

Povestea – Instrument de stimulare cognitivă pentru copiii cu intelect de limită integrați în școala de masă

Aura-Liliana BRÎNZILĂ¹

Abstract

The study focused on students with liminal intellect integrated in the mainstream school and was based on adapting the teaching-learning-recovery methods to the students' developmental particularities. It started from the premise that students' cognitive rehabilitation process would be improved through cognitive stimulation programs based on the storytelling method.

The storytelling as a therapeutic method accompanied a set of exercises for cognitive stimulation influenced children's cognitive performances. Participants in the research were 32 students from the second grade based on the results they obtained on "Progressive Raven Matrices" test (QI values in the range 68-85). Participants were organized in two groups: 16 in the experimental group and 16 in the control group. Test-retest method with a single dependent variable was used. Qualitative results of this research are: the metaphors used in the stories taught the students to overcome the emotional barriers, they learned that they can ask several times about something they did not understand, without being criticized or stigmatized for their lack of knowledge; the symbols used in the construction of the stories led to the development of an efficient communication between the parents and the students included in the experimental group; the cognitive stimulation program facilitated the structuring and restructuring of learning leading to the improvement of learning difficulties.

Keywords: therapeutic stories, cognitive stimulation, intellectual disabilities, inclusive education, liminal intellectual disabilities

Demers introductiv

Basmele au fost studiate din mai multe perspective: istoric, antropologic, literar, psihanalitic, sociologic, lingvistic, artistic. În prezentarea pe care am realizat-o, nu am intenționat să realizez o cronologie a basmului, ci să precizez valențele multiple ale conceptului de poveste sau basm.

Povestea terapeutică este o narațiune care prezintă viața unor personaje fictive sau nonfictive, dificultățile întâmpinate și modalitățile prin care depășesc aceste dificultăți. Citind elevilor povești, nu se discută despre ei, ci despre personaje fictive. Elevii, discutând despre personajele poveștilor, se identifică cu ele (Burns, George, 2005).

Modalitatea prin care povestea terapeutică transmite copilului anumite

informații este metafora terapeutică. Metaforele sunt forme de comunicare flexibile care sprijină înțelegerea (apud Bowman 1995, Drugaș, Bârle, 2008).

Metafora terapeutică este definită din punct de vedere psihanalitic ca fiind „substituirea unui semnificant cu altul sau transfer de denumire.” În „Enciclopedia Universală Britanică”, metafora este definită ca „figură de stil în care un cuvânt sau o sintagmă ce denotă un obiect sau o acțiune este folosit în locul altuia pentru a sugera o asemănare sau o analogie între ele. Metafora este o comparație implicită. Ea se găsește la toate nivelurile de limbaj și are o mare însemnătate în poezie unde îndeplinește o mare varietate de funcții, de la simpla evidențiere a unei asemănări, până la a servi drept concept sau imagine centrală”.

În practica educațională, metaforele terapeutice sunt definite ca „acele mijloace prin intermediul cărora poveștile intră în sufletul copiilor și îi ajută să analizeze propriile gânduri și emoții”. Gordon (1978) afirma că „metafora terapeutică este folosită ca un instrument cu ajutorul căruia se poate realiza un schimb de informații între terapeut și copil. Personajul din povestea terapeutică, problema cu care se confruntă, strategiile de rezolvare sunt redată sub forma unor simboluri.”

Dacă privim metafora ca o comparație între două noțiuni, trebuie avut în vedere adaptarea gradului de abstractizare la stadiul de dezvoltare al copiilor cărora le sunt adresate poveștile. În alcătuirea metaforelor din povești, facem apel la un nivel mai scăzut de abstractizare, fapt ce duce la perceperea mult mai rapidă a asemănarilor dintre poveste și realitatea cu care se confruntă copilul, dar și la dezvoltarea cunoștințelor copilului (Burns, George, 2005) ajutând la:

- captarea atenției;
- stimularea dorinței de a învăța;
- stabilirea așteptărilor în învățare;
- construirea anticipării a ce poate urma;
- evitarea confruntării ruste a unui aspect stresant;
- intrigarea imaginației;
- provocarea cu noi cuvinte și informații;
- extinderea culturii generale a copilului.

Metafora are rolul de a schimba percepția asupra lumii și prin urmare va determina și schimbarea emoțiilor și comportamentului. Personajele simbolice prezente în poveste trebuie să facă față situațiilor dificile cu care se confruntă.

Tocmai această caracteristică face ca povestea terapeutică să fie un instrument/metodă eficientă în cazul copiilor, deoarece se știe că, la vârstele școlare mici, obiectele sunt personificate ocupă un rol important în mintea copilului și în modul lui de raportare la realitate (Piaget, 2005).

Metaforele pe care le-am utilizat în construirea poveștilor au rolul de a-l determina pe elev să vadă și „partea plină a paharului”, adică să se privească ca subiect activ în relația cu mediul interior. Am pus accentul, în special, pe posibilitatea elevului de a utiliza cuvântul pentru a cere ajutor, a determina apariția unor soluții la problemele cu care se confruntă și pe exersarea deprinderilor implicate în actul grafiei, lexiei și al calculului.

Strategii specifice în utilizarea metaforei în terapia recuperatorie a elevului

Utilitatea și eficiența metaforei terapeutice în terapia copilului a fost demonstrată de diferite cercetări cum ar fi: în tratarea problemelor emoționale, a dificultăților de învățare, tulburărilor de comportament (Mills și Crowley, 1986) (apud Bowman, 1995), tulburări de somn, controlul greutateii (Adams și Chadbourne, 1982)(Salome, 2006, 2007).

Pe parcursul dezvoltării, copilul învață să acorde sensuri și să ordoneze lumea înconjurătoare în moduri diferite incluzând modalități iconice, lingvistice, muzicale, logice și matematice care permit copilului să se înțeleagă pe sine, pe care Gardner le denumea „inteligențe separate”. Acestea sunt interrelaționate; în absența uneia (datorită unor

dizabilități sau afecțiuni cerebrale), celelalte pot funcționa la un nivel optim.

Piaget consideră că originile proceselor metaforice se găsesc undeva în etapa prelingvistică, în cadrul jocului (Piaget, 2005).

Exprimarea copilului se realizează cel mai bine prin intermediul emoțiilor, limbajului și desenului considera Maturana (1980). În apariția lor pe scara dezvoltării, emoțiile preced limbajul și sunt modalități destul de diferite. Exprimarea emoțiilor reprezintă un act instinctiv, înnăscut și se pot dezvolta chiar și în absența unei învățări convenționale și a exercițiului, pe când limbajul, așa cum arată Chomsky, este guvernat de structuri și reguli care nu se pot însuși fără expunerea la vorbirea adulților, iar această expunere reprezintă învățare convențională și exersare.

Părerile în privința abilității de a înțelege și utiliza limbajul metaforic sunt diferite în rândul specialiștilor. Pe de o parte, se consideră că această abilitate se dezvoltă în adolescență, pe de altă parte, sunt unele cercetări care au demonstrat că acele componente de bază necesare gândirii metaforice sunt dezvoltate de la vârsta de 4 ani (Gardner, 1974). Când intră în școală, copilul are deja competențe fundamentale în ceea ce privește gândirea metaforică, apoi această abilitate se dezvoltă până în adolescență, când funcțiile ating un nivel maxim în această direcție. Metaforele sunt numeroase în literatura pentru copii și activitățile de recreere.

Bowman sintetizează opt strategii pentru utilizarea metaforelor terapeutice cu

copiii, enumerând următoarele scopuri pe care le are metafora (Drugaș, Bârle, 2008):

1. creșterea nivelului de interes și participarea afectivă a copiilor în activitățile de consiliere, orientare atât în etapa introductivă, pe parcurs pentru menținerea atenției sau în activități recapitulative;
2. angajează spiritul ludic al copilului și încurajează flexibilitatea exprimărilor;
3. exprimarea înțelegerii empatice față de copil;
4. sprijină copilul să se simtă în siguranță atunci când discută despre sine ;
5. oferă un feedback indirect, pozitiv sau negativ, copilului; feedbackul direct presupune parcurgerea a trei pași: numim comportamentul specific, îi spunem ce simțim cu privire la acel comportament și îi precizăm consecința sau rezultatul unui astfel de sentiment; feedbackul indirect presupune aceiași pași, dar în termeni metaforici;
6. prezintă afirmații la care copilul poate atașa semnificații personale;
7. sprijină copilul să încadreze sau să redefinească o problemă; crește calitatea consilierii de grup.
8. Durata povestirii este argumentată de Heller și Steele (1986) care susțin că nu trebuie să fie mai lungă de câteva minute. Ei propun, de asemenea, ca, în firul povestirii, să se schimbe des modalitatea senzorial implicată, deoarece această schimbare este foarte importantă în echilibru și integrarea senzorială la nivel cognitiv (Drugaș, Bârle, 2008).

Aceste scopuri trebuie avute în vedere când se abordează de către terapeut următoarele strategii specifice de utilizare a metaforei (Drugaș, Bârle, 2008):

- continuarea metaforei copilului- deseori copilul utilizează metafora pentru a discuta de subiecte sau de probleme din viața lui pe care nu le-ar putea prezenta în realitatea lor. În aceste cazuri, terapeutul trebuie să se oprească din interpretarea metaforei dovedind respect pentru copil și situația acestuia, precum și pentru dorința de a comunica într-un format natural și confortabil lui;
- determinarea scopului metaforei terapeutice- există două tipuri principale de metafore terapeutice pentru copii:
 - metafore utilizate să ajute copii în exprimarea emoțiilor și rezolvarea problemelor emoționale;
 - metafore utilizate schimbării comportamentului copiilor. Înaintea schițării unei metafore terapeutice, terapeutul trebuie să-i precizeze bine scopul.
 - povestirea reciprocă - propusă de Richard Gardner în 1986; i se cere copilului să spună o poveste care să aibă un început, o parte de mijloc și un sfârșit. Ulterior, terapeutul îi povestește din nou, cu un sfârșit mai adecvat, mai adaptativ ceea ce presupune utilizarea ei la copiii cu anumite abilități lingvistice.

În ceea ce privește scopul metaforei terapeutice asociată modificării unui comportament, acesta nu este altceva decât ilustrarea unei schimbări comportamentale dezirabile. Lankton și Lankton au sugerat următorii pași (Drugaș, Bârle, 2008 p.66):

- selectarea și descrierea personajului principal al poveștii;
- selectarea și descrierea celorlalte personaje și locuri din poveste;
- explicarea conflictului metaforic și descrierea scopului/comportamentului personajului principal; aceste scopuri trebuie să fie paralele cu comportamentul pe care dorim să-l dezvoltăm copilului;
- descrierea modalității în care personajul principal răspunde dilemei metaforice;
- ar putea fi detaliate unele dialoguri interioare și comportamente neobservate ale personajului principal pe parcursul confruntării cu problema; acestea au rolul de a-l ajuta pe copil să se identifice mai ușor cu personajul și să înțeleagă modificările comportamentale dacă descriem gândurile, emoțiile și procesul luării deciziilor;
- dacă este posibil, este indicată introducerea comportamentelor repetitive pe parcursul poveștii;
- după ce personajul principal a utilizat cu succes comportamentul țintă în rezolvarea conflictului, acesta poate fi antrenat în activități recompensatorii prin care să celebreze învățarea noilor comportamente și depășirea obstacolelor.

Simboluri/metafore utilizate în construirea poveștilor

În construirea poveștilor, am utilizat un set de simboluri în scopul de a ajuta elevi, pe de o parte, să depășească problemele emoționale cu care se confruntă cum ar fi: infantilismul afectiv, irascibilitatea, opoziționism, negativism și de foarte multe ori demisie sau dezinteres față de sarcinile școlare, iar, pe de altă parte, pentru a forma o serie de comportamente

dezirabile, de exemplu, repetarea unor acțiuni ale diverselor activități, repetarea unor algoritmi implicați în exercițiile destinate dezvoltării următoarelor capacități:

- capacitatea de a opera cu structurile perceptiv-motrice de formă;
- capacitatea de redare grafică a schemei corporale;
- capacitatea de a recunoaște și a denumi diverse obiecte;
- capacitatea de a opera cu conceptul de jumătate;
- capacitatea de a opera corect cu invariantul de conservare a greutateii;
- capacitatea de a opera cu structurile psihomotrice spațiale prin raportare la propria persoană și la un obiect de referință;
- capacitatea de a recunoaște și a opera cu invariantul de conservare a cantității;
- capacitatea de copiere a desenelor;
- capacitatea de a analiza și sinteză a gândirii;
- capacitatea de a grupa și asocia după un criteriu dat;
- capacitatea de calcul și raționament.

Astfel, am utilizat o serie de metafore generale, prezente în toate cele zece povești și metafore particulare, pentru fiecare poveste în parte. Voi specifica metaforele generale întrucât cele particulare vor fi explicate la începutul fiecărei povești(Anexa 1), (Chevalier, Gheerbrant, 1969):

1. „ Vasilică”- este simbolul unui băiat care manifestă întârziere în dezvoltarea mintală ceea ce-l face să nu înțeleagă informațiile predate la clasă și în consecință să aibă un nivel

de asimilare a cunoștințelor insuficient programei școlare; deasemeni, reprezintă și curajul pe care un băiețel ca el îl are pentru a cere ajutorul atunci când are nevoie;

2. „ mama”- pornind de la dependența copilului cu deficiență mintală de mamă, fixația pe care o are față de aceasta, am introdus în poveste acest simbol pentru a sugera „siguranța” pe care o dă mama copilului dar și „investirea eroului” cu anumite mijloace care-l pregătesc pentru cucerirea independenței; mama este aliatul zânei, ea are puteri magice asupra cărora copilul nu pune întrebări, însă ascultă tot ce-i spune mama pentru că o investește cu puterea pe care o are zâna; sugestia este realizată în vederea oferirii unui model comportamental , eroul nostru „povestește mamei ce a făcut la școală” și nu se opune când aceasta îi trasează o sarcină; această sugestie a fost introdusă, deoarece mulți părinți reclamă faptul că nu știu ce s-a întâmplat la școală, nu știu ce teme are copilul pentru că acesta nu le spune și nici nu-și scrie, pentru că nu știe să scrie;
3. „ Zâna Luminiță”- este „stăpâna magiei” care oferă copilului un mijloc imaginar de depășire a dificultăților, mijloc care are continuitate și în realitate cu fișa de exerciții ce se găsește la sfârșitul fiecărei povești; elevul poate simți magia, pe care eroul nostru o trăiește în vis, dacă rezolvă fișa care este lăsată de zână, iar el o rezolvă întotdeauna cu bucurie; această sugestie este oferită pentru a depăși opoziția/ demisia acestor copii în efectuarea temelor;

4. „ fișa cu jocuri”- sugerează într-un mod concret tema pe care copilul o are de făcut; este și simbolul unui instrument al succesului, o cale pentru a simți emoția pe care o simte eroul când este laudat de doamna învățătoare și, în acest fel, întărirea unui comportament pentru care primește de fiecare dată recompensa socială mult așteptată;
5. „Planeta cunoașterii”- este simbolul pentru achizițiile amintite mai sus sugerând școala unde copilul vine pentru a învăța „să facă”;
6. „ poarta”- pe care copilul o întâlnește în fiecare poveste este simbolul pentru accesul la cunoștințe pe care nu le are în prezent, dar prin trecerea ei sugerează această posibilitate cu condiții clare: „dorința de a înțelege”, „realizarea consecventă a temelor”, „dobândirea autocontrolului”;
7. „ zece”- programul a fost structurat într-un caleidoscop de zece povești însoțite de setul de întrebări și fișele pentru exersarea achizițiilor devine simbol pentru încheierea unei călătorii în lumea formării deprinderilor; călătoria încununată de succes este o sugestie pentru trecerea în act a dorințelor elevilor „de a fi ca ceilalți copii”, dorință pe care eroul o îndeplinește printr-o atitudine de implicare în viața școlară-„ el își face temele, este harnic și ordonat, cere ajutor prin verbalizarea nevoilor, simte rușinea pentru comportamentul greșit și își cere scuze;
8. „visul”- este semnificația „creatorului de simboluri” pe care l-am utilizat pentru a forma imaginile mentale pe care se sprijină gândirea.

Utilizarea lor în povești a determinat modificarea unor comportamente în rândul unor elevi din grupul experimental. Tema pentru acasă era în mod consecvent făcută. De asemenea, s-a ameliorat comunicarea elevilor cu părinții lor, în special cu mama. S-a observat și un nivel mai ridicat de acceptare de sine, în sensul că, în caz de nereușită, atitudinea elevului nu era de demisie, ci de solicitarea ajutorului.

Structura poveștilor- instrument de recuperare educațională a elevilor cu intelect liminar

Programul de stimulare cognitivă l-am imaginat sub forma unei călătorii pe care protagonistul poveștilor o face într-o lume a cunoașterii. Copilul, ajutat de „Zâna Luminiță”, face o călătorie timp de zece săptămâni pe o planetă care se numește „Planeta cunoașterii” formată din nouă țări , la sfârșitul fiecărei vizite elevul are ocazia să-și exerseze deprinderile pe care le-a vizualizat prin intermediul visului. Pe parcursul lor, copilul are ocazia recuperării unei serii achiziții necesare ameliorării diverselor tipuri de tulburări pe care le-am amintit anterior, dar care sunt prezentate și la începutul fiecărei povești. Astfel, fiecare poveste a fost structurată astfel:

Începutul poveștii – în care este prezentată situația în care se află eroul, încadrarea lui în spațiu și timp fiind foarte clară (el se află la școală, la o anumită oră, i se dă o anumită sarcină de către doamna învățătoare,) tocmai pentru a reduce gradul de abstractizare a metaforei, pentru a face ca identificarea elevilor cu personajul poveștii să se realizeze cu ușurință;

Situația conflictuală- este momentul când problema în jurul căreia gravitează basmul este prezentată, personajele/personajul pe care se poate sprijini, un ritual ce trebuie urmat pentru a primi ajutorul; astfel, eroul vine acasă unde îl așteaptă mereu mama, trebuie să urmeze un ritual în ceea ce privește ordinea acțiunilor lui (știut fiind faptul că elevii cu intelect liminar, au dificultăți în finalizarea unor activități și tocmai de aceea intervine repetiția acțiunilor pe parcursul celor zece povești), ulterior apare zâna și îi oferă mijloacele de rezolvare a problemei în planul visului, apoi în plan real, întrucât el găsește mereu o fișă cu jocuri când se trezește, pe care o rezolvă cu bucurie.

Sfârșitul basmului- cuprinde momentul în care problema dispare, în cazul eroului nostru este vorba de apariția competenței de a face ceva, iar recompensa supremă vine din partea doamnei învățătoare care îi laudă calitățile, astfel încât personajului i se schimbă perspectiva în care se privea și ajunge să se considere la fel ca ceilalți copii.

Jocul de rol și exercițiul - prin intermediul acestora vizez transferul competențelor achiziționate de erou, a sentimentelor și credințelor lui asupra elevilor care realizând acele exerciții joacă de fapt rolul personajului principal din basm nu rolul lor de elevi care au numeroase dificultăți în învățare.

Metoda de utilizare a poveștilor

Utilizarea instrumentelor prezentate anterior a parcurs următoarele etape:

Etapa I- au fost anunțați elevii că li se vor spune zece povești, timp de zece săptămâni, care relatează întâmplările

prin care a trecut un băiețel de vârsta lor care avea multe necazuri la școală pentru că nu reușea să înțeleagă prea multe, așa cum înțelegeau colegii lui.

Împreună cu acest băiețel vor face o călătorie într-o planetă, care se numește „Planeta cunoașterii” și că merge în zece țări de pe această planetă, timp de zece săptămâni.

Etapa a II-a - s-a trecut la citirea poveștii urmată de un dialog pe baza setului de întrebări al fiecărei povești;

Etapa a III-a - s-a sugerat elevilor că pot fi în locul personajului dacă rezolvă setul de exerciții aferent poveștii citite;

Dacă elevul reușea să realizeze cel puțin opt itemi din cei zece itemi (Anexa 3) se trecea la altă poveste dacă nu era ajutat, până ce reușea să realizeze cel puțin opt itemi.

Rezultatele obținute s-au înregistrat în fișa de răspuns (Anexa 4)

Elevii care nu au reușit să realizeze setul de exerciții, au beneficiat de noi lecturi a poveștii însoțite de sprijinul necesar pentru însușirea fiecărei achiziții în parte.

Capacitățile vizate în seturile de exerciții sunt prezentate în poveste(un exemplu în Anexa 2) într-o formă cât mai concretă pentru a putea fi percepute de elevii cu intelect liminar. Acestea sunt următoarele:

- Capacitatea de a opera cu structurile perceptiv-motrice de formă;
- Capacitatea de redare grafică a schemei corporale;
- Capacitatea de a recunoaște și a denumi diverse obiecte;
- Capacitatea de a opera cu conceptul de jumătate;

- Capacitatea de a opera corect cu invariantul de conservare a greutateii;
- Capacitatea de a opera cu structurile psihomotrice spațiale prin raportare la propria persoană și la un obiect de referință;
- Capacitatea de a recunoaște și a opera cu invariantul de conservare a cantității;
- Capacitatea de copiere a desenelor;
- Capacitatea de analiză și sinteză a gândirii;
- Capacitatea de a grupa și asocia după un criteriu dat;
- Capacitatea de calcul și raționament.

În următoarea întâlnire se realiza o ancoră cu povestea precedentă printr-un set de întrebări pentru a vedea în ce măsură conținutul acesteia a fost reținut, ce impact a avut povestea asupra lor, ce elemente din conținut au reținut și apoi se trecea la următoarea poveste respectându-se pașii anteriori.

Designul experimental

Scopul și ipoteza studiului

Studiul întreprins are la bază recuperarea elevilor cu intelect liminar integrați în școala de masă și se bazează pe ideea de adaptare a metodelor de predare-învățare-recuperare la particularitățile elevilor. Ipoteză generală

Recuperarea cognitiv-intelectuală a elevilor cu intelect liminar poate fi îmbunătățită prin intermediul unor programe de stimulare cognitivă bazate pe metoda poveștilor și a exercițiilor.

Ipoteza specifică

Povestea, ca metodă terapeutică, însoțită de un set de exerciții pentru stimulare cognitivă influențează vârsta mintală.

Operaționalizarea conceptelor

Variabilă dependentă

Vârsta mintală este definită prin nivelul intelectual al unei persoane apreciat pe baza unui test mental în raport cu vârsta cronologică.

Variabila independentă

Programul de stimulare cognitivă- povești și exerciții

Lucrarea de față se bazează pe un program de stimulare cognitivă constituit din două componente: un set de povești cărora le corespunde un set de exerciții.

Grupul de subiecți

Au fost selectați 32 de elevi înscriși în clasa a II-a din Școala „Alexandru cel Bun” Iași, pe baza rezultatelor obținute în urma aplicării unor testări:

Matricile Progresive Raven cu valori ale coeficientului de inteligență între intervalul 68-85 ceea ce încadrează elevii, conform codificării clinico-psiho-metrică în categoria intelect de limită. Lotul de subiecți a fost împărțit în două grupuri: 16 subiecți în grupul experimental și 16 subiecți în grupul de control

Planul de cercetare este un plan experimental de bază cu o singură variabilă dependentă un grup de control, evaluare test- retest:



Fig. 1. Designul cercetării

Instrumentele utilizate în acest studiu sunt:

- Testul Raven „Matricile Progresive Colorate” pentru examinarea inteligenței generale a copiilor între 5 ½ și 11 ani;
- Testul de apreciere a vârstei mentale după G. Bontilă;
- Poveștile și seturile de exerciții;

Analiza statistică s-a realizat în aplicația SPSS utilizându-se Testul T pentru eșantioane perechi;

Procedura de desfășurare a studiului

Etapa I - în această etapă s-a aplicat testul Raven în vederea selectării lotului de subiecți, respectiv selectarea celor 36 de subiecți;

Etapa a II-a - momentul testului, a constat în aplicarea Testului de apreciere a vârstei mentale a subiecților din cele două grupuri, grupul experimental și grupul de control;

Etapa a III-a - aplicarea programului de stimulare cognitivă, adică a poveștilor

însoțite de un seturile de exerciții, subiecților din grupul experimental;

Etapa a IV-a - momentul retestului, în care am aplicat testul de apreciere a vârstei mentale după G.Bontilă ambelor grupuri de subiecți;

Etapa a V-a - momentul interpretării statistice a datelor prin compararea vârstelor mentale inițiale cu vârstele mentale finale în cadrul celor două grupuri. Rezultatele studiului

În urma comparării vârstei mentale a subiecților din cele două grupuri, rezultatele se prezintă astfel:

În cazul grupului de control, unde nu s-a intervenit cu nici o variabilă independentă, compararea vârstei mentale inițiale cu vârsta mintală finală a evidențiat un rezultat statistic nesemnificativ ($p > 0,05$), în sensul că nu există diferențe semnificative între vârsta mintală inițială și vârsta mintală finală a subiecților din grupul de control.

Tabel 1 T-Test Grup de control

		Paired Differences			t	df	Sig. (2-tailed)		
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	VMi - VMf	-,1125	,7464	,1866	-,5102	,2852	-,603	15	,556

În cazul grupului experimental, unde s-a intervenit cu programul de stimulare cognitivă, compararea vârstei mentale inițiale cu vârsta mintală finală a evidențiat un rezultatul statistic semnificativ ($p < 0,05$), în sensul că există

diferențe semnificative între vârsta mintală inițială și vârsta mintală finală a subiecților din lotul experimental și aceste diferențe sunt datorate programului de stimulare cognitivă.

Tabelul I2 T-Test Grup experimental

Pair	VMi - VMf	Paired Differences		Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference	t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation					
		Lower	Upper					
2		-,3875	,7201	,1800	-,7712 - ,0038	-2,153	15	,048

Concluzii

Rezultatele obținute evidențiază faptul că poveștile pot fi utilizate cu succes în procesul de reabilitare al copiilor cu dizabilitate intelectuală, acestea asigurând o mai bună adaptare și facilitând integrarea școlară.

Bibliografie

Bontilă, G. (1971). Culegere de Teste Psihologice de nivel și Aptitudini – Scop exclusiv didactic, Universitatea „Petre Andrei” Iași.

Bontilă, G. (1971). Aptitudinile și Măsurarea lor, Centrul de documentare și publicații al Ministerului Muncii, București.

Burns, G. W. (2005). „101 Healing Stories for Kids and Teens, Using Metaphors in Therapy, John Wiley și Sons, Inc.

Gordon, T. (1978). Therapeutic metaphors, Meta Publications Inc., 1978;

Chevalier, J., Gheerbrant, A. (1969). Dicționar de Simboluri, Editions Robert Laffont S.A., Paris.

Drugaș, I., Delia, B. coordonatori (2008). Educăm și vindecăm prin povești, Editura Universității din Oradea, Oradea.

Piaget, J. (2005). Reprezentarea lumii la copil, Editura Cartier, București.

Salome, J. (2006). Povești pentru a te vindeca- povești pentru a crește, Editura Ascendent, București.

Salome, J. (2007). Povești pentru a iubi. Povești pentru a ne iubi, Editura Ascendent, București.

*** Manual de Diagnostic și Statistică a Tulburărilor Mentale” – DSM – IV- TR (2003) Asociația Americană de Psihiatrie sub egida Asociația psihiatrilor liberi din România, București.

ANEXA 1

S-a utilizat această poveste în activitatea terapeutică-recuperatorie cu elevii care întâmpină următoarele tipuri de dificultăți:

Dificultăți generale:

- tulburări ale gândirii;
- întârziere/ tulburare în dezvoltarea limbajului;
- deficit de atenție;

– stimă de sine scăzută.

Dificultățile specifice:

- tulburări în organizarea și structurarea conduitei perceptiv- motrice de formă;
- tulburări în organizarea și structurarea spațială cu precădere a termenilor ce definesc poziția unui obiect în spațiu față de propria persoană sau față de alte obiecte: „ în”, „ pe”, „ deasupra”, „dedesubt”, „lângă”.

Simbolurile utilizate în poveste:

„Vasilică” – eroul basmului – simbolizează elevul cu dificultăți de învățare care poate și are curajul să-și verbalizeze emoțiile și să ceară ajutor;

„visul” și „aranjatul lucrurilor”- sunt metafore care se repetă de-a lungul celor nouă povești, pentru a ilustra comportamentele dezirabile. Repetiția comportamentelor este introdusă cu scopul ca acestea să fie învățate și imitate de către elev.

„ fișa cu jocuri” – reprezintă temele pe care elevii le au de făcut;

„personificarea formelor geometrice”- sunt introduse în poveste pentru a reda faptul că ele există și copilul poate intra în relație cu acest lucru; animismul invită elevul să intre în relație cu obiectul, să se joace cu el, știut fiind faptul că elevii cu dezvoltare atipică nu știu să se joace.

Evaluarea orală:

Începutul poveștii:

- Despre cine este vorba în această poveste?
- Unde se află Vasilică?
- Câți ani are el?
- Situația conflictuală:

- Ce făcea Vasilică când a venit de la școală?
- De ce plângea băiatul?
- Apariția soluțiilor:
- Ce îi spune mama?
- Ce face Vasilică după ce vorbește cu mama?
- Cum se numește locul în care visează că merge?
- Cu cine vorbește în „ Țara Formelor geometrice”?
- Ce află de la formele geometrice?
- Cum ajută băiatul formele geometrice?
- De ce le ajută?
- Sfârșitul poveștii:
- Ce găsește pe masă când se trezește?
- Băiatul era vesel sau trist când a văzut fișa?
- Ce calificativ primește pentru fișa cu jocuri?
- Cum se simțea băiatul când a fost laudat de doamna învățătoare pentru hărnicia lui?

ANEXA 2- Povestea

„În Țara Formelor Geometrice”

de Aura Brînzilă

A fost odată un băiețel pe nume Vasilică care avea 8 ani. Într-o zi, a venit plângând de la școală. Mama l-a întrebat de ce plânge, iar el i-a povestit că nu a știut să deseneze formele geometrice așa cum i-a cerut doamna învățătoare și copiii au râs. Mama îl strânge în brațe și îi spune că, după ce se va schimba și va mânca, trebuie să se culce, pentru că va avea un vis care îl va ajuta să înțeleagă formele. După ce se va trezi, va găsi o fișă cu multe jocuri despre forme.

Și Vasilică făcu cum îi spuse mama. Tocmai ce închise ochii, și se făcu că intră

într-o lume foarte colorată. La intrare era o poartă mare pe care scria „Țara Formelor Geometrice”. Acolo nu erau copii ca voi, ci numai forme geometrice, care fugeau de colo-colo. Erau cercuri, pătrate, triunghiuri și dreptunghiuri. Vasilică vorbește cu formele, le povestește că nu reușește să le învețe numele și forma și așa află că:




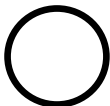
- cercurile sunt rotunde;
- pătratele au patru colțuri și patru laturi egale;
- dreptunghiul este un verișor mai mare al pătratului cu patru colțuri și laturile egale două câte două;
- triunghiul înțeapă de trei ori pentru că are trei unghiuri/colțuri și trei laturi.

Dar ceea ce-l uimea pe Vasilică era faptul că toate formele alergau, se loveau una de cealaltă și țipau foarte tare. Deodată, îi veni o idee: „Ce-ar fi dacă, în semn de mulțumire că l-au ajutat să le recunoască și să le deosebească, să le învețe să se joace împreună fără să se mai lovească una de cealaltă”. Astfel, a chemat toate

ANEXA 3

FIȘĂ „În Țara Formelor Geometrice”

1. Unește printr-o linie forma cu numele ei.

	TRIUNGHI
	CERC
	PĂTRAT
	DREPTUNGHI

formele la el și le-a propus să le învețe să se joace. Acestea au fost foarte bucuroase și îl priveau cu mare atenție. Când a avut toată atenția lor, Vasilică le-a propus zece jocuri. După ce acestea s-au jucat atât de frumos împreună, i-au mulțumit mult lui Vasilică și i-au spus că, de acum înainte va ști cum să deseneze formele când îi va cere d-na învățătoare.

Deodată, simte o adiere pe obraz și aude un foșnet de foaie. Deschide ochii și vede pe masă fișa cu cele 10 jocuri pe care el le-a propus formelor geometrice. Mama avuse dreptate! Un zâmbet larg i-a apărut pe chip și voios, sări din pat și se apucă să facă și el fișa cu cele 10 jocuri.

A doua zi, a dat fișa doamnei învățătoare, iar aceasta, după ce a corectat-o, i-a pus un F.B. și l-a felicitat pentru perseverența lui.

Ce bine se simțea și ce mândru era de comportamentul lui!

În timp ce rezolvați fișa, puteți să vă simțiți bucuroși că ați fost atenți!

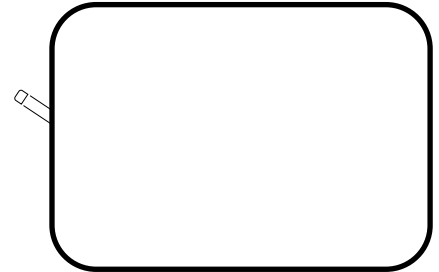
2. Ai patru laturi egale: 

Construiește figura geometrică cu cele 4 laturi și completează:

Figura geometrică este

Are colțuri.

Are laturi la fel de lungi.



3. Ai patru laturi egale două câte două:

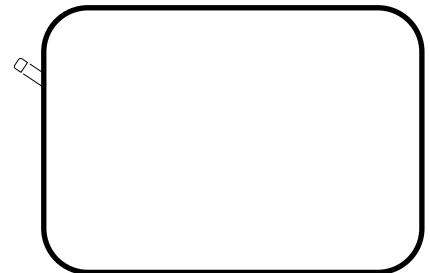


Construiește figura geometrică cu cele patru laturi și completează:

Figura geometrică obținută se numește

Are colțuri.

Are laturi.



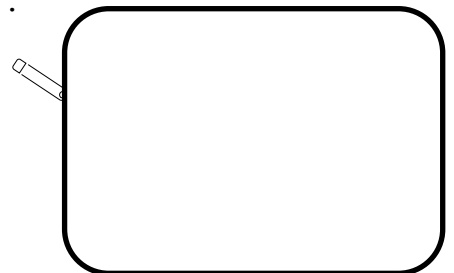
4. Construieste figura geometrică care se poate obține cu cele trei laturi și completează:



Figura geometrică obținută se numește

Are colțuri.

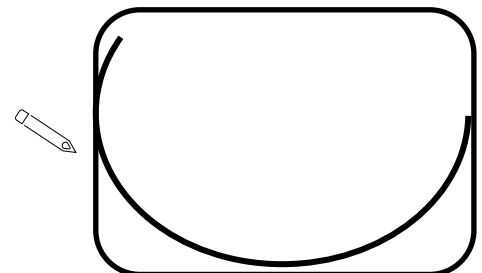
Are laturi.



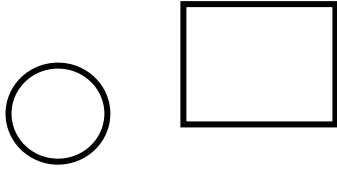
5. Unește cele două capete ale liniei.

Figura geometrică obținută se numește

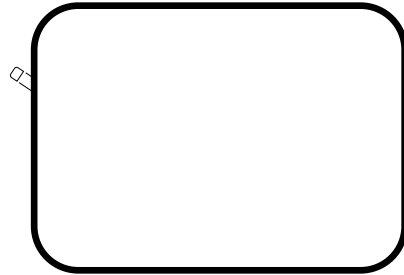
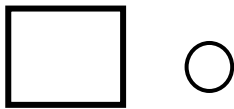
.....



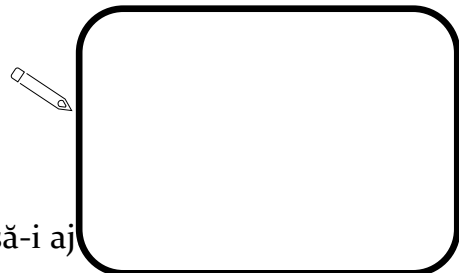
6. Cercul vrea să intre în pătrat. Îi poți arăta cum să intre?



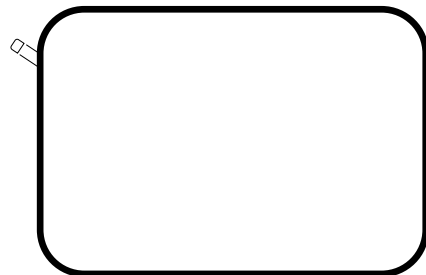
7. Un cerc mai mic vrea să stea deasupra pe pătrat: Îi poți arăta tu cum se face?



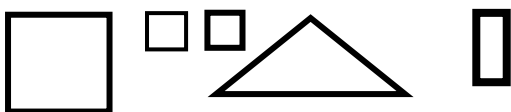
8. Trei cercuri mici vor să stea de o parte și de alta pătratului, dar nu știu foarte bine cum se pot așeza. Le poți ajuta? Pune un cerculeț la dreapta și două cerculețe la stânga pătratului.



9. Un triunghi și un cerc vor să intre în pătrat. Vrei să-i aj



10. Ai următoarele figuri:



Arată-le cum se pot juca împreună. Construiește obiectul dorit.



ANEKA 4***Fișă de înregistrare a rezultatelor***

Nume: _____

Poveste Nr.	Data	Numărul de itemi	Observații
Povestea nr.1			
Povestea nr.2			
Povestea nr.3			
Povestea nr.4			
Povestea nr.5			
Povestea nr.6			
Povestea nr.7			
Povestea nr.8			
Povestea nr.9			
Povestea nr.10			

Notă:

Se notează cu „+” răspunsul corect independent;

Se notează cu „A+” răspunsul corect cu ajutor/ sprijin;

Se notează cu „-”, răspunsul greșit.

Se consideră ca reușită fișa în momentul în care avem cel puțin 8 răspunsuri corecte „+”.

1 Profesor de sprijin- Școala Gimnazială Specială C.Păunescu”-Iași

E-mail: aura_brin@yahoo.com