nu-și pot descifra propriul scris dezordonat. Uneori nu respectă regulile gramaticale sau unesc cuvintele între ele sau le lasă neterminate. Profesorii pot presupune că aceste greșeli de scriere indică imaturitate, dezinteres sau neadaptare. Profesorii pot considera că dacă elevul exersează mai mult își va îmbunătăți scrisul. Solicitarea elevului cu ADHD de a-și rescrie tema nu are drept rezultat îmbunătățirea scrierii, ci înrăutățirea sa. Temele lungi sunt de obicei mai prost scrise.

Elevii cu ADHD sunt conștienți de faptul că au un scris urât. Cauza este legată de nepriceperea elevului în anumite domenii. De aceea există numeroase cuvinte șterse și rescrise în caietele elevilor cu ADHD. Datorită acestor probleme de scriere, elevii cu ADHD se pot simți frustrați. Acest sentiment de frustrare este urmat de retragere sau agresivitate atunci când scriu. Dacă ținem seama de complexitatea sarcinii și de complexitatea redactării propriu-zise, este clar de ce elevii cu ADHD au probleme în această privință. În ceea ce îi privește este necesară utilizarea integrată a diferitelor funcții ale creierului și a diferitelor deprinderi, cum ar fi organizare, automonitorizare, ortografiere, deprinderi motorii, planificare, memorie și limbaj.

★ **Dificultăți obișnuite de scriere:**

Dificultăți de pregătire și organizare: Aceasta este cea mai dificilă și cea mai neglijată etapă care necesită din parte elevilor cu ADHD abilități de generare, planificare și organizare a ideilor pe tot parcursul procesului scrierii. Când elevii cu ADHD au de efectuat o temă scrisă, ei se împotmolesc de obicei în acest punct. Nu știu despre ce să scrie, cum să-și organizeze materialul, cum să înceapă și cum să se limiteze la subiect. Secvențierea ideilor și a opiniilor este foarte importantă pentru structurarea textului scris.

Slăbiciuni ale memoriei: Pentru elevii cu ADHD este dificil să-și amintească anumite lucruri. Memoria de lungă durată este importantă pentru scriere deoarece elevii trebuie să-și amintească reguli gramaticale, reguli de ortografie și punctuație, cuvinte. De asemenea, ei trebuie să-și ordoneze gândurile care sunt reactualizate din memoria de lungă durată în timpul procesului scrierii. Memoria de lucru este și ea importantă. Ea ajută la păstrarea gândurilor, opiniilor și informațiilor în minte atât timp cât este necesar pentru a le scrie pe hârtie.

Dificultăți de ortografiere: Elevii cu ADHD nu conștientizează și nu procesează sunetele, ceea ce le creează dificultăți de învățare a corespondenței literă – sunet sau de discriminare între litere. Ei au deficit de memorie vizuală secvențială, motiv pentru care nu își pot aminti și utiliza cuvintele unei propoziții în ordinea corectă. Au de obicei greșeli de ortografie, mai ales elevii cu ADHD care au și dizabilități de învățare cum ar fi dislexia. Toate acestea au drept rezultat existența multor greșeli în textul scris: greșeli de punctuație, scrierea cu literă mică după punct etc.

Deficiențe grafo-motorii: Majoritatea elevilor cu ADHD și cu dificultăți de învățare au deficiențe grafo-motorii. De aceea actul fizic al scrierii și așezarea în pagină sunt greu de realizat. Următoarele probleme sunt legate de deprinderile grafo-motorii: ținerea incorectă a creionului, scris ilizibil, senzație de oboseală instalată rapid și deprimare. Deprinderile de scriere ale elevilor cu deficiențe grafo-motorii se formează lent. Pentru ei scrierea este foarte oboseitoare. Prin urmare, elevii cu ADHD preferă să nu scrie legat.

Dificultăți de editare: Elevii cu ADHD au dificultăți atunci când trebuie să revadă și să-și editeze materialul scris. Ei au tendința să predea temele scrise fără a le revedea deoarece această revedere a temei este plictisitoare și consumatoare de timp. Ei nu urmăresc cu atenție să depisteze greșelile și să le corecteze.

Concepte nesofisticate: Ei au concepții nesofisticate în ceea ce privește anumite deprinderi precise cum ar fi: alegerea și analizarea unui subiect care urmează a fi tratat în scris, generarea unor idei noi, compararea acestora cu informațiile învățate anterior și sintetizarea lor.

Dificultăți ale limbajului scris: Elevii cu ADHD nu își exprimă opiniile într-un mod logic și coerent. Drept urmare, temele lor scrise se prezintă sub forma unui șir de propoziții scurte și simple. Dificultățile întâmpinate în diferitele domenii menționate mai sus pot crea dificultăți și în ceea ce privește limbajul scris.

STRATEGII UTILIZATE PENTRU A ÎMBUNĂTĂȚI DEPRINDERILE DE SCRIERE ALE ELEVULUI CU ȂDHD

★ În primul rând creeți un mediu sigur pentru scriere

Majoritatea elevilor cu ADHD evită scrierea pentru că se simt neliniștiți. Când, în cele din urmă, încep să scrie, nu-și pot aminti cu ușurință cuvintele pe care doresc să le folosească și le este de obicei frică să nu fie criticați de profesor. Pentru a îmbunătăți deprinderile de scriere ale acestor elevi trebuie mai întâi redus nivelul de anxietate. Deși crearea unui mediu sigur pentru scriere în clasă este necesară, nu este totuși suficientă pentru a-i determina pe elevi să scrie bine. Mediul sigur este doar o precondiție pentru îmbunătățirea deprinderilor de scriere.

Încercarea de a îmbunătăți deprinderile de scriere ale elevilor ce au dificultăți în acest domeniu nu are sens atunci când accentul este pus pe compararea performanțelor și pe evaluare. Deprinderile de scriere nu pot fi îmbunătățite dacă ne concentrăm pe greșeli, pe notare, pe compararea elevilor sau pe reproșuri adresate lor pentru că nu scriu mai bine și nu își exprimă mai corect ideile în scris. Scrierea unor teme rezonabile ce conțin și gramatică este utilă într-o oarecare măsură, dar, pentru a îmbunătăți deprinderile de scriere ar trebui să-i încurajăm pe elevi să-și exploreze emoțiile, să-și formuleze opiniile, să genereze idei originale și sofisticate pe care să le exprime deschis și cu sinceritate.

“Acceptarea” este principalul element/factor care poate asigura un mediu sigur pentru formarea deprinderilor de scriere. Scrisul mărește nivelul conștiinței de sine. Emoțiile și gândurile pot ieși la iveală și se pot reflecta în textul scris. În această privință, scrisul reprezintă un exercițiu esențial de introspecție, de auto-examinare. Activitățile de scriere pot fi individuale sau de grup. În timpul lucrului în grup, elevii pot aprecia impactul textelor scrise de ei asupra colegilor de grup. Ei își pot îmbunătăți deprinderile de scriere lucrând și bucurându-se împreună cu colegii lor de sarcina pe care o au de îndeplinit. Profesorii pot afla mai multe lucruri despre elevii lor din materialele pe care aceștia le scriu. Textele scrise de elevi îi ajută pe profesori să-și dea seama de schimbările ce au loc pe plan emoțional și intelectual, ajutându-i totodată să comunice mai bine cu elevii. Mai mult decât atât, îmbunătățirea abilităților de scriere prin împărtășirea propriilor gânduri și sentimente cu ceilalți, prin acceptarea lor de către ceilalți și prin înțelegerea lor de către ceilalți contribuie la consolidarea stimei de sine.

Profesorii ar trebui să ia în considerare și să manifeste înțelegere față de stare de anxietate a elevului în ceea ce privește scrierea. Elevii ar putea simți că sunt incapabili să scrie sau s-ar putea simți stânjeniți de scrisul lor dezordonat. Profesorii nu ar trebui să arate clasei exemple de scris urât fără permisiunea elevilor în cauză și nici nu ar trebui să-i forțeze pe aceștia să le dea permisiunea. Profesorii ar trebui să-i încurajeze să-și arate lucrările altor elevi doar atunci când simt că sunt pregătiți pentru asta și nu ar trebui să-i facă să se simtă stânjeniți.

PRIMUL PAS: STRATEGII DE ÎMBUNĂTĂȚIRE A DEPRINDERILOR MIȘCĂRILOR FINE

★ Mișcărilor mușchilor mici necesare actului scrierii pot fi mai slabe la copiii cu ADHD în comparație cu nivelul lor de dezvoltare. Prin urmare, ei evită să scrie și, deseori, scrierea lor este dezordonată sau ilizibilă. Elevii cu ADHD pot avea și o altă dificultate de învățare, numită disgrafie. Iată câteva dintre simptomele elevilor cu dificultăți de scriere/ probleme ale mișcărilor fine:

- Dificultatea de a ține corect creionul între degete, cauzată de controlul redus al mișcărilor de apucare a creionului și de lăsare a lui din mână.
- Scriere dezordonată sau ilizibilă cauzată de slăbii control al mișcărilor fine.
- Teme neterminate datorită lentorii mișcărilor fine.
- Dificultatea de a așeza piesele unui puzzle sau joc la locul lor datorită dificultății de apucare și lăsare din mână.
- Dificultatea de a copia și desena.
- Mina creionului se rupe des și paginile sunt mototolite și rupte datorită marii încordări din timpul scrisului și lipsei controlului forței pe care o exercită.
- Dificultate la îmbrăcarea, la încheierea nasturilor, la legarea unei sfori sau a șireturilor sau la închiderea și deschiderea unui fermoar.
- Preferință pentru activitățile în aer liber.
- Neîndemânare, irtabilitate, dese scăpări pe jos ale obiectelor sau spargerea lor.
- Nivel ridicat al tensiunii musculare în timpul sarcinilor ce impun mișcări fine.
- Scris ilizibil chiar și atunci când sunt atenți sau au destul timp la dispoziție.
- Inconsecvență în ceea ce privește mărimea, forma și modul de trasare a literelor.
- Poziție ciudată, incomodă a hârtiei și a stiloului.
- Poziție ciudată și incomodă a încheieturii mâinii.
- Gândire cu voce tare sau privire a propriei mâini în timpul scrisului.
- Conținutul materialului scris nu reflectă deprinderile reale de exprimare și de limbaj ale elevului.



Activități utilizate pentru îmbunătățirea deprinderilor de motricitate fină:

- ⇒ Efectuați exerciții de încălzire pentru degete. De exemplu, deschideți și închideți pumnul, pocniți din degete, atingeți fiecare deget pe rând.
- ⇒ Modelați diferite forme și figurine din lut, plastilină sau cocă.
- ⇒ Stoarceți sau strângeți o minge mică în palmă pentru a dezvolta forța musculară.
- ⇒ Permiteți elevilor să vă ajute atunci când lucrați cu agrafe de hârtie sau alte obiecte mici.
- ⇒ Efectuați activități cu piese mici de Lego.
- ⇒ Utilizați jocuri puzzle.
- ⇒ Efectuați activități de înnodare a unei sfori, de lagare a șireturilor, de introducere a aței în ac (pentru a face, de pildă, un colier).
- ⇒ Învățați să tricotați sau să croșetați.
- ⇒ Sortați obiecte mici, cum ar fi nasturi sau spaghete uscate.
- ⇒ Ridicați obiecte mici cu cleștele.

STRATEGII ȘI ACTIVITĂȚI UTILIZATE PENTRU PREDAREA SCRIERII ȘI PENTRU AMELIORAREA LIZIBILITĂȚII

- ⇒ Învățați-i pe elevii din clasele primare cum să apuce și să țină corect creionul pentru ca mișcarea mâinii și a încheieturii în timpul scrierii să fie mai ușoare.
- ⇒ Încurajați elevii să adopte o poziție a corpului corectă atunci când stau pe scaun pentru a scrie. Învățați-i să poziționeze corect hârtia. Învățați-i să țină hârtia cu cealaltă mână în timp ce scriu.
- ⇒ Dacă elevul nu poate să țină și să mânuiască creionul ușor, există o mulțime de moduri de a ține creionul ce pot fi utilizate pentru ca activitatea scrisului să devină mai ușoară, e.g. un plastic triunghiular, o bucată de plastilină și o pernuță moale care alunecă de-a lungul creionului.
- ⇒ Cereți elevilor să traseze literele cu degetul în tăvițe cu nisip sau sare în timp ce rostesc sunetele cu voce tare.
- ⇒ Cereți elevilor să "scrie" litere pe spatele colegului cu degetul, litere pe care acesta trebuie să le ghicească.
- ⇒ Utilizați, dacă este necesar, hârtie specială cu spații mai mari între rânduri și linii verticale pentru a-i ajuta pe elevi să spațieze corect literele și cuvintele.
- ⇒ Asigurați-vă că există întotdeauna suficiente creioane ascuțite și gume.
- ⇒ Formulați cerințe realiste și acceptate și de elevi în privința lizibilității și scrierii ordonate. Asigurați-vă că elevul înțelege cerințele formulate privind calitatea scrisului său. Aceste cerințe pot fi scrierea numelui și datei într-un anumit loc sau cu un anumit creion / stilou. Profesorul trebuie să fie pregătit să reducă nivelul cerințelor și așteptărilor sale dacă este necesar.
- ⇒ Rostiți cuvintele rar în timpul dictării pentru a-i ajuta pe elevi să perceapă ordinea sunetelor în cuvinte.
- ⇒ Oferiți elevului un șablon cu literele alfabetului (de tipar sau de mână) pentru referință.
- ⇒ Exersați trasarea corectă a literelor pe o varietate de suporturi, e.g. covor, vopsea sau glaspapir.
- ⇒ Utilizați un retroproiector pentru a exemplifica trasarea literelor (de tipar sau de mână) sau creați un model de obținere a cuvintelor prin colorare.
- ⇒ Trasați literele în aer cu mișcări largi rostindu-le în același timp cu voce tare. Ținând încheietura mâinii elevului, scrieți în aer cu mișcări largi, dându-le în

același timp instrucțiuni. De exemplu, pentru litera B dați următoarele instrucțiuni:

- Începe de sus.
- Trasează o linie dreaptă în jos.
- Înapoi sus.
- Buclă laterală. Buclă laterală.
- Apoi repetați fără a ghida mâna elevului și observați dacă formează corect litera.

- ⇒ Permiteți elevilor să-și descrie cu voce tare acțiunile în timp ce scriu litere deoarece acest lucru îi poate ajuta să fie mai atenți la ceea ce au de făcut.
- ⇒ Acordați suficient timp și oferiți elevilor cât mai multe informații despre modul de trasare a literelor. Folosiți gesturi, limbajul corpului, exagerări și modele cum ar fi scrierea literelor în aer cu mișcări exagerate în fața clasei.
- ⇒ Oferiți sprijin vizual și auditiv prin instrucțiuni pentru a preda formarea literelor, cum ar fi definirea mișcărilor folosite pentru scrierea literelor în spațiul dintre linii pe caietul special prin referire la părțile corpului, e.g. capul este pe linia de sus, cureaua este în mijloc și picioarele sunt pe linia de jos.
- ⇒ Alocați activității de scriere suficient timp pentru ca elevii să nu lucreze sub presiunea timpului.
- ⇒ Dați elevilor multe exerciții pentru acasă și pentru efectuare în clasă atunci când învață literele de tipar și pe cele de mână. Urmăriți-i cu atenție în timpul lucrului și interveniți imediat ce observați greșeli de formare a literelor. Corectați cu blândețe dacă observați că elevii fac mișcările incorect (de jos în sus și nu de sus în jos) și cercurile în sensul acelor de ceasornic, mai degrabă decât în sens invers acelor de ceasornic.
- ⇒ Explicați părinților cum se predau literele în clasă pentru ca aceștia să poată urma aceleași principii acasă.
- ⇒ Nu îl obligați pe elev să scrie cursiv decât dacă este absolut necesar.
- ⇒ Încurajați elevul să utilizeze un computer.
- ⇒ Solicitați elevilor să se verifice și să-și corecteze greșelile de scriere precum și să încercuiască literele sau cuvintele corecte.

STRATEGII UTILIZATE PENTRU FORMAREA DEPRINDERII DE A SCRIE UȘOR

- ★ În primul rând, eforturile ar trebui concentrate pe **propoziții**. Profesorii pot începe prin a cere elevilor să scrie câteva propoziții în fiecare zi despre o poză, un desen animat, un paragraf interesant sau o povestire interesantă citite în fața clasei.
- ★ Apoi eforturile pot fi concentrate asupra **paragrafelor**. Elevii au nevoie de mult exercițiu de scriere a paragrafelor înainte să poată scrie ei înșiși câteva paragrafe într-un eseu. Profesorul poate alege un subiect de discuție cum ar fi de ce nu putem conduce mașina fără permis. Apoi pot scrie pe tablă sau pe un poster cuvintele care fac legătura între paragrafe, cum ar fi în primul rând, în al doilea rând, în al treilea rând și în cele din urmă. Apoi pot cere unui elev să utilizeze unul dintre aceste cuvinte la începutul scurtei sale prezentări. De exemplu, profesorul poate întreba de ce este necesară sau importantă obținerea permisului de conducere, elevii urmând să-și înceapă răspunsul cu respectivele cuvinte de legătură. Această metodă îi ajută pe elevi să afle mai multe lucruri despre subiectul discutat și să învețe cum să-și exprime opinia folosind paragrafe.
- ★ Profesorii ar trebui să mărească treptat lungimea materialelor scrise de elevi. Apoi, elevii pot începe să scrie cel puțin un paragraf scurt de patru – cinci ori pe săptămână.
- ★ După ce elevii încep să scrie ușor, profesorul poate să se concentreze asupra respectării regulilor gramaticale, de punctuație și de ortografie.
- ★ Elevii ar trebui încurajați să țină un jurnal. Ei se simt mai liberi atunci când scriu în jurnal decât atunci când vorbesc și își pot exprima opiniile cu mai multă sinceritate. Profesorii le-ar putea cere elevilor să scrie două propoziții despre ceea ce simt sau gândesc în acel moment. După ce citesc un fragment, se uită la o imagine interesantă sau urmăresc un film, elevii pot purta o scurtă discuție și apoi își pot scrie opiniile în jurnal. Această activitate practică îi stimulează pe elevi să facă notații zilnice în jurnalul personal.
- ★ **Profesorii ar trebui să formeze abilitățile elevilor prin exemplificare.** Profesorii pot scrie poezii sau eseuri cu elevii în clasă, conducându-i pas cu pas prin toate etapele procesului cu ajutorul unui retroproiector. Elevii contribuie cu idei (brainstorming) și sugestii pentru subiecte, pentru patru sau cinci propoziții de pornire pentru dezvoltarea paragrafelor, precum și cu redactarea paragrafului de început și a celui de sfârșit. După ce profesorul exemplifică aceste etape în clasă, elevii le pot parcurge pe cont propriu redactând singuri un eseu.

★ **Modificarea sarcinilor de lucru:**

- Alocați timp suplimentar sarcinilor de scriere și exercițiilor de redactare a eseurilor incluse în teste.
- Reduceți numărul temelor scrise. Dați teme mai scurte. Solicitați răspunsuri scurte pentru întrebări simple (câteva propoziții).
- Ocoliți activitatea de scriere. Utilizați alte metode de comunicare, cum ar fi o prezentare orală sau înregistrată, un proiect sau exerciții cu alegere multiplă sau de tip adevărat/fals pentru teste.
- Permiteți elevilor să scrie cu creionul pentru a nu fi prea stresați dacă greșesc.
- Creați grupuri mici de lucru pentru redactarea unor lucrări/prezentări. Fiecărui elev i se poate da o anumită responsabilitate în cadrul grupului, cum ar fi cercetare, furnizarea ideilor (brainstorming), ilustrator sau citirea de control.
- Creați ocazii pentru redactarea diferitelor tipuri de teme scrise, cu ar fi eseuri, poezie, povestiri științifico-fantastice, basme, scenete, anecdote sau graffiti.

★ **Modificarea metodei de testare și notare.**

- Profesorii ar trebui să evite comentariile critice și să ofere feedback centrat exclusiv pe sarcina de lucru, fără legătură cu alte manifestări ale copilului. Materialele scrise de elevi nu ar trebui să fie comparate între ele. Elevii nu ar trebui să fie obligați să fie de acord cu opiniile profesorului. Feedback-ul ar trebui exprimat într-o manieră pozitivă chiar și pentru rezultatele cele mai slabe.
- Odată cu ameliorarea deprinderilor de scriere ale elevilor, aceștia ar trebui treptat să împărtășească rezultatele muncii lor cu alți colegi pentru a obține feedback de la ei.
- Profesorii nu ar trebui să noteze prea devreme. Nu ar trebui să noteze conținutul, ci pur și simplu efectuarea sarcinilor inițiale. Prea multe comentarii critice la începutul procesului de scriere sunt foarte descurajante și îl pot determina pe elev să renunțe.
- Apoi, concentrați-vă asupra conținutului fără a scădea inițial nota pentru greșelile de ortografie și de gramatică. Greșelile pot fi evidențiate de profesor, după care elevii pot face corectările necesare. Profesorul poate da elevului un set de cuvinte cheie corect ortografiate pentru a fi incluse în eseu.
- Poate fi ales pentru a fi notat un singur element. De exemplu, profesorul poate nota elevii doar pentru folosirea verbelor, substantivelor, ortografiei sau literelor mari. Profesorul ar trebui să îi anunțe dinainte pe elevi în acest sens, astfel încât aceștia să știe ce anume să recapituleze mai atent.
- Profesorul poate da elevului două note și o a treia notă reprezentând media lor. De exemplu, dacă sunt notate gramatica, ortografia și punctuația, una dintre note poate fi pentru creativitate și cealaltă pentru gramatică, ortografie și punctuație, urmând a se realiza media între cele două. În plus, ar trebui avute în vedere efortul și motivația elevului atunci când se acordă o notă.

★ **Elevii ar trebui să fie încurajați să utilizeze tehnologia.** Elevii cu ADHD ar trebui încurajați să folosească pentru temele scrise computerul cât mai devreme posibil. Ei pot fi învățați cum să utilizeze programul de corectare a greșelilor de gramatică și ortografie.

STRATEGII ȘI TEHNICI DE ÎNVĂȚĂMÂNT UTILIZATE PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA DEPRINDERILOR DE REDACTARE ȘI EDITARE A UNUI ESEU

★ **Ce pot face profesorii pentru a îmbunătăți exprimarea în scris a elevilor cu ADHD?** Majoritatea elevilor cu ADHD au dificultăți de exprimare în scris și de redactare a eseurilor. Procesul scrierii necesită integrarea unor funcții ale creierului cum ar fi limbajul, atenția, memoria, secvențierea, organizarea, planificarea, automonitorizarea și gândirea critică. De obicei, profesorii se așteaptă ca elevii să atingă standarde înalte în diferite tipuri de scriere. Dacă aceasta este o așteptare realistă, următoarele sugestii pot fi utile elevilor cu ADHD în vederea îmbunătățirii exprimării acestora în scris.

★ **Strategii utilizate în etapa de pregătire:** Pregătirea este o etapă critică în procesul de scriere. Este etapa generării ideilor și a deciziilor cu privire la modul în care aceste idei vor fi exprimate, organizate și planificate înaintea începerii scrierii propriu-zise.

- Pentru elevii cu ADHD pot fi provocatoare și utile ședințe de brainstorming deoarece acestea le oferă posibilitatea de a alege subiectul, precum și idei utilizabile ulterior. Profesorii îi pot ajuta pe elevi să producă aceste idei.
- **Ședințele de brainstorming** nu ar trebui să fie mai lungi de 3-5 minute. În acest interval de timp, elevii pot formula orice idee le vine în minte în legătură cu subiectul, în timp ce altcineva înregistrează toate ideile.
- **Scriere rapidă:** Profesorul le poate cere elevilor ca în 1-4 minute să noteze orice le vine în minte despre sau legat de subiectul în discuție și poate lucra la un loc cu ei. Apoi elevii își împărtășesc ideile unii altora și profesorului scriindu-le pe bilețele. Elevii nu ar trebui să ofere feedback pozitiv sau negativ.
- **Întocmirea unor dosare tematice:** Pentru ca elevii să fie pregătiți pentru subiectul ce urmează a fi abordat în scris, profesorul le poate cere să alcătuiască un dosar, un fișier sau un caiet incluzând mai multe date despre subiectul respectiv (locuri vizitate, sarcini realizate și alte informații relevante).
- **Cărți de referință și auxiliare pentru scriere:** Pentru a-i sprijini să producă idei, profesorii le pot da elevilor împărțiți pe grupe cărți de referință (despre misterele naturii, avioane, muzică, astronomie, mamifere, dinozauri, sporturi, modă) sau materiale interesante cum ar fi poezii, povestiri, cântece, poze, benzi desenate sau titluri de ziar.
- **Autointerogarea:** Profesorii ar trebui să-i învețe pe elevi să se chestioneze asupra planului lucrării scrise, întrebându-se: "Pentru cine scriu? De ce scriu asta? Ce știi? Ce trebuie să știe cel care citește?"
- **Povestirea experienței personale:** În grupuri, elevilor li se poate cere să răspundă oral cerințelor prin povestirea unor experiențe personale. Acestea pot fi despre mâncărurile preferate, o situație dificilă prin care au trecut, activități pe care le-au făcut împreună cu prieteni sau frați, cărți sau filme preferate. După povestirea orală în cadrul grupului, elevii pot scrie în

- ciornă o variantă simplificată a povestirii spuse.
- **Casetofon:** Profesorii pot utiliza un casetofon pentru a-i ajuta pe anumiți elevi să rotească cu voce tare ceea ce doresc să spună înainte de a-și pune ideile pe hârtie.
 - Pentru scrierea unei povestiri sunt necesare formularea unor întrebări, organizarea gândurilor și transcrierea lor pe hârtie. Pentru a realiza aceste acțiuni, cel care scrie își poate pune următoarele întrebări înainte de a se apuca de scris:
 - Care vor fi personajele și cum vor fi ele?
 - Care vor fi coordonatele de timp și de spațiu?
 - Care va fi problema principală?
 - Care va fi intriga și care vor fi întâmplările?
 - Cum va fi rezolvată problema?
 - Care va fi sfârșitul?
 - Va înregistra personajul principal o schimbare importantă? Cum?
 - Profesorii îi pot ruga pe elevi să descrie o situație sau o activitate pas cu pas.
 - **Organizator grafic:** Organizatorii grafici îi pot ajuta pe elevii cu dificultăți de scriere să-și formuleze și să-și organizeze ideile.
 - **Harta minții:** Desenați un cerc în centrul paginii, scrieți subiectul în centrul cercului și ideile pe linii trasate de jur împrejurul cercului.
 - **Diagrame:** Pot fi folosite diagramele Venn. Acestea sunt cercuri care se întrepătrund utilizate pentru a realiza comparații între două sau mai multe obiecte, subiecte, personaje sau cărți.

★ Strategii utilizate pentru formarea deprinderilor de exprimare în scris

- **Organizarea ideilor în scris prin brainstorming**
 - Se pot găsi anumite întrebări cheie (ce, când, unde, cine). Fiecare dintre ele va fi considerată ca făcând parte dintr-o grupă separată. Toate ideile obținute prin tehnica brainstorming-ului vor fi incluse într-una sau alta dintre aceste grupe. Gruparea poate fi realizată și pornind de la aspectele pro și contra unui anumit subiect.
 - Dacă ideile obținute prin brainstorming au fost scrise la calculator, ele pot fi clasificate pe ecran folosind procedeul cut-paste.
- **Formarea ușurinței de exprimare în scris.**
 - Predați elevilor limbajul figurat. Solicitați-i să găsească și să noteze individual sau în grup metafore, comparații, personificări și analogii. Aceste activități îi ajută să-și formeze propriul limbaj figurat. În plus, jocurile și activitățile bazate pe vocabular și pe utilizarea figurilor de stil pot reprezenta o îndeletnicire plăcută.
 - Cereți elevilor să-și imagineze ceva și să descrie în detaliu ce și-au imaginat. De exemplu, cereți-le să se gândească la un moment fericit din copilărie, punându-le în același timp întrebări: unde se află, cum arată locul respectiv, cine sunt, ce moment al anului și al zilei este.
 - Predați cuvinte și expresii care marchează secvențierea și trecerea de la un moment la altul al expunerii. E.g. În primul rând... Pentru

început... mai mult decât atât... Între timp... în consecință... Totuși... În plus... Prin urmare.. Deci... Drept rezultat, Sugerez... și Cred....; Afișați aceste cuvinte la loc vizibil sau oferiți fiecărui elev o listă pe care să o țină pe bancă.

- Elementele de organizare a eseului pot fi utilizate mai ales atunci când lucrați cu elevii care încep să învețe să scrie. De obicei, informațiile legate de “cine, ce, când, unde” sunt incluse în primul paragraf al eseului. Informațiile legate de ”de ce și cum” sunt incluse în paragrafele principale ale eseului. Aceste întrebări pot fi numerotate pentru a indica ordinea lor în eseu.
- Profesorul îi poate ajuta pe elevi să folosească sinonime în locul cuvintelor folosite în mod obișnuit. În acest scop, pot fi folosite bănci de cuvinte incluzând cuvinte obișnuite și mai puțin obișnuite / neobișnuite..

Cuvinte care
costă 1 ban

A fugi

Cuvinte care
costă 1 leu

A se lua la întrecere
Repede

- Profesorii pot formula întrebări făcând referire la cele cinci simțuri pentru a-i ajuta pe elevi să-și îmbogățească eseul. De exemplu, aceste întrebări se pot referi la amintiri.
Văz: Ce vezi? Cine mai este acolo? Cum ești îmbrăcat?
Miros: Ce miros simți (al mâncării sau al parfumului bunicului)?
Gust: Ce gust are (de lacrimi sărate sau de prăjitură)?
Auz: Ce auzi? Cum sună (ca o muzică sau ca zumzetul vorbelor)?
Atingere: Cum se simte la pipăit (aspru, neted, rece sau moale)?
 După ce elevul a răspuns la aceste întrebări, cereți-i să se întoarcă la textul scris și să adauge două adjective în fiecare propoziție.

★ **Predarea modalităților de editare a textului scris**

Etapa de editare, revedere și citire de control a textului scris este foarte dificilă pentru elevii cu ADHD. Mulți dintre ei nu doresc să mai facă schimbări odată ce s-au străduit să scrie prima variantă/ciornă. Etapa de editare presupune revederea materialului, adăugiri, eliminarea unor informații, corecturi, reformularea unor propoziții sau paragrafe în vederea îmbunătățirii exprimării.

- Predați elevilor abilitățile de editare. Pentru început, profesorul poate face slide-uri copiind textele needitate ale unui elev (fără a da numele acestuia) sau poate utiliza exemple de texte alcătuite chiar de el cu greșeli de punctuație, de scriere cu literă mică etc. Apoi elevii pot edita respectivul text lucrând pe grupe.
- Profesorul le poate cere elevilor să-și citească unul altuia textul scris pentru ca apoi să discute despre el arătând ce le place sau ce poate fi îmbunătățit.
- Profesorul poate organiza o conferință pe tema scrierii în care oferă feedback elevului, acesta reflectează asupra textului scris, după care atât profesorul cât și elevul vorbesc despre ce le-a plăcut în respectivul text. Elementele care s-au îmbunătățit în urma autoevaluării elevului sunt prezentate: “Textul scris de mine s-a îmbunătățit în ceea ce privește e.g. structura propozițiilor, folosirea paragrafelor, fluentă, creativitate, organizare, folosirea

literelor mari, punctuație și ortografie”.

- Profesorul poate cere elevilor să editeze și să corecteze un text cu greșeli.
- Dacă elevii abia au învățat să scrie, profesorul nu trebuie să facă prea multe corecturi pe temele lor scrise, deoarece se pot simți frustrați ceea ce îi va face să evite să scrie pe viitor.
- Utilizați computerul pentru a ușura munca de editare și revizuire. Încurajați elevii să scrie pe computer și învățați-i instrumentele și opțiunile de editare dintr-un program de procesare de text.
- Predați simbolurile de editare și oferiți un tabel pentru referință, e.g. insert, delete, capitals sau new paragraph.



Predarea metodelor de evaluare și de perfecționare a scrisului

- Oferiți elevilor o listă control cuprinzând principalele elemente de editare. Iată câteva exemple de întrebări ce ar putea fi incluse pe această listă. Lista poate fi modificată prin selectarea unor întrebări adecvate vârstei și nivelului de dezvoltare al copilului.
 - ◆ Am folosit propoziții complete?
 - ◆ Am început toate propozițiile cu literă mare?
 - ◆ Am pus la sfârșitul fiecărei propoziții un semn de punctuație?
 - ◆ Am scris toate substantivele proprii cu literă mare?
 - ◆ Am verificat ortografia?
 - ◆ Am folosit alineat pentru toate paragrafele? (Dacă este necesar).
 - ◆ Am fost consecvent în ceea ce privește folosirea timpurilor verbale?
 - ◆ Este lucrarea ordonată și bine organizată?
 - ◆ Am utilizat spațierea adecvată?
 - ◆ Am efectuat ștersăturile cu atenție?
 - ◆ Este scrisul meu lizibil?
 - ◆ Am oferit suficiente informații?
 - ◆ Am început prin scrierea titlului sau a ideii principale?
 - ◆ Știu pentru cine scriu?
 - ◆ Este introducerea interesantă?
 - ◆ Este începutul interesant și incitant?
 - ◆ Am dezvoltat ideile logic?

- ◆ Am omis amănunte importante?
- ◆ M-am abătut de la subiect sau nu?
- ◆ Am prezentat ideile clar?
- ◆ Sunt ideile ordonate corect?
- ◆ Am oferit detalii și exemple pentru fiecare idee principală?
- ◆ Am inclus suficiente informații factuale în sprijinul subiectului tratat?
- ◆ Am oferit suficiente informații cititorilor?
- ◆ Am utilizat cuvinte descriptive pentru a face textul mai interesant?
- ◆ Au paragrafele început, mijloc și sfârșit?
- ◆ Am ales cuvintele potrivite?
- ◆ Textul are fluență?
- ◆ E nevoie să introduc sau să elimin vreo idee?
- ◆ E nevoie să schimb ordinea anumitor idei?
- ◆ Am scris o concluzie interesantă și percutantă?
- ◆ Am reformulat în concluzie principalele idei menționate în introducere?
- ◆ Își atinge textul scopul propus?
- ◆ Am spus tot ceea ce trebuia să spun?

★ **Sfaturi finale**

După editarea materialului scris, elevii obțin versiunea finală.

- Elevii ar trebui încurajați să citească textul scris unora dintre colegi sau, dacă doresc, să-l citească în fața clasei.
- Aceste texte pot fi afișate pe panouri sau într-un jurnal al clasei.

STRATEGII UTILIZATE PENTRU ÎNCURAJAREA ELEVULUI CU DIFICULTĂȚI DE SCRIERE

- Nu uitați că elevii cu ADHD au nevoie de mai mult timp decât colegii lor pentru a finaliza sarcinile scrise. Prin urmare, dați sarcini de scriere mai scurte și mai rare și dați mai puține teme pentru acasă.
- Reduceți necesitatea copierii de pe tablă sau din manual.
- Învățați-i pe elevi cum să ia notițe, inclusiv strategii de luare de notițe prescurtat (e.g.: pozitiv=+, negativ=-, temă=T) pentru a scrie mai repede. În timp ce elevii iau notițe, accentuați punctele importante și amintiți-le să le noteze pe acestea.
- Dați sarcini de lucru care nu implică scrisul, cum ar fi proiect, prezentare orală, demonstrație, construire, desen, cântec, dans etc.
- Organizați testări orale și scrise urmând să faceți media celor două note.
- Oferiți ajutor pentru luarea de notițe desemnând pentru aceasta un elev care, apoi, va arăta notițele sale elevului care nu reușește să ia notițe pentru comparație și completare.
- Oferiți fișe de lucru cu spațieri destul de mari pentru a permite notații între rânduri sau pe margine.
- Alocați timp în clasă pentru etapa pregătitoare, dinaintea scrierii propriu-zise.
- Alocați timp suplimentar pentru finalizarea sarcinilor de lucru și a testelor scrise.
- Predați abilități de utilizare a tastaturii și de dactilografiere.
- Predați instrumentele și opțiunile de editare ale unui program de procesare text.
- Permiteți și chiar încurajați elevul să-și citească ce a scris sau să vorbească cu voce tare în timp ce scrie pentru ca astfel să-și ofere feedback, să se automonitorizeze și să fie atent la ceea ce are de făcut.
- Permiteți elevului să folosească tipul de scriere preferat (tipar sau cursiv).
- Atunci când calitatea scrierii nu este deloc mulțumitoare, profesorul poate cere elevului să rescrie respectiva temă presupunând că astfel îl va ajuta pe elev să atingă standarde mai înalte în privința scrierii. Cel mai des, însă, rezultatul rescrierii este mai prost pentru elevul cu ADHD, nu pentru toți elevii.
- Puteți înlocui cerința rescrierii temei (care ar mări volumul sarcinilor scrise) cu răspunsuri orale sau scrise la calculator/mașină. Este mai eficient să alegeți în acest caz un subiect interesant sau motivant pentru elev.
- Culoarea hârtiei pe care scrie îl influențează pozitiv pe elevul cu ADHD astfel încât acesta se concentrează asupra activității de scriere. Prin urmare, ați putea oferi hârtii colorate în locul celor albe.

ACTIVITĂȚI DE SCRIERE UTILIZATE PENTRU A-I MOTIVA PE ELEVII PENTRU SCRIS ȘI PENTRU A TRANSFORMA SCRIEREA ÎNTR-O ACTIVITATE PLĂCUTĂ

Profesorii pot organiza activități de scriere creativă pentru a-i motiva pe elevii să-și folosească imaginația și să fie mai creativi. Elevii pot scrie anecdote, poezii, scenarii, glume, articole, povestiri științifico-fantastice, piese de teatru sau grafiti.

- ✓ De exemplu, atunci când vrea ca elevii să creeze suspans în textul pe care îl scriu, profesorul prelungeste momentul cerându-le elevilor să nu se grăbească, să formuleze îndoieli și să dea următoarele instrucțiuni, de pildă, pentru propoziția:
"Ea a auzit pe cineva în casă."
 - Descrie sunetul/zgomotul.
 - Ce crede ea?
 - A simțit cumva un miros diferit/neobișnuit? I-a trezit acel miros vreo amintire?
- ✓ În ceea ce privește poezia, elevii pot utiliza figuri de stil și imagini și pot "picta tablouri" din cuvinte.
 - Elevii pot interpreta poeziile în clasă (lectură expresivă).
 - Profesorul poate oferi elevilor elemente ajutătoare ca punct de pornire în scrierea unei poezii chiar surse de inspirație. De exemplu, le poate da o temă ce se poate referi la orice, de pildă, la fructe. Profesorul poate aduce în clasă un castron cu fructe. Poate lua un fruct și, arătându-l, poate vorbi despre el (cum arată pe dinafară și pe dinăuntru). Elevii pot căuta să asemene fructul respectiv cu anumite evenimente din viața lor. Apoi, toți elevii, în grup, pot scrie o poezie despre acel fruct și evenimentele respective.
 - Elevii pot scrie poezii inspirate de alte poezii celebre.
 - Poeziile elevilor pot fi publicate în revista școlii sau a clasei.
- ✓ Excursiile pot fi și ele utilizate pentru a încuraja scrierea. În timpul acestor excursii se poate discuta despre caracteristici ale peisajului natural. Profesorul îi poate încuraja pe elevii să creeze și să exprime opinii absurde, ilogice sau caraghioase. Călătoria/excursia le poate servi apoi elevilor drept sursă de inspirație pentru scris, dacă profesorul le cere elevilor să scrie poezii sau povestiri despre ceea ce au văzut/învățat în excursie.
- ✓ Vizitele la muzeu pot fi utile pentru activitățile de scriere creativă. De exemplu, după vizită, profesorul le poate cere elevilor să-și imagineze că sunt unul din exponatele din muzeu. Pornind de aici, să-și imagineze cum ar fi fost viața lor în locul și timpul în care au existat exponatele respective.
- ✓ Clasa poate scrie o povestire în grup.
- ✓ Profesorul poate da un cuvânt (fluture) cerându-le elevilor să noteze cuvinte legate

de acesta. Apoi le cere elevilor să scrie o povestire folosind cuvintele notate. Profesorul poate stabili reguli unice pentru această activitate.

- ✓ Elevii pot urmări un fragment dintr-un film în clasă. Apoi își imaginează / ghicesc continuarea sau scriu o nouă scenă cu început, mijloc și sfârșit din punctul de vedere al unuia dintre personaje.
- ✓ Elevii pot scrie despre un subiect ascultând muzică sau privind fotografii.
- ✓ Elevii primesc fișe de lucru pe care trebuie să traseze linii astfel încât să împartă pagina în 5 coloane. Coloanele primesc următoarele titluri:
 - Gen/sex
 - Înfățișare
 - Personalitate
 - Ocupație
 - Hobby-uriElevii scriu adjective în fiecare coloană și decupează hârtia pentru a separa adjectivele scrise. Apoi, adjectivele care s-au aflat inițial în aceeași coloană sunt strânse în plicuri ce poartă aceleași titluri. Fiecare elev extrage un bilet din fiecare plic pentru a crea cu acele cuvinte un personaj și pentru a scrie o povestire despre acel personaj.
- ✓ Elevii își pot povesti visele în scris.
- ✓ Profesorul le poate cere elevilor să termine o propoziție incompletă pe orice subiect și apoi să o explice. Pot face acest lucru în moduri neașteptate, absurde sau caraghioase. Activitățile prin care se creează enunțuri sunt plăcute deoarece aceste enunțuri pot oferi multe surprize.
- ✓ Elevii pot scrie sloganuri interesante sau idei de promovare publicitară pentru anumite produse.

RESURSE

- Dendy, C. A.Z. (2000) Teaching Teens With ADD and ADHD.
- Goldstein, Sam. & Goldstein, Michael. (1998), Managing Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children: A Guide for Practitioners
- Flick, G. L. (1998), ADD/ADHD Behavior-Change Resource Kit.
- Kewley, G. (2005). Attention Deficit Hyperactivity Disorder What Can Teachers Do?
- Sürücü, Ö. (2003), Anababa-Öğretmen El Kitabı Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu. (It means "Parent - Teacher Hand Book on ADHD)
- Oral, G. (2003), Yine Yazı Yazıyoruz (It means "We are writing again")
- Rief, Sandra., (2003), The ADHD Book of Lists: A Practical Guide for Helping Children and Teens with Attention Deficit Disorders
- Rief, Sandra., (2005), How to Reach and Teach Children with ADD/ADHD.

- Rief, Sandra & Heimburge J. (2006), How to Reach and Teach All Children in the Inclusive Classroom
- Zentall, S.S.(2006), ADHD and Education Foundations, Characteristics, Methods and Collaboration.
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi39/basol.htm>

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE EXPRIMARE ORALĂ ȘI DE EXPRIMARE A SINELUI LA ELEVII CU ADHD

*Autor Melike İncioğlu, Consilier psiholog
Centrul de Cercetare și Orientare Yenimahalle
Traducere de Tuba Kaan, Profesor de limba engleză
Direcția Regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, TURCIA*

Întrebări

- Ce dificultăți de exprimare întâmpină elevii cu ADHD?
- Ce se poate face pentru a forma / dezvolta abilități de exprimare orală și de exprimare a sinelui la elevii cu ADHD?

- Abilități de exprimare orală și de exprimare a sinelui
- Dificultăți de exprimare cu care se confruntă elevii cu ADHD
 - Dificultăți de exprimare a emoțiilor și ce se poate face pentru depășirea lor
 - Exprimarea orală corectă / Să vorbești bine
 - Încurajarea formării / dezvoltării deprinderilor de exprimare orală / vorbire și de exprimare a sinelui
 - Crearea unei atmosfere de confidențialitate în scopul dezvoltării abilităților de exprimare orală și de exprimare a sinelui
 - Aspecte de luat în considerare
- Diminuarea întreruperilor și manifestărilor de nerăbdare (Imposibilitatea de a-ți aștepta rândul pentru a vorbi)
- Diminuarea numărului de greșeli și corectitudinea exprimării orale
- Ce se poate face pentru utilizarea comunicării verbale în clasă și pentru antrenarea elevilor în activitățile de comunicare verbală
- Exemple de activități utilizate pentru a transforma exprimarea orală într-o ocupație plăcută

ABILITĂȚILE DE EXPRIMARE ORALĂ ȘI DE EXPRIMARE A SINELUI

Una dintre cele mai importante abilități care diferențiază ființa umană de alte ființe este limbajul complex structurat și capacitatea noastră de a-l folosi eficient pentru a comunica. Vorbirea este considerată a fi sinonimă cu limbajul / limba și utilizată în acest fel. Vorbirea este modalitatea cea mai comună de comunicare pe care o folosesc oamenii.

Bebelușii sunt înzestrați cu instrumente de deprindere a limbajului. Cu ajutorul acestor instrumente, care reprezintă baza limbajului vorbit, bebelușii capătă abilitatea de a-și utiliza limba maternă eficient într-un timp scurt (4 sau 5 ani). Totuși, limba are coduri și reguli gramaticale complexe.

Pronunțarea primelor cuvinte de către un bebeluș este un moment de extraordinară importanță atât pentru bebeluș cât și pentru părinți. Toată atenția este concentrată asupra bebelușului, care este astfel recompensat pentru că învață să vorbească. Este natural ca bebelușii să dorească să vorbească deoarece primesc multe reacții verbale stimulatoare și motivante. Aceste prime cuvinte sunt înregistrate de părinți, care vor continua să înregistreze și altele pe parcursul dezvoltării bebelușului. Ascultarea și vorbirea influențează pozitiv procesul de învățare a limbii de către copii, ele funcționând și ca un instrument important de învățare atât la școală cât și în afara ei.

Dificultățile de exprimare în relația noastră cu ceilalți pot fi supărătoare. Deoarece comunicarea implică atât vorbire cât și ascultare, copiii ar trebui să conștientizeze importanța ambelor componente pe parcursul întregii lor vieți.

De vreme ce limba este învățată în mod natural, de ce nu manifestă copiii aceeași dorință de a utiliza și de a-și dezvolta limbajul pe măsură ce cresc? În realitate, unii copii pot fi foarte timizi, motiv pentru care preferă să tacă în loc să vorbească în fața clasei. Primul pas al procesului de construire a încrederii în sine este reprezentat de buna comunicare cu ceilalți oameni. Această abilitate nu este înnăscută, ci dobândită în timp. Manifestând respect pentru stilul de a se exprima al copiilor și pentru personalitatea lor, ar trebui să-i încurajăm să participe la interacțiuni verbale și să se exprime.

DIFICULTĂȚILE DE EXPRIMARE ORALĂ ALE ELEVILOR CU ADHD

În primul rând, ar trebui să conștientizăm punctele tari / calitățile elevilor cu ADHD. Aceștia sunt mai capabili, mai spontani și mai creativi decât colegii lor atunci când spun povești. Poveștile lor sunt mai bogate în întâmplări. Toate aceste calități sunt influențate și de interesul pentru subiectul tratat. Totuși, elevii cu ADHD fac greșeli în discursuri lungi și structurate. Atunci când comunică pentru socializare manifestă nerăbdare și întrerup des conversația.

Comunicarea socială cuprinde funcțiile limbajului social și comportamentul social. Limbajul social reprezintă cel mai înalt nivel al limbajului, fiind o structură în multe privințe complexă. Copiii care întâmpină dificultăți în utilizarea limbajului social sunt prost înțeleși deoarece nu folosesc cuvintele și intonația potrivite. Ei manifestă agresivitate în vorbire, deși nu intenționează acest lucru. Pot vorbi într-un mod deranjant și agresiv. Acești copii nu pot înțelege că stilul lor de a vorbi îi face să fie respinși de prieteni.

Vorbirea în exces reprezintă un indicator important și este des întâlnită și utilizată drept criteriu de diagnostic pentru ADHD. Indiferent cât de vorbăreți sunt acești copii, ei au dificultăți în a începe sau continua o interacțiune verbală în mod adecvat.

Exemplu: Copiii cu ADHD nu reușesc să intre într-un joc alături de ceilalți copii. Ei pot încerca să se alăture jocului folosind expresii cum ar fi "Eu știu cum se joacă acest joc" sau "Eu știu mai bine. Să vă arăt!", rostite într-un mod rece și distructiv.

Funcțiile limbajului social:

1. **Exprimarea emoțiilor:** reflectarea emoției prin intonație și prin expresiile folosite.
2. **Alegerea unui subiect și dezvoltarea lui:** abilitatea de a-ți da seama când, despre ce și când să vorbești.
3. **Tehnici de comunicare:** abilitatea de a discuta pentru socializare și de a împărtăși comunicarea.
4. **Reglarea simțului umorului:** abilitatea de a utiliza umorul la momentul potrivit și în situația potrivită.
5. **Abilitatea de a solicita:** capacitatea de a solicita ceva într-o manieră potrivită.
6. **Formularea de complimente:** capacitatea de a face complimente celorlalți și de a trimite mesaje pozitive.
7. **Schimbarea codului:** Abilitatea de a îți ajusta stilul de exprimare în funcție de persoana cu care vorbești.

8. **Compatibilitatea emoțională:** Capacitatea de a-ți adecva starea de spirit cu a celorlalți prin limbaj. În acest fel poți evita o atitudine serioasă când ceilalți vorbesc despre ceva amuzant.

Elevii cu ADHD întâmpină dificultăți în ceea ce privește majoritatea funcțiilor de limbaj explicate mai sus.

★ **Dificultăți de exprimare a emoțiilor și ce se poate face pentru a le depăși**

Capacitatea omului de a-și exprima sentimentele este o abilitate importantă. Elevii cu ADHD nu își conștientizează emoțiile și nu și le exprimă. Ei își ascund sentimentele mai degrabă decât să și le exprime. Ei pot fi tulburați din punct de vedere emoțional în momente și situații nepotrivite. Este important să fie încurajați să-și exprime sentimentele încă de foarte timpuriu. Părinții și profesorii ar trebui să reprezinte modele pentru elevi în această privință.

- Ajutați-i pe elevi să-și conștientizeze emoțiile. Întrebați-i despre ce simt. Împărtășiți-le emoția, fără să o judecați și fără să o comentați. Spuneți: "Pari agresiv, ce te face să te simți astfel?" în loc să spuneți "De ce ești atât de agresiv?"
- Creați o atmosferă propice în școală astfel încât elevii să-și poată împărtăși emoțiile. Ar trebui să fiți un model pentru ei, exprimându-vă și dumneavoastră emoțiile, folosind pronumele "eu".
- Ajutați-i pe elevi să-și dea seama de răspunderea pe care o au în orice problemă. Explicați-le că responsabilitatea pentru manifestarea lor violentă le aparține doar lor și nu situației / lucrului / persoanei care l-a provocat.

★ **Exprimă-te bine:**

Achiziția deprinderilor de exprimare a sinelui îi va ajuta pe elevii care au probleme de exprimare. Le va întări încrederea în propria persoană și le va da sentimentul propriei valori. Pentru a-i ajuta pe elevi să învețe să se exprime bine, învățați-i:

- Care sunt drepturile lor;
- Să-și exprime opiniile eficient;
- Să laude și să facă altora complimente;
- Să critice într-o manieră pozitivă;
- Să accepte/tolereze comentariile critice venite de la ceilalți.

★ **Încurajarea elevilor astfel încât aceștia să-și îmbunătățească abilitățile de exprimare a sinelui și abilitățile de exprimare orală**

Atâta timp cât se află în clasă, elevii ar trebui ajutați în ceea ce privește activitățile de exprimare orală. Activitățile ar trebui să fie atractive și elevii ar trebui să fie ajutați pe tot parcursul lor. Limbajul verbal este foarte important în clasă. Prima noasă țintă ar trebui să fie să facem astfel încât toți să se exprime cu plăcere. Orele de curs moderne ar

trebui astfel organizate încât să ofere un mediu în care comunicarea să aibă loc continuu, în care să se poarte discuții antrenante și conversații plăcute. Nu ar trebui să fie doar un prilej pentru elevi de a asculta ceea ce profesorul predă rămânând complet inactivi. Elevii pot fi ajutați să se exprime prin crearea unor activități antrenante.

★ **Crearea unui mediu în care elevul să se simtă în siguranță în vederea dezvoltării abilităților de exprimare orală și a celor de exprimare a sinelui**

Profesorii ar trebui să înțeleagă sentimentele de anxietate și iritare pe care multe persoane le au atunci când trebuie să vorbească în public. Profesorul ar trebui să creeze în clasă o atmosferă în care elevii să se simtă în siguranță. Dacă atmosfera din clasă oferă siguranță, elevii vor avea încredere în coleg și în profesor.

Încă din prima zi de școală, elevii trebuie să poată fi relaxați atunci când vorbesc în public. Activitățile explicate mai jos reprezintă câteva scurte exemple eficiente pentru a le oferi elevilor, încă din prima zi de școală, ocazia de a vorbi în public și a se exprima.

- Împărțiți clasa în două grupe: A și B. Fiecare elev trebuie să primească răspunsuri la întrebările pe care le deține. De exemplu, "Ce muzică îți place?/ Ce îți place să faci în timpul liber?/ Ce îți place cel mai mult la școală?" Fiecare elev răspunde la aceste întrebări și ascultă răspunsurile colegilor. Când unul dintre parteneri răspunde, celălalt trebuie să ia notițe. Apoi elevii își prezintă partenerii utilizând notițele pe care le-au luat pe parcursul zilei. Această situație poate provoca anxietate unor elevi. Pentru a preveni acest neajuns, profesorul trebuie să explice elevilor înainte de a începe activitatea că ceea ce spune fiecare este important pentru toți și, deci, trebuie să ascultăm cu atenție.
- Profesorul trebuie să creeze o atmosferă în care fiecare elev să se simtă respectat și să se simtă în siguranță. În prima zi de școală, profesorul poate organiza următorul joc: "Cred că sunt cu adevărat bun la....., dar trebuie să mai exersez la".

La început, când profesorul vorbește despre sine folosind expresiile de mai sus, elevii înțeleg că și profesorul are puncte tari și puncte slabe. Mai târziu, chiar elevii pot fi încurajați să se exprime utilizând expresii similare. Ei pot fi încurajați să vorbească despre punctele lor tari și despre cele slabe în două propoziții.

★ **Aspecte de luat în considerare**

- ✓ Faceți astfel încât ceea ce lucrează elevii să fie cunoscut de toți ceilalți și încurajați-i pe elevi să discute despre ceea ce lucrează.
- ✓ Oferiți feedback pozitiv atunci când elevul încearcă să vorbească și încurajați-l.
- ✓ Nu porniți de la ideea că elevii care tac și fac tot ce li se spune sunt cei mai buni elevi. Încurajați-i și pe aceștia să vorbească și să participe la activitățile de exprimare orală.

- ✓ Atunci când le vorbiți, țineți seama de nivelul lor de înțelegere și adaptați-vă limbajul nivelului lor. Pentru a preda structuri complexe începeți prin a da drept exemple propozițiile produse de ei pe care ulterior le veți extinde.
- ✓ Nu uitați faptul că abilitatea lor de exprimare orală nu se poate dezvolta numai prin ascultare. Elevii își pot dezvolta abilitățile de exprimare orală corectă (respectând anumite reguli) și de discriminare vocală atât prin activități de vorbire cât și prin cele de ascultare.
- ✓ Străduiți-vă să mențineți atenția elevilor centrată pe conversație. Discutați despre subiecte care îi interesează și care le plac. Nu uitați că, dacă interesul partenerilor pentru conversație nu este comun, dialogul se va transforma într-un monolog.
- ✓ Corectați greșelile făcute de copii atunci când vorbesc într-un mod care să nu-i stânjenească. Repetați corect cuvintele rostite de ei greșit sau propozițiile incomplete.
- ✓ Amintiți-vă de faptul că cel mai eficient mod prin care puteți face ca elevii să aibă succes este să faceți astfel încât să simtă că au succes. În acest scop, nu ezitați să utilizați expresii cum ar fi: "Bravo!", "Bine", "Te descurci bine".
- ✓ Pentru ca dialogul să fie funcțional, utilizați mereu limba într-un context real/autentic de comunicare.
- ✓ Discutați cu elevii despre lucrurile pe care ei le fac, despre experiențele lor, despre jocurile pe care le preferă.

★ **Pentru a micșora numărul greșelilor pe care le fac elevii cu ADHD atunci când le vine rândul să vorbească și pentru a micșora numărul întreruperilor:**

- ✓ Accentuați faptul că este imposibil să vorbim și să ascultăm în același timp. Formați-le elevilor deprinderea/obiceiul de a-și aștepta rândul atunci când vor să vorbească.
- ✓ Învățați-i cum să se poarte și ce să spună atunci când este necesar să întrerupă. Învățați-i expresii cum ar fi: "Scuzați-mă", "Iertați-mă/iartă-mă că vă/te întrerup, dar....."
- ✓ Oferiți-le elevilor mai vorbăreți mai multe ocazii de a vorbi, de a răspunde și de a-și explica opiniile. Oferiți-le ocazia de a-l chestiona pe cel care vorbește și de a face comentarii.

★ **Pentru a reduce numărul greșelilor de secvențiere și pentru a dezvolta corectitudinea exprimării orale:**

- ✓ Cereți elevilor să precizeze care este subiectul despre care vor discuta.
- ✓ Solicitați elevilor să listeze cronologic sau în ordinea importanței cuvintele pe

care le vor folosi.

- ✓ Încurajați elevii să organizeze activități cum ar fi un picnic, o petrecere sau o excursie. Oferiți-le instrucțiuni legate de etapele organizării: pregătiri, planificare etc. De exemplu, de ce avem nevoie, orar, planificarea activităților (ce vom face), alegerea și colaborarea cu persoane sau organizații care pot oferi ajutor ori sponsorizări, obținerea unei hărți, obținerea bugetului necesar. Apoi, elevii prezintă pregătirile unor grupuri sau întregii clase.
- ✓ Învățați-i pe elevi să pregătească o schiță/un plan al cuvântării lor. Își pot organiza ideile utilizând inteligența spațială. De exemplu, pot împărți o pagină în trei coloane: în prima coloană vor nota ideile principale, în a doua coloană vor nota ideile de sprijin iar în ultima coloană vor nota întrebări legate de subiect.
- ✓ Încurajați elevii să ofere feedback pentru cuvântare/discurs și pentru situația ca atare utilizând elemente vizuale (gesturi, mimică, atingere pe umăr atunci când celălalt trebuie să vorbească).

UTILIZAREA LIMBAJULUI VERBAL ÎN CLASĂ ȘI CEEA CE SE POATE FACE PENTRU CA TOȚI ELEVII SĂ PARTICIPE

Poate fi utilă folosirea următoarelor activități de formare a deprinderilor de exprimare orală:

- Prezentări video;
- Înregistrați-i pe elevi astfel încât să se poată asculta și auto-evalua;
- Aplicații de aflare a corespondențelor – limbaj verbal
- Interacțiuni verbale între elevii mai mari și cei mai mici;
- Jocuri de rol spontane și informale;
- Mici grupuri de discuție pe tema vorbirii și scrierii;
- Activități de lectură și scriere unu la unu între adulți și copii;
- Activități de lectură și scriere unu la unu între elevi;
- Activități de teatru radiofonic;
- Piese și jocuri cu marionete;
- Recitarea unei poezii sau lectură expresivă/ dramatizare;
- Interviuri;
- Grupuri de cooperare;
- Discursuri structurate (adaptate unor scopuri diferite);
- Discuții despre cărți.

Pe măsură ce elevii cresc, profesorii își pun tot mai acut problema dacă elevii îi ascultă sau nu. Faptul că elevii devin, pe măsură ce cresc, mai puțin atenți la ceea ce le spune profesorul este o realitate. Iată câteva sugestii pentru profesorii care simt că elevii își pierd din interes și pentru cei care vor să le recapteze atenția:

- Ar trebui create mai multe ocazii pentru lucrul în grupe. În fiecare zi fiecare elev ar trebui să aibă ocazia să utilizeze comunicarea verbală.
- Când un elev răspunde la o întrebare, poate primi un punct sau un văzut pe

oglanda clasei sau pe un tabel, astfel încât toate contribuțiile elevilor să fie monitorizate în acest mod.

- Poate fi utilizat un pachet de cărți cu numele fiecărui elev inscripționat pe câte o carte pentru a-i determina pe toți elevii să participe la oră. Pe parcursul unei zile este extrasă o altă carte din pachet și, în acest fel, fiecare elev este solicitat să comunice.
- Elevii mai mici pot fi recompensați cu un creion sau cu alt obiect asemănător pentru fiecare răspuns.
- Fiecare elev poate fi solicitat să prezinte un cântec sau o poezie cunoscute. Înaintea prezentării, elevii pot lucra pe perechi pentru ca cei care au probleme cu cititul să poată fi ajutați.
- Faceți astfel încât fiecărui elev să-i vină rândul într-o zi. Oglinda clasei poate fi utilă în acest sens.
- Profesorul poate pune întrebări fiecărui elev înainte de plecare.
- Elevii pot fi ajutați să utilizeze indicatori vizuali (imagini) sau verbali la început sau la sfârșit sau să deseneze un o serie de imagini.
- Elevii au nevoie de multe ocazii în care să vorbească în public. Mulți adulți se tem să vorbească în public. Cel mai simplu mod de a depăși această teamă este acela de a oferi copiilor ocazia de a șine discursuri/cuvântări în fața unui public. Deprinderile de exprimare orală ale copiilor se pot îmbunătăți dacă în jur există o atmosferă antrenantă și sigură.
- Vorbirea/exprimarea orală este componenta principală a alfabetizării unei persoane. Pentru dezvoltarea ei trebuie să li se creeze elevilor o atmosferă care să le permită să participe la interacțiuni verbale. Ei trebuie să fie siguri că vor fi ascultați de ceilalți atunci când își exprimă opiniile. Acest lucru poate fi învățat și internalizat de profesor, după care exemplul său va fi preluat de elevi. Dacă elevii participă la discuții despre cărți în grup alături de cititori profesioniști, cei care au dificultăți de lectură și de exprimare vor avea ocazia să observe diferite puncte de vedere și diferite păreri dialogând cu ceilalți.

CÂTEVA EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI PENTRU TRANSFORMAREA EXPRIMĂRII ORALE ÎNTR-O ACTIVITATE PLĂCUTĂ

Păstrarea locului de parcare

Profesorul le solicită elevilor părerea despre subiectul discutat în clasă. Ei desenează linii de parcare pe tablă. Când un elev prezintă o idee despre subiectul discuției și se rezervă un loc de parcare. Pentru ca elevii să-și păstreze locurile de parcare pentru următoarele discuții, ei trebuie să învețe despre autenticitatea cercetării. Deoarece elevii doresc să-și păstreze locurile de parcare, s-ar putea să dorească să participe la discuție.

Joc Talk Show TV:

În acest joc, un elev interpretează rolul "gazdei / moderatorului", iar un alt elev pe cel al "oaspetelui". Ei realizează un interviu de trei minute. Moderatorul trebuie să întrebe despre interesele, emoțiile, ideile oaspetelui și să-l facă pe acesta să se simtă relaxat. Jocul continuă trei minute și este înregistrat. Apoi este urmărită caseta video și se face o evaluare potrivit listei de mai jos:

- Formularea întrebărilor,
- Împărtășirea informațiilor de ordin personal,
- Formularea de laude și complimente
- Manifestarea interesului pentru cuvintele celui alt, acceptarea și confirmarea lor.

Scaunul fierbinte:

În această activitate un elev se oferă să ia loc pe scaunul fierbinte, devenind unul dintre personajele povestirii citite. Elevii îi pun întrebări la care elevul răspunde din punctul de vedere al personajului povestirii.

Dramatizări:

Un fragment dintr-o operă literară este dramatizat (rescris sub formă de dialog) și citit sau interpretat în fața clasei.

Activități de prezentare a textului citit:

- Pornind de la povestirea citită poate fi prezentat un cântec original.
- Poate fi prezentată o conversație telefonică între două sau mai multe persoane.
- Poate fi pregătită și prezentată o dramatizare a cărții citite.

Scrierea unei poezii în grup:

Poate fi creată o poezie de către mai mulți elevi împărțiți pe grupe; poezia poate trata orice subiect sau poate fi inspirată de un obiect din clasă (sau special adus în acest scop).

Microfonul deschis:

Se poate crea ocazia ca elevii să performeze într-o anumită zi și la o anumită oră pe orice temă care îi interesează. În privința acestei activități decizia le aparține în

întregime elevilor. Poate fi vorba despre orice (interpretarea unui cântec, lectura unei poezii, prezentarea unui discurs, dans sau muzică instrumentală).

Realizarea unui interviu:

Elevii pot fi solicitați să realizeze un interviu cu orice persoană doresc în timpul anului școlar. Aceasta poate fi o activitate de proiect.

REFERINȚE

- Sürücü, Ö. (2003), Anababa-Öğretmen El Kitabı Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu.
- Girgin, C. (2006) "İşitme Engelli Çocukların Konuşma Edinimi Eğitiminde Dinleme Becerilerinin Önemi" Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 7(1), 15-28.
- Oral, G. (2003), Yine Yazı Yazıyoruz
- Rief, Sandra., (2003), The ADHD Book of Lists: A Practical Guide for Helping Children and Teens with Attention Deficit Disorders
- Rief, Sandra & Heimburge J. (2006), How to Reach and Teach All Children in the Inclusive Classroom
- Zentall, S.S.(2006), ADHD and Education Foundations, Characteristics, Methods and Collaboration.
- Zentall, S.S.(2006), ADHD and Education Foundations, Characteristics, Methods and Collaboration.

ADHD ȘI MATEMATICA

Cum poate fi ajutat elevul cu ADHD să aibă succes la matematică

*Autor M. Ayla Top, Consilier psiholog
Direcția Regională Ankara pentru Educație Națională, Ankara, TURCIA*

Întrebări

- Care sunt dificultățile obișnuite întâmpinate de elevii cu ADHD la matematică?
- Cum îi poate ajuta profesorul pe elevii cu ADHD să aibă mai mult succes la matematică?
- Ce factori contribuie la apariția dificultăților la matematică și cum afectează acești factori performanța școlară.
- A avea o atitudine pozitivă față de matematică.
- Îmbunătățirea deprinderilor de calcul ale elevului cu ADHD.
- Îmbunătățirea abilității elevului cu ADHD de a rezolva probleme de matematică exprimate în cuvinte.

Dificultăți obișnuite întâmpinate de elevii cu ADHD la matematică

Abilitățile matematice sunt necesare în viața de zi cu zi în societatea modernă. Sănătatea, transporturile, banii și prepararea hranei sunt câteva exemple de abilități matematice intrinseci activităților zilnice. Totuși, dezvoltarea abilităților matematice nu este la îndemâna tuturor copiilor. Studiile arată că între 4 și 7% dintre elevi întâmpină dificultăți la matematică sub o formă sau alta (Fuchs et al, 2005). Un studiu arată că 26% dintre copiii cu ADHD au o anumită dizabilitate în ceea ce privește matematica (Mayes & Calhoun, 2006). Cercetările recente au oferit unele explicații ale legăturii existente între ADHD și dificultățile la matematică. Urmează câțiva dintre factorii discutați și rolul lor în apariția dificultăților la matematică:

- a. **Deficitul de atenție** (Martinussen & Tannock, 2006) poate cauza probleme în ceea ce privește:
 - i. *Observarea și procesarea semnelor operaționale din problemele de matematică,*
 - ii. *Atenția acordată detaliilor cum ar fi punctele zecimale și alte simboluri. Capacitatea de concentrare și efortul mental necesare efectuării corecte a problemelor.*
- b. **Deficitul memoriei de lucru** poate provoca probleme în ceea ce privește:
 - i. *Reținerea informațiilor în minte pe parcursul rezolvării funcțiilor matematice* (Swanson & Beebe-Frankenberger, 2004).
- c. **Procesarea lentă și deficitul memoriei de lungă durată** pot provoca probleme în ceea ce privește:
 - i. *Învățarea și achiziția elementelor matematice de bază,*
 - ii. *Accesarea lentă a informațiilor matematice stocate (date, reguli, proceduri și algoritmi),*
 - iii. *Rezolvarea problemelor cu mai mulți pași.*
- d. **Slaba secvențiere** poate cauza probleme în ceea ce privește:
 - i. *Recunoșterea și utilizarea modelelor,*
 - ii. *Capacitatea de a rezolva probleme de algebră și alte ecuații pas cu pas,*
 - iii. *Executarea unui proceduri cu mai multe etape.*
- e. **Mișcări de finețe deficitare:** pot cauza probleme în ceea ce privește *scrierea.*
- f. **Percepția vizuală slabă:** poate cauza probleme în ceea ce privește *aprecierea amplasamentului calculelor pe hârtie, alinierea coloanelor, trecerea numerelor dintr-o coloană în următoarea* (Zeigler Dendy, 2000).

Influența acestor factori asupra performanței școlare a elevilor cu ADHD poate fi observată sub diferite forme. În mod obișnuit, majoritatea elevilor cu ADHD rezolvă problemele de matematică mai încet decât colegii lor și nu finalizează sarcinile de lucru sau testele în timpul alocat în clasă. Majoritatea elevilor cu ADHD nu aplică automat operațiile matematice de bază. Nu sunt capabili să acceseze rapid adunarea, scăderea,

înmulțirea și împărțirea. Din nefericire, aceste lacune existente la baza cunoștințelor lor de matematică au consecințe asupra capacității de rezolvare rapidă a problemelor.

În ciuda acestei grave deficiențe, acești elevi pot învăța concepte matematice complexe la fel de ușor ca și ceilalți. Este extrem de important ca profesorii să permită acestor elevi să treacă la concepte matematice mai avansate, trecând cu vederea deficiențele de mai sus pentru a le compensa punctele slabe.

A avea o atitudine pozitivă față de matematică

Succesul la matematică este strâns legat de atitudinea pozitivă a elevilor. De aceea este esențial să creăm în clasă o comunitate matematică prietenoasă. În acest scop:

- g. Explicați-le elevilor cât este de importantă matematica pentru dumneavoastră.
 - i. Exemple: Prezentați-le ca model modul în care credeți că matematica vă influențează viața. Povestiți-le despre reușitele și eșecurile legate de matematică pe care le-ați avut pe parcursul vieții. Arătați-le elevilor că iubiți matematica.
- h. Vorbiți-le elevilor despre stilurile dumneavoastră de învățare și despre felul în care învățați matematica. Ce faceți când ceva din matematică vi se pare illogic?
- i. Permiteți-le elevilor să-și aprecieze singuri stilurile de învățare și modul în care învață la matematică.
- j. Explicați elevilor cum matematica este peste tot, mereu în legătură cu viața de zi cu zi.
 - I. Exemplu: Cereți elevilor să privească în jur și să găsească exemple pentru cum este folosită matematica. În grupuri mici, elevii aplică metoda brainstorming-ului pentru a întocmi o listă de cel puțin 20 de itemi pentru care matematica ar fi necesară. Exemplele listate de elevi ar putea include muzica, ceasurile, jocurile, mărimea la pantofi, gâtitul, uneltele, cuptorul cu microunde, sporturile, cupoanele, orarul autobuzelor și trenurilor, medicamente, distanțele pentru călătorie.
- k. Întăriți stima de sine a elevilor cu dificultăți la matematică.
 - i. Exemplu: Solicitați-i pe elevii cu dificultăți la matematică să răspundă atunci când știți că au învățat un concept și îl pot prezenta celorlalți.
 - ii. Permiteți elevilor să arate ce știu prin metoda care le este cel mai îndemână: vizuală, auditivă sau manuală. Aici s-ar putea include desenul, graficele, scrierea, demonstrațiile în fața clasei și cântatul. Fiți deschiși către toate aspectele personalității elevilor. Lăsați-i să vă arate ceea ce știu.
- l. Creați lecții de matematică interesante, antrenante, creative și plăcute. Acest lucru îi ajută pe elevii cu ADHD să-și formeze o atitudine pozitivă față de matematică. Există de asemenea numeroase procedee didactice care îi pot ajuta pe elevi să aibă succes la matematică. Urmează câteva sugestii pentru profesorii care doresc să îi ajute pe elevi să-și îmbunătățească deprinderile de calcul elementar și de rezolvare a problemelor de matematică.

Îmbunătățirea deprinderilor de calcul și de rezolvare a problemelor matematice formulate în cuvinte la elevul cu ADHD

Iată o listă de sfaturi utile pentru a-i ajuta pe copiii cu ADHD să-și îmbunătățească abilitățile matematice. Aceste strategii nu vor funcționa în cazul tuturor elevilor sau al tuturor profesorilor. Nu ezitați să admiteți că o metodă încercată nu funcționează. De aceea lista cuprinde activități diferite. Continuați să încercați diferite metode până ce le veți găsi pe acelea care funcționează atât pentru dumneavoastră cât și pentru elevi.

- ★ Predați concepte la nivel concret înainte de a solicita memoria abstractă.
- ★ Oferiți multe materiale auxiliare cum ar fi cuburi, plăcuțe, jetoane, boabe, cuburi și rigle pentru a-i ajuta pe elevi să vizualizeze și să rezolve problemele de matematică.
- ★ Prezentați conceptele matematice în demonstrații, utilizând exemple din viața reală și situații motivante.
 - 🔔 **Exemple:** Tăiați un sandviș în 4 părți egale pentru a-l împărți între membrii unui mic grup (1/4 de elev);
 - 🔔 Mai întâi numărați totalul și apoi împărțiți o pungă cu bomboane în mod egal la un număr de elevi (23 bucăți împărțite la 5 copii = 4 de fiecare și 3 rămase).
- ★ Creați cât mai multe ocazii posibil pentru ca elevii să folosească matematica acasă și la școală în situații reale de viață.
 - 🔔 **Exemple:** Oferiți elevului ocazii reale pentru a exersa deprinderi de lucru cu bani. De exemplu, solicitați-i să calculeze restul atunci când își plătește prânzul la cantina școlii. Sau înființați un magazin în clasă unde copiii pot exersa calcularea restului. Solicitați-i să stabilească distanța în mile într-o călătorie imaginară.
 - 🔔 Permiteți elevilor să ajute la organizarea și planificarea unor evenimente cum ar fi petreceri, excursii, alcătuirea meniurilor cantinei și vizite ale părinților și experților. În acest fel îi ajutați să se organizeze, să lucreze cu numere, date și informații în spiritul matematicii.
- ★ Asigurați-vă că elevii înțeleg simbolurile matematice. Dacă nu le înțeleg, nu vor putea rezolva sarcinile de lucru.
 - 🔔 **Exemplu:** Înțeleg elevii că “plusul” din $2 + 3$ înseamnă să adune și că “minusul” din $6 - 3$ înseamnă să scadă?
- ★ Predați multe strategii diferite de învățare a operațiilor, cum ar fi sprijinirea pe cunoștințele anterioare ale elevilor.
 - 🔔 **Exemplu:** Dacă $5 + 5 = 10$, atunci $5 + 6 = 11$
- ★ Predați elevilor diferite “scamatorii” pentru a învăța tabla înmulțirii cu 6, cu 7, cu 8 și cu 9.

care au cifra 1 în spațiul zecilor în portocaliu. Al doilea rând de popice cu numere între 20 și 29, cu roșu. Următorul rând de popice, cu numere între 30 și 39, în mov. Numărul 40 este albastru. (Rief, 2005)

- ★ Cereți elevilor să realizeze și să coloreze propriile lor diagrame sau mici postere.
- ★ Cereți elevilor să utilizeze flash carduri realizate și colorate de ei. Încurajați-i să utilizeze un dosar pentru cardurile cuprinzând abilități matematice specifice, concepte, reguli, formule, acronime și algoritmi, însoțite de exemple pentru referință. Aceste carduri le vor îmbogăți memoria în privința operațiilor matematice importante.
 - 🔔 **Exemple:** Realizați tabele cu tabla înmulțirii de dimensiuni mici (cât să încapă într-un portofel) și permiteți-le să le folosească atunci când calculatorul este interzis sau indisponibil.
 - 🔔 Tipăriți regulile de divizibilitate pe un card de dimensiunea unui portofel și lămânați-l. Înțelegerea divizibilității este importantă. Îl ajută pe elev să reducă fracții sau factori mai rapid. (Zeigler Dendy, 2000)

<u>Regulile de divizibilitate:</u> <i>Un număr este divizibil cu</i>	
2	Dacă numărul este par (se termină în 0,2,4,6,8)
3	Dacă suma cifrelor sale este divizibilă cu 3
4	Dacă numărul format de ultimele două cifre este divizibil cu 4
5	Dacă numărul se termină în 0 sau 5
6	Dacă numărul îndeplinește criteriile pentru 2 și 3
7	Nici o regulă
8	Dacă numărul format din ultimele trei cifre este divizibil cu 8
9	Dacă suma cifrelor este divizibilă cu 9
10	Dacă numărul se termină în 0

- ★ Cereți elevilor să utilizeze table de joc și cărți de joc pentru jocurile care îi ajută să exerseze adunarea, scăderea, înmulțirea și împărțirea numerelor întregi.
 - 🔔 **Exemple:** Realizați “popice pentru multipli” mari, laminate și colorate, așezați-le pe podea și rugați un elev să sară în cercul corect. (Sari în cercul 4 x 7)
 - 🔔 Jocuri pentru tabla înmulțirii: Realizați o suprafață de joc (vezi figura de mai jos) și niște jetoane. Numărul total de jetoane trebuie să fie același cu numărul pătrățelilor de pe suprafața de joc.

Pentru acest joc sunt necesari 2, 3 sau 4 jucători. Fiecare jucător are nevoie de

o foaie de hârtie sau de un caiet pentru a-și nota scorul după fiecare tură.

Jocul poate fi utilizat pentru exersarea adunării, scăderii și înmulțirii. Obiectivul și regulile jocului pot fi schimbate. Câștigătorul poate fi cel cu scorul cel mai mare sau cel cu scorul cel mai mic.

5	0	1	3	4	5	Profesorul alege o "Tablă a înmulțirii", iar în timpul respectiva tablă a înmulțirii poate fi plasată la vedere în clasă. De exemplu, profesorul alege tabla înmulțirii cu 7, iar obiectivul este acela de obține cel mai mare scor.
3	9	8	6	1	5	
7	2	4	2	4	8	
0	7	8	6	3	7	
3	6	0	5	8	1	
9	2	4	2	9	1	

Pe rând, jucătorii plasează un jeton pe tabla de joc. Primul jucător poate plasa jetonul oriunde dorește. Să spunem că îl plasează pe numărul 3. Apoi spune cu voce tare "3x7=21". Scorul său pentru primul tur este 21.

După ce primul jucător a plasat un jeton, conform regulii jocului următorul jeton trebuie plasat alături, la stânga, la dreapta, deasupra sau dedesubt. Nu este permisă plasarea unui jeton în diagonală. Deci, al doilea jucător are 4 alegeri pentru turul său. Își poate plasa primul jeton pe una dintre acestea, spunând cu voce tare scorul.

După primele două tururi, jucătorii pot plasa jetoanele lângă orice jeton de pe tablă, cu condiția să fie deasupra, dedesubt, la stânga sau la dreapta. Nu este nevoie ca jetonul să fie plasat lângă cel care a fost jucat anterior. După fiecare tur jucătorii își notează noul scor sub cel anterior și fac adunarea pentru a obține scorul curent.

Jocul continuă până când toate pătrățelele sunt acoperite de jetoane. Câștigătorul jocului este elevul cu scorul cel mai mare. Se accentuează faptul că după fiecare tur, jucători trebuie să-și adune scorurile.


Obiectivul jocului poate fi schimbat astfel încât câștigătorul va fi elevul cu scorul cel mai mic. Într-o altă variantă, jucătorii pot începe cu un scor cum ar fi 101 sau 501. După fiecare tur se va obține un scor ce va trebui scăzut din acest număr. Primul jucător care va ajunge la 0 sau la un număr negativ va câștiga. (MoNE, 2006)

- 🔔 Flash carduri triunghiulare pot fi utilizate pentru exersarea operațiilor de înmulțire și împărțire. De exemplu, va exista un set de flash carduri triunghiulare pentru fiecare dintre multiplii lui 4. Numărul 4 va fi scris într-unul dintre vârfurile triunghiului și pe fiecare dintre flash carduri un alt vârf va avea inscripționat un număr de la 0 la 9. Produsul numerelor din

cele două vârfuri este inscripționat în al treilea vârf. Elevii exersează acoperind cu mâna fiecare vârf al triunghiului, spunând cu voce tare, de exemplu $4 \times 3 = 12$; $3 \times 4 = 12$; 12 împărțit la $3 = 4$; 12 împărțite la $4 = 3$. (Rief, 2005)

- ★ Alocați timp în programul școlar pentru ca elevii să utilizeze computerul exersând calculele elementare sau jucând jocuri adecvate.
- ★ Învățați-i pe elevi cum să utilizeze ajutoare cognitive cum ar fi formule mnemotehnice și ajutoare vizuale ce descriu primii pași în calculul numerelor întregi pentru a ține minte o secvență de calcul.

🔔 Exemplu:

Ordinea operațiilor într-un calcul lung	
<p><u>Ajutor vizual</u></p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="text-align: center; margin-right: 20px;"> \div \times $-$ \downarrow </div>  </div>	<p style="text-align: center;">Ajutoare cognitive</p> <p style="text-align: center;">Don't Miss Susie's Boat Dumb Monkey Sell Bananas Dirty Marvin Smells Bad (Încearcă, învață să schiezi)</p> <p style="text-align: center;">(Divide Multiply Subtract Bring Down) (Împarte Înmulțește Scade Subîmparte)</p>

- ★ Utilizați cântece, poezii, rime pentru a-i ajuta pe elevi să-și amintească operațiile, etapele, procedurile, conceptele abstracte sau elementele de vocabular.
- ★ Exersați și recapitulați operațiile în ședințe dese și scurte de câteva ori în fiecare zi (de obicei o ședință = 5 minute).
- ★ Cereți elevilor să folosească jurnale pentru matematică. Aici elevii vor nota ceea ce învață și lucrurile de care nu sunt siguri. Ei pot face notații reflexive sau rezumative în legătură cu procesul de învățare, cu ceea ce gândesc, cu raționamente, întrebări, cu ceea ce înțeleg sau nu înțeleg dintr-o lecție sau unitate de învățare. Scrisul și reprezentările ar trebui să fie încurajate, astfel încât elevii să poată explica ceea ce gândesc. Jurnalul va oferi o imagine a ceea ce știu elevii și a ceea ce trebuie să învețe.
 - 🔔 Exemplu: La sfârșitul zilei, profesorul le poate cere elevilor să scrie cum se schimbă un raport într-un procent, folosindu-se de punctajul obținut la testul de matematică, cum se stabilește taxa de vânzare fără calculator sau cum se determină dacă un număr este prim sau divizibil.
 - 🔔 Pentru a-i motiva pe elevi să facă notații în jurnalul matematic, profesorii pot începe ei înșiși cu câteva notații. (Rief, 2005)














- Astăzi am învățat despre (cum să)
- Cele mai importante idei învățate astăzi sunt
- Sunt încă nelămurit în privința
- Am descoperit că
- Regula matematică pentru această problemă este
- Felul în care îmi amintesc (cum să) În mintea mea este
- Partea dificilă a acestei probleme este
- Acest tip de problemă e menit să-ți amintească de
- Pașii pe care i-am folosit în rezolvarea acestei probleme au fost
- Am putut utiliza acest tip de rezolvare când
- Am încercat un sentiment de frustrare la această problemă deoarece

- ★ Realizați un panou al cuvintelor de matematică pe unul dintre pereții clasei. Panoul cuvintelor acționează ca un memento al celor mai recente lecții și este un punct de sprijin pentru elevii care au nevoie de el. Cuvintele care sunt discutate, cum ar fi numitor, numărător, factori și multipli, pot fi plasate pe panou atunci când sunt prezentate pentru prima oară. Multe dintre acestea pot fi cunoscute elevilor dar unii elevi mai au încă nevoie de un suport vizual care să le amintească sensul lor. Unele cuvinte pot rămâne pe panou un timp mai îndelungat, altele vor fi îndepărtate mai rapid. Fiecărui cuvânt i se poate atașa o definiție scurtă pe înțelesul copiilor în clasele mai mari. Aceste cuvinte pot fi scrise și în jurnalele de matematică ale elevilor sau pe flash carduri, dar cu cât elevul le vede și le folosește mai des, cu atât mai repede vor deveni ele parte a vocabularului său. (Rief, 2006)
- ★ Organizați multe activități interactive pe grupe sau în grupuri de câte trei și patru. Într-o atmosferă de învățare bazată pe cooperare, copiii sunt mai puțin intimidati atunci când lucrează în grupuri mici.
 - 🔔 **Exemple:** Cereți elevilor să lucreze pe *perechi*: un elev rezolvă o problemă în timp ce celălalt îl ghidează. Apoi rolurile se schimbă. După ce rezolvă câteva probleme în această manieră, partenerii își compară răspunsurile cu cele ale altei perechi și se verifică reciproc. Profesorul poate spune “Întoarce-te spre coleg, stabiliți cine va fi A și cine B. A va rezolva problema. Vei rezolva problema de împărțire mai întâi pe tablă. B va îndruma sau va supraveghea. Vei observa dacă colegul tău rezolvă problema corect. Lasă-l mai întâi să rezolve problema singur. Apoi formulează sugestii dacă observi greșeli sau discută cu el despre locurile în care crezi că a greșit.”
 - 🔔 Împărțiți elevii în echipe de câte patru pentru a rezolva o problemă împreună și a se verifica unul pe celălalt în privința înțelegerii uneia sau

mai multor probleme. Apoi echipa se desparte în două perechi care continuă să lucreze împreună la rezolvarea altor probleme. Apoi elevii continuă cu rezolvarea unor probleme asemănătoare, lucrând însă individual. (Rief, 2006)

- ★ În predare utilizați tehnici active de răspuns în grup cum ar fi răspunsul în cor, răspunsul prin cartonașe sau tăblițe.
- ★ Permiteți elevului să utilizeze un calculator pentru a verifica operațiile de adunare, scădere, înmulțire și împărțire. Nu permiteți ca golurile acumulate în privința operațiilor să periclitizeze succesul elevilor în privința înțelegerii unor concepte și aplicații. Încurajați și îngăduiți utilizarea calculatoarelor (Dornbush, & Pruitt, 1995, p.94). Deși elevii pot folosi calculatoare pentru operațiile de bază, este esențial ca ei să știe cum să abordeze calculele și fără calculator. De exemplu, cum să înmulțească fracții. Pe măsură ce elevii înaintază spre subiecte mai dificile este necesară o recapitulare periodică a procedurilor de bază. (Zeigler Dendy, 2000).
- ★ Solicitați elevilor să utilizeze hârtie corespunzător liniată care îi ajută să-și organizeze coloanele atunci când adună, scad, înmulțesc și împart.
- ★ Păstrați exemple ale problemelor de matematică pe tablă. În timpul predării unui concept păstrați pe tablă rezolvarea model pas cu pas a unei probleme, pentru referință. Pe elevii care au deficiențe ale memoriei de lucru, rugați-i să copieze problema pe un cartonaș colorat pe care să-l țină lângă caiet atunci când lucrează. Dacă uită să facă acest lucru, rugați un alt elev să scrie problema și să le dea cartonașul.
- ★ Alcătuiți pe tablă o listă cu pașii de urmat în rezolvarea unei probleme, mai ales a unei probleme cu mai multe etape. Cereți unui elev să noteze pașii rezolvării pe tablă. Lăsați problema pe tablă pe tot parcursul orei. Numerotați pașii în ordinea în care trebuie urmați.
- ★ Predați și exemplificați mai multe strategii pentru rezolvarea problemelor formulate în cuvinte.

 Exemple:

-  Citiți problema cu voce tare.
-  Citiți problema de cel puțin două ori înainte de a începe rezolvarea.
-  Reformulați problema cu propriile voastre cuvinte.
-  Căutați și colorați sau subliniați cuvintele cheie.
-  Desenați imagini, diagrame, schițe reprezentând problema.
-  Tăiați informațiile nerelevante.
-  Încercuiți, subliniați, colorați numerele importante.
-  Notați tipul de răspuns necesar e.g. mile, pe oră, grade, dolari.
-  Utilizați obiecte și auxiliare didactice.
-  Realizați o diagramă sau un tabel.
-  Întocmiți o listă de organizare.
-  Îndepliniți-o.
-  Căutați un tipar.

- 🔔 Exemplificați.
- 🔔 Lucrați în sens invers.
- 🔔 Eliminați posibilitățile.
- 🔔 Ghiciți și verificați.

★ Cereți elevilor să numească părțile problemei pentru a o rezolva mai ușor.

ÎNCERCUIȚI	<u>necesarele</u>	date în problemă
TĂIAȚI	orice date inutile.	
SUBLINIAȚI <u>cuvântul sau expresia cheie.</u>		
PENTRU O PROBLEMĂ ÎN 2 PAȘI , trasați o <u>LINIE după primul pas</u> și 2 <u>LINII după al doilea pas.</u>		

★ Predați elevilor cuvinte cheie cu care să identifice ce operație trebuie folosită în rezolvarea problemelor exprimate în cuvinte.

+ Adunare	- Scădere	x Înmulțire	÷ Împărțire
+ câți / câte?	- diferența	x produs	÷ coeficient
+ în total	- cu cât mai puțin?	x ori	÷ câte grupuri?
+ total*	- cu cât mai mulți / multe?	x de câte ori mai mult	÷ împărțit în
+ suma	- mai mult decât	x multiplu de	÷ împărțit la
+ combinat	- mai puțin decât	x de două ori	÷ o jumătate de
+ în total*	- scăzut din	x (un număr) de ori	÷ o treime de
+ perimetru	- mai puțin	x înmulțit cu	÷ o pătrime de
+ cost total*	- mărește	x de câte ori mai mult	÷ ce parte?
+ suprafață arie*	- descrește	x de câte ori mai mulți	÷ împărțiți egal
	- mai puțini	x aria	÷ factor
	- minus	x volum	÷ per unitate
	- cât rest?	x suprafața*	÷ costul unei unități
	- ai destul?	x pătrat	
		x total*	
		x în total*	
		x cost total*	

*Acele cuvinte pot însemna fie **adună** fie **înmulțește**, deci citiți problemele cu atenție. (Zeigler Dendy, 2000)

- ★ Obişnuţi-i pe elevi să pună întrebări care să-i ajute la rezolvarea problemelor exprimate în cuvinte. De exemplu: Care este cerinţa problemei? De ce informaţii ai nevoie ca să găseşti răspunsul? Ce operaţie ar trebui să foloseşti pentru a obţine răspunsul?
- ★ Cereţi elevului să utilizeze un calculator la verificarea calculelor făcute pentru rezolvarea problemelor exprimate în cuvinte.
- ★ Întocmiţi şi utilizaţi formule mnemotehnice (acronime) pentru a-i ajuta pe elevi să reţină ordinea operaţiilor în rezolvarea problemelor.
 - 🔔 **Exemplu:** Într-o problemă elevii pot amesteca adunarea, scăderea, înmulţirea sau împărţirea. PEÎIAS este unul dintre acronimele cele mai utilizate în matematică. Totuşi, multe probleme de matematică pot fi rezolvate doar prin ÎIAS (înmulţire, împărţire, adunare, scădere), fără să includă PE (paranteză, exponenţi). (Zeigler Dendy, 2000)

Please Excuse My Dear Aunt Sally (PEMDAS) (PEÎIAS)	
Parenteză: Mai întâi efectuaţi operaţiile din paranteză.	$100 \div (2 - 7)^2$.
Exponenţi: Apoi calculaţi numerele cu exponenţi.	$4 + 3$
Înmulţiţi sau Împărţiţi: Efectuaţi fie înmulţirea, fie împărţirea de la stânga spre dreapta.	$100 \div (-5)^2$. $4 + 3$
Adunaţi sau Scădeţi: Efectuaţi fie adunarea, fie scăderea de la stânga la dreapta.	$100 \div 25$. $4 + 3$ 4 $4 + 3$ $16 + 3$ 19

- ★ Încurajaţi-i pe elevi să-şi alcătuiască propriile formule mnemotehnice pentru un concept problemă.

- ★ Amuzați-vă personalizând poveștile din problemele de matematică. Adăugați numele elevilor și interesele lor speciale în povestea problemei.
 - 🔔 Exemple: Dacă aveți elevi care iubesc fotbalul, înotul, sporturile extreme, cumpărăturile sau diferite tipuri de cărți, includeți aceste interese și subiecte în problemele de matematică ce trebuie rezolvate.
- ★ Solicitați elevii să creeze și să rezolve probleme exprimate prin cuvinte care oferă exercițiu în privința operațiilor cum ar fi adunarea, scăderea, înmulțirea sau împărțirea. Aceste probleme se pot baza pe evenimente din viața reală a copiilor.
- ★ Oferiți ocazii elevilor să le vorbească celorlalți despre modul în care au rezolvat o problemă.
- ★ Colorați simbolurile aritmetice de bază (+, −, și =) pentru a oferi ajutor vizual copiilor atunci când efectuează calcule cu numere întregi.
- ★ Realizați o listă de control cu ajutoare vizuale pentru elev.
- ★ Împărțiți instrucțiunile verbale în fragmente posibil de urmărit.
- ★ Eliminați pe cât posibil activitățile de copiere inutile prin fotocopierea paginilor sau chiar prin scrierea problemelor pentru anumiți elevi.
- ★ Reduceți numărul problemelor de pe o pagină. Împăturiți hârtia și plasați fiecare problemă într-o anumită parte sau acoperiți celelalte părți ale hârtiei atunci când elevii lucrează la o problemă.
- ★ Încurajați-i pe elevi să facă o pauză după rezolvarea câtorva probleme pentru a verifica corectitudinea independent, cu un coleg sau cu profesorul.
- ★ Oferiți feedback imediat ori de câte ori este posibil.
- ★ Măriți fișele de lucru și testele astfel încât elevii să aibă suficient spațiu pentru rezolvarea problemelor.
- ★ Cereți elevilor să utilizeze hârtie cu liniatură de matematică sau să scrie problemele pe caietul întors, cu linii verticale. Aceasta îi va ajuta să alinieze

numerele corect și să evite greșelile provocate de neatenție.

- ★ Nu stabiliți ca scop viteza în exersarea operațiilor matematice .
- ★ Alocați timp suplimentar pentru testele de matematică, astfel încât elevii să nu se grăbească și să nu facă greșeli din neatenție.
- ★ Îngăduiți elevilor să aleagă ordinea de rezolvare a problemelor sau să elimine oricare două sau trei probleme doresc din sarcina de lucru.
- ★ Permiteți elevului să se ridice pentru a face mișcare sau chiar pentru a lua o pauză după un anumit număr de probleme finalizate și verificate.

RESURSE

- **Dornbush, Marilyn P. & Pruitt, Sheryl K., (1995)**, Teaching the Tiger A Handbook for Individuals Involved in the Education of Students with Attention Deficit Disorders, Tourette Syndrome or Obsessive-Compulsive Disorder.
- **Fuchs, L., Compton, D., Fuchs, D., Paulsen, K., Bryant, J.D., Hamlett, C.L.(2005)**. The Prevention, Identification, and Cognitive Determinants of Math Difficulty. *Journal of Educational Psychology*, 97:3, 493-513.
- **Martinussen, R, Tannock, R, McInnes, A, Chaban P (2006)**. Teach ADHD: Teacher's Resource Manual, Toronto, Canada: TVOntario.
- **Mayer, S.D., & Calhoun, S.L. (2006)**. Frequency of reading, math and writing disabilities in children with clinical disorders. *Learning and Individual Differences*, 16, 145-157.
- **MoNE (Ministry of National Education), (2006)**. MoNE, Notes of SBEP Active Learning Workshop in Ankara from 05 to 09 June 2006.
- **Swanson, H.L. & Beebe-Frankenberger, M., (2004)**. The Relationship Between Working Memory and Mathematical Problem Solving in Children at Risk and Not at Risk for Serious Math Difficulties, *Journal of Educational Psychology*, 96:3, 471-491.

- **Zeigler Dendy, C. A. (2000).** *Teaching Teens with ADD and ADHD: A Quick Reference guide for Teachers and Parents*, Bethesda, USA: Woodbine House.

- **U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education Programs, (2006).** *Teaching Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Instructional Strategies and Practices*. Washington, D.C.

ADHD ȘI TEMELE PENTRU ACASĂ

Autor și traducere: Surucu O., TURCIA

(Asociația Persoanelor cu ADHD și cu Dificultăți de Învățare)

Întrebări

- Care sunt problemele obișnuite cu care se confruntă elevii cu ADHD în privința temelor pentru acasă?
- Care sunt responsabilitățile părinților, elevilor și profesorilor în privința temelor pentru acasă?
- Care sunt regulile sugerate în privința temei pentru acasă a elevilor cu ADHD?
- Cum ar trebui să arate temele potrivite pentru elevii cu ADHD?

Care sunt problemele obișnuite cu care se confruntă elevii cu ADHD în privința temelor pentru acasă?

Temele sunt parte integrantă din viața școlară a oricărui copil, dar ele pot deveni un factor de stres în familia copilului cu ADHD atât pentru el cât și pentru părinții săi. Profesorii trebuie să dea teme care pot fi efectuate eficient și cu un stres minim. Ei trebuie să ia în considerare consecințele fizice și emoționale ale afecțiunii de care suferă elevul și influența acestora asupra capacității elevului de a se concentra și de a-și finaliza temele (Boss et al 1999, Urban 1999). Elevii cu ADHD întâmpină multe dificultăți cum ar fi incapacitatea de a-și începe temele sau de a le termina, chiar dacă petrec mai multe ore la masa de lucru (Barkley 1998, Dornbush & Pruit 1995).

Probleme privind temele pentru acasă ale copiilor cu ADHD:

- Ei își notează incomplet sau nu își notează deloc tema pentru acasă
- Uită la școală obiectele și cărțile necesare efectuării temei pentru acasă
- Nu pot începe să lucreze și amână cât pot de mult
- Își fac temele în grabă și neglijent
- În timp ce lucrează, pierde timpul și visează cu ochii deschiși
- Fac pauze dese și sunt în permanentă mișcare
- Solicită prezența cuiva în timp ce își fac temele
- Ascund faptul că au teme sau spun că le-au făcut la școală
- Se înfurie când vorbesc despre teme și devin îmbufnați
- Uită conținutul și termenul limită de predare a temei sau a unui proiect, drept care le fac în ultimul moment și lucrează neglijent
- Uită să pună în ghiozdan tema finalizată sau uită să i-o înmâneze profesorului.

Care sunt responsabilitățile părintelui, elevului și profesorului cu privire la temele pentru acasă?

SISTEMUL TEMELOR PENTRU ACASĂ: Acesta este un sistem triplu care îi include pe părinți, profesor și copii. Dacă unul dintre acești trei factori nu își îndeplinește bine rolul vor apărea probleme. Din acest motiv fiecare factor al sistemului ar trebui examinat separat (Surucu 2003).

Responsibilitățile profesorului	Responsibilitățile copilului	Responsibilitățile părinților
Să dea teme pentru acasă cu o țintă precisă	Să înțeleagă pe deplin tema	Să fixeze ora potrivită pentru începerea temelor
Să utilizeze temele ca modalitate de exersare a materiei predate în clasă	Să aibă echipamentul necesar pentru efectuarea temei	Să asigure un loc potrivit pentru efecuirea temelor
Să furnizeze materialele necesare	Să înceapă temele la ora potrivită	Să furnizeze echipamentul necesar efectuării temelor
Să se asigure că tema este pe deplin înțeleasă	Să termine temele la ora estimată	Să ia în considerare stilul de învățare al copilului
Să-l motiveze pe copil	Să predea temele la momentul potrivit	Să-l motiveze pe copil
Să corecteze și să înapoieze tema cât se poate de repede, însoțită de comentarii pozitive	Să cerceteze corecturile efectuate de profesor	Să găsească explicații pentru greșeli și să lucreze în plus cu copilul
Să separe temele de sarcinile de lucru nefinalizate în clasă	Să-și asume responsabilitatea pentru temă și pentru nota primită	Să-i ofere pauze scurte pentru a-l ajuta să se concentreze
Să modifice sarcinile de lucru cuprinse în teme (e.g., să micșoreze volumul temelor scrise)		Să îl informeze pe profesor dacă elevul primește în mod constant teme prea dificile

Atitudini nepotrivite din partea profesorilor:

- ★ Să refuze să opereze modificări în ceea ce privește tema și să manifeste o atitudine lipsită de compasiune față de copiii cu ADHD
- ★ Să dea teme nepotrivite, oboseitoare și care depășesc capacitatea elevului
- ★ Să-l umilească și să-l critice pe elev pentru teme în loc să-l motiveze
- ★ Să nu controleze temele
- ★ Să nu ofere feedback în legătură cu temele și să nu își definească clar așteptările cu privire la efectuarea temelor.

Care sunt regulile sugerate pentru temele elevilor cu ADHD?

Modificarea temelor copiilor diagnosticați cu ADHD reprezintă un ajutor pentru aceștia în rezolvarea problemelor legate de teme (Flick 1998, Surucu 2003, U.S. Department of Education 2006, Ziegler Dendy 2000).

1. Insistați ca elevul să aibă un carnet pentru notarea temelor: Solicitați completarea zilnică a carnetului pentru teme și asigurați-vă că fiecare elev își notează corect toate temele pentru acasă. Dacă un elev nu poate face acest lucru, profesorul ar trebui să-l ajute.

2. Utilizați fișe de teme pentru comunicarea cu părinții: Profesorul ar trebui să-și noteze inițialele în carnetul de teme zilnic pentru a certifica faptul că tema a fost copiată corect. Părinții ar trebui să semneze de luare la cunoștință. Această procedură elimină posibilitatea unor acuzații nedrepte în cazul în care tema se "rătăcește" între casă și școală.

3. Ușurarea poverii temelor: Elevii cu ADHD lucrează încet și devin foarte ușor nemulțumiți. Dându-le ca temă la matematică numai problemele cu număr fără soț, profesorul îi va ajuta să demonstreze ce au învățat în clasă fără a-i împovăra prea tare.

4. Timpul alocat temelor nu ar trebui să fie mai mare decât în cazul celorlalți copii: **Datorită incapacității de a începe, datorită pauzelor prea numeroase și datorită faptului că își pierd interesul, copiii cu ADHD își pot petrece mai mult timp pentru efectuarea temelor în comparație cu alți copii. Nu este recomandabil ca elevii cu ADHD să petreacă mult timp cu efectuarea temelor. De aceea, profesorul ar trebui să primească feedback de la familie și ar trebui să limiteze temele în conformitate cu timpul estimat ca fiind necesar pentru respectivele teme.**

Care este volumul recomandat de teme? Mulți educatori cred că temele sunt foarte eficiente pentru majoritatea copiilor din primele trei clase primare dacă sunt efectuate în mai puțin de 20 de minute în fiecare zi de școală. Din clasa a patra până în clasa a șasea, mulți educatori recomandă între 20 și 40 de minute de teme pe zi pentru majoritatea elevilor. Din clasa a șaptea până în clasa a noua, se recomandă până la 2 ore pe zi.

5. Conținutul ar trebui să fie adecvat: Conținutul temelor nu ar trebui să provoace o reacție de rezistență din cauza faptului că este foarte dificil sau foarte extins. Nu ar trebui să fie plictisitor, prea ușor, prea scurt sau repetitiv.

6. Reduceți volumul temelor scrise: Copiii cu ADHD pot întâmpina dificultăți la temele scrise și la exprimarea propriilor idei într-un text. Din acest motiv este foarte important să nu li se dea prea multe teme scrise. Modalități de reducere a volumului temelor scrise:

- ★ Scrieți doar răspunsurile: Problemele de matematică și întrebările nu ar trebui rescrise / copiate din carte.
- ★ Scrieți doar răspunsurile corecte: În loc să se scrie fiecare întrebare sau enunț, se scriu doar răspunsurile corecte. Scopul nu este acela de a copia întrebările, ci de a observa dacă elevul poate găsi răspunsul corect.
- ★ Completarea spațiilor libere: Întrebările privitoare la istorie, aranjarea după criterii științifice, problemele de matematică ar trebui fotocopyate și nu scrise integral. Poate fi utilizată și completarea spațiilor libere.
- ★ Temele scrise pot fi înlocuite cu activități creative: înregistrarea descrierii unei cărți, ilustrarea unei poezii printr-un desen sau realizarea unei machete etc.

7. Proiectele pe termen lung și temele semestriale pot fi subîmpărțite: Copiii cu ADHD au dificultăți în ceea ce privește proiectele pe termen lung și temele semestriale datorită incapacității lor de a-și planifica munca și de a-și folosi eficient timpul. Proiectele pe termen lung pot fi împărțite pe etape, cum ar fi cercetarea, acumularea de date, întocmirea unei schițe și fiecare etapă poate avea termene separate de predare, fiind notată separat.

8. Oferirea unui indiciu pentru sarcinile dificile: Un alt motiv pentru care elevii cu ADHD sunt lenți este acela că se plictisesc dacă au proiecte lungi și care implică multe etape. Ei nu au capacitatea să își fragmenteze temele. Uneori ei nu știu de unde să înceapă. Un ghid care să le indice calea de urmat îi va ajuta foarte mult. De exemplu, profesorul va discuta pașii necesari pentru efectuarea temei, îi va nota pe tablă și le va cere elevilor să-i copieze în caiete. Dacă profesorul observă că elevul nu poate să înceapă, va discuta cu el pașii necesari și îi va scrie pe o diagramă folosind figuri geometrice.

9. Teme cu întrebări care solicită gândirea: În locul temelor cu întrebări recapitulate în clasă sau al căror răspuns se găsește cu ușurință în manuale / cărți, mai utile ar fi temele cu întrebări care îi vor obliga pe elevi să gândească și îi vor ajuta în acest fel să-și îmbunătățească capacitatea de a gândi, trezindu-le și dorința de a lucra.

10. Calitatea este preferabilă cantității: “Este preferabil ca un elev să dea puține răspunsuri bune decât multe răspunsuri slabe.” Majoritatea profesorilor au trei obiective în ceea ce privește tema: rapiditate, finalizare și corectitudine. Să spunem că un profesor dorește ca elevii să rezolve 30 de probleme pentru ziua următoare. Copiii cu ADHD lucrează încet și rezolvă mai puține probleme. Dacă se schimbă în mod rezonabil dificultatea problemelor și durata temei, se pot obține mai multe rezultate bune. De exemplu: “Scrieți trei propoziții interesante și complete care să conțină mai puțin de 2 greșeli de ortografie fiecare”.

11. Nu ar trebui să avem așteptări prea mari înainte ca elevul să atingă un anumit nivel de reușită. Pe măsură ce reușitele se înmulțesc, poate fi mărit volumul și gradul de dificultate al temelor.

12. Listă de control a greșelilor frecvente: Oferiți elevului cu ADHD o listă de control cuprinzând greșelile pe care le face frecvent în temele scrise, e.g. greșeli de punctuație sau scriere cu literă mare, greșeli de adunare sau scădere sau alte greșeli. Explicați-l elevului cum să utilizeze această listă atunci când face lectura de control a temei acasă sau la școală.

13. Programați momentul la care va fi luată ultima doză de medicament: Dacă elevul ia medicamente, sugerați părinților ca ultima doză să fie luată astfel încât elevul să se poată concentra asupra efectuării temelor.

Cum arată tema potrivită pentru elevii cu ADHD?

S-a observat că, în mod obișnuit, profesorii dau două tipuri de teme: întrebări sau probleme din manuale și fișe de lucru. Elevii spun că aceste tipuri de teme sunt plictisitoare. Plictiseala conduce la:

1. Diminuarea atenției pentru teme,
2. Creșterea numărului de greșeli,
3. Diminuarea motivației elevului,
4. Atitudine negativă a elevului față de școală,
5. Dezinteres față de școală.

Temele bune ajută la diminuarea plictiselii. Ele ar trebui (Zeigler Dendy 2000):

1. Să fie relevante pentru elev, nu prea grele, nu prea lungi sau repetitive.
2. Să fie scurte: finalizabile într-un timp rezonabil.
3. Să reia materia predată în clasă și să nu introducă materie nouă.
4. Să fie date alternativ într-o zi teme la matematică și în altă zi teme la lectură.
5. Să fie uneori și la alegerea elevului. De exemplu, să poată alege un subiect de eseu dintre două sau trei propuse.
6. Să fie formulate astfel încât elevul să-și poată demonstra nivelul de competență în diferite moduri și altfel decât prin scriere, e.g. dictați informațiile învățate și înregistrați-le pe o casetă.

RESURSE

- Barkley R. A. (1998) Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Boss, C. S., Nahmias, M. L., Urban, M. A. (1999). Targeting home-school collaboration for students with AD/HD. Teaching Exceptional Children, 31, 4-11.
- Canter, L., Hauser, L., (1987). Homework Without Tears. New York: Perennial Library.
- Dornbush, M.P., Pruitt, S. K., (1995). Teaching the Tiger: A Handbook for Individuals Involved in the Education of Students with Attention Deficit Disorders, Tourette Syndrome or Obsessive-Compulsive Disorder. Duarte, CA: Hope Press.
- Flick G. L. (1998). ADD/ADHD Behavior-Change Resource Kit. New York: Center for Applied Research in Education.
- Rief S. F. (1993). How to Reach and Teach ADD/ADHD Children. New York: Center for Applied Research in Education.
- Surucu O (2003) Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu; Anababa Öğretmen El Kitabı. İstanbul:Yapa Yayın Pazarlama .
- U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education Programs, (2006). Teaching Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Instructional Strategies and Practices. Washington, D.C.
- Urban, M. A. (1999). Homework: The family plan. In C. B. Jones, H. B. Searight, & M. A. Urban (Eds.). ParentArticles about ADHD. San Antonio, TX: Communication Skill Builders.
- Zeigler Dendy, C. A. (2000). Teaching Teens with ADD and ADHD: A Quick Reference guide for Teachers and Parents, Bethesda, USA: Woodbine House.

CAPITOLUL 11

PROGRAME DE EDUCAȚIE INDIVIDUALIZATĂ

Autor: Sanches-Ferreira, M & Santos, M.A.

(Școala de Educație, Porto)

Lopes-dos-Santos, P.

(Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Porto)
și Vale, Maria do Carmo (Spitalul D. Estefânia, Lisabona)

Programul Educațional Individualizat (PEI) este un document cunoscut de toți cei care lucrează în domeniul educației speciale. De fapt, în majoritatea țărilor, elevii care se califică pentru educația specială trebuie să aibă un asemenea program (un PEI).

Conform unei definiții simple a PEI, acesta este un document ce descrie întregul parcurs educațional al unui elev, inclusiv un program educațional special organizat pentru respectivul elev. Aceasta este o definiție simplă și clară a PEI, deci o definiție ce poate fi unanim asumată. În contextul acestei definiții, putem dezvolta diferite tipuri de PEI, deoarece există diferite moduri de a înțelege ce este important într-un parcurs educațional și, deci, ceea ce trebuie avut în vedere pentru un program educațional. Pentru aceasta, în primul rând trebuie răspuns la întrebarea: “Care sunt elementele cele mai importante de inclus într-un program educațional ce îl caracterizează cel mai bine pe elev?” Răspunsul la această întrebare implică cel puțin alte două întrebări: “Care este tiparul sau modelul *meu* de înțelegere a deficiențelor și dizabilităților?” și “Ce importanță acord eu factorilor biologici și contextualii?”

Cu câteva zeci de ani în urmă, parcursul educațional al unui elev cuprindea, în esență, ceea ce acesta nu putea să facă sau ceea ce acesta nu avea și, în funcție de aceste elemente, accentul era pus pe elevul însuși. Intervenția era orientată de modelul diagnostic- prescriptiv. Unii autori au numit această orientare “învinuirea victimei”.

Eșecul acestui model de gândire și de acțiune, precum și introducerea unor modele mai dinamice și sistemice în domeniul educației au dat naștere unei viziuni holistice asupra procesului dezvoltării și a celui al handicapării (e.g. Lewin, Sameroff, Bronfenbrenner, Simeonsson). Astfel, putem considera dezvoltarea și handicaparea ca fiind procese paralele (Sanches-Ferreira, 2007).

De fapt, astăzi există un real consens privind necesitatea de a lua în considerare simultan componenta biologică, psihologică și culturală, precum și interacțiunea lor în cadrul parcursului educațional al copiilor.

PEI trebuie să reflecte interacțiunea dintre copil (cu trăsăturile sale biologice și psihologice) și un anumit context/mediu social. Această perspectivă este foarte importantă deoarece dezvoltarea nu este un proces fixat definitiv iar, în procesul de dezvoltare, programul educațional are o importanță fundamentală. Chiar el (PEI) este un program individualizat, adică în acord cu nevoile copilului. Intervenția are loc într-un

context determinat, este influențată de variabilele acestui context și tocmai prin asta se realizează individualizarea programului. Obiectivul principal al întregii activități educaționale este acela de a-i asigura copilului un grad cât mai mare de auto-determinare și de independență atunci când se integrează în societate.

Odată înțelese premisele, putem prezenta etapele esențiale de redactare a unui PEI.

Alte capitole ale acestei lucrări au rezentat procesele de evaluare și monitorizare ADHD. De aceea, începem acest capitol cu ședința în care se stabilește eligibilitatea copilului pentru a beneficia de servicii speciale. De fapt, chiar înaintea acestei ședințe/întâlniri trebuie colectate o serie de informații, inclusiv asupra strategiilor utilizate pentru a înțelege cum funcționează respectivul elev în mediul său specific. Acest capitol va examina două aspecte importante: Ședința/întrevedere pentru stabilirea eligibilității și ședința/întrevederea PEI.

1 - Ședința pentru stabilirea eligibilității

La această ședință sunt prezenți diferiți profesioniști ai domeniului, părinții și, dacă este posibil, elevul. Scopul principal al acestei ședințe este acela de a stabili dacă elevul îndeplinește criteriile de eligibilitate (potrivit evaluării anterioare) și dacă această soluție este optimă pentru el și pentru familia lui. În această întâlnire, părinții pot solicita o altă evaluare dacă nu sunt de acord cu cea anterioară. Dacă toți sunt de acord, copilul este considerat eligibil. La sfârșitul acestei întâlniri, toți membrii echipei ar trebui să ajungă la aceeași înțelegere a elevului și să cadă de acord asupra aspectelor importante care pot contribui la succesul acestuia (puncte tari, nevoi, personalitate etc.)

2 - Ședința PEI

(Există o perioadă limită de realizare a programului PEI depinzând de țara din UE în care acesta este realizat – în Portugalia, perioada este de 60 de zile).

În această ședință echipa analizează nevoile copilului și colectează informațiile despre cele mai importante obiective de atins de către elev și despre modul în care acestea pot fi atinse. Este foarte important ca părinții să fie de acord cu propunerea. Dacă nu sunt de acord, ei pot solicita medierea sau o altă evaluare. În PEI sunt incluse obiectivele, ajustările, modificările și sprijinul de care va beneficia copilul pentru implementarea planului educațional (vezi figura “Conținutul documentului”).

3 - Reanalizarea PEI

PEI nu este un document static, deci poate fi modificat atunci când este necesar. Ar trebui revăzut cel puțin la sfârșitul anului școlar. Ședința de revizuire a PEI este identică cu cea anterioară, în care PEI a fost creat. Scopul acestei ședințe este să evalueze în ce măsură PEI mai reflectă nevoile educaționale ale elevului și să stabilească dacă sunt urmate strategiile potrivite în conformitate cu evoluția elevului.

4-Re-evaluarea copilului

După necesități, dacă revizuirea PEI indică faptul că stadiul de dezvoltare al copilului este în mod semnificativ diferit de cel din etapa anterioară PEI, trebuie realizată o altă evaluare care va decurge în același mod ca și cea de la prima ședință.

Conținutul documentului

Aceasta este etapa formală a procesului de redactare a PEI și, în cele ce urmează, vom descrie mai amănunțit conținutul PEI. Echipa PEI trebuie să aibă câteva informații:

Performanța reală a elevului – În această secțiune a PEI, echipa descrie modul în care elevul se descurcă la școală. În general, se încearcă înțelegerea cunoștințelor pe care elevul le are conform programei și modul în care acesta funcționează. Putem defini această performanță reală prin raportare la două domenii importante: 1) atenția și execuția și 2) deprinderile sociale și comportamentul.

1. **Atenția și execuția:** se descrie nivelul de energie, de funcționare a atenției și memoriei, precum și nivelul de activitate și control.
2. **Deprinderile sociale și comportamentul:** relaționarea cu profesorii, solicitarea de ajutor, comunicarea cu ceilalți.

Pentru a ști ce știe elevul, ce este capabil să învețe și ce ar putea fi capabil să facă în viitor, trebuie să răspundem la câteva întrebări:

- a. De cât timp are nevoie copilul pentru a învăța anumite cunoștințe și pentru a-și forma anumite deprinderi?
- b. Care este comportamentul său în clasă și în afara clasei?
- c. Pe ce durată își poate menține atenția concentrată?
- d. Care este nivelul său de autocontrol?
- e. Cum reacționează la eșec (persistă sau renunță)?
- f. Cât este de proactiv când are nevoie de ajutor?

Răspunsurile la aceste întrebări ar trebui să ofere o sinteză care să prezinte și să explice nevoile elevului, punctele tari și slăbiciunile sale, precum și dificultățile pe care le întâmpină la învățatură.

Această sinteză trebuie să se bazeze pe anumite criterii deoarece ea va genera planul de intervenție. Trebuie redactată într-un limbaj pozitiv, precis, clar și concis, i.e. o descriere pertinentă (urmare a colectării de date) a ceea ce poate face elevul (puncte tari).

Când descriem performanța reală a elevului trebuie să punem în relație aceste informații cu răspunsul la întrebarea “Care este cel mai propice mediu pentru elev și care este cel mai nefavorabil?”

2 - Obiective de realizat

Luând în considerare nivelul real al elevului, echipa redactează obiectivele generale pentru întregul an școlar și organizează obiectivele de referință. Obiectivele trebuie să fie limitate în timp, iar stabilirea lor include și precizarea stării actuale a

comportamentului dezirabil și a criteriilor de succes. În multe cazuri există o mulțime de obiective de realizat și este nevoie de o ierarhizare a priorităților.

Atunci când echipa integrează curriculum-ul într-un obiectiv specific și măsurabil, trebuie să își pună cel puțin trei întrebări:

- Este acest rezultat (școlar/comportamental) transferabil sau generalizabil în alte situații sau medii. I.E., va fi elevul capabil să se manifeste cu succes în mai multe situații / contexte?
- Este el ușor de realizat? I.E., va avea elevul succes? Va fi motivat de acest rezultat?
- Îi va permite acest rezultat elevului să dobândească alte deprinderi / abilități?

3 - Condiții și adaptări

Aceasta este o altă secțiune importantă a PEI. Aici sunt descrise nevoile elevului pentru a atinge obiectivele PEI. Dacă obiectivele sunt bine stabilite și formulate, stabilirea nevoilor nu este dificilă deoarece decurge în mod natural din obiective.

Ajustările și adaptările sunt toate acele lucruri necesare pentru îmbunătățirea participării elevului în clasă, la școală și în viață.

Pentru aceasta, trebuie să evaluăm exact ce realizează elevul fără a fi sprijinit. În același timp, trebuie să stabilim ce fel de sprijin este necesar în cazul său: intermitent, limitat, extensiv sau invaziv, deoarece principalul obiectiv al PEI este să promoveze succesul în orice context / mediu. Pentru stabilirea condițiilor și adaptărilor, trebuie avute în vedere:

- 1- Cele mai bune condiții de funcționare a elevului pentru promovarea integrării sale fizice, școlare, sociale și emoționale.
- 2- Siguranța că adaptările și condițiile sunt cât se poate de puțin invazive pentru elev.
- 3- Care adaptări și condiții au avut succes și care au eșuat.

Etapa formală a procesului de eligibilitate și redactare a PEI

1 - Ședința pentru stabilirea eligibilității

La această ședință sunt prezenți diferiți profesioniști ai domeniului, părinții și, dacă este posibil, elevul. Scopul principal al acestei ședințe este acela de a stabili dacă elevul îndeplinește criteriile de eligibilitate (potrivit evaluării anterioare) și dacă această soluție este optimă pentru el și pentru familia lui. În această întâlnire, părinții pot solicita o altă evaluare dacă nu sunt de acord cu cea anterioară. Dacă toți sunt de acord, copilul este considerat eligibil. La sfârșitul acestei întrevederi, toți membrii echipei ar trebui să ajungă la aceeași înțelegere a elevului și să cadă de acord asupra aspectelor importante care pot contribui la succesul acestuia (puncte tari, nevoi, personalitate etc.)

2 - Ședința PEI

În această ședință echipa analizează nevoile copilului și colectează informațiile despre cele mai importante obiective de atins de către elev și despre modul în care acestea pot fi atinse. Este foarte important ca părinții să fie de acord cu propunerea. Dacă nu sunt de acord, ei pot solicita medierea sau o altă evaluare. În PEI sunt incluse obiectivele, ajustările, modificările și sprijinul de care va beneficia copilul pentru implementarea planului educațional (vezi exemplul PEI).

3 - Reanalizarea PEI

PEI nu este un document static, deci poate fi modificat atunci când este necesar. Ar trebui revăzut cel puțin la sfârșitul anului școlar. Ședința de revizuire a PEI este identică cu cea anterioară, în care PEI a fost creat. Scopul acestei ședințe este să evalueze în ce măsură PEI mai reflectă nevoile educaționale ale elevului și să stabilească dacă sunt urmate strategiile potrivite în conformitate cu evoluția elevului.

4 - Re-evaluarea copilului

După necesități, dacă revizuirea PEI indică faptul că stadiul de dezvoltare al copilului este în mod semnificativ diferit de cel din etapa anterioară PEI, trebuie realizată o altă evaluare care va decurge în același mod ca și cea de la prima ședință.

Program educațional individualizat (PEI) An școlar ____ / ____

Centrul de învățământ: _____

Nume: _____ Data nașterii: _____
Adresă: _____ Telefon: _____
Nivel de învățământ: _____

Profesor: _____
Profesor de învățământ special: _____

1. Sinteza parcursului educațional

Aspecte relevante ale parcursului educațional al elevului:

- dacă a beneficiat de intervenție timpurie sau de alte forme de sprijin;
- Dacă are sprijin pentru Învățământ Special.

Alte antecedente relevante:

Alte aspecte relevante ale vieții elevului (context socio-economic, componența familiei etc.).

2. Profil funcțional al elevului (în Portugalia acesta este alcătuit prin referire al ICF):

Acesta reprezintă o sinteză cu privire la nivelul real de performanță al elevului. În această secțiune echipa descrie modul real de funcționare a elevului în școală. În general se intenționează înțelegerea a ceea ce știe copilul în raport cu curriculum-ul și a modului în care acesta operează. Este important de avut în vedere rolul contextului și al mediului. Care sunt condițiile mai bune și ajutorul pentru copil (pentru abordarea perspectivei Vigotsky asupra zonelor proxime de dezvoltare)?

3. Adecvări în procesul de învățare

Măsuri educaționale care trebuie implementate

a) Sprijin pedagogic personal

Strategii dezvoltate în diferite domenii de curriculum. Aceste strategii pot fi:

- Anticiparea și consolidarea procesului de învățare;
- Dezvoltarea și consolidarea deprinderilor generale sau specifice;
- Adecvarea locației și a activităților.

b) Adecvare curriculară individuală

- Introducerea unor obiective sau conținuturi specifice.
- Introducerea unor activități pe care elevul nu le poate face.

c) Adecvări ale procesului de înregistrare

d) Condiții ale procesului de evaluare

Indicați condițiile evaluării, cum ar fi:

- Tipul de test;
- Metode de comunicare utilizate;
- Locația, timpul și programarea evaluării.

e) Curriculum specific individual

Curriculum-ul conține date privind ce, cât și unde va învăța elevul, precum și alte informații importante.

f) Mijloace de asistare

g) Alte informații relevante

4. Plan de tranziție

Acest plan ar trebui inițiat cu trei ani înaintea absolvirii școlii de către elev. Scopul acestui plan este definirea deprinderilor și activităților ce trebuie dezvoltate la elev pentru ca acesta să se integreze cu succes în muncă după terminarea școlii. În acest plan sunt implicați profesori, elevul, familia și alți profesioniști (cu o contribuție importantă pe parcursul întregului proces)

5. Profesioniștii responsabili de răspunsurile / rezultatele educaționale

6. Implementarea și evaluarea PEI

7. Elaborarea și impunerea PEI

Referințe bibliografice

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA.

Lewin, K. A (1935); *A Dynamic Theory of Personality*.

Sameroff, A.J. (1983). Developmental systems: contexts and evolution. In: Kessen W, ed. *History, Theories, and Methods*. Vol I of Mussen PH, series ed. *Handbook of Child Psychology*. New York, NY: Wiley; 237-294

Sanches Ferreira, M. (2007). *Educação Regular, Educação Especial. Uma História de Separação*. Edições Afrontamento.

Vigotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The development of higher processes*.


CAPITOLUL 12


COLȚUL PROFESORULUI – STUDII DE CAZ, ÎNTREBĂRI ȘI RĂSPUNSURI

Studii de caz din România

Obiectiv


- Să învețe din experiența altor profesori
- Să afle cum abordează alți profesori provocările ADHD
- Să afle cum își îmbunătățesc alți profesori cunoștințele și deprinderile / abilitățile specifice predării pentru copii cu ADHD

	Studiul de caz 1 “A.H.”
Informații generale	<ul style="list-style-type: none"> • Elev, clasa I, cu dezvoltare fizică normală pentru vârsta sa. Are multă energie și dificultăți de învățare. Este amuzant și îi place să îi distreze pe colegii săi. • Manifestă frecvent simptome specifice, dar nu este diagnosticat de un specialist.
Obiective	<ul style="list-style-type: none"> • Să-și îmbunătățească performanța școlară • Să-și întărească motivația pentru învățare • Să-și îmbunătățească puterea de concentrare și atenția • Să-și dezvolte capacitatea de comunicare cu profesorii, colegii și părinții • Să-și dezvolte încrederea în sine și stima de sine • Să manifeste o atitudine pozitivă • Să conștientizeze existența ADHD
Durata	4 luni
Ședințe de consiliere 1. Număr 2. Strategii 3. Rezultate	<ol style="list-style-type: none"> 1. Numărul ședințelor individuale: 10 și 2 ședințe cu întreaga clasă (consiliere de grup). 2. Harta personală, metafore: “Zidul”, “Linia vieții”, exerciții de captare și menținere a atenției, de management al timpului, de management comportamental, strategii pentru teme pentru acasă, un scurt chestionar pentru comportamentul hiperactiv, observarea comportamentului acestui elev în clasă, tehnici cognitiv-comportamentale (adaptarea comportamentului la consecințe pozitive și negative).

	<p>3. Disciplina pozitivă, planuri concrete de acțiune pentru prevenire și intervenție, îmbunătățirea capacității de concentrare a atenției în clasă, creșterea performanțelor școlare, acceptarea punctelor slabe ale copilului, buna comunicare cu colegii din grup.</p> <p><i>“Îmi pregătesc hainele, îmi fac temele și ghiozdanul pentru școală cu o seară înainte.”</i> <i>“Profesorul meu face multe lucruri pentru a mă ajuta să mă concentrez.”</i> <i>“Îmi gestionez atenția și concentrarea pentru sarcina școlară.”</i></p>
Echipa de lucru: părinți, profesori, colegi, medici psihiatri	<ul style="list-style-type: none"> • Furnizarea unor metode de învățare diferențiată și a unei mostre / schițe de program individualizat de învățare • Strategii pentru o bună comunicare cu părinții, colegii și profesorii • Strategii pentru înțelegerea textului citit și pentru rezolvarea de probleme de matematică • Sugestii privind colaborarea cu un medic psihiatru (specialist)
Evaluare	<ul style="list-style-type: none"> • Obiectivele consilierii sunt îndeplinite. • Recomandăm colaborarea cu un specialist psihiatru pentru diagnostic profesionist. • Și pentru oferirea de sprijin profesorilor și părinților de care depinde în mare măsură rezolvarea acestor probleme.
	Studiul de caz 2 “D.B.”
Informații generale	<ul style="list-style-type: none"> • Elev, clasa I. Comportament opozițional, impulsiv și hiperactiv. Multă energie fără autocontrol, dificultăți de învățare, relații proaste cu colegii și profesorii, “vorbește toată ziua”, e atras de lucrurile incitante / antrenante. Este deștept, dar nu se concentrează pe sarcinile școlare. • De asemenea, manifestă frecvent simptome specifice, dar fără diagnostic de specialitate.
Obiective	<ul style="list-style-type: none"> • Să manifeste încrederea în sine și să-și dezvolte stima de sine • Să-și îmbunătățească performanța școlară • Să-și întărească motivația pentru învățare • Să-și îmbunătățească puterea de concentrare și atenția • Să-și dezvolte capacitatea de comunicare cu profesorii, colegii și părinții • Să conștientizeze existența ADHD • Să manifeste o atitudine pozitivă

Durata	6 luni
Ședințe de consiliere 1. Număr 2. Strategii 3. Rezultate	<ul style="list-style-type: none"> • Număr de sesiuni individuale: 7 și 1 ședință cu întreaga clasă (consiliere de grup) pentru informații privind ADHD. • Exerciții de autocunoaștere ("Cine sunt eu?"), analiză SWOT, un scurt chestionar despre metafore pentru comportamentul hiperactiv: "Grădina", exerciții de captare și menținere a atenției, de management al timpului, de management comportamental, strategii pentru teme pentru acasă, observarea comportamentului acestui elev în clasă, tehnici cognitive-comportamentale (adaptarea comportamentului la consecințe pozitive și negative). • Planuri concrete de acțiune pentru intervenții, rezolvarea conflictelor, stil de viață sănătos (somn, hrană, sport, relaționare, stimă de sine), îmbunătățirea puterii de concentrare, disciplina pozitivă, îmbunătățirea atenției și concentrării în clasă, îmbunătățirea performanței școlare, acceptarea punctelor slabe, buna comunicare cu colegii din grup.
Echipa de lucru: părinți, profesori, colegi, medici psihiatri	<ul style="list-style-type: none"> • Învățare individuală cu sarcini clare și lucru în echipă • Strategii pentru înțelegerea textului citit și rezolvarea problemelor de matematică • Strategii de rezolvare a problemelor la școală • Strategii pentru părinți: comunicare bună, reguli de management al timpului, menținerea curățeniei și ordinii în dormitor ("Îmi pregătesc hainele.") • Sugestii de colaborare cu un medic specialist psihiatru
Evaluare	<ul style="list-style-type: none"> • Recomandăm colaborarea cu medicul specialist psihiatru pentru un diagnostic de specialitate. • Obiectivele consilierii sunt realizate. • Să furnizeze ajutor pentru profesori și părinți în rezolvarea acestei probleme.

Studii de caz din U.K.

	<p>Două studii de caz ale unor elevi cu ADHD de la Colegiul Northumberland</p>
<p>Studiul de caz 1</p>	<p>“D este un elev de 17 ani care a fost diagnosticat cu ADHD și care are probleme de management al furiei. Studiază pentru Admitere 3/Nivel 1 la Alfabetizare (scris – citit) și Nivel 1 la Calcul. Este capabil să relaționeze bine cu ceilalți elevi, uneori nu le poate tolera comportamentul, se enervează pe ei și își manifestă enervarea prin ridicarea tonului și rostirea de grosolării”.</p> <p>D este elev în departamentul nostru de 2 ani și anul trecut a manifestat un comportament disruptiv în clasă (țipând, plimbându-se prin clasă, ieșind din clasă), provocator față de personal și lipsit de respect față de alți elevi.</p>
<p>Strategii</p>	<p>Strategiile aplicate pentru a lucra cu D sunt următoarele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ne-am străduit să construim o relație bună cu el, recunoscând și accentuând în conversațiile pe care le-am avut punctele sale tari. I-am arătat că îl prețuim ca persoană și că prețuim contribuția lui în clasă. • Suntem severi, corecți și consecvenți în ceea ce îl privește, dar, potrivit situației, folosim și glume în relația cu D. Personalul face uz de umor într-o anumită situație pentru a o detensiona și D râde, contribuind astfel la destresarea atmosferei din clasă. • D are permisiunea să își ia “o pauză” pentru a discuta problemele care îl deranjează și soluțiile pe care le are. Este cel mai bine ca lucrurile să fie discutate imediat și ca eforturile lui D de a recunoaște și reacționa adecvat într-o anumite situație să fie recompensate. • D reacționează cel mai bine față de persoanele în care are încredere. Este mai bine ca aceste persoane să se ocupe de el. Astfel se menține o atmosferă pozitivă în care personalul “familiar” poate acționa ca negociator între D și persoanele nou venite în colectivul didactic. • De la introducerea sistemului recompenselor, D este competitiv și dorește ca efortul și munca sa să fie recunoscute și să primească o recompensă. Dacă în primul trimestru nu s-a implicat foarte mult, în trimestrul al doilea a făcut un efort uriaș și a fost încântat să primească o recompensă.

	<ul style="list-style-type: none"> • D lucrează cel mai bine când i se dau instrucțiuni clare și concise în tranșe mici și care sunt repetate. Preferă sarcinile scurte și variate. • Lui D îi place să primească feedback verbal, precum și confirmare vizuală pentru progresul făcut. Astfel el înțelege clar ce a realizat și ce mai are de realizat. • În fine, personalul didactic și personalul didactic de sprijin au stabilit o bună legătură cu familia lui D, aducându-le la cunoștință toate realizările și/sau dificultățile lui D. Acest lucru l-a ajutat pe D să înțeleagă că purtarea lui din clasă are o influență asupra vieții de acasă. • Acum D este un elev plăcut și respectat căruia îi place să sară în ajutorul personalului didactic. El s-a maturizat de când se află la colegiu și acum conștientizează consecințele propriilor acțiuni. Din când în când mai are “toane”, dar în general este capabil să scape de ele discutând cu un membru al personalului didactic.
Studiul de caz 2:	<p>Scenariu: În acest studiu de caz îl voi numi pe elev Phillip, părinții lui fiind dl și dna Jones. Phillip are 17 ani și a fost diagnosticat cu ADHD când avea 9 ani. I s-a prescris Ritalin ca tratament. Scenariul va înfățișa cum se realizează planul de sprijin pentru Phillip, interacțiunea dintre tutorele său, asistentul de sprijin și părinți și cum se schimbă diferitele metode de abordare a afecțiunii lui Phillip pe parcursul unei perioade de timp, până când sunt identificate cele mai eficiente metode care vor fi implementate. Phillip ar dori să urmeze cursul de Îngrijire a animalelor mici – Nivel 1</p> <p>Studiul de caz va arăta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Interviu și decizia asupra tipului de sprijin 2. Primele săptămâni la școală / colegiu 3. Stările schimbătoare ale lui Phillip și atitudinea sa față de colegi 4. Cum funcționează sau nu anumite tehnici de sprijin
Interviu	<ul style="list-style-type: none"> ■ Prezențați-vă lui Phillip și părinților săi înaintea interviului. Explicați-i lui Phillip ce se va întâmpla. Acesta este primul pas în consolidarea unei relații funcționale. ■ Fiți punctual în ceea ce privește începerea interviului astfel încât Phillip să nu se neliniștească.. ■ Phillip are un “Cont de Nevoi Educaționale” (sumă specială de bani alocați de stat pentru educația unui

	<p>copil cu nevoi speciale) întocmit de o agenție externă. Acesta reprezintă o sursă de informații foarte bună pentru personalul didactic și personalul didactic de sprijin, oferindu-le acestora posibilitatea de a înțelege comportamentul elevului și nevoile sale în privința alfabetizării, calculului și interacțiunii cu colegii.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Cum răspunde Phillip la întrebările directe? ■ Care a fost frecvența lui Phillip în ultimul an? ■ Explicați-i lui Phillip cum va fi sprijinit, i.e. individual sau într-un grup, acest lucru depinzând în mare măsură de gravitatea ADHD ■ Asigurați-vă că Phillip va lucra cu același profesionist pe tot parcursul anului. ■ Încercați să aflați, dacă este posibil, ce anume îi creează lui Phillip starea de neliniște, ce îl face să fie ușor de distras și, foarte important, cum reacționează la schimbare. ■ Dacă se poate, conduceți-i pe părinți prin spațiile în care Phillip va lucra și, dacă aveți ocazia, prezentați-l câtorva profesori. Acest lucru îl va ajuta să înțeleagă la ce să se aștepte când va sosi la Colegiu.
<p>Primele câteva săptămâni ale semestrului</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Phillip s-a străduit să “încalce orice limite” țipându-și răspunsurile, mișcându-se mereu prin clasă, bătând cu pumnii în bancă și ieșind ori de câte ori dorea din clasă. ■ Este important să vă asigurați că ceilalți elevi înțeleg de ce se poartă Phillip astfel. În caz contrar, comportarea lui îi poate întrista și neliniști, neștiind la ce să se aștepte din partea lui. ■ Phillip a pus o mulțime de întrebări, mai ales despre cine sunt profesorii săi, despre ce va face în clasă, despre când va fi următoarea pauză etc. Aceste întrebări se vor repeta permanent. ■ Personalul de sprijin se află în permanență alături de Phillip în timpul orei, iar el alege să-și petreacă și pauzele împreună cu ei. ■ În izbucnirile sale, Phillip a fost întrebat dacă dorește o pauză de cinci minute. Acest lucru se întâmplă regulat și se pune întrebarea dacă Phillip folosește această strategie ca modalitate de evitare a sarcinilor care nu îi plac sau pe care nu le înțelege prea bine. ■ Ședințele la două sau trei săptămâni cu părinții lui Phillip ne permit să aflăm dacă Phillip discută acasă despre munca lui la școală / colegiu și să aflăm în ce măsură s-a schimbat comportamentul lui. ■ Phillip s-a străduit să “încalce orice limite” țipându-și răspunsurile, mișcându-se mereu prin clasă, bătând cu pumnii în bancă și ieșind ori de câte ori dorea din clasă. ■ Este important să vă asigurați că ceilalți elevi înțeleg de ce se poartă Phillip astfel. În caz contrar, comportarea lui îi poate întrista și neliniști, neștiind la ce să se

	<p>aștepte din partea lui.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Phillip a pus o mulțime de întrebări, mai ales despre cine sunt profesorii săi, despre ce va face în clasă, despre când va fi următoarea pauză etc. Aceste întrebări se vor repeta permanent. ■ Personalul de sprijin se află în permanență alături de Phillip în timpul orei, iar el alege să-și petreacă și pauzele împreună cu ei. ■ În izbucnirile sale, Phillip a fost întrebat dacă dorește o pauză de cinci minute. Acest lucru se întâmplă regulat și se pune întrebarea dacă Phillip folosește această strategie ca modalitate de evitare a sarcinilor care nu îi plac sau pe care nu le înțelege prea bine. <p>Ședințele la două sau trei săptămâni cu părinții lui Phillip ne permit să aflăm dacă Phillip discută acasă despre munca lui la școală/colegiu și să aflăm în ce măsură s-a schimbat comportamentul lui.</p>
<p>După 6 luni de curs</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Izbucnirile ocazionale ale lui Phillip sunt acum ignorate; El înțelege că nu va primi răspunsul dorit. ■ Comportamentul și munca sa de calitate sunt răsplătite cu o vizită la animalul său preferat. ■ Phillip știe acum că nu poate depăși limitele, comportamentul asertiv a produs rezultate bune în ceea ce îl privește. ■ Faptul că este anunțat cu privire la schimbările de orar și motivele lor a pus capăt avalanșei de întrebări. ■ Ședințele individuale elev / profesor se termină de obicei într-o notă glumeată și întotdeauna pozitivă. ■ Între Phillip și profesorul său de sprijin s-a stabilit o strânsă relație de lucru. ■ Sarcinile de lucru finalizate sunt comentate într-o manieră pozitivă. ■ Phillip își folosește timpul liber pentru a socializa cu colegii. ■ Părinții lui Phillip sunt informați în legătură cu realizările și purtarea sa prin intermediul unui jurnal. <p>Phillip își va finaliza cursul cu diplomă de merit, totuși mai există multe de realizat în privința deprinderilor de Alfabetizare și Calcul. Deci, s-ar putea ca Phillip să nu urmeze un traseu ascendent, ci unul lateral spre un alt curs de Nivel 1.</p>
<p>Studiul de caz 3</p>	<p>Un băiat diagnosticat cu ADHD, pe care îl vom numi John. Are 11 ani și în prezent frecventează o școală normală pentru elevi între 9 și 13 ani, localizată în Alnwick, Northumberland.</p>

<p>Context</p>	<p>ADHD (“extrem”) a fost diagnosticat la 6 ani. Este examinată și o tulburare de autism coexistentă.</p> <p>John a început gimnaziul (9-13 ani) la vârsta de 9 ani. I s-a sugerat să frecventeze o școală specială, dar, deoarece noi suntem o școală incluzivă, a venit la noi. El are un “Document de Nevoi Speciale”, ceea ce înseamnă că avem un buget special pentru a-i oferi un profesor de sprijin care să-l ajute la toate orele și în pauza de prânz.</p> <p>În privința cititului, abilitățile lui sunt sub cele ale unui copil de 6 ani. El poate citi doar cuvinte sau expresii separate. Este mai bun la matematică, dar totuși în urma colegilor săi. Înainte de a sosi aici nu a scris. Evaluările deprinderilor de comunicare și limbaj indică faptul că se află sub nivelul vârstei de 5 ani în privința capacității de a urma instrucțiuni verbale. Poate rezolva vizual probleme de tipar/model pe care majoritatea adulților nu le pot rezolva!</p> <p>În școală există 500 de elevi, 30 într-o clasă și 20 la orele de matematică și engleză. El frecventează toate materiile. Este mic și subponderal pentru vârsta lui. Aceasta nu este o trăsătură familială.</p> <p>Părinții lui sunt despărțiți, are o soră mai mică care nu prezintă probleme și bunici materni care-l sprijină FOARTE mult.</p>
<p>Medicație</p>	<p>John ia metilfenidat pentru a-și controla comportamentul: 25mgx3 pe zi+ noaptea 6mg de Melatonină pentru a-l ajuta să doarmă.</p>
<p>Prezentare schematică a sprijinului acordat pentru încurajarea comportamentului dezirabil și a învățării.</p>	<p>John ia medicamentul înainte de școală. Vine la școală într-un autobuz cu alți 48 de elevi.</p> <p>9.00 Este întâmpinat la ușă de aceeași persoană și dus să își lase haina mereu în același loc. Profesorul de sprijin îl duce pe John la condică și stă cu el până la începerea primei ore de curs (la 9.20).</p> <p>Ore de curs: John și profesorul său de sprijin (PS) lucrează în clasă cu materiale diferențiate. Profesorul și PS vor planifica și administra sarcinile de lucru. Se încurajează lucrul independent, dar sarcinile trebuie să fie accesibile și mai scurte. Dacă nu se poate concentra, John e dus într-o zonă liniștită. Poate cere să părăsească sala de clasă dacă simte nevoia. El are 3 profesori de sprijin care îl ajută la aceeași materie pe parcursul săptămânii. Orele de curs durează o oră și de obicei și acesta este prea lungă pentru el, caz în care poate fi calmat prin acordarea unei pauze cât să meargă până într-o încăpere alăturată.</p>

El se află într-o relație specială cu Coordonatorul de Nevoi Speciale (CNS) în clasa căreia este liber să meargă. În acea clasă există o zonă liniștită în care îi place să lucreze. El va merge acolo cel puțin o dată pe oră, la ora de joacă, în pauza de prânz și la sfârșitul zilei.

10.30 - 10.45. Jocul de dimineață. Deja la această oră lui John îi este deseori foame și dacă mama nu i-a dat o gustare, se duce în clasa CNS. Acolo bea suc și e încurajat să bea și mai mult deoarece deshidratarea îi afectează comportamentul.

12.30 l se administrează IMEDIAT medicația. Dacă se întârzie, comportamentul lui poate degenera și va fi nevoie de multă grijă pentru ca să fie readus sub control în următoarea oră.

Pauza de prânz: Personalul de la bucătărie îi permite să se servească cu ceea ce dorește, fără să-i impună aceleași reguli ca celorlalți elevi. El se limitează la o gamă restrânsă de mâncăruri și în cantități mici, de aceea i se dă orice pentru a-l încuraja să mănânce. Alimentația este necesară și datorită medicației. Asistentul de sprijin din timpul prânzului îl sprijină în orice alege să facă. Îi place să joace fotbal, să meargă la bibliotecă, să deseneze întotdeauna mașini și să se joace la calculator. Uneori face aceeași activitate timp de jumătate de oră, alteori le face pe toate într-o jumătate de oră! Nici o zi nu seamănă cu cealaltă! Din păcate, știm din experiență că e cel mai bine să se urmeze planul lui. În pauzele de masă, regula este "avarie limitată" și ea face ca după-amiaza să fie productivă.

Anul trecut, John refuza să mănânce morcovi dacă nu erau tăiați în cerculețe. Personalul de la bucătărie și-a schimbat metoda de tăiere până ce el a căpătat o nouă 'preocupare'. Acum mâncăm cu toții zilnic supă de roșii făcută în casă. Avantajul este că el mănâncă sănătos și numic nu rezistă mai mult de 2 săptămâni!

Ocupă același loc la masa de prânz în fiecare zi: cu spatele la ușă și în curent pentru că simte căldura mai mult decât ceilalți elevi.

La ora plecării nu ia autobuzul. Mama și-a reorganizat ziua de lucru astfel încât să îl ducă ea acasă. Spre sfârșitul zilei, John poate fi foarte supărat și poate manifesta un comportament periculos. Programul administrării medicației mărește această problemă. Nu ar putea să meargă acasă cu autobuzul în siguranță. El manifesta semne de stres între 2.30 - 3.30 în zilele când credea că trebuie să meargă acasă cu autobuzul.

<p>Recompense/ Strategii de modificare comportamentală</p>	<p>Am descoperit curând că metodele obișnuite de recompensare nu funcționează în ceea ce îl privește. S-au încercat obișnuitele abțibilduri, carnete de note, puncte și activități, dar fără succes. Sprijiniți de psihologul clinician, am 'adaptat' propriul sistem. Abordări consecvente și abordarea cu calm a sarcinilor de lucru. Locația sigură (clasa CNS) este un element esențial.</p> <p>John are nevoie de feedback verbal imediat întărit de obsesia sa curentă, i.e. un fluturaș (despre orice!), orice poate să scoată din coșul de gunoi (cutiile goale care i se dau nu sunt pentru el la fel de atractive ca aceleași cutii pe care le poate 'găsi' în gunoi). Sancțiunile nu funcționează. El nu acceptă că a făcut ceva rău deoarece în lumea lui <i>a existat un motiv</i>. Dacă nu s-a descurcat la o anumită materie / lecție, aceasta se întâmplă de obicei pentru că noi am greșit. A trebuit să ne specializăm în a prezice cum va reacționa într-o anumită situație.</p> <p>La începutul anului existase o problemă cu medicația lui. Făceam față "numai" unui băiat care nu își controla acțiunile sau vorbirea. Țipa sau urla și repeta orice cuvânt pe care îl auzise și a cărui sonoritate îi plăcuse. Putea fi vorba despre o înjurătură sau despre numele unui personaj de desene animate. Reprezenta un pericol pentru sine, pentru alte persoane și obiecte. Se izbea de pereți și uși, se arunca pe podea sau în jos pe scări sau spre colegii lui. Se apuca de mobilă ca să nu fie mișcat din loc. Lovea cu piciorul orice sau pe oricine din apropiere. Îndată ce medicația și-a făcut efectul, el s-a transformat cu 180 de grade. Anticipa rezultatul comportamentului său și era profund mâhnit. Se ridica și plângea într-un mod necontrolat, spunând cât îi părea de rău. Întreba mereu "Ce am făcut? Am făcut rău cuiva? Am spart ceva?" De când i s-a schimbat medicația de la o doză zilnic la trei doze pe zi, avem de a face cu un elev care iubește școala atunci când se simte în siguranță și înțelege ce se petrece în jurul lui.</p> <p>El îl ajută în prezent pe profesorul său de sprijin să elaboreze materialele pentru exersarea vorbirii și a limbajului. Lucrează la fotocopiator și laminator cu mare îndemănare și mai repede decât oricare dintre noi!</p> <p>John are numai un 'prieten'. Ceilalți elevi sunt sensibili la nevoile lui și doritori să-l ajute când este supărat. La masa de Crăciun, câțiva dintre băieții mai mari au colecționat toate jucăriile din pocnitori pentru a i le da lui John. El a fost uimit de gestul lor și a fost liniștit tot restul unei săptămâni foarte agitate.</p>
<p>Mesajul extras din activitatea desfășurată cu John,</p>	<p>"Fii cu un pas înainte dar nu dispera când greșești. Să-ți fie învățătură de minte pentru data viitoare."</p>

Studiul de caz din Palermo

Caz	Descriere
Cazul lui G.	<p>G. este un copil de 7 ani care frecventează clasa a II-a. Anul acesta a primit un diagnostic de ADHD în comorbiditate cu tulburare de citire și de scriere.</p> <p>Cazul lui G. creează numeroase probleme și provocări pentru profesorii care nu știu cum să gestioneze comportamentul copilului date fiind problemele comportamentale și educația precară a părinților. Chiar și părinții altor elevi se plâng permanent de comportamentul agresiv al lui G. față de copiii lor și amenință că-și vor muta copilul din clasă; ei atribuie comportamentul lui G. abilităților educaționale precare ale părinților săi. Această opinie persistă chiar și după ce G. este diagnosticat cu ADHD. Incapacitatea profesorilor de a-și imagina că un copil poate avea un comportament problematic chiar împotriva voinței sale determină comportamentul lor ostil față de G.</p>
G: Punctele tari ale lui G.	<p>El este un mare visător, are multă imaginație, îi place să construiască avioane, rachete și nave spațiale, este cu siguranță foarte creativ și are o inteligență peste medie.</p>
Comportamentul lui G. în clasă	<p>G. obosește imediat după începerea unei sarcini de lucru, simte nevoia să-și schimbe activitatea, nu ascultă cerințele profesorilor, nu efectuează nici o sarcină, dar face activitățile pe care le dorește. G. citește foarte prost, nu socializează cu colegii și caută permanent atenția profesorilor. G. nu recunoaște autoritatea și rolul profesoarei de limba italiană. Când ea îl întreabă ceva, G. se face că ascultă întorcând spatele. Deși G. își ignoră permanent profesorii, caută să le atragă atenția, după cum dorește să atragă și atenția colegilor săi cu care are permanent probleme. Este deseori agresiv cu ei: scuipă, bate, le strică lucrurile și este foarte răzbunător. Este deseori agresiv chiar și cu profesorii, răspunde într-un mod nepotrivit, ridică mâna și încearcă să-și lovească profesorii. Nu are abilități sociale și de rezolvare a problemelor.</p> <p>Profesorii se plictisesc repede de această situație, nu sunt foarte motivați să-i predea lui G. și mai ales profesoara de limba italiană încearcă sentimente de furie și frustrare. Profesoara de matematică ne povestește cum, în anul școlar anterior, a urmat la școală aceeași metodă ca și acasă, cu reguli, activități de rutină și postere, obținând un oarecare succes. În acest an, se</p>

	<p>pare că G. nu mai reacționează la aceste abordări.</p> <p>Profesorii realizează faptul că problema privește întreaga clasă și pe toți copiii. Eu propun asistarea la oră și sprijinul unui psiholog. Profesorii vor fi reticenți față de această abordare deoarece preferă furnizarea de sprijin suplimentar în clasă.</p> <p>La prima asistență la ora de limba italiană, profesoara pare obosită, incapabilă să mențină liniștea și atenția elevilor. Profesoara are mulți ani de experiență didactică (anul viitor se va pensiona) și sentimentul ei de frustrare pare legat de incapacitatea de a adopta noi strategii și de a fi flexibilă. Ea persistă în a utiliza cu mare vigoare și intransigență strategiile folosite de-a lungul anilor, chiar dacă fără succes. Îi explic rolul meu și îi prezint fișa de observație pe care am pregătit-o. Pare dezinteresată, ca și cum ar ști deja ce conține. "Totul este în zadar!"</p> <p>În clasă poziția elevilor este problematică. Copiii considerați dificili și turbulenți formează un grup. G. stă singur la un pupitru individual (mai mic decât celelalte) lângă scaun și deseori profesoara predă stând în picioare chiar în fața scaunului, cu spatele la G.! Când profesoara își dă seama că G. nu a reușit să respecte cerințele, e.g. să-și ia cartea, îi atrage atenția o dată cu voce scăzută. Ei se respectă reciproc. Această desfășurare a evenimentelor are loc de câteva ori și pare a fi interacțiunea tipică între G. și profesoară.</p>
<p>Concluzie</p>	<p>După un întreg an școlar de predare a strategiilor pentru profesori și elevi, situația nu pare să se fi îmbunătățit. Mulți profesori au încercat prin orice mijloace ședințele de pregătire cu psihologul atunci când acesta a încercat în timpul orelor de limba italiană să pună în practică cu G. metode psiho-educative de abordare. Profesoara a ieșit din clasă sub diverse pretexte, spunând că nu are timp de pierdut și că necesar ar fi ca cineva să îl țină pe G. sub control în timpul orelor. Profesorilor li s-au prezentat toate strategiile de lucru cu G., dar nu le-au aplicat, deși le puteau evalua validitatea atunci când psihologul se afla în clasă cu G. "Miracolul" G. efectua toate sarcinile impuse. Atitudinea profesoarei de italiană pe parcursul anului s-a înrăutățit, ea intrând în conflict direct cu elevul. Recent G. s-a întors împotriva ei, lovind-o și mușcând-o. Doar profesoara de matematică a aplicat sfaturile de a fi consecventă, clară și hotărâtă în formularea cerințelor, de a empatiza cu elevul și de a-l sprijini, creând o atmosferă de siguranță și stabilitate, construind o relație și contacte pozitive cu G., oferindu-i ca recompensă posibilitatea de a-și alege o activitate favorită atunci când finalizează parțial sau complet o sarcină de lucru. Aceste strategii au dat roade și G. și-a redus în mod semnificativ comportamentul inadecvat, deși continuă să creeze probleme în clasă.</p>

Colțul de întrebări și răspunsuri, România

Studiul de caz din Palermo

Întrebări	Răspunsuri
<p>1. A avea în clasă un elev diagnosticat cu ADHD poate fi frustrant, dar există câteva lucruri pe care tu, ca profesor, le poți face atât în folosul tău cât și al elevului.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consultă-te cu experții: părinți, profesori anteriori, specialiști, consilieri și psiholog. • Dă dovadă de simț al umorului! • Încurajează un grad înalt al stimei de sine: fii prietenos, respectă opiniile, oferă feedback imediat și recompense pentru orice îmbunătățire. • Controlează situația: fii consecvent, urmează reguli precise, disciplinează ofensele cu promptitudine, explică ce regulă a fost încălcată și arată-te dispus să ascuți și punctul de vedere opus. • Maximizează rezultatele școlare: fii flexibil în privința timpului acordat pentru efectuarea unui proiect, înlocuiește activitățile de scriere cu diferite activități alternative, e.g. scrisul la tastatură, formulează sarcini scurte care vor conduce la finalizarea proiectului. • Programează activitățile astfel încât să manifesti înțelegere față de nivelele fluctuante de energie ale elevului: combină pe parcursul zilei activitățile ce solicită un nivel ridicat de energie cu cele mai puțin energofage, trimite elevul să facă anumite comisioane dacă are un surplus de energie de consumat, stimulează modalități active de a răspunde la întrebări în timpul discuțiilor. • Oferă instrumente de organizare: creează liste de control în ordinea priorităților, desfășoară activități de rutină și pune etichete (pe post de memento) pe toate lucrurile care trebuie luate acasă. • Stabilește modalități de comunicare cu părinții: trimite frecvent scrisori, încurajează părinții să monitorizeze efectuarea temelor, oferă părinților un program cuprinzând temele elevului. • Răsplătește succesul: Utilizează abțibilduri, acordă puncte pe o diagramă a clasei, dă mâna, zâmbeste, folosește laudele verbale. • Utilizează lucrul în grup: încurajează rezolvarea de probleme, lucrul în echipă și colaborarea. • Acaparează atenția elevului: privește-l în ochi, dă-i instrucțiuni scurte și ușor de înțeles, insistă ca elevul să repete informația, utilizează mijloace non-verbale de a-i liniști pe elevi, cum ar fi ridicarea mâinii sau aprinderea sau

	<p>stingerea luminii, dă semnale individuale când elevul nu este atent, cum ar fi o atingere cu mâna pe umăr.</p> <ul style="list-style-type: none"> • În general: promovează varietatea prin centre de învățare și proiecte de grup, testează materia învățată și nu atenția de moment, respectă contribuția elevilor. <p><i>Hogan, Dawn. ADHD: A Travel Guide to Success. Childhood Education, Spring 1997, Vol. 73, No. 3</i></p>
<p>2. Care sunt strategiile de predare atunci când lucrezi cu elevi cu ADHD?</p>	<p>ADHD reprezintă prescurtarea pentru Tulburare de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) și este o problemă cu care profesorii se confruntă zilnic în clasă. Dawn Hogan, profesor la clasa a II-a din Connecticut, a alcătuit un ghid cuprinzând sugestiile utile pentru profesorii care predau elevilor cu ADHD. Acestea pot mări eficiența predării, reducând totodată nivelul de stres.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profesorii trebuie să fie activi și entuziaști în ceea ce fac. • Să ofere activități în care elevul excelează. Aceasta întărește stima de sine. • Să ofere un mediu de lucru calm, organizat și pozitiv. Să fie fermi, răbdători și consecvenți. • Să modifice sarcinile de lucru și activitățile astfel încât să corespundă stilurilor de învățare și abilităților elevilor. • Să ofere ocazii pentru odihnă și relaxare atât pentru profesor cât și pentru elev. • Să organizeze sarcinile de lucru clar și să le numeroteze în ordinea priorităților. • Să instituie obiceiuri zilnice. • Să dezvolte relații pozitive cu părinții. • Să recompenseze elevii pentru comportamente pozitive și dezirabile. • Să promoveze un mediu de colaborare și nu de competiție. <p>Dacă profesorii au atins aceste obiective, se poate spune că și-au realizat țelul de a avea copii motivați pentru învățare.</p> <p><i>Childhood Education, Spring 1997, ADHD: A Travel Guide to Success, Submitted by: J.J. Stout</i></p>
<p>3. Cum să formăm abilitățile de învățare necesare dezvoltării sociale și emoționale?</p>	<p>Consultați-vă cu experții: întâlniți-vă cu părinții copilului, cu foștii profesori ai copilului și cu specialiști în educație.</p> <p>Angajați conversații prietenoase, informale cu elevii. Arătați-le că le apreciați opiniile și antrenați-i în procesul de luare a deciziilor atunci când este posibil. Omologați-le punctele tari. Antrenați-i în activități în care excelează. Reacționați la semnele de progres.</p> <p>Asigurați un mediu calm, organizat, pozitiv. Stabiliți standarde de comportament clare și consecințe predictibile și realiste ale unor posibile infracțiuni. Feedback-ul imediat și consecvent este la fel</p>

de important ca și exemplificarea comportamentului pozitiv oferind un model (în loc să te concentrezi asupra aspectelor negative). Copiii cu ADHD acționează deseori fără a se gândi, deci ajutați-i să-și conștientizeze comportamentul. De exemplu, utilizați mesaje la persoana I pentru a explica un sentiment unui elev după ce a fost turbulent. Acest lucru îl ajută pe elev să devină mai conștient. Discutați apoi incidentul și faceți împreună un exercițiu de brainstorming pentru a găsi posibile soluții.

Asigurați-vă că sarcinile de lucru nu depășesc cu mult capacitățile elevului; Poate fi necesară modificarea materialelor utilizate. Uneori poate fi necesară întreruperea temporară a lucrului. Încercați să alternați sarcini interesante cu altele mai puțin interesante. Împărțirea sarcinilor lungi în fragmente le face mai accesibile.

Atunci când copiii cu ADHD se supără, o pauză este necesară pentru a le acorda timp să se gândească în liniște la problema conflictuală și să o rezolve singuri. Ei se pot întoarce în grup după ce s-au calmat și se pot controla.

Oboseala, stresul și presiunea pot pune la încercare autocontrolul elevilor și pot conduce la comportamente neadevrate. Oferiți ocazii pentru odihnă și relaxare pe parcursul zilei, cum ar fi perioade de exerciții de destindere sau perioade de tăcere. Copiii prea activi care au nevoie de mișcare pot face anumite treburi; pot ascuți creioane sau pot uda plantele. Copiii se pot ridica, pot sta jos, își pot ridica mâinile pentru a răspunde la întrebări. Antrenați elevii în procese de învățare interactivă.

Alegeți un partener de aceeași vârstă care să ofere un model în privința deprinderilor de organizare și care să ofere ajutor. Copiii nu știu întotdeauna cum să inițieze și cum să finalizeze singuri o sarcină. Pentru a-i ajuta, desfășurați sarcini scrise utilizând liste de control la care elevii se pot raporta în timp ce lucrează, numerotând itemii în ordinea priorităților. Instituți obiceiuri zilnice și pregătiți elevii pentru orice schimbare de procedură pentru a evita dezorientarea. Asigurați-vă că temele pentru acasă nu sunt uitate la școală. În acest scop lipiți etichete inscripționate cu *teme corectate* și *corespondență profesor / părinte*.

Formați relații de comunicare pozitivă cu părinții. Comunicarea frecventă este utilă. Pot exista chiar și rapoarte zilnice trimise părinților. Ajutați părinții să se implice în procesul de efectuare a temelor, formulând cerințele de lucru cu claritate și incluzând o programare cu datele de predare a temelor și locuri speciale în care părinții să semneze după efectuarea temelor. Sugerați părinților să amenajeze un spațiu de studiu liniștit, departe de televizor, jocuri video sau activitățile familiale obișnuite. O perioadă stabilită pentru teme satisface nevoia de organizare și predictibilitate a copiilor cu ADHD.

	<p>Întăririle pozitive pot fi “premier” concrete, cum ar fi abțibilduri sau puncte câștigate afișate pe o diagramă. Alte recompense pot fi un zâmbet, o aprobare din cap, o atingere pe spate, o laudă se poate dovedi mai profitabilă pe termen lung. Încurajați-i pe elevi să vorbească despre sine. Aceasta poate funcționa ca un prilej de a vorbi despre propria purtare bună și de a se lăuda. Atunci când îi lăudați pe copii, folosiți-le numele și descrieți ce au realizat corect.</p> <p><i>Hogan, Dawn. "ADHD: A Travel Guide to Success." Childhood Education, Spring 1997, Vol. 73, No. 3.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Așezați elevul departe de factorii distractori. • Mențineți sala de clasă neaglomerată și bine organizată. • Dați instrucțiunile pe rând. • Utilizați auxiliare didactice vizuale pentru a oferi ajutor (<i>Kristi Viehl</i>) • Minimizați factorii distractori așezând pupitrul elevului lângă catedră, într-un loc liniștit. • Instituiți obiceiuri stricte și alternați perioadele de lucru cu pauze scurte. • Realizați o diagramă pe care se înregistrează sracinile elevului pentru a-l menține atent. • Cereți frecvent elevului să repete instrucțiunile verbale. • Modificați-vă așteptările și volumul de sarcini al elevului. Înțelegeți faptul că uneori elevii cu ADHD nu pot lucra la fel de mult ca ceilalți elevi. • Sfătuiți-l pe elev cum să-și facă prieteni și cum să se joace în mod adecvat cu ceilalți. • Concentrați-vă doar asupra problemelor comportamentale grave, astfel încât elevul să nu fie copleșit. • Realizați o diagramă comportamentală și recompensați elevul pentru buna purtare. (<i>Betsy Posekany, Learning. Ian 1992. P. 49</i>)
<p>4. Care sunt punctele tari și punctele slabe ale copiilor cu ADHD?</p>	<p>Punctele tari ale copiilor cu ADHD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creativitate • Multă energie • Intuiție • Bogăție de resurse • Tenacitate • Căldură sufletească • Atitudine încrezătoare (uneori prea mare) • Atitudine iertătoare (uneori prea mare) • Sensibilitate • Capacitate de a-și asuma riscuri (uneori prea mari) • Flexibilitate • Loialitate • Simț al umorului

	<p>Nu toate persoanele cu ADHD au toate aceste trăsături, dar, în măsura în care există o așa-numită personalitate ADHD, această listă de calități descrie avantajele acestui tip de personalitate. Ar trebui avut însă în vedere faptul că problemele cauzate de ADHD pot fi atât de grave încât aceste calități nu se vor putea manifesta niciodată și nu vor putea fi recunoscute ca atare.</p> <p style="text-align: center;">Punctele slabe ale copiilor cu ADHD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ușor de distras • Nerăbdător • Visător cu ochii deschiși • Acționează fără a se gândi la consecințe • Lipsit de deprinderi sociale • Urmează cu dificultate instrucțiunile • Dezorganizat și impulsiv • Lipsit de posibilitatea / știința de a-și gestiona timpul • Inconsecvent • Atitudine inflexibilă
<p>5. Ce este ADHD?</p>	<p>Tulburarea de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (ADHD) este o afecțiune biologică a creierului, caracterizată prin atenție slabă, distractibilitate și/sau comportament hiperactiv și impulsiv. Este una dintre cele mai comune tulburări mintale întâlnite la copii. Netratat(ă), ADHD poate duce la rezultate școlare slabe, relații sociale precare și un sentiment general de stimă de sine scăzută.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tulburarea de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (ADHD) este o afecțiune comportamentală și de dezvoltare. • ADHD se manifestă de obicei în perioada preșcolară și în perioada școlară timpurie. • Copiii cu ADHD nu pot fi atenți și nu își pot controla comportamentul decât cu dificultate. • Unele estimări arată că între 3 și 5% dintre copii au ADHD, sau aproximativ 2 milioane de copii din Statele Unite suferă de această afecțiune. • Pornind de la aceste estimări se poate concluziona că cel puțin un copil într-o clasă de 25-30 de copii este posibil să aibă ADHD.
<p>6. Istoria ADHD?</p>	<p>Dr. Heinrich Hoffman a descris ADHD pentru prima oară în 1845, într-o carte pentru copii intitulată "The Story of Fidgety Philip". Aceasta oferea o descriere exactă a unui copil cu tulburare de deficit de atenție și hiperactivitate.</p> <p>În 1902, Sir George F. Still a realizat prima descriere clinică a afecțiunii într-o serie de lucrări despre un grup de copii care manifestau impulsivitate și probleme comportamentale. Potrivit lui Still, aceste simptome erau provocate de o disfuncție genetică și nu de o educație precară în familie. De atunci, au fost publicate</p>

	<p>o mulțime de cercetări asupra simptomelor, cauzelor și tratamentelor ADHD.</p> <p><i>(Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Institutul Național de Sănătate Mintală, 1996)</i></p>
<p>7. Care sunt cauzele ADHD?</p>	<p>Nu a fost încă stabilită cauza exactă a ADD / ADHD. Totuși se crede că ADHD are o componentă genetică, deoarece tinde să se manifeste la membrii aceleiași familii. Revista <u>American Academy of Paediatrics (AAP)</u> afirmă că rudele apropiate ale persoanelor cu ADHD au un risc de 5 ori mai mare de a avea ADHD ele însele, precum și un risc crescut pentru tulburări cum ar fi anxietatea, depresia, dizabilități de învățare și tulburări comportamentale.</p> <p>AAP afirmă că unul dintre gemenii identici prezintă un risc mai mare de a avea ADHD și că un frate al unui copil cu ADHD are un risc de 30% de a avea probleme similare. Cercetările continuă pentru identificarea genelor care pot cauza o susceptibilitate crescută la ADHD.</p> <p>Se cercetează în continuare legătura existentă între ADHD și structura creierului, chimia creierului, în special în legătură cu dopamina și norepinefrina (care reglează atenția și activitatea) și diferențele de funcționare a părților creierului care afectează atenția și controlul impulsurilor. Știm cu mai multă claritate ce nu provoacă ADHD: ADHD nu este rezultatul educației precare date de părinți sau al predării deficitare și nici al lenei sau lipsei de motivație și disciplină. <i>(Keath Low, 2008)</i></p> <p>Tulburarea de Deficit de Atenție și Hiperactivitate (ADHD) este o tulburare în care copilul manifestă un grad excesiv de distractibilitate, hiperactivitate și impulsivitate. Copiii care manifestă distractibilitate fără hiperactivitate pot fi diagnosticați cu Tulburare de Deficit de Atenție (ADD). Cercetările indică faptul că indivizii cu ADHD pot avea o problemă cu neurotransmițătorii care permit celulelor creierului să comunice între ele. Medicamentele stimulante, cum ar fi Ritalin, sunt deseori utilizate pentru controlul ADHD și se crede că acționează eficientizând funcționarea neurotransmițătorilor. Modificările de comportament și tehnicile potrivite de educație ale părinților, fie singure, fie împreună cu medicația, pot fi de asemenea eficiente. Deși ADHD este asociat în mod obișnuit cu vârsta copilăriei, este posibil ca și adulții să aibă ADHD. <i>(Cunoscut și drept: Tulburare de Deficit de Atenție, Tulburare de Deficit de Atenție și Hiperactivitate, ADD, ADHD)</i></p>

<p>8. Care sunt simptomele ADHD?</p>	<p>Există trei caracteristici principale ale ADHD:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Inatenția / neatenția 2. Hiperactivitatea 3. Impulsivitatea <p>Simptomele ADHD apar de obicei în copilăria timpurie, dar sunt deseori confundate cu alte tulburări sau chiar interpretate greșit drept comportamente normale pentru un copil. Pentru ca un copil să beneficieze de intervenție și tratament adecvate este important să se stabilească un diagnostic calificat de către un profesionist din domeniul sănătății mintale.</p> <p>Recunoșterea simptomelor ADHD</p> <p>Simptomele ADHD cum ar fi hiperactivitatea și impulsivitatea tind să apară înaintea inatenției. În multe cazuri, simptomele devin evidente doar în anumite situații. De exemplu, un părinte s-ar putea să nu observe comportamentul inatent deoarece nu generează probleme majore acasă. Totuși, inatenția va deveni mai evidentă odată cu începerea școlii și confruntarea cu dificultățile școlare datorate comportamentului inatent.</p> <p>Hiperactivitatea și impulsivitatea atrag atenția în mai mare măsură deoarece aceste simptome duc la probleme comportamentale evidente și la manifestări disruptive / turbulente în școală.</p> <p>Majoritatea copiilor manifestă aceste comportamente într-o anumite perioadă. Ele pot fi un semn de ADHD numai când hiperactivitatea, distractibilitatea, concentrarea slabă sau impulsivitatea afectează negativ performanța școlară, funcționarea socială sau viața de familie.</p> <p>Potrivit <i>Manualului de Diagnostic și Statistică a Afecțiunilor Mentale (DSM-IV-TR)</i>, există trei modele comportamentale care indică ADHD:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tipul predominant hiperactiv-impulsiv, care nu manifestă în mod semnificativ simptome de inatenție. 2. Tipul predominant inatent, care nu manifestă în mod semnificativ comportament hiperactiv și impulsiv; Acest tip mai este numit și ADD. 3. Tipul combinat, care manifestă atât inatenție cât și simptome de hiperactivitate-impulsivitate. <p>Sursa: (1996) <i>Attention Deficit Hyperactivity Disorder</i> Institutul Național de Sănătate Mintă</p>
---	---

<p>9. Cum poate fi ajutat profesorul? Cum pot fi ajutați elevii?</p>	<p>Ajutorul dat elevului</p> <p>Aceste sugestii trec dincolo de emoticoanele zâmbitoare și de metodele acordării de puncte deseori utilizate de profesori și îi ajută pe acestea să reflecteze asupra caracteristicilor autentice ale elevilor. Atât școala cât și familia pot utiliza cu folos aceste idei!!</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitiv. Lărgiți aria deprinderilor prin adăugarea vorbirii despre sine, pregătirii în domeniul biofeedback-ului, meditația și vizualizarea procesului de învățare. • Ecologic. Amenajați spații de învățare utilizând muzica și artele plastice cu efect calmant sau stimulant. Fiecare copil are momente când este mai vioi – descoperiți acele momente și folosiți-le pentru sarcini mai dificile. Asigurați un mic dejun echilibrat. Limitați accesul la televizor și jocurile video. • Fizic. Colaborați cu instructorul de educație fizică pentru a include în programul elevilor antrenamente de arte marțiale, modalități de mișcare adecvate, tehnici de relaxare fizică, activități în aer liber, sporturi și jocuri non-competitive. • Emoțional. Dezvoltați stima de sine prin exemplul personal și oferind imagini pozitive despre viitor, oferin psihoterapie individuală, identificând talente, puncte tari și abilități. • Comportamental. Utilizați tehnica contractului individual pentru a ameliora procesul de învățare, pentru a stabili reguli consecvente pentru obiceiurile zilnice și perioadele de tranziție, implicați elevul în alegerea startegiilor și oferiți feedback imediat. • Social. Utilizați strategii eficiente de comunicare a stresului, ședințe ale clasei, monitorizarea elevilor de către elevi de aceeași vârstă sau de vârste diferite și învățarea prin cooperare. • Educațional. Utilizați metode de învățare prin acțiune, computere, resurse de învățare înalt stimulativ, dezvoltarea creativității, activități interesante de utilizare a limbajului și de captare a atenției. <p>(Armstrong, Thomas. A Holistic Approach to Attention Deficit Disorder. <i>Educational Leadership</i>, Februarie 1996. P. 34-36. <i>Melissa Gutshall</i>)</p> <p>Ajutor acordat profesorului</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Informați-vă despre Tulburarea de Deficit de Atenție și Hiperactivitate. 2. Permiteți elevilor să utilizeze diferite metode pentru a demonstra ce au învățat. De exemplu, pot realiza o prezentare orală sau un proiect artistic. 3. Oferiți alegeri / alternative elevilor pentru a le menține
---	---

	<p>interesul.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Oferiți-le elevilor instrumente cum ar fi procesoare de cuvinte și de corectare a greșelilor de ortografie pentru a compensa deficiențele lor în această privință. 5. Formulați instrucțiuni ușor de urmat. 6. Monitorizați progresul tuturor elevilor. 7. Utilizați și alte metode în afara testelor standardizate pentru evaluare. 8. Cereți ajutorul. Un elev cu ADHD are dreptul la un ajutor în sala de clasă și la alte servicii speciale. <p><i>(Weaver, C. Eight Tips for Teachers with ADHD Students, Instructor, 1994)</i></p>																								
<p>10. Cum să recompensăm un elev cu ADHD?</p>	<p>Sistemul de predare și recompensare pentru elevul diagnosticat cu ADHD</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alcătuiți un curriculum bazat pe activități menite să îl ajute pe elev să-și utilizeze energia și creativitatea. 2. Predați ideile abstracte într-o manieră concretă și plasându-le în context. Ori de câte ori este posibil, permiteți elevului să învețe prin activități executate cu mâinile. 3. Utilizați și adaptați tehnici de modificare comportamentală și exerciții de relaxare potrivite intereselor și personalității elevului. 4. Obțineți sprijinul colegilor pentru activități în grup de monitorizare și de învățare prin cooperare. 5. Dacă este necesar, în cazuri extreme, administrați elevului medicația recomandată pentru ADHD. <p><i>(Phi Delta Kappan, Volum 77, Număr 6, Februarie 1996. Jason Dager)</i></p>																								
<p>11. Cunoașteți persoane celebre cu ADHD sau dificultăți de învățare?</p>	<p style="text-align: center;">Persoane celebre care ar fi putut avea ADHD sau dificultăți de învățare</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td>Albert Einstein</td> <td>Thomas Edison</td> <td>John F. Kennedy</td> </tr> <tr> <td>Mozart</td> <td>Beethoven</td> <td>Winston Churchill</td> </tr> <tr> <td>Galileo</td> <td>Alexander Graham Bell</td> <td>Prince Charles</td> </tr> <tr> <td>Leonardo De Vinci</td> <td>Louis Pasteur</td> <td>Robin Williams</td> </tr> <tr> <td>Jules Verne</td> <td>Agatha Christie</td> <td>Tom Cruise</td> </tr> <tr> <td>Stephen Hawking</td> <td>Whoopi Goldberg</td> <td>Sylvester Stallone</td> </tr> <tr> <td>John Lennon</td> <td>Carl Lewis</td> <td>"Magic" Johnson</td> </tr> <tr> <td>Walt Disney</td> <td></td> <td>Henry Ford</td> </tr> </table>	Albert Einstein	Thomas Edison	John F. Kennedy	Mozart	Beethoven	Winston Churchill	Galileo	Alexander Graham Bell	Prince Charles	Leonardo De Vinci	Louis Pasteur	Robin Williams	Jules Verne	Agatha Christie	Tom Cruise	Stephen Hawking	Whoopi Goldberg	Sylvester Stallone	John Lennon	Carl Lewis	"Magic" Johnson	Walt Disney		Henry Ford
Albert Einstein	Thomas Edison	John F. Kennedy																							
Mozart	Beethoven	Winston Churchill																							
Galileo	Alexander Graham Bell	Prince Charles																							
Leonardo De Vinci	Louis Pasteur	Robin Williams																							
Jules Verne	Agatha Christie	Tom Cruise																							
Stephen Hawking	Whoopi Goldberg	Sylvester Stallone																							
John Lennon	Carl Lewis	"Magic" Johnson																							
Walt Disney		Henry Ford																							

<p>12. Câteva dintre obiectivele copiilor cu ADHD sunt:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Planificarea dezvoltării și organizarea abilităților ● Minimizarea stimulilor externi ● Reorganizare cognitivă ● Managementul furiei ● Dezvoltarea socio-emoțională 																																								
<p>13. Strategiile de intervenție comportamentală sunt:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Programare zilnică 2. Sarcină ușoară după sarcină grea 3. Exerciții complexe împărțite în secvențe mici 4. Obiective operaționale 5. Managementul timpului 6. Monitorizarea stimulilor 7. Stil de învățare/stil de viață (somn, relaxare, alimentație.) 8. Profesor de sprijin 																																								
<p>14. O tehnică excelentă de apreciere a comportamentului la școală sau acasă:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Desenați o față fericită pentru buna purtare și o față tristă pentru comportare inadecvată. <table border="1" data-bbox="378 737 1039 971" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Număr</th> <th>Luni</th> <th>Marti</th> <th>Miercuri</th> <th>Joi</th> <th>Vineri</th> <th>Sămbătă</th> <th>Duminică</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> ● Folosiți recompense și metode răspuns/cost pentru elevii cu ADHD. 	Număr	Luni	Marti	Miercuri	Joi	Vineri	Sămbătă	Duminică																																
Număr	Luni	Marti	Miercuri	Joi	Vineri	Sămbătă	Duminică																																		
<p>15. Ce schimbări educaționale se pot realiza atunci când lucrezi cu elevi cu ADHD?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Să crezi un mediu propice în clasă: stabil, calm, predictibil și organizat ● Să organizeze tranziția între activități ● Să decorezi clasa ● Să îi plasezi pe elevii cu ADHD în primele bănci ale clasei ● Să oferi feedback pozitiv ● Să adaptezi cerințele de învățământ pentru elevii cu ADHD ● Să schimbi curriculum-ul și strategiile de predare 																																								

REFERINȚE

- Anderson, Walter, Practical course for self confidence, Curtea Veche Publishing, Bucharest, 2000
- Armstrong, Thomas, Melissa, Gutshal, A Holistic Approach to Attention

- Deficit Disorder. Educational Leadership, *February 1996. P. 34-36.*
- Attention Deficit Hyperactivity Disorder National Institute of Mental Health, 1996
- Băban, Adriana, Educational counselling, Methodological Guide, S.C. Psinet SRL Publishing, Cluj- Napoca, 2001
- Blazer, Bonita, A Child's Guide to Concentrating, For Kids with ADHD, Shire Richwood, 1999
- Campbell, Ross, Education through love, Curtea Veche Publishing, Bucharest, 2001
- Chapmann, Gary, Campbell, Ross, Five languages of positive approach for children, Curtea Veche Publishing, Bucharest, 2001
- Faber, Adele, Mazlish, Elaine, Efficient communication with children, at home at school, Curtea Veche Publishing, Bucharest, 2002
- Hogan, Dawn, ADHD: A Travel Guide to Success, Childhood Education, Spring 1997
- <http://www.adhd.ro>, Information about ADHD
- <http://www.educationworld.com>, Education World. The Educator's Best Friends
- <http://www.eduref.org>, The Educator's Reference Desk
- <http://www.self-esteem-nase.org>, National Association for Self Esteem
- <http://www.health-center.com/adhd>, Additional Information on ADHD
- Păcurari, Otilia, Ciohodaru, Elena, Marcinschi Cineci, Marcela, Ticu, Constantin, Let' to know our students, Educaa 2000+ Center, 2005
- Tobias, J. Maurice, Tobias, E. Steven, Friendlander, S., Brian, Emotional Inteligence in education of children, Curtea Veche Publishing, Bucharest, 2002