

UNIVERSITATEA DE STAT DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

Cu titlu de manuscris

C.Z.U.: 796.2:[159.943+316.6]+[376:373.3](043)

CONSTANTIN IULIANA LUMINIȚA

**INFLUENȚA JOCURILOR DE MIȘCARE ASUPRA NIVELULUI
DEZVOLTĂRII PSIHOMOTRICE ȘI INTEGRĂRII SOCIALE A
ELEVILOR CU CES DIN CICLUL PRIMAR**

Specialitatea: 533.04. Educație fizică, sport, kinetoterapie și recreație

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:

**CHIRAZI Marin,
doctor în științe pedagogice,
profesor universitar**

Autor:

CHIȘINĂU, 2022

© **Constantin Iuliana Luminița, 2022**

CUPRINS

ADNOTARE (în limba română, rusă și engleză)	5
LISTA TABELELOR	8
LISTA FIGURILOR	9
LISTA ABREVIERILOR	13
INTRODUCERE	15
CAPITOLUL 1. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ ȘI METODICĂ PRIVIND JOCURILE DE MIȘCARE ȘI INTEGRAREA SOCIALĂ A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR	25
1.1. Importanța dezvoltării psihomotricității elevilor din ciclul primar.....	25
1.2. Aspecte legislative privind integrarea elevilor cu CES în școală.....	33
1.3. Particularități motrice, fiziologice, psihice și sociologice ale elevilor din ciclul primar.....	37
1.4. Valențele educative ale jocului ca metodă pedagogică în ciclul primar.....	49
1.5. Sinteza problematicii tratate la capitolul 1.....	53
CAPITOLUL 2. CONTRIBUȚIA METODOLOGIEI JOCURILOR DE MIȘCARE ADAPTATE ÎN DEZVOLTAREA CAPACITĂȚILOR PSIHOMOTRICE ȘI A INTEGRĂRII ELEVILOR CU CES DIN CICLUL PRIMAR	55
2.1. Metodele și organizarea cercetării.....	55
2.2. Analiza comportamentului elevilor cu CES în timpul lecțiilor de educație fizică.....	68
2.3. Opiniile specialiștilor referitoare la impactul elevilor cu CES în lecțiile de educație fizică și a celorlalte tipuri de lecții.....	78
2.4. Evaluarea nivelului inițial de motricitate a elevilor cu CES din ciclul primar.....	108
2.5. Elaborarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate.....	110
2.6. Sinteza problematicii tratate la capitolul 2.....	114
CAPITOLUL 3. EVALUAREA ȘI ANALIZA INTEGRĂRII COPIILOR CU CES ÎN GRUPUL DE ELEVI	116
3.1. Evaluarea implementării programei experimentale și impactul acesteia asupra nivelului dezvoltării psihomotrice.....	116
3.2. Analiza nivelului de integrare a elevilor cu CES în cadrul grupului de elevi.....	123
3.3. Analiza impactului programei experimentale asupra comportamentului elevilor cu CES din grupa experimentală.....	148
3.4. Sinteza problematicii tratate la capitolul 3.....	155

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI.....	157
BIBLIOGRAFIE.....	161
ANEXE.....	181
Anexa 1. Termeni CES.....	181
Anexa 2. Tipuri de autism.....	183
Anexa 3. Fișă de observație inițială – Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică.....	185
Anexa 4. Fișă de observație finală – Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică.....	187
Anexa 5. Chestionar - Profesori de Educație Fizică Iași.....	189
Anexa 6. Rezultatele chestionarului aplicat profesorilor de educație fizică din Iași.....	191
Anexa 7. Tabelul 2.2. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor. Chestionar - Profesori de educație fizică din Iași.....	199
Anexa 8. Chestionar – Profesori pentru învățământ primar.....	201
Anexa 9. Rezultatele chestionarului aplicat profesorilor pentru învățământ primar.....	203
Anexa 10. Tabelul 2.1. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor. Chestionar - Profesori pentru învățământ primar.....	211
Anexa 11. Programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate	213
Anexa 12. Proiect didactic model.....	229
Anexa 13. Test sociometric.....	235
Anexa 14. Matrici sociometrice -Testare inițială și finală pentru grupa experiment.....	236
Anexa 15. Matrici sociometrice -Testare inițială și finală pentru grupa martor.....	242
Anexa 16. Teste psihomotrice – Testare inițială și finală la grupa experiment.....	248
Anexa 17. Teste psihomotrice – Testare inițială și finală la grupa martor.....	250
Anexa 18. Materiale folosite în programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate.....	252
Anexa 19. Acte de implementare.....	260
Anexa 20. Act de implementare.....	261
Anexa 21. Act de implementare.....	262
DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	263
CV-ul autorului.....	264

ADNOTARE

Constantin Iuliana Luminița

Influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar: teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2022

Structura tezei: Lucrarea cuprinde adnotări în limbile română, rusă și engleză, lista abrevierilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (221 surse), 21 anexe, 160 pagini text de bază, 56 figuri, 10 tabele. Rezultatele cercetării obținute au fost publicate în 10 articole.

Cuvinte-cheie: elevi din ciclul primar, jocuri de mișcare adaptate, influențare, integrare socială, dezvoltare psihomotrică, elevi cu cerințe educaționale speciale.

Scopul lucrării îl constituie optimizarea procesului de predare a educației fizice prin folosirea jocurilor de mișcare adaptate conform programei școlare, în vederea stabilirii influenței lor asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar (clasa a II-a).

Obiectivele cercetării: stabilirea reperelor conceptuale și teoretice ale dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar prin utilizarea jocurilor de mișcare; determinarea nivelului de dezvoltare psihomotrică și integrare socială a elevilor cu CES din ciclul primar în contextul aplicării fișei de observație, testelor psihomotrice și testului sociometric; fundamentarea și elaborarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate pentru dezvoltarea psihomotrică și integrarea elevilor cu CES din ciclul primar; argumentarea și valorificarea eficienței programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar.

Noutatea și originalitatea științifică: cercetarea în cauză își propune să contribuie la revelarea esenței și determinarea conceptelor fundamentale în contextul analizei impactului jocurilor de mișcare adaptate asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar, îndeosebi a celor diagnosticați cu TSA, prin realizarea unor fișe de observație, aplicarea metodei sociometrice, efectuarea testelor psihomotrice și elaborarea unei programe experimentale cu jocuri de mișcare adaptate, folosind materiale viu colorate, conform programei școlare actuale.

Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea unor probleme științifice importante constau în fundamentarea teoretică și experimentală a jocurilor de mișcare adaptate elevilor cu CES din clasa a II-a. Punerea în practică a jocurilor au condus la integrarea socială în colectivul clasei, reușindu-se diminuarea, respectiv eliminarea anumitor comportamente deviate, ceea ce a făcut ca percepția colegilor cu CES să fie mult mai aproape de calitățile lor reale și să se lege prietenii între ei, observându-se totodată și un progres al lor din punct de vedere psihomotric, înregistrând rezultate favorabile la testele aplicate.

Semnificația teoretică vizează argumentarea teoretică a includerii în cadrul programei școlare și a orelor de educație fizică din ciclul primar a jocurilor de mișcare adaptate elevilor cu CES, în special a celor diagnosticați cu TSA.

Valoarea aplicativă constă în faptul că rezultatele cercetărilor efectuate pot fi folosite în cadrul lecțiilor de educație fizică din învățământul primar (clasa a II-a), de către profesorii de educație fizică, dar și de către învățătorii care desfășoară ora de joc și mișcare, asupra elevilor cu CES (diagnosticați cu TSA), în vederea ameliorării sau eliminării comportamentelor deviate, a dezvoltării lor psihomotrice; totodată, acestea pot fi utilizate și în ciclul gimnazial, precum și ca material pentru instruirea viitorilor profesori de educație fizică în lucrul cu elevii cu CES din ciclul primar.

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele obținute au fost implementate în cadrul lecțiilor de educație fizică desfășurate cu elevii din ciclul primar (clasa a II-a) ai Școlii Gimnaziale "Nicolae Iorga" din Iași, ai Școlii Gimnaziale Liteni, Iași și ai Școlii Gimnaziale Rădeni, Iași, în scopul determinării situației temei cercetate și validării programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate.

АННОТАЦИЯ

Константин Юлиана Луминица

Влияние подвижных игр на уровень психомоторного развития и социальную интеграцию учащихся с КЭС в начальном цикле: докторская диссертация по педагогическим наукам, Кишинев, 2022 г.

Структура диссертации: Работа включает аннотации, список сокращений, введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиографию (221 источник), 21 приложение, 160 страниц основного текста, 56 рисунков, 10 таблиц. Полученные результаты исследования опубликованы в 10 статьях.

Ключевые слова: младшие школьники, адаптированные двигательные игры, влияние, социальная интеграция, психомоторное развитие, учащиеся с особыми образовательными потребностями.

Цель работы оптимизация учебного процесса по физическому воспитанию путем использования подвижных игр, адаптированных согласно школьной программе, с целью установления их влияния на уровень психомоторного развития и социальной интеграции учащихся с КЭС в начальном цикле (2-й класс).

Задачи исследования: установление концептуальных и теоретических ориентиров психомоторного развития и социальной интеграции учащихся с КЭС в начальном цикле с использованием подвижных игр; определение уровня психомоторного развития и социальной интеграции студентов с КЭС в начальном цикле в условиях применения листа наблюдения, психомоторных тестов и социометрического теста; создание и разработка экспериментальной программы с подвижными играми, адаптированной для психомоторного развития и интеграции учащихся с ООП в начальный цикл; аргументация и использование эффективности экспериментальной программы с адаптированными подвижными играми на уровне психомоторного развития и социальной интеграции учащихся с КЭС в начальном цикле.

Научная новизна и оригинальность: рассматриваемое исследование призвано способствовать раскрытию сущности и определению основополагающих понятий в контексте анализа влияния адаптированных двигательных игр на уровень психомоторного развития и социальной интеграции учащихся с КЭС в начальном цикле, особенно с диагнозом РАС, путем создания наблюдательных листов, применения социометрического метода, выполнения психомоторных тестов и разработки экспериментальной программы с адаптированными двигательными играми с использованием ярких материалов в соответствии с действующей школьной программой.

Полученные результаты, способствующие решению важных научных задач, заключаются в теоретическом и экспериментальном обосновании подвижных игр, адаптированных для учащихся с КЭС во 2-м классе. Внедрение игр привело к социальной интеграции в классном коллективе, удалось снизить или устранить те или иные девиантные формы поведения, что значительно приблизило восприятие коллег с КЭС к их реальным качествам и подружило между ними, в то же время наблюдая за их прогрессом. с психомоторной точки зрения, фиксируя благоприятные результаты в прикладных тестах.

Теоретическая значимость заключается в теоретической аргументации включения в школьную программу уроков физической культуры и в начальный цикл подвижных игр, адаптированных для учащихся с ООП, особенно с диагнозом РАС.

Прикладное значение состоит в том, что результаты проведенного исследования могут быть использованы на уроках физической культуры в начальных классах (2-й класс), учителями физической культуры, а также учителями, проводящими игровые и двигательные занятия, на учащихся с КЭС. (с диагнозом РАС), с целью улучшения или устранения девиантного поведения, их психомоторного развития; в то же время они могут быть использованы и в общеобразовательной школе, а также как материал для подготовки будущих учителей физической культуры к работе с учащимися с ООП в начальной школе.

Внедрение научных результатов. Полученные результаты были реализованы на уроках физкультуры, проводимых с учащимися начальных классов (II класс) средней школы «Николае Йорга» в Яссах, Литеньской средней школы, Яссы и Рэденьской средней школы, Яссы, с целью определения ситуации исследуемой темы и валидацию экспериментальной программы с адаптированными подвижными играми.

ANNOTATION

Constantin Iuliana Luminița

The influence of movement games on the level of psychomotor development and social integration of students with SEN in the primary cycle: doctoral thesis in educational sciences, Chisinau, 2022

Thesis structure includes annotations, list of abbreviations, introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (221 sources), 21 appendices, 160 pages of basic text, 56 figures, 10 tables. The obtained research results were published in 10 articles.

Keywords: primary school students, adapted movement games, influence, social integration, psychomotor development, students with special educational needs.

The aim of the paper is to optimize the physical education teaching process by using movement games adapted according to the school curriculum, in order to establish their influence on the level of psychomotor development and social integration of students with SEN in the primary cycle (2nd grade).

Research objectives: establishing the conceptual and theoretical benchmarks of psychomotor development and social integration of students with SEN in the primary cycle through the use of movement games; determining the level of psychomotor development and social integration of students with SEN in the primary cycle in the context of applying the observation sheet, psychomotor tests and sociometric test; the foundation and development of the experimental program with movement games adapted for the psychomotor development and integration of students with SEN in the primary cycle; arguing and capitalizing on the effectiveness of the experimental program with adapted movement games on the level of psychomotor development and social integration of students with SEN in the primary cycle.

Scientific novelty and originality: the research in question aims to contribute to revealing the essence and determining the fundamental concepts in the context of analyzing the impact of adapted movement games on the level of psychomotor development and social integration of students with SEN in the primary cycle, especially those diagnosed with ASD, through creating observation sheets, applying the sociometric method, performing psychomotor tests and developing an experimental program with adapted movement games, using brightly colored materials, according to the current school curriculum.

The obtained results that contribute to the solution of important scientific problems consist in the theoretical and experimental substantiation of the movement games adapted to students with SEN in the 2nd grade. The implementation of the games led to social integration in the class collective, succeeding in reducing or eliminating certain deviant behaviors, which made the perception of colleagues with SEN much closer to their real qualities and making friends between them, at the same time observing their progress from a psychomotor point of view, recording favorable results in the applied tests.

Theoretical significance aims at the theoretical argumentation of the inclusion in the school program and physical education classes in the primary cycle of movement games adapted to students with SEN, especially those diagnosed with ASD.

Applicability consists in the fact that the results of the conducted research can be used in physical education lessons in primary education (2nd grade), by physical education teachers, but also by teachers who carry out play and exercise classes, on students with SEN (diagnosed with ASD), in order to improve or eliminate deviant behaviors, their psychomotor development; at the same time, they can also be used in the secondary school, as well as as material for training future physical education teachers in working with students with SEN in the primary school.

Implementation of scientific results: The results obtained were implemented in the physical education lessons held with primary school students (grade II) of the "Nicolae Iorga" Secondary School in Iasi, of the Liteni Secondary School, Iasi and of the Radeni Secondary School, Iasi, in order to determining the situation of the researched topic and validating the experimental program with adapted movement games.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Niveluri TSA.....	46
Tabelul 1.2. Implicații pentru ambele categorii de elevi.....	49
Tabelul 2.1. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor. Chestionar - Profesori pentru învățământ primar.....	218
Tabelul 2.2. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor. Chestionar - Profesori de educație fizică și sport Iași.....	206
Tabelul 3.1. Centralizator mărimi statistice – Teste psihomotrice la clasele de proveniență a grupelor experimentală și martor ale elevilor cu CES.....	120
Tabelul 3.2. Centralizator mărimi statistice – Teste psihomotrice la grupa experimentală și martor ale elevilor cu CES.....	124
Tabelul 3.3. Indici sociometrici - grup experimental.....	141
Tabelul 3.4. Indici sociometrici - grup martor.....	141
Tabelul 3.5. Centralizare date indici sociometrici și indici de statut preferențial – test sociometric.....	149
Tabelul 3.6. Centralizarea datelor statistice obținute utilizând fișa de observație inițială și finală a grupului experiment.....	157

LISTA FIGURILOR

Fig. 2.1. Vârsta respondenților.....	80
Fig. 2.2. Calitatea de părinte a respondenților.....	80
Fig. 2.3. Vechimea în învățământ a respondenților.....	81
Fig. 2.4. Gradul didactic al respondenților.....	82
Fig. 2.5. Procentul elevilor cu CES care sunt /nu sunt integrați în clasele la care predau profesorii pentru învățământ primar.....	83
Fig. 2.6. Numărul elevilor cu CES care au documente justificative din clasele respondenților.....	84
Fig. 2.7. Dificultățile întâlnite la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predau respondenții.....	86
Fig. 2.8. Numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunt profesori respondenții.....	89
Fig. 2.9. Problemele observate de respondenți la elevii care creează dificultăți asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative).....	90
Fig. 2.10. Mijloace de acționare folosite în cadrul lecțiilor respondenților pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme (fără documente).....	91
Fig. 2.11. Genul respondenților.....	93
Fig. 2.12. Vârsta respondenților.....	93
Fig. 2.13. Vechimea în învățământ a profesorilor de educație fizică.....	94
Fig. 2.14. Zona unde predau respondenții.....	94
Fig. 2.15. Gradul didactic al respondenților.....	95
Fig. 2.16. Procentul elevilor cu CES care sunt /nu sunt integrați în clasele la care predau profesorii de educație fizică.....	96
Fig. 2.17. Numărul elevilor cu CES care au documente justificative din clasele la care predau profesorii de educație fizică.....	97
Fig. 2.18. Opiniile respondenților despre utilitatea selectării unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, care să ajute în desfășurarea orelor de educație fizică.....	98
Fig. 2.19. Procentul respondenților care au întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES.....	99
Fig. 2.20. Dificultățile întâlnite la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predau profesorii de educație fizică.....	103

Fig. 2.21. Numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele respondenților.....	106
Fig. 2.22. Problemele observate de profesorii de educație fizică la elevii care creează dificultăți asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative).....	107
Fig. 2.23. Mijloace de acționare folosite în cadrul lecțiilor de educație fizică pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme.....	108
Fig. 2.24. Opiniile respondenților cu privire la utilitatea jocurilor de mișcare în lecție, conform programei școlare poate ameliora comportamentul copiilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și implicit integrarea socială.....	108
Fig. 3.1. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experiment la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai talentat la orele de educație fizică?</i>	129
Fig. 3.2. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experiment la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai netaalentat la orele de educație fizică?</i>	130
Fig. 3.3. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experiment la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	131
Fig. 3.4. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experiment la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să nu fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	132
Fig. 3.5. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experiment la întrebarea <i>Care coleg are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	133
Fig. 3.6. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experiment la întrebarea <i>Care coleg nu are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	134
Fig. 3.7. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai talentat la orele de educație fizică?</i>	135
Fig. 3.8. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai netaalentat la orele de educație fizică?</i>	136
Fig. 3.9. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	137
Fig. 3.10. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să nu fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	138
Fig. 3.11. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea <i>Care coleg are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	139
Fig. 3.12. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea <i>Care coleg nu are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	140

Fig. 3.13. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?</i>	142
Fig. 3.14. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?</i>	143
Fig. 3.15. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?</i>	143
Fig. 3.16. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea <i>Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?</i>	144
Fig. 3.17. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să fii - să nu fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	145
Fig. 3.18. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să fii – să nu fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	145
Fig. 3.19. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să fii - să nu fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	146
Fig. 3.20. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea <i>Cu cine ai prefera să fii - să nu fii în echipa de handbal/fotbal?</i>	146
Fig. 3.21. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea <i>Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	147
Fig. 3.22. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea <i>Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	147
Fig. 3.23. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea <i>Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	148

Fig. 3.24. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea <i>Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?</i>	148
Fig. 3.25. Rezultatele comparative ale comportamentului agresiv-verbal - testare inițială și finală - grupul experimental.....	153
Fig. 3.26. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor care deranjează pe ceilalți elevi - testare inițială și finală - grupul experimental.....	153
Fig. 3.27. Rezultatele comparative ale comportamentului agresiv-fizic - testare inițială și finală - grupul experimental.....	154
Fig. 3.28. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu stări de agitație - testare inițială și finală - grupul experimental.....	154
Fig. 3.29. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu reacții întârziate la cerințe - testare inițială și finală - grupul experimental.....	155
Fig. 3.30. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu deficit de atenție - testare inițială și finală - grupul experimental.....	155
Fig. 3.31. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu tulburări de concentrare - testare inițială și finală - grupul experimental.....	156
Fig. 3.32. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor neîncrezători în sine - testare inițială și finală - grupul experimental.....	156

LISTA ABREVIERILOR

ABA	Analiza comportamentală aplicată (Applied Behavioral Analysis)
ADD	Tulburare de tip deficit de atenție (Attention Deficit Disorder)
ADHD	Tulburare de tip deficit de atenție și hiperactivitate (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)
A.R.A.C.I.P.	Agencia Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar
CES	Cerințe educative speciale (Special Educational Needs – SEN); (Специальные образовательные требования)
CIF	Clasificarea internațională a funcționării, dizabilității și sănătății
CJRAE	Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională
CMBRAE	Centrul Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională
cm	centimetru
cm³	centimetru cub
DSM-5	Manualul de Diagnostic și Clasificare Statistică a Tulburărilor Mintale al Asociației Americane de Psihiatrie, ediția a 5-a
DEX	Dicționarul explicativ al limbii române
etc.	et caetera
ex.	exercițiu
g	gram
IBM SPSS Statistics	Statistical Package in the Social Sciences
kg	kilogram
l	lățime
L	lungime
m	metru
MEC	Ministerul Educației și Cercetării din România
OECD	Organizația pentru Cooperare Economică și Dezvoltare (Organisation de Coopération et de Développement Économiques)
ONU	Organizația Națiunilor Unite
PDD-NOS	Tulburare pervazivă de dezvoltare nespecificată (Pervasive Developmental Disorder - Not Otherwise Specified)
sec	secunde
S.N.Ș.E	Sistemul Național Școlar de Evaluare

Studiul Comparativ	Studiul Comparativ privind Politicile Educaționale Incluzive destinate Copiilor cu Cerințe Educaționale Speciale (2018)
t	țimp
TSA	Tulburare din spectrul autismului (Autism Spectrum Disorder - ASD); (Расстройство аутистического спектра — РАС)
UE	Uniunea Europeană
UN	Națiunile Unite (United Nations)
UNESCO	Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
U.S.E.F.S.	Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport

INTRODUCERE

Motto: „Nu descuraja niciodată pe cineva care progresează, indiferent cât de încet o face!”

Platon

Actualitatea și importanța temei abordate. Subiectul prezentei teze vizează influența pe care o au jocurile de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar. La baza demersului de cercetare a temei alese a stat propria experiență - ca profesor de educație fizică și sport la o unitatea școlară urbană (din Iași), ocazie cu care am putut observa, pe parcursul lecțiilor de educație fizică și în rândul elevilor din ciclul primar - mai exact, al celor din clasa a II-a, prezența unor comportamente deviate, care tulburau orele. Confruntarea personală cu astfel de conduite m-a motivat să le observ în continuare, să le studiez și să le aprofundez în cadrul tezei de doctorat, cu scopul de a îmbunătăți procesul de predare a lecțiilor de educație fizică la elevii din ciclul primar. Astfel, din programa școlară actuală rezultă că, printre principalele instrumente de lucru ale unui profesor de educație fizică, se regăsesc jocurile de mișcare, ce sunt predate elevilor din ciclul primar. Includerea acestei categorii de jocuri în programa pentru învățământul primar, urmată de aplicarea lor în cadrul lecțiilor de educație fizică, arată faptul că sunt mijloace necesare pentru elevii din acest ciclu școlar, aspect ce m-a determinat să analizez în această lucrare influența pe care astfel de jocuri o prezintă asupra nivelului dezvoltării psihomotrice a unui școlar mic, dar și asupra gradului în care ele contribuie la integrarea socială a acestor elevi.

Mai mult decât atât, în cadrul lecțiilor desfășurate la clasele elevilor din ciclul primar, cu accent pe clasa a II-a (dat fiind faptul că elevii de la această clasă au constituit eșantionul pe care am realizat întregul experiment didactic), am remarcat că lecția de educație fizică a fost perturbată atât de elevi care necesitau cerințe educative speciale (CES), cât și de alți elevi care nu erau diagnosticați cu CES, ambele categorii de elevi deranjând orele de educație fizică prin manifestarea unor comportamente deviate. Mergând mai departe, s-a putut observa în rândul elevilor cu CES din clasa a II-a, că diagnosticele cu care aceștia figurau în documentele justificative eliberate de autoritățile locale (CJRAE) sunt, cu precădere, cele de tulburare din spectrul autist (TSA) cu ușoare elemente din sfera tulburării de tip deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD); astfel de tulburări determină comportamente dintre cele mai diverse în rândul elevilor cu CES, care le pot afecta dezvoltarea lor psihomotrică și capacitatea de a se integra în colectivul clasei. Având în vedere situația de fapt pe care am observat-o în cadrul propriilor lecții de educație fizică, fiind o situație cât se poate de actuală, am intenționat să analizez (prin

intermediul celor opt metode de cercetare folosite) care sunt comportamentele deviante ale elevilor din clasa a II-a care afectează lecțiile de educație fizică, care dintre aceste conduite se manifestă frecvent și la care elevi, precum și să identific cele mai bune jocuri de mișcare, conform conținuturilor din programa școlară în vigoare, dar pe care apoi să le adaptez, în scopul creșterii nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a acelor elevi din ciclul primar vizat.

Ținând cont de faptul că în clasele primare actuale s-au remarcat, dintre elevii clasei a II-a, elevi cu CES, și în cadrul acestora din urmă, elevi cu TSA, această constatare ne-a orientat demersul cercetării, cu preponderență, spre sfera cerințelor educative speciale, a elevilor care necesită astfel de cerințe, dată fiind preocuparea actuală a numeroaselor instituții pentru o cât mai bună integrare a copiilor cu CES în învățământul de masă, în toate ciclurile școlare și la toate disciplinele curriculare, pe cât de mult posibil. Așadar, ținând cont de specificul activității de predare a educației fizice la elevii din clasele primare, am abordat jocurile de mișcare efectuate la ore în așa fel încât să fie adaptate elevilor din acest ciclu, care manifestă comportamente deviante, chiar dacă aceste conduite sunt exteriorizate pe fondul preexistenței unei tulburări (fie ea din spectrul TSA și/sau ADHD), jocuri care să conducă, în urma aplicării lor clare și constante, la un progres în planul psihomotricității și al integrării sociale, dezvoltându-i pe elevii cu CES din punct de vedere motric, fiziologic, psihic și social.

Toate aceste constatări subliniază importanța temei abordate, dincolo de faptul că este una de mare actualitate, dovedindu-se a fi absolut necesar să se găsească o soluție la problemele întâmpinate de profesorul de educație fizică în timpul lecțiilor și care sunt cauzate de elevii cu CES din ciclul primar, care manifestă comportamente deviante ce îngreunează parcursul orelor.

Deși subiectul privind integrarea copiilor cu CES este de actualitate, totuși, în urma consultării literaturii de specialitate și a legislației, s-a constatat că nu se face referire în mod particular la disciplina educație fizică și la situațiile create de elevii cu CES în timpul lecțiilor, deci nici la o rezolvare concretă a acestora. Cu toate acestea, în cele ce urmează vom prezenta cadrul general conturat de preocupările internaționale, naționale, zonale cu privire la subiectul integrării elevilor cu CES și, îndeosebi, a celor cu TSA.

În viziunea specialiștilor din domeniul care vizează problematica integrării copiilor cu CES s-a constatat că interesul pe care societatea contemporană îl manifestă pentru această chestiune reprezintă un parametru util în indicarea evoluției acesteia în spiritul empatiei și toleranței față de membrii săi, arătând implicare, responsabilitate și seriozitate în angajamentul asumat față de persoanele care prezintă anumite nevoi.

Încă din cele mai vechi timpuri s-a conturat ideea filosofică potrivit căreia omul este, prin natura sa, o ființă socială (*zoon politikon* - Aristotel), ceea ce exprimă interdependența necesară

între indivizi, cooperarea, comunicarea și solidaritatea dintre aceștia, ca premiză a siguranței reciproce. Așadar, este primordial ca elevii cu CES să fie integrați alături de colegii lor de aceeași vârstă, pentru a se putea dezvolta și evolua personal, ceea ce reprezintă un avantaj pentru ei sub multiple aspecte, în special din punct de vedere al interacțiunii sociale într-un mediu firesc, în care să fie lăsați să se manifeste.

După cum afirmă autorii Dragnea, A. și Bota, A., educația fizică constituie o parte semnificativă a educației generale, datorită faptului că are un conținut și sarcini particularizate, o influență sistemică asupra persoanei, atât la nivel motric, fizic, estetic, cât și afectiv, intelectual etc. [48]. Importanța și rolul educației fizice sunt subliniate, în România, în cuprinsul Legii nr. 69/2000 a educației fizice și sportului (actualizată), ce reglementează organizarea și funcționarea sistemului național de educație fizică și sport în statul român [209].

În conformitate cu prevederile legii indicate [209], *educația fizică și sportul reprezintă activități de interes național*, ce sunt recunoscute, sprijinite și promovate de statul român, prin intermediul tuturor acțiunilor desfășurate de autoritățile administrației publice și, după caz, de organismele neguvernamentale de profil în învățământ (în art. 2 alin. 1 și 2 din aceeași lege), iar ”*practicarea educației fizice și sportului*” este reglementată ca fiind un ”*drept al persoanei, fără nici o discriminare, garantat de stat*” - a cărui exercitare este ”*liberă și voluntară și se realizează independent sau în cadrul structurilor sportive asociative*” (în art. 2 alin. 5).

Conform art. 3 alin. (1) din Legea nr. 69/2000, se instituie în sarcina autorităților administrației publice, unităților și instituțiilor de învățământ, instituțiilor sportive, dar și organismelor neguvernamentale de profil obligația de a sprijini sportul pentru toți și sportul de performanță și de a asigura totodată condițiile organizatorice și materiale de practicare a educației fizice și sportului în comunitățile locale. În același timp, legiuitorul român stabilește în sarcina aceluiași autorități și instituții obligația ”*de a asigura, cu prioritate, copiilor de vârstă preșcolară, tinerilor și persoanelor în vârstă condiții pentru practicarea exercițiului fizic, în vederea integrării sociale*” (în art. 3 alin. 2 din lege) și obligația de a asigura ”*condiții pentru practicarea educației fizice și sportului de către persoane cu handicap fizic, senzorial, psihic și mixt, în scopul dezvoltării personalității lor și integrării în societate, precum și mijloacele care să permită sporturilor cu handicap participarea la competiții naționale și internaționale destinate lor*” (în art. 3 alin. 3 din lege).

Mai menționăm faptul că în aceeași lege ”*educația fizică și sportul*” semnifică toate acele *forme de activitate fizică destinate*, printr-o participare organizată sau independentă, *să manifeste sau să îmbunătățească condiția fizică și confortul spiritual, să stabilească raporturi sociale civilizate și să conducă la atingerea unor rezultate în competiții de orice nivel* (în art. 1 alin. 2) și

cuprinde următoarele activități: educația fizică, sportul școlar și universitar, sportul pentru toți, sportul de performanță, exercițiile fizice practicate cu scop de întreținere, profilactic sau terapeutic (în art. 2 alin. 3).

După cum s-a reținut și de către cei doi autori citați, se observă în cuprinsul legii că se acordă o atenție aparte *”persoanelor cu deficiențe fizice, senzoriale și psihice, necesității de recuperare și de (re)inserție socială. Specificul calitativ al educației fizice nu constă în faptul că se desfășoară o activitate motrică, ci în modul în care se desfășoară această activitate, în obiectivele urmărite și în accentul pus pe valoarea formativă a conținutului instruirii. Educația fizică, privită ca mod de viață, îmbunătățește condiția unei națiuni, aceasta devenind mai capabilă să se exprime, să exploreze și să se dezvolte într-o relație echilibrată cu mediul în care trăiește. Educația fizică se adresează, simultan, corpului și psihicului, deoarece persoana se deplasează, gândește, simte, se exprimă etc. Ea este, de fapt, o educație prin mișcare”* [48].

În literatura de specialitate rolul complex al *educației fizice* este surprins prin definițiile date acesteia de mai mulți autori, fiind privită de unii, ca fiind, în esență, "activitatea care valorifică sistematic ansamblul formelor de practicare a exercițiilor fizice în scopul măririi în principal (n.n. - deci nu exclusiv!) a potențialului biologic al omului în concordanță cu cerințele sociale" [17], iar, de alții [48], ca fiind: "un tip de activitate corporal-motrică, constituită din acțiuni motrice sistematizate conform unor criterii specifice subiecților pentru care este proiectată și programată" (ca activitate motrică-biologică), "o componentă a educației generale, realizată în cadrul unui proces instructiv-educativ sau în mod independent, în vederea dezvoltării armonioase a personalității și a creșterii calității vieții. Educația fizică cuprinde un complex de stimuli care influențează procesele de dezvoltare somato-funcțională și psihică" (ca proces instructiv-educativ), "practică și teoretică, reunind un ansamblu de idei, norme și reguli structurate într-o concepție unitară de organizare și aplicare concretă la diferite categorii de subiecți" (ca sistem de concepte și acțiuni), "un ansamblu de forme de organizare ce valorifică sistematic exercițiile fizice, în scopul realizării obiectivelor specifice" (ca formă de organizare), "un sistem complex de influențe care se aplică rațional indivizilor, favorizându-le ameliorarea condiției fizice, psihice și integrarea socio-culturală" (ca factor de integrare socio-culturală).

Specialiștii arată faptul că atât la nivel internațional, dar și la nivel național *”există o dezbateră continuă asupra avantajelor includerii copiilor cu cerințe educative speciale în structurile educative alături de coverstnicii lor. Integrarea școlară a copiilor cu cerințe educative speciale crează discuții, dispute, dar există ca tendință în toată lumea. Educația incluzivă cuprinde această discuție dar și în plus, orientarea spre calitate și eficiență a întregului sistem educativ, formal și nonformal”* [220].

În *Studiul Comparativ privind Politicile Educaționale Incluzive destinate Copiilor cu Cerințe Educaționale Speciale (noiembrie 2018)* – la care vom face în continuare referire cu sintagma precurtată de „*Studiul Comparativ*”, s-au indicat actele normative care reglementează la nivel internațional și european educația elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale (CES), printre care, cele mai importante fiind: *Declarația de la Salamanca a UNESCO din 1994, Convenția ONU cu privire la drepturile persoanelor cu dizabilități din 2006, Declarația de la Inchon: Educație 2030 a UNESCO din 2015, Carta de la Luxemburg din 1996 și Strategia Europeană 2010-2020 pentru persoanele cu handicap din 2010 a Comisiei Europene*, precum și o serie de rapoarte și policy brief-uri ale organismelor UE asupra educației persoanelor cu CES [215].

Prin *Declarația de la Salamanca* adoptată de UNESCO în anul 1994 s-a subliniat importanța educației copiilor cu CES și a integrării acestora în învățământul de masă care să țină totuși cont de nevoile lor specifice, stabilindu-se în acest cadru „*incluziunea, accesibilitatea și desegregarea sistemului de școlarizare ca principii centrale în abordarea educației persoanelor cu CES*” [211].

Convenția ONU asupra Drepturilor Persoanelor cu Dizabilități din anul 2006 (UN, 2006) aduce o îmbunătățire și un progres în ceea ce privește reglementarea în această materie, prin aceea că recunoaște „*dreptul la educație al persoanelor cu dizabilități, care să le permită dezvoltarea deplină a potențialului lor individual și participarea completă în viața socială. Accesul la educație incluzivă de calitate, atât în învățământul primar, cât și în cel secundar este considerat a fi o datorie a statelor*”. Convenția cere țărilor să asigure persoanelor cu dizabilități accesul acestora la diferite forme de educație (terțiară, vocațională, pentru adulți sau continuă fără discriminare); același obiectiv este specificat și în *Declarația de la Inchon* și planul de acțiune stabilit prin aceasta (UNESCO, 2015), document ce reglementează combaterea excluziunii, marginalizării și inegalităților în accesul la educație, în mod deosebit al persoanelor cu dizabilități, urmărindu-se suprimarea diferențelor în „*accesul la educație și rezultatele acesteia pentru persoane de diferite genuri, persoane cu dizabilități, copii în situații vulnerabile și copii aparținând unor grupuri indigene, până în 2030*”.

Declarațiile și convențiile menționate constituie fundamentul legal al documentațiilor întocmite la nivelul UE vizând educația copiilor cu CES, stabilind un cadru legislativ comun de acțiune, ca urmare a angajamentelor luate de statele membre prin *Carta de la Luxemburg* din 1996 - „Școală pentru toți”; totodată, documentațiile UE reglementează educația la toate nivelurile, bazându-se pe principiul incluziunii tuturor persoanelor în educația de masă. În esență, după semnarea Cartei de la Luxemburg, statele membre ale UE s-au îndreptat către educația incluzivă din sistemele educaționale flexibile, care să satisfacă o gamă variată de cerințe educaționale.

La nivelul Comisiei Europene (în anul 2009) s-a apreciat ca fiind insuficiente accesul și incluziunea în educația de masă, punându-se accent pe *principiul participării* (care se referă la „dezvoltarea unor atitudini pozitive din partea elevilor pentru actul de învățare, și implicarea lor în activitățile de la clasă”).

Strategia europeană 2010-2020 pentru persoanele cu handicap (Comisia Europeană, 2010) subliniază necesitatea continuării avansării unui sistem educațional inclusiv pentru elevii cu CES, dorind eliminarea barierelor juridice și organizatorice ce împiedică persoanele cu CES să accedă la o educație și o formare profesională adecvată, să se identifice din timp nevoile speciale și să se ofere sprijin corespunzător cadrelor didactice pe toate palierele de învățământ.

Potrivit „*Studiului Comparativ*” anteindicat [215], în *România*, după schimbarea regimului comunist s-a început reformarea sistemului educației copiilor cu nevoi speciale, însă după anii 2000 s-au observat schimbări majore, astfel:

- prin *Hotărârea de Guvern nr. 1251/2005, privind unele măsuri de îmbunătățire a activității de învățare, instruire, compensare, recuperare și protecție specială a copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educative speciale din cadrul sistemului de învățământ special și special integrat* s-au creat noi instituții: Centru județean de resurse și asistență educațională (CJRAE), Centru școlar pentru educație incluzivă (care presupune de fapt transformarea unor școli speciale în astfel de centre), s-a trecut treptat de la școlarizarea segregată în școli speciale, la educația integrată, dar mai degrabă sub forma învățământului special integrat [204].

- prin *Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități* adoptată în anul 2006 și ratificată de România în 2007 (art. 24) este reglementată la toată nivelele educația incluzivă pentru persoanele cu dizabilități.

Conform reglementărilor legislative naționale în vigoare, școlarizarea unui copil cu CES se poate realiza în următoarele moduri: a) în școli speciale, b) în clase (grupe) speciale (European Agency for Development in Special Needs Education apreciază că această modalitate reprezintă de fapt „*un context educațional segregat*”), c) în unități școlare generale de masă, inclusiv cu predare în limba maternă, d) la domiciliul unei persoane, e) pe patul de spital.

Referitor la rezultatele cercetărilor anterioare, datele statistice existente și indicate în „*Studiul comparativ*” confirmă situația dificilă a accesului copiilor cu CES la educația incluzivă, „*deși monitorizarea accesului la educație al persoanelor cu dizabilități și/sau CES este una greoaie în România*”; astfel, „*în ceea ce privește incluziunea elevilor cu nevoi speciale în școlile de masă, conform A.R.A.C.I.P., în anul școlar 2013-2014, în școlile de masă erau înscriși 32.060 elevi cu nevoi speciale. Dintre aceștia, 39,3% în învățământul primar, 34,8% în cel gimnazial, 7% preșcolar și 18,8% liceal/profesional/postliceal. Ce este și mai important de remarcat este că,*

dintre aceștia, doar 17.037 elevi beneficiază de servicii educaționale de sprijin” [215]. S-a conchis faptul că datele statistice evidențiază necesitatea de a aduce în prim plan problematica accesului copiilor cu CES în statul român la educația incluzivă, justificând tentativa de schimbare și actualizare a sistemului educațional din România și care să fie în acord cu modificările existente la nivel internațional și european.

La nivelul *Republicii Moldova* este implementat încă din anul 2019 un protocol intitulat *”Tulburări de spectru autist la copil și adult. Protocol clinic național PCN – 348”*, aprobat prin *ordinul Ministerului Sănătății, Muncii și Protecției Sociale al Republicii Moldova nr. 343 din 19.03.2019* [198], remarcându-se o preocupare serioasă la nivel național pentru persoanele cu TSA, inclusiv în privința copiilor cu astfel de tulburări, acest protocol vizând partea medicală a actului de recuperare a acestor persoane; deși nu se regăsesc strategii individualizate și adaptate pentru copii cu CES în domeniul educației fizice și sportului, totuși se face trimitere în cuprinsul protocolului la o serie de modalități de rehabilitare psiho-socială a copiilor cu TSA (implicit), prin raportare la particularitățile acestora, idei ce s-au dovedit a fi foarte utile în demersul nostru și care ne-au inspirat în a găsi noi soluții problemelor ivite la orele de educație fizică.

În *România*, conform site-ului Ministerului Sănătății, la data de 02.04.2019 a fost semnat un *Protocol de colaborare între Ministerul Sănătății, Ministerul Educației Naționale, Ministerul Finanțelor Publice și Casa Națională de Asigurări de Sănătate* [199], având ca scop *”dezvoltarea și implementarea unor programe destinate îmbunătățirii accesului persoanelor diagnosticate cu tulburări de spectru autist la servicii integrate de sănătate, sociale și de educație”* și creându-se astfel premisele *”pentru alocarea de fonduri necesare să asigure fiecărei persoane diagnosticate cu tulburare de spectru autist accesul săptămânal la 5 ore de terapie complementară actului medical, oferită de specialiști în psihoterapie și psihopedagogie specială”*.

Așadar, atât în literatura de specialitate, cât și în practică, se recunoaște rolul deosebit de important al suportului în activitatea la clasă acordat de către direcțiunea școlii, profesorii cu experiență din acea școală, cadrele didactice specializate în abordarea copiilor cu CES, psihologii (psihopedagogii) școlari, asistenții sociali și/sau personalul medical relevant, astfel încât profesorii din școlile obișnuite să se poată descurca în situațiile ivite în cadrul lecțiilor în ceea ce privește integrarea copiilor cu CES, precum și ca aceștia să poată atinge rezultate semnificative.

Deși există rezultate ale cercetărilor anterioare referitoare la incluziunea elevilor cu nevoi speciale în școlile de masă (în anul școlar 2013-2014, conform celor mai sus citate), totuși, în ceea ce privește influența, în lecțiile de educație fizică, a jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și a integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar (în special a

celor diagnosticați cu TSA), nu sunt prezentate cercetări anterioare în acest domeniu, cu atât mai puțin rezultate ale acestora.

Scopul lucrării îl constituie optimizarea procesului de predare a educației fizice prin folosirea jocurilor de mișcare adaptate conform programei școlare, în vederea stabilirii influenței lor asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar (clasa a II-a).

Obiectivele cercetării sunt:

1. Stabilirea reperelor conceptuale și teoretice ale dezvoltării psihomotrice, integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar și utilizarea jocurilor de mișcare în vederea eficientizării demersului educativ;

2. Determinarea nivelului de dezvoltare psihomotrică și integrare socială a elevilor cu CES din ciclul primar în contextul aplicării fișei de observație, testelor psihomotrice și testului sociometric;

3. Fundamentarea și elaborarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate pentru dezvoltarea psihomotrică și integrarea elevilor cu CES din ciclul primar;

4. Argumentarea și valorificarea eficienței programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar.

Ipoteza cercetării: Se presupune că utilizând anumite jocuri de mișcare adaptate în lecția de educație fizică, conform legislației și programei școlare în vigoare, se va determina o influențare optimă:

- a nivelului dezvoltării psihomotrice și
- a gradului integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar.

Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare alese

Metodologia de cercetare științifică. Cercetarea s-a realizat în baza teoriilor, concepțiilor, a cadrului legislativ privind integrarea elevilor cu CES în școală, al educației fizice, al particularităților motrice, fiziologice, psihice și sociologice ale elevilor din ciclul primar.

Ca repere teoretice ale cercetării a servit cadrul legislativ privind integrarea elevilor cu CES în școala de masă – Anexa 1 a Hotărârii Guvernului României nr. 1251/13 octombrie 2005 privind unele măsuri de îmbunătățire a activității de învățare, instruire, compensare, recuperare și protecție specială a copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educative speciale din cadrul sistemului de învățământ special și special integrat [204]; Legea nr. 1 din 5 ianuarie 2011 – Legea educației naționale [208]; Legea nr. 69 din 28 aprilie 2000 a educației fizice și sportului [209]; Declarația de la Salamanca [211] ș.a.

De asemenea, cercetarea s-a bazat pe conceptul, teoriile și metodele contemporane de educație fizică - Carp, I., Adomnița, S. [16], Cârstea, Gh. [17], Cătăneanu, M., Ungureanu-Dobre, A. [18], Ciorbă, C. [27], Dragnea, A. și Bota, A. [48], particularitățile *motrice* - Cătăneanu, S.M. [19], Dragnea, A. și Bota, A. [48], Gălățeanu, I.S., Ghervan, P. [144], *fiziologice* - Cătăneanu, M., Ungureanu-Dobre, A. [18]; Racu, I. [97], *psihice* - Racu, J. [98]; Teșu, A., Rus, C.M. [118]; Tudorache, M.A. [119] și *sociologice* - Albu, A. M. [2], Cuznețov, L. [39], Dima, L.E. [42], Giddens, A. [62], Iacobache, F.L., Iacobache, I. [73], Sandu, A. [103], Vasc, D. [216] ale elevilor din ciclul primar.

În cadrul lucrării s-au folosit următoarele **metode de cercetare**: metoda de documentare bibliografică, metoda observației (fișa de observație) [23; 190], metoda anchetei (chestionar profesori de educație fizică, chestionar profesori pentru învățământul primar), metoda experimentală [11; 131], metoda statistico-matematică [71; 104], metoda grafică și tabelară [22], metoda sociometrică [13; 150] (test sociometric - matrice sociometrică, sociogramă) și tehnici de evaluare (teste psihomotrice), optând pentru toate acestea deoarece reprezintă cele mai semnificative modalități prin care să se realizeze în mod unitar și complex scopul, obiectivele cercetării, să se confirme ipoteza de cercetare și să se obțină rezultatele scontate [5; 49; 109; 195].

Sumarul capitolelor tezei

Cercetarea este structurată pe trei capitole, unul teoretic și două destinate studiilor experimentale, lucrarea conținând adnotările, lista abrevierilor, introducerea, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 221 titluri, 21 anexe și fiind perfectată pe 160 pagini text de bază.

În **Introducere** se indică actualitatea și importanța temei abordate, precum și încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, zonale, ale colectivului de cercetare și în context inter- și transdisciplinar, rezultatele cercetărilor anterioare; de asemenea, sunt precizate scopul și obiectivele cercetării, ipoteza cercetării, metodologia cercetării, noutatea și originalitatea științifică, rezultatele obținute care contribuie la soluționarea unor probleme științifice importante, semnificația teoretică, valoarea aplicativă, implementarea rezultatelor științifice, cu indicarea metodelor de cercetare alese și sumarul capitolelor tezei.

În **Capitolul I** al tezei intitulat „**Fundamentarea teoretică și metodică privind jocurile de mișcare și integrarea socială a elevilor din ciclul primar**” se analizează importanța dezvoltării psihomotricității elevilor din ciclul primar, aspectele legislative privind integrarea elevilor cu CES în școală, particularitățile motrice, fiziologice, psihice și sociologice ale acestora (cu accent pus și pe TSA asociate cu cele de tip ADHD), precum și valențele educative ale jocului ca metodă pedagogică în ciclul primar, la finalul capitolului fiind prezentată sinteza acestuia.

Analiza tuturor acestor aspecte a fost necesară pentru a cunoaște baza teoretică a psihomotricității, cadrul legislativ actual privitor la integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă, particularitățile elevilor din ciclul primar și rolul educativ al jocului, astfel încât să se realizeze fundamentul pentru conceperea și aplicarea practică a jocurilor de mișcare elevilor cu CES din clasa a II-a, adaptându-le conform particularităților înregistrate, în vederea stabilirii influenței lor asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale.

În **Capitolul al II-lea** al tezei, „**Contribuția metodologiei jocurilor de mișcare adaptate în dezvoltarea capacităților psihomotrice și a integrării elevilor cu CES din ciclul primar**”, se tratează următoarele aspecte: metodele și organizarea cercetării, comportamentul elevilor cu CES în timpul lecțiilor de educație fizică (analizând fișele de observație), opiniile specialiștilor referitoare la impactul elevilor cu CES în lecțiile de educație fizică și a celorlalte tipuri de lecții (analizând rezultatele obținute la chestionarele aplicate celor două categorii de profesori), evaluarea nivelului inițial de motricitate a elevilor cu CES din ciclul primar, elaborarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate, capitolul încheindu-se cu o sinteză a ideilor conturate în cadrul său. Toate aceste investigații au condus la aflarea reală și cu acuratețe a comportamentului elevilor cu CES la orele de educație fizică, a situațiilor cu care se confruntă și alți profesori în timpul lecțiilor și a soluțiilor folosite de aceștia, aspecte ce ne-au permis să creionăm o programă experimentală cu jocuri de mișcare adaptate necesităților elevilor.

În **Capitolul al III-lea** al tezei, „**Evaluarea și analiza integrării copiilor cu CES în grupul de elevi**” se abordează evaluarea implementării programei experimentale și impactul acesteia asupra nivelului dezvoltării psihomotrice, analiza nivelului de integrare a elevilor cu CES în cadrul grupului de elevi și analiza impactului programei experimentale asupra comportamentului elevilor, fiind prezentată în finalul capitolului sinteza tuturor acestor constatări. Din toate aceste evaluări a rezultat faptul că scopul și obiectivele cercetării au fost atinse.

În „**Concluzii generale și recomandări**” a fost evidențiată influența pozitivă a jocurilor de mișcare adaptate asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar (clasa a II-a). Concluziile formulate și recomandările propuse în baza rezultatelor cercetării efectuate au confirmat ipoteza și scopul cercetării.

În *Anexe* sunt prezentate rezultatele cercetării în practică.

La finalul tezei se află *Declarația privind asumarea răspunderii și CV-ul autorului*.

CAPITOLUL 1. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ ȘI METODICĂ PRIVIND JOCURILE DE MIȘCARE ȘI INTEGRAREA SOCIALĂ A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR

1.1. Importanța dezvoltării psihomotricității elevilor din ciclul primar

În România, unul dintre cei care s-au ocupat de acest aspect al psihomotricității a fost Epuran, M., care a definit psihomotricitatea ca fiind ”*expresia maturizării și integrării funcțiilor motrice și psihice la nivelul pretins de integrarea funcțională bună a individului în ambianță*” [68]. S-a mai arătat faptul că ”*sfera psihomotricității este foarte largă și are un conținut deosebit de bogat și variat. Corpul uman reprezintă o unitate în cadrul căreia psihicul și somaticul se află într-o relație de interdependență. Cunoașterea propriului corp stă la baza cunoașterii propriei identități*” [4].

1.1.1. Noțiuni despre psihomotricitate:

a) Definiția psihomotricității:

- conform dexonline, **PSIHOMOTRICITĂȚE** *s. f.* reprezintă ”*integrarea funcțiilor motrice cu cele psihice, ca efect al educației și al dezvoltării sistemului nervos. (< fr. psychomotricité)*” [187];
- conform literaturii de specialitate, psihomotricitatea constituie ”*o funcție complexă ce integrează și conjugă aspecte motrice și psihice, elemente ce vor influența comportamentul unei persoane*”, mișcarea nedevenind o simplă deplasare a segmentelor corporale, ci implică o acțiune desfășurată cu un anumit scop [8]; psihomotricitatea determină ”*reglarea comportamentului individual, incluzând participarea diferitelor procese și funcții psihice, asigurându-se execuția adecvată a actelor de răspuns la diferite reacții stimul*” [95], fiind evidențiată existența unor raporturi între motricitate, intelect și afectivitate [170]; în orice caz, se consideră că noțiunea de ”*psihomotricitate*” este prea vastă pentru a se putea încadra într-o definiție precisă [172]. ”*Psihologia demonstrează că actul motor stă la baza organizării cunoașterii și învățării, determinând, într-o proporție considerabilă, organizarea mintală a persoanei...*”, spune Păunescu, C. [86].

b) Caracteristici generale ale psihomotricității:

Psihomotricitatea prezintă o serie de caracteristici generale, printre cele mai importante fiind: aceasta se dezvoltă în etape diferite (în funcție și de dezvoltarea sistemului neuromuscular) și are trăsături comportamentale proprii fiecărei vârste și fiecărei personalități, conduite ce progresează pornind de la înclinațiile native, dependente de maturizarea neurosomatică și instruirea școlară, evoluând calitativ continuu (și imperceptibil la intervale mici de timp), pe baza

achizițiilor generate de dezvoltarea fizică și intelectuală, atingând performanțe superioare, calitățile anterioare fiind incluse succesiv în noile calități, remarcându-se totodată faptul că diferențele vizibile (manifestate printr-o dezvoltare și o conduită psihomotorie semnificativă inferioară nivelului normal mediu) indică o insuficiență sau o deficiență psihomotorie [1; 8; 58].

”Educația psihomotorie începe la vârsta preșcolară sau la vârsta școlară, axându-se pe educația despre sine prin propriul corp, capabil să favorizeze dezvoltarea armonioasă a diferitelor aspecte ale personalității, autonomia și realizarea de sine, după etape și obiective educative, pliate pe nevoile și vârsta copilului în trei situații relaționale: cu sine, cu lumea obiectelor și cu lumea adulților. Educația psihomotorie se identifică prin mijloace pedagogice proprii (mișcarea, jocul, expresia corporală etc.) pentru a se include între metodele de pedagogie activă” [1].

c) Componentele psihomotricității:

Aceste componente stabilesc comportamentul psihomotric firesc al copilului și adolescentului, motiv pentru care trebuie să se realizeze o educare performantă a lor, prin intermediul acestora, psihomotricitatea permițând adaptarea educativă, estetică (tehnici de expresie corporală), pragmatică (învățarea tehnicilor profesionale, manuale, intelectuale) și socială (modalități de comunicare interpersonală); s-a constatat că diverse tulburări funcționale ale mișcărilor/coordonării corpului și a componentelor aferente sunt generate de modul în care sunt percepute și înțelese informațiile, precum și de calitatea răspunsului care este determinat de factori motrici, volitivi, motivaționali, cognitivi și alții [94; 100; 151].

În opinia specialiștilor [50; 70], *componentele psihomotricității* sunt:

- *schema corporală* – reprezintă, într-o concepție [70], *”o structură dinamică, căreia experiența îi imprimă permanent trăsături noi, în care se realizează supliniri”*, iar într-o altă concepție [8] *”imaginea pe care fiecare persoană o are despre propriul corp. Aceasta este o imagine complexă ce permite aprecierea relației existente între segmentele corporale și a raporturilor corpului cu mediul înconjurător. În acest sens Arcan, P. introduce două elemente: imaginea de sine – reprezentarea mentală a propriului corp și perceperea de sine – cunoașterea corpului în relație cu mediul înconjurător”*;
- *coordonarea dinamică segmentară și generală* – se dezvoltă treptat, prin repetări frecvente, având ca rezultat execuția mișcărilor într-un mod exact și automat, iar perfecționarea survine în urma experimentării și corectării greșelilor, învățând din acestea [74; 88; 92; 108];
- *lateralitatea* – constituie o asimetrie funcțională interdependentă de funcția dominantă a unei emisfere cerebrale, considerându-se că ființa umană își folosește preponderent latura (și nu frontul) în înfruntarea cu mediul înconjurător, presupunând utilizarea cu prioritate a unui anumit membru,

ochi [116]; după natura sa, lateralitatea poate fi normală sau patologică (în situația afectării emisferului responsabil) [87], după intensitatea sa, lateralitatea poate fi puternică sau slabă (ce implică utilizarea ambelor părți ale corpului în mod egal) și, după omogenitate (ce ”*apare când individul este stângaci sau dreptaci pentru ochi, mână și picior*”), aceasta poate fi omogenă, neomogenă și contrariată.

- *coordonarea statică-echilibrul* (obținută prin contracția grupelor musculare ale trunchiului, cu influența poziției capului și cu participarea sistemului vestibular, analizatorului vizual și a sensibilității proprioceptive) și *coordonarea perceptiv-motrică* (percepția spațiului, ritmului și a mișcărilor proprii) – se manifestă la nivelul tuturor efectorilor sistemului osteomuscular, alături de coordonarea dinamică [88; 120];
- *rapiditatea mișcărilor* (inclusiv viteza de reacție) - este influențată de ”*particularitățile temperamentale, care sunt condiționate genetic (viteze diferite de propagare a influxului nervos și de traversare a sinapselor)*” [120];
- *ideomotricitatea* (ca sinteză dinamică a schemei corporale și a coordonărilor perceptiv-motrice ca sarcină motrică) – reprezintă reflectarea conștientă sau inconștientă a potențialului motric fixat în schema corporală și care se manifestă concret în sistemul coordonărilor [120].
- *inteligența motrică* - este un nou fenomen al psihomotricității și constă în ”*manifestările de excepție ale ideomotricității, ce pot fi considerate ca fiind semne de inteligență motrică superioară - creativitate motrică*” [120].

În literatura de specialitate au fost identificate trei tipuri de activitate la copii, astfel: *conduite motrice de bază* (ce cuprind coordonare oculo-motorie, echilibru static și dinamic, coordonare dinamică generală), *conduite neuromotorii* (legate de maturizarea sistemului nervos și includ proprioceptivitatea și tonusul muscular) și *conduite și structuri perceptiv-motrice* (legate de inteligență și cuprind schema corporală, lateralitatea, orientarea tempo-spațială), realizându-se așadar cea mai schematică structură a funcției motrice [173].

Dimensiunile psihomotricității relevate de Fleishman, E. citat de Epuran, M. [50] sunt: precizia controlului, capacitatea de a executa mișcări adecvate, punând în acțiune grupe musculare importante; coordonarea plurisegmentară (combinarea acțiunii mai multor segmente corporale); selecția răspunsului; timp de reacție simplu și rapid; viteza mișcării (în special a brațelor); capacitatea de apreciere a vitezei de mișcare a unui obiect; dexteritatea manuală; stabilitatea brațului și a mâinii în timpul unui exercițiu; ”*tapping*” (execuția rapidă și exactă a mișcărilor din încheietura mâinii); capacitatea de efectuare a unei modificări particulare oculo-manuale prin ochire.

d) Educația psihomotrică și dezvoltarea psihomotorie:

- În concepția lui Zazzo, R. *educația psihomotrică* constituie o educație de bază în școala elementară deoarece ea determină întregul proces de învățare școlară. Acest proces de învățare nu poate fi eficient “dacă copilul nu are conștiința corpului său, nu cunoaște lateralitatea sa, nu se poate situa în spațiu, nu este stăpân pe timp și nu a câștigat o suficientă coordonare și stabilitate a gesturilor și mișcărilor sale” [130].

- Albu, C. și colaboratorii săi [4] identifică în cadrul *educației psihomotrice* două tipuri de **obiective**:

- **generale**, fiind următoarele: *cunoașterea și înțelegerea elementelor constitutive ale psihomotricității; cunoașterea instrumentelor prin intermediul cărora se poate acționa; stăpânirea comportamentelor de bază ale psihomotricității pentru a obține o reacție adecvată; identificarea precoce a retardurilor psihomotrice pentru a orienta procesul de educare în vederea dispariției lor; diagnosticarea rapidă a tulburărilor de psihomotricitate și îndrumarea procesului de reeducare către diminuarea efectelor negative.*

- **particulare**, fiind următoarele: *dezvoltarea kinesteziei, a percepției și reprezentării complexe a mișcării; perfecționarea capacității de mișcare îndreptată către adaptarea precisă la solicitări și stăpânirea corpului; evaluarea potențialului psihomotric prin aprecierea raportului dintre vârsta biologică și cea cronologică; dezvoltarea priceperilor și deprinderilor motrice de bază și aplicative: mers, alergare, săritură, aruncare, echilibru, cățărare, tracțiune; perfecționarea calităților motrice: forță, viteză, rezistență, îndemânare.*

- Epuran, M. formulează *obiectivul educației fizice și sportului* arătând că **dezvoltarea psihomotorie** cuprinde: *a) dezvoltarea capacităților motrice, ca: viteza, forța, rezistența, îndemânarea, suplețea; b) dezvoltarea kinesteziei (percepția complexă a mișcării); c) dezvoltarea priceperilor și deprinderilor motrice (mers, alergare, săritură, aruncare, cățărare, împingere, tracțiune etc.) și d) dezvoltarea capacității de lucru a organismului și de adaptare la sarcina de mișcare (stăpânirea corpului, stăpânirea mediului)* [50].

- Specialiștii subliniază importanța cunoașterii propriului corp de către copil, un rol deosebit jucându-l percepția schemei corporale de către acesta (cu ajutorul principal al părintelui), cunoaștere ce este necesară în dezvoltarea motorie a copilului în diferite ipostaze: rostogolire, patrupedie, ortostatism, mers - *achiziții bazale* și deprinderi motrice fine și grosiere – *achiziții complexe* [10; 196].

e) Principiile de bază ale proceselor de creștere și dezvoltare și legile creșterii:

Principiile care stau la baza proceselor de creștere și dezvoltare sunt [116]:

- Ritmul de creștere se reduce treptat, fiind mai mic pe măsură ce copilul crește.

- Ritmul de creștere este neuniform, perioadele de creștere lentă alternând cu cele în care evoluția este mai lentă.
- Ritmul creșterii și dezvoltării diferitelor organe și țesuturi este deosebit pentru același interval de timp.
- Dezvoltarea organelor și sistemelor se face în condiții de interdependență.
- Cele două sexe prezintă o dezvoltare diferită.

Legile creșterii sunt: legea creșterii inegale și asimetrice a organelor, creșterea și dezvoltarea sunt diferite pentru diverse organe care-și păstrează un ritm propriu de evoluție, diferențiere structurală și maturizare funcțională, legea proporțiilor este strâns legată de cea a ritmului diferit de creștere, legea alternanței (ce evidențiază existența unei alternanțe între creșterea osoasă în lungime și grosime, între creșterea extremităților distale și proximale, între creșterea membrilor superioare și inferioare) și legea maturizării pubertare [74].

Legile evoluției psihomotrice sunt diferențierea (care apare încă din primele luni de viață și, deși haotice la început, mișcările copilului devin treptat mai precise) și variabilitatea (adică psihomotricitatea se dezvoltă inegal în timp, fie mai rapid, fie mai lent) [171].

Legile dezvoltării sistemului osteoarticular (ce influențează evoluția psihomotrică) sunt: formula lui Ollier (osificarea și creșterea oaselor diferă de la un segment la altul, de exemplu epifizele care se osifică cel mai târziu sunt plasate aproape de genunchi și departe de cot), legea alternanței lui Godin (puseele de creștere scheletică apar la intervale de 6 luni, alternând creșterea în lungime cu cea în grosime), legea lui Delpech (în situația în care cartilajele diartrodiale transmit o presiune scăzută, cartilajul de conjugare vecin intră în activitate și invers), mișcarea favorizează dezvoltarea sistemului osteoarticular (creșterea în lungime și grosime a oaselor este stimulată de excitația funcțională a mușchilor) [193].

f) Dezvoltarea psihomotricității în ciclul primar:

Având în vedere dezvoltarea psihomotrică, putem conchide că aceasta are loc pe parcursul întregii vieți, în viziunea autorilor Șchiopu, U. și Verza, E. [112] viața având trei cicluri de creștere și dezvoltare, respectiv: ciclul din primii 20/24 ani de viață, ciclul de adult și ciclul bătrâneții. În prezenta lucrare vom face referire doar la dezvoltarea psihomotricității copiilor în perioada cuprinsă de la 6/7-10/11 ani.

Perioada cuprinsă de la 6/7-10/11 ani este cea școlară mică, când copilul merge la școală, mediu în care se pune accentul pe învățare, aceasta fiind activitatea de bază, fiind stimulată curiozitatea cognitivă și crearea unei rutine și discipline; totodată, în această perioadă îndemânarea crește, odată cu dezvoltarea forței musculare și se evidențiază caracterul de ambidextru, dar și

extremele de dreptaci și stângaci [112; 127]. Totuși, un fenomen important îl reprezintă regulile, copilul acordând o mare atenție jocului cu reguli în colectiv, ce conduce la o mai bună adaptare în cadrul acestuia. Referitor la integrarea socială în această perioadă, copilului i se oferă în mediul școlar multiple posibilități de învățare de conduite sociale și o modalitate de a gândi și a înțelege viața (inclusiv dimensiunile economice și de orientare școlară, profesiunile).

Specialiștii din domeniu arată că, în perioada școlarului mic, funcția motrică, dezvoltarea intelectuală și afectivă ale acestuia sunt în strânsă legătură (mișcările implică personalitatea, iar psihicul este în strânsă legătură cu mișcările care determină dezvoltarea), educând motricitatea pentru a-l face pe copil stăpân pe propriul corp, a-i îmbunătăți echilibrul fizic și mintal, a-i spori raporturile cu lucrurile și interacțiunea cu o altă persoană și a-l pregăti pentru realizarea unor sarcini profesionale [3; 170; 175]. Se consideră că orice persoană primește multiple senzații din situațiile trăite, doar o parte dintre acestea ajungând să fie conștientizate, devenind percepții; pentru ca o situație să fie educativă (memorată, dobândită etc.) pentru copil, aceasta trebuie să fie atractivă pentru a-i stârni interesul [172].

1.1.2. Problema socializării elevilor cu CES și corelarea acesteia cu procesul de formare a motricității la elevii din ciclul primar prin mijloacele educației fizice:

După cum s-a arătat și în literatura de specialitate [159], persoanele cu deficiențe, dizabilități se pot simți stigmatizate în mediul în care acționează, putând fi respinse, acceptate sau asimilate, însă, prin practicarea activităților fizice și sportive li se oferă acestora șansa de a socializa și integra într-un grup, de a forma legături noi și moduri de comunicare interpersonală, precum și de a-și desăvârși personalitatea. În aceste condiții, educația fizică și sportul devin un instrument facil și util în procesul de integrare socială a acestor persoane, arătându-se a fi eficient cu sprijinul societății.

Potrivit autorului Ciorbă, C. obiectivele generale ale educației fizice și sportului izvorăsc din idealul educației fizice, *”favorizând sporirea nivelului pregătirii funcționale, a capacității de muncă, dezvoltarea armonioasă a corpului copiilor”* [27].

Autorii Ciorbă, C. și Ciorbă, S. indică faptul indiscutabil că educația fizică are un impact decisiv asupra creșterii nivelului dezvoltării armonioase a elevilor de toate vârstele, dar și al dezvoltării capacităților motrice și intelectuale; totodată este importantă organizarea cât mai eficientă a procesului de educație fizică pentru a contribui la formarea deprinderilor și priceperilor motrice necesare pentru viața cotidiană. Aceștia mai consideră că: *”Învățământul primar a fost și este foarte important în vederea instruirii cu succes a viitorilor membri ai societății, reieșind din simplul motiv că anume la această vârstă (7-11 ani) se formează baza educațională a fiecărui*

copil. Aici nu este o excepție și disciplina "educație fizică", unde perioada coincide cu majoritatea perioadelor critice de dezvoltare a calităților motrice, adică cele mai propice perioade de stimulare în dezvoltarea acestora" [28].

Așadar, este binecunoscut faptul că, în general, practicarea sportului și educației fizice de către un copil îl ajută să se dezvolte, datorită faptului că e activ și socializează, influențând pozitiv sănătatea fizică, psihică, personalitatea și evoluția sa viitoare în plan profesional. Ținând cont de această constatare și, întrucât elevii cu CES din ciclul primar prezintă unele dificultăți la nivel motric și în procesul de socializare cu ceilalți (conform celor relevate și în cursul prezentei cercetări), este necesară îmbunătățirea abilităților de socializare a acestor elevi și dezvoltarea propriei lor motricități, prin mijloace ale educației fizice.

În concepția unor autori mijloacele educației fizice și sportului reprezintă *"elementele de intervenție și pârghii de realizare a obiectivelor educației fizice și sportului. Mijloacele specifice acestor activități constituie totodată și conținutul lor, diferențiindu-le în funcție de finalități și modalități de lucru. Literatura de specialitate consemnează o mare varietate de mijloace, clasificate în: mijloace specifice și mijloace asociate educației fizice și sportului"* [48].

Aceiași autori au reținut că *"în didactica domeniului, exercițiul fizic este cel mai important instrument, cu multiple funcții și aplicații în programarea și realizarea procesului de instruire. El face parte din tehnologia predării și a însușirii conținutului educației fizice și al antrenamentului sportiv. (...) Cu alte cuvinte, exercițiul fizic este o acțiune motrică cu valoare instrumentală, conceput și programat în vederea realizării obiectivelor proprii educației fizice și antrenamentului sportiv (dezvoltarea tonicității și a troficității musculare, însușirea și perfecționarea deprinderilor și a priceperilor motrice, dezvoltarea calităților motrice și a capacității de efort etc."* [48].

Alți autori privesc mijloacele educației fizice ca fiind instrumente cu care se acționează în educație fizică și sport, fiind concepute, alese sau realizate de cele mai multe ori de conducătorul procesului instructiv-educativ și sunt efectuate de către subiecți, reținându-se că *"împreună cu metodele și procedeele metodice, mijloacele formează conținutul de bază al activităților motrice fundamentale din domeniu"* [17].

Este recunoscut în învățământul primar rolul deosebit de important al educației fizice în dezvoltarea fizică generală, a stării de sănătate, a deprinderilor și cunoștințelor necesare pe parcursul tuturor ciclurilor de învățământ [32], realizându-se prin efectuarea structurată a exercițiilor fizice sub forma lecției de educație fizică.

Feșteu, S. (citată în articolul *"Receptivitatea față de metodologia evaluării criteriale în cadrul lecțiilor de educație fizică în clasele primare"*, de către autorii Truhin, I. și Carp, I.) a afirmat următoarele: *"În conformitate cu obiectivele specifice ale curriculumului în vigoare,*

formele de practicare a exercițiilor fizice în clasele primare sunt multiple. Analiza lor este cu atât mai complexă, cu cât interferează factorii de ordin intelectual, relațional, biopsihofiziologici, fizici, inclusiv de ordin material, de realizare a conținuturilor de învățare, de metode, de mijloace, de priceperi și de pasiunea profesională în învățarea și evaluarea calitativă a copilului în creștere” [52].

Persoana căreia îi revine rolul de a dirija efortul în lecția de educația fizică este profesorul, singurul care stăpânește relația efort-oboseală-odihnă (manifestările oboselii putându-se înlătura prin odihna asigurată de pauzele active sau pasive dintre repetări și dintre lecții), dirijare ce se efectuează prin documentele de planificare (dirijare anticipată) sau în timpul lecției, în baza unor informații concrete precum observarea reacției elevilor la efort, văzând gradul de transpirație, coloritul pielii, gradul de coordonare motorie, atenția etc., înregistrarea frecvenței cardiace și a celei respiratorii (dirijare concretă/curentă) [17; 113].

În literatura de specialitate se mai arată faptul că în funcție de *obiectivele lecției* și de grupul de elevi se programează modificarea parametrilor efortului și pauzele aferente, ținând cont totodată de legile fiziologice ale organismului; indicatorii de control unici ai răspunsului corpului la efort sunt frecvența cardiacă și cea respiratorie - pe parcursul celor trei verigi efortul cunoaște o fază ascendentă, crescând treptat pulsațiile/repirațiile per minut, pentru ca în verigile IV și V să se înregistreze o aparentă stabilizare a acestor valori – în funcție de numărul de teme abordate, iar în ultimile două verigi valorile parametrilor descresc, organismul revenind la valori similare celor dinaintea lecției [48].

În mod corect s-a reținut și în doctrina în materie faptul că gradul de adaptare a unui copil în clasa a I-a a ciclului primar este interdependent de precizia cu care acesta efectuează mișcările de echilibru și coordonare, dexteritățile manuale; faptul că unii copii nu au achizițiile psihomotorii corespunzătoare vârstei de 6-7 ani se datorează educației precare, necorespunzătoare (în ciuda faptului că au un fond nativ bun), aceștia ajungând să se situeze pe același palier cu copiii cu un handicap psihomotoriu adevărat - *”La prima vedere acești copii prezintă o deficiență falsă psihomotorie și se comportă ca și cum ar avea un handicap adevărat. De aceea este mult mai greu să corectezi decât să pornești pe o cale corectă de la început”* [45].

În subcapitolele următoare sunt aprofundate, printre altele, particularitățile motrice, fiziologice, psihice și sociologice ale elevilor din ciclul primar, fiind surprinse aspecte legate atât de calitățile motrice (viteza, îndemânarea, rezistența, forța), cât și de procesul de socializare a elevilor cu CES, îndeosebi a celor cu tulburări din spectrul autist (TSA), subliniind importanța jocurilor de mișcare – ca activități fizice necesare a fi predate copiilor cu CES.

Scopul efectuării acestor jocuri (jocurilor de mișcare adaptate) este acela de a dezvolta psihomotricitatea și de a optimiza personalitatea copilului; profesorul trebuie să aibă o pregătire corespunzătoare privind educarea psihomotricității, folosind jocurile de mișcare în așa fel încât să aibă rezultatele dorite, conștientizându-l simultan și pe copil [34; 140].

Importanța jocului în lecția de educație fizică a fost subliniată și de mai mulți specialiști în domeniu: *”Decenii de cercetare au arătat că sportul practicat sub formă de jocuri în lecția de educație fizică, de către elevii din ciclul primar, este un mediator important în domeniul dezvoltării din punct de vedere fizic, social, cognitiv și lingvistic a copiilor”* [29; 31].

Autorii Potop, V. și Jurat, V. subliniază importanța introducerii în practică a tehnologiilor educaționale care să țină cont de trăsăturile individuale, nivelul de pregătire fizică și starea de sănătate a elevilor, ce ar contribui la reformarea sistemului de educație fizică; totodată este accentuată importanța oferirii unor modalități de folosire în practică a legităților descoperite de știință, autorii punctând: *”Este tot mai evidentă necesitatea desfășurării unor cercetări experimentale organizate, orientate spre dezvoltarea educației fizice și a tehnologiilor de îmbunătățire a sănătății prin metodele educației fizice a copiilor”* [93].

1.2. Aspecte legislative privind integrarea elevilor cu CES în școală

La ora actuală, în România, subiectul privind integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școală este reglementat în următoarele acte normative:

- *Hotărârea Guvernului României nr. 1251/13.10.2005* - în Anexa 1 a acestui act normativ sunt definiți termenii care fac referire la *învățământul special și special integrat* (prezentați în Anexa 1 a tezei), redând aici doar noțiunile specifice temei studiate și cu care vom opera frecvent în lucrare, respectiv:

”Deficiență - *absența, pierderea sau alterarea unei structuri ori a unei funcții (anatomice, fiziologice sau psihice) a individului, rezultând în urma unei maladii, unui accident sau a unei perturbări, care îi împiedică participarea normală la activitate în societate.*

Cerințe educative speciale (CES) - *necesități educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe sau tulburări/dificultăți de învățare, precum și o asistență complexă (medicală, socială, educațională etc.).*

Integrare școlară - *proces de adaptare a copilului la cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor raporturi afective pozitive cu membrii grupului școlar (clasă) și de desfășurare cu succes a prestațiilor școlare. Asimilarea de către copil a statusului de elev este rezultatul unor*

modificări interne în echilibrul dintre anumite dominante de personalitate cu consecințe în planul acțiunii sale.

Incluziune - procesul de pregătire a unităților de învățământ pentru a cuprinde în procesul de educație toți membrii comunității, indiferent de caracteristicile, dezavantajele sau dificultățile acestora.

Educație incluzivă - proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități.

Școală incluzivă - unitate de învățământ în care se asigură o educație pentru toți copiii și reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare. Copiii din aceste unități de învățământ beneficiază de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale conform principiului **resursa urmează copilul**” [204].

- *Legea educației naționale nr. 1/05.01.2011* - acest act normativ aduce modificări legislative în domeniul educației speciale și incluzive încă de la prezentarea idealului educațional în care apare ideea de incluziune: „*Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii*” [208].

Conform prevederilor art. 12 alin. (1) din legea anteindicată, statul ”*susține antepreșcolarii, preșcolarii, elevii și studenții cu probleme și nevoi sociale, precum și pe aceia cu cerințe educaționale speciale*”, în alin (6) al aceluiași articol reglementându-se faptul că statul ”*garantează dreptul la educație al tuturor persoanelor cu cerințe educaționale speciale*”; în alin. (7) învățământul special și special integrat este descris ca fiind ”*o formă de instruire școlară diferențiată, adaptată, precum și o formă de asistență educațională, socială și medicală complexă, destinată persoanelor cu cerințe educaționale speciale*”. În cuprinsul art. 50 alin (1) din aceeași lege se prevede faptul că „*Evaluarea, asistența psihoeducațională, orientarea școlară și profesională a elevilor și a tinerilor cu cerințe educaționale speciale se realizează de către centrele județene de resurse și de asistență educațională (CJRAE), respectiv de Centrul Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională, denumită în continuare (CMBRAE) prin serviciile de evaluare și de orientare școlară și profesională, pe baza unei metodologii elaborate de Ministerul Educației, Cercetării Tineretului și Sportului acordându-se prioritate integrării în învățământul de masă*”.

În secțiunea despre învățământul special și special integrat (art. 48 – 56¹ din lege) se menționează că *sistemul general de învățământ include și învățământul pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, vizând educarea, integrarea și recuperarea acestora indiferent de dizabilitățile lor sau tulburările de comportament/limbaj/adaptare pe care le prezintă; acest scop se atinge fie prin instituții speciale de învățământ, fie prin clase/grupe aparte din unitățile obișnuite de învățământ secundar general; această formă de învățământ este organizată doar la zi și este caracterizată prin gratuitate.*

În statul român, de-a lungul timpului, copiii cu cerințe educaționale speciale au fost educați de către profesori specializați în lucrul cu persoane care necesitau o atenție deosebită, în instituții specializate, cu un mediu adaptat cerințelor speciale [133]; însă, întrucât s-a constatat la un moment dat că, printr-o astfel de acțiune, copiii erau discriminați - excluși din viața socială, s-a decis ca aceștia să fie integrați în învățământul de masă, alinierea la reglementările internaționale determinând învățământul românesc să devină tot mai deschis la educația incluzivă, în ciuda tuturor dificultăților înregistrate în implementarea politicilor aferente acestei educații [133; 155; 206].

Ca fundament, întreaga sferă a noțiunilor legate de integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale a fost inspirată din *Declarația de la Salamanca*, ce statuează *principiul nediscriminării copiilor în școli, impunând ca unitățile școlare de învățământ să-i primească pe toți copiii, fără ca între aceștia să se facă vreo discriminare pe criterii ce țin de condițiile lor fizice, emoționale, lingvistice, sociale sau de alt fel, fiind vizați inclusiv copiii cu dizabilități, talentați, care muncesc, care nu au un adăpost, care provin din rândul populațiilor nomade sau îndepărtate, precum și copiii minorităților etnice și lingvistice* [211]. În esență, dreptul elementar al copiilor cu cerințe educaționale speciale la o educație de calitate, corespunzătoare necesităților acestora, este reglementat atât în acte normative [211], cât și afirmat de specialiști [184].

În literatura de specialitate noțiunea de ”**integrare**” semnifică ”*să ți se permită să fii capabil să fii tu însuși printre ceilalți*” [91] și este definită ca fiind „*procesul de includere în școlile de masă sau în clasele obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale*” [56]. **Integrarea** urmărește valorificarea la maxim a disponibilităților subiectului deficient și antrenarea în mod compensatoriu a palierelelor psiho-fizice care nu sunt afectate, în așa fel încât să preia activitatea funcțiilor deficitare și să permită însușirea de abilități care să înlesnească integrarea eficientă în comunitatea normală [122], pe când **incluziunea** „*derivă din asigurarea drepturilor persoanelor cu dizabilități, promovarea egalității, accesul la oportunități și participare, flexibilitatea programelor școlare și a serviciilor de suport, promovarea parteneriatelor și implicarea părinților*” [57; 142] și

”înseamnă că toți copiii, indiferent de abilități sau dizabilități, au dreptul să fie respectați și apreciați ca membri valoroși ai comunității școlare, să participe pe deplin la toate activitățile școlare și să interacționeze cu colegii de toate nivelurile de capacitate, cu oportunități de a dezvolta prietenii”[201].

Prin *integrare școlară*, numeroși autori au înțeles că aceasta reprezintă *procesul de o importanță fundamentală în facilitarea adaptării și readaptării la viața comunitară, prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces. În plus, integrarea școlară a copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii normali a problematicii și potențialului de relaționare și participare la viața comunitară a semenilor lor care, din motive independente de voința lor, au nevoie de o abordare diferențiată a procesului de instruire și educație din școală și de anumite facilități pentru accesul și participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității, proces de interacțiune dintre individ sau grup și mediul social, prin intermediul căruia se realizează un echilibru funcțional al părților* [64; 186; 205]; totodată, integrarea implică schimbarea, modificarea, remedierea materiei, a curriculum-ului și a sistemului școlar pentru a permite elevilor cu cerințe educaționale speciale să fie absorbiți în învățământul general de masă [147].

În doctrina specifică s-au înregistrat *mai multe forme de integrare* prin intermediul cărora un copil cu nevoi educaționale speciale poate să ia parte, împreună cu elevii care nu prezintă astfel de necesități deosebite, la cursurile școlii publice, vorbind astfel despre integrarea fizică, funcțională, socială, personală, organizațională și în societate [58]. *Conform OECD, formele de integrare a copiilor cu CES din România pot fi următoarele: ”clase compacte de elevi cu deficiențe integrate în școli obișnuite, grupe de 2-3 elevi cu deficiențe integrați într-o clasă obișnuită și elevi integrați individual în clase obișnuite”* [202].

Educația incluzivă este un proces aflat într-o continuă schimbare, necesar în scopul îmbunătățirii, în cadrul școlilor publice, a educației, pentru a forma și reintegra copiii cu CES (indiferent de nevoile și dificultățile lor psihomotorii, psihocomportamentale, lingvistice, intelectuale etc.), printr-o serie de măsuri politice, juridice, sociale și pedagogice și pentru a satisface necesitățile tuturor elevilor [38; 89; 157].

Din perspectiva psihologiei individuale, pentru realizarea integrării este important să se cunoască trăsăturile dominante ale personalității copilului, reacțiile și comportamentele acestuia în situații indiferente, conștientizarea copilului cu privire la propriile nevoi și identificarea modalităților de satisfacere a acestora. Psihologia de grup recomandă să se aibă în vedere *”ansamblul intereselor și aspirațiilor copilului, ansamblul atitudinilor care se manifestă în*

contextul relațiilor sociale și al așteptării copilului, care poate modifica reacțiile și comportamentele acestuia” [158].

Asemănător învățământului din România, s-a reținut că și în Republica Moldova programele de dezvoltare a educației incluzive pentru anii 2011-2020 au în vedere ”*implementarea unei abordări conform căreia toți copiii ar trebui să aibă șanse egale de a merge la școală și de a învăța împreună. Una dintre cele mai importante sarcini ale educației moderne, inclusiv educația copiilor cu nevoi educaționale speciale, este formarea competențelor de incluziune socială. Atingerea acestui scop necesită coeziunea tuturor copiilor care sunt implicați în acest proces și joacă un rol important în procesul de predare a acestor copii, mai ales la începutul călătoriei, facilitând adaptarea la procesul educațional și la grupurile de colegi cu dezvoltare tipică” [166].*

În literatura de specialitate rusă se menționează faptul că educația incluzivă decurge din ideea că fiecare elev este o personalitate unică, ce solicită o abordare individuală în procesul de învățare – *abordare care oferă șanse egale pentru toți copiii de a merge la școala de masă și de a învăța împreună cu semenii lor, indiferent de abilitățile lor intelectuale sau fizice, culturale, sociale, etnice, de rasă, de religie, de realizări educaționale, de limbă maternă [167; 163], necesitând un cadru didactic de un înalt profesionalism, înglobând în sine calități precum etica, flexibilitatea, delicatețea, capacitatea de a auzi și înțelege pe celălalt [164], precum și includerea asistenței specializate sau reacționale și pedagogice copiilor cu nevoi educaționale speciale [168], fiind recunoscută greutatea de a reconstrui întregul sistem pentru a reconstrui mentalitatea și obiceiurile stabilite în deceniile trecute [165].*

1.3. Particularități motrice, fiziologice, psihice și sociologice ale elevilor din ciclul primar

Programele școlare de educație fizică din ciclul primar s-au elaborat în funcție de particularitățile de vârstă, obiectivele și finalitățile intermediare ale celor două cicluri curriculare (al achizițiilor fundamentale – clasa a I-a și a II-a și ciclul de dezvoltare-orientare – clasa a III-a și a IV-a), stabilind obiective și conținuturi care să întregescă ciclul școlar, având în vedere că **perioada școlarului mic** presupune în plan psihic un ritm accelerat, iar în plan somatic și funcțional un ritm lent de creștere și dezvoltare; așadar, o bună cunoaștere a acestor particularități (de natură psihică, anatomică și fiziologică ale elevului în raport cu vârsta și sexul) face posibilă optimizarea procesului de dezvoltare sănătoasă a organismului elevilor, doar astfel întregul proces de educație fizică poate contribui la desăvârșirea dezvoltării copiilor [18; 111; 137].

Conform celor reținute de Urichianu, B. [124], în lucrările autorilor Dorgan, V. și Carp, I., precum și ale autorilor Oprea, L., Șulea, R. se arată faptul că ”*practicarea activităților fizice pe*

toată durata vieții, pe baza unui program controlat, fortifică starea de sănătate din punct de vedere fizic și psihic, ceea ce are ca efect un potențial ridicat intelectual care se va vedea în activitatea de învățare și transformare a personalității copilului, la prevenția unor maladii fizice și psihice specifice modului de viață modern” [46; 84].

Autorul Danail, S. a ajuns la concluzia că dezvoltarea fizică a elevului la fiecare etapă include, ca o caracteristică, câteva componente: nivelul dezvoltării fizice (ce este determinat în funcție de valorile absolute ale mărimii corporale); tipul somatic (ce reprezintă coraportul dintre cele trei mărimi de bază ale corpului: schelet, musculatură, țesut adipos); intensitatea creșterii [41].

1.3.1. Particularități motrice

Specialiștii din domeniu Dragnea, A. și Bota, A. prezintă motricitatea la vârsta școlară mică - perioada antepubertară (6-10/11 ani), accentuând importanța calităților motrice precum: viteza, îndemânarea (capacitatea coordinativă), rezistența și forța [48].

În ceea ce privește **viteza** s-a constatat de către specialiști că aceasta poate fi optimizată cu ușurință în perioada antepubertară, cu specificul optimizării *vitezei de reacție* (la nivelul membrelor superioare) la 9-10 ani, dezvoltării cu ușurință a *vitezei de execuție* a unei mișcări singulare (deosebirile dintre flexori și extensori fiind neînsemnate) și îmbunătățirii (spre vârsta de 10 ani) a *vitezei de deplasare* sub forma alergării pe distanțe scurte, bazându-se pe ”*dezvoltarea treptată și lentă a vitezei-forță*” [19]. Referitor la **îndemânare**, această calitate se dezvoltă cu o anumită intensitate în perioada aceasta, deoarece procesele de excitație domină, însă cu o modificare distinctă a componentelor sale, totodată se intensifică gradul de coordonare a acțiunilor realizate de mușchii mici ai mâinii. Copiii de 9 ani, față de cei de 7 ani, reușesc cu ușurință să efectueze conexiunile spațiale, însă la copiii de 7 ani nivelul de precizie în execuție este mai ridicat, pe când la cei între 9 și 10 ani trenează.

Având la bază optimizarea capacității aparatului cardio-respirator, rezistența în *regim de durată* crește moderat, spre deosebire de **rezistența statică** care se atenuază în urma instalării stării de oboseală, ca efect al inhibiției de protecție (fiind mai avantajați băieții decât fetele). Se recomandă ca între 7 și 10 ani să se facă efort continuu între 2 și 6 minute, iar eforturile de rezistență trebuie să fie atent, corect și succesiv dozate. Pentru a contribui la dezvoltarea rezistenței aerobe încă din perioada preșcolară copiii sunt îndemnați să alerge în aer liber cu moderație, în ritmul personal, variat ca timp, alergarea trebuind să fie introdusă în ștafete și jocuri de mișcare. Amplificarea numărului de repetări ale exercițiilor fizice (fie ele de dezvoltare generală) poate conduce la dezvoltarea rezistenței. La vârsta de 7-8 ani, **forța** și tonusul muscular sunt reduse, fiind în strânsă legătură cu capacitatea de contracție, de calitatea organelor de sprijin și ligamentare și

de masa musculară, drept pentru care nu sunt deloc indicate eforturile intense, întrucât ele pot afecta procesul de creștere al copilului, încetinindu-l, de aceea menținerea echilibrului solicită un efort suplimentar. Se recomandă efectuarea de exerciții dinamice (care să fie orientate spre dezvoltarea forței musculaturii abdominale și de postură, precum și a forței dinamice a membrilor superioare și inferioare), deoarece la exercițiile statice și la acțiunile uniforme elevii se epuizează repede. Dezvoltarea intelectuală evidentă a copilului este favorizată de activitățile cognitive, ce acordă acestuia o mare capacitate de a învăța.

Conform cercetărilor și rezultatelor specialiștilor în materie, dezvoltarea somatică a elevilor accentuează faptul că aceștia au capacitatea de a realiza eforturi reduse în ceea ce privește viteza, forța și pricepera, precizând faptul că, spre deosebire de fete, băieții prezintă o deschidere crescută [144].

Așadar, pentru copilul cu vârsta de 7 ani este greu să se situeze în spațiu în relația cu traiectoria mingii, pe când, pentru copiii cu vârsta între 9-11 ani această acțiune este mai fermă, deoarece au capacitatea de a-și păstra postura verticală stabilă. O perioadă favorabilă asimilării a celor mai multe deprinderi motrice specifice ramurilor de sport, dar și pentru dezvoltarea calităților viteză, rezistență, coordonare este etapa pubertară, perioadă în care unul din scopurile principale îl constituie, pe lângă sistematizarea deprinderilor motrice de bază (dobândite dinainte), inițierea în efectuarea unor ramuri și probe sportive prin învățarea elementelor tehnico-tactice specifice acestora. În concluzie, *în această fază, motricitatea și capacitatea de învățare motrică sunt la un nivel foarte ridicat, pe când capacitatea de fixare a mișcărilor este diminuată, tocmai de aceea se recomandă repetarea metodică a activităților în așa fel încât copilul să asimileze, să consolideze și să perfecționeze componenta nouă.*

1.3.2. Particularități fiziologice (somatice și funcționale)

Procesul de creștere a copiilor din acest ciclu este, de regulă, uniform și încetinit în comparație cu cel din perioada anterioară, realizându-se o armonie între diferitele părți ale corpului (și ca urmare a alungirii membrilor inferioare). Specialiștii în domeniu arată că în cercetări de dată recentă s-a relevat faptul că, în ciuda încetinerii, totuși ”*creșterea generațiilor actuale este superioară celei a generațiilor anterioare*”; așadar, *în cei patru ani de școală, talia crește în medie cu 17,5 cm la băieți și cu circa 19 cm la fete, iar greutatea cu 9 kg la băieți și 10 kg la fete* [18].

Aparatul locomotor la copiii din acest ciclu se prezintă astfel: *toracele și clavicula se osifică cu intensitate (fiind știut că doar în anumite zone ale corpului se intensifică acest proces de osificare) – tocmai de aceea apăsarea de marginea băncii în mod frecvent poate cauza denaturarea lor și, prin urmare, schimbări în circulația creierului, în cea sangvină sau în respirație; bazinul se*

osifică accentuat la vârsta de 7 ani, cu toate că suturile sunt încă incomplete – tocmai de aceea solicitările intense pot genera deplasări ale oaselor, în special la fete; *oasele lungi* sunt mai dure decât în etapa de vârstă anterioară, deși au mult țesut cartilaginos – tocmai de aceea rezistența lor este redusă la răsuciri și torsiuni; *curburile toracală și cervicală* de la nivelul coloanei vertebrale sunt ceva mai constante decât curbura lombară – tocmai din acest motiv o postură dezordonată îndelungată poate conduce la deformări ale coloanei; sistemul articular, deși este încă instabil, începe să se solidifice, mai ales către vârsta de 8-9 ani. Referitor la *musculatură*, copiii prezintă următoarele particularități: la început, *fibrelor* sunt subțiri (au nucleee mari, sunt relativ bogate în sarcoplasmă și apă, printre ele aflându-se o cantitate mare de țesut conjunctiv) și sunt relativ mai lungi decât la adulți, pe când zonele tendinoase sunt mai scurte; *masa musculară* crește (de la aproximativ 22% din masa corporală la vârsta de 6 ani la 27% la vârsta de 9 ani, față de 45% la vârsta adultă); *tonusul muscular* este mai redus decât cel al adultului (fapt ce determină realizarea cu ușurință a unor acțiuni mai ample din articulații, însă realizarea mișcărilor fine, de precizie este mai greoaie); *musculatura scurtă a mâinilor* începe să se dezvolte și să se perfecționeze odată cu dobândirea anumitor deprinderi (urmare a mișcărilor din actul scrisului și altele, diverse), ceea ce conduce la mișcări mai exacte și mai disciplinate la vârsta de 9-10 ani; *excitabilitatea neuromusculară* este mai scăzută, pe când viteza de reacție și de execuție se îmbunătățesc.

În procesul dezvoltării aparatului locomotor se modifică și calitățile dinamice ale mușchilor (viteza, rezistența, forța, mobilitatea); la nivelul sistemului nervos sunt importante următoarele schimbări, după cum constată Racu, I.: crește masa creierului până la 1200-1300g, din punctul de vedere al structurii neuronilor, creierul școlărilor mici este aproape ca al adultului, se dezvoltă în mod deosebit sub raport funcțional lobii frontali, crește viteza de formare a legăturilor dintre neuroni [97].

Aparatul respirator la copii are următoarele caracteristici: *toracele* este mai strâmt (la cei de 7-10 ani dezvoltându-se încet și prezentând un indice Erismann - ce este un indice de armonie, care apreciază dezvoltarea globală a toracelui în raport cu talia, calculându-se după formula *Perimetrul toracic în repaus – Talia/2 - cu valori pozitive până la 6 ani și negative pe toată durata vârstei școlare mici și a vârstei pubertare -“vârsta toracelui îngust”*), de aceea *plămânii* au o capacitate anatomică redusă (cu toate că au structura similară cu cea a adultului) și o capacitate vitală care, deși, inițial este redusă, totuși, datorită efectuării exercițiilor fizice începe să se dezvolte (cercetătorii au arătat că sunt diferențe majore, de 200-300 cm³, între cei care realizează și cei care nu efectuează exercițiile fizice); *fibrelor elastice ale bronhiilor* se dezvoltă cu accelerație spre vârsta de 11-12 ani; *cavitățile nazale* sunt reduse ca dimensiune și mai înguste decât la un adult [18].

Aparatul cardiovascular al copiilor constă: într-un *cord* mic, dar totuși puternic și cu irigare coronariană bogată, cu mecanisme de reglare oarecum puțin dezvoltate, adaptate pentru cerințe ușoare; *rețeaua vasculară* se prezintă bine, arterele elastice dezvoltându-se cu rapiditate, diminuând sarcina miocardului; *frecvența cardiacă* are valori mari în repaus (100 bătăi/minut la vârsta de 6 ani, 90 bătăi/minut la vârsta de 7 ani, 84 bătăi/minut la vârsta de 8 ani și 80 bătăi/minut către vârsta de 12 ani – tahicardie ce constituie un efort suplimentar pentru miocard, determinând ca organismul copiilor să facă față cu greu solicitărilor de durată și de o anumită intensitate, deoarece inima are un volum mic); *tensiunea arterială* la vârsta de 7 ani este mică, crescând proporțional cu vârsta.

Sistemul nervos al copiilor se prezintă astfel: deși creierul are 1200 g la vârsta de 7 ani (valoare apropiată de cea a adultului) și în plan histologic se apropie de maturitate, totuși, creierul este incomplet dezvoltat din punct de vedere funcțional; *excitația corticală predomină în raport cu inhibiția (cea de diferențiere fiind mai slab dezvoltată) – ceea ce ușurează procesul de învățare, însă lipsa repetării duce la uitarea noțiunilor noi*; analizatorul kinestezic este puțin dezvoltat, iar centrul de greutate al corpului este relativ ridicat, ceea ce generează probleme de păstrare a echilibrului în repaus și mai ales în mișcare, pe când perfecționarea graduală a analizatorilor vizual și acustic, precum și a părții periferice a celui kinestezic duce la o mai bună coordonare a mișcărilor și percepției spațiului, timpului, excluzând treptat contracțiile inutile.

1.3.3. Particularități psihice

Dezvoltarea psihică a copilului din ciclul primar este influențată semnificativ de mediul școlar, în care elevul relaționează cu membrii familiei, profesorii și colegii. Acumularea metodică de informații din diverse materii ajută la dezvoltarea orizontului mintal, la dezvoltarea gândirii (inițial este intuitivă, dar, gradual, devine logică datorită influenței procesului învățării – la fel este și memoria la vârsta de 6-7 ani) și la schimbarea caracterului tuturor proceselor psihice [18; 118; 119].

Personalitatea copilului este absorbită de atitudini și interese față de realitatea externă, inclusiv față de diversele activități de mișcare sau culturale. *Dismorfismul sexual* se intensifică spre finalul perioadei, realizându-se o separare bruscă a băieților de fete – acestea fiind mai dezvoltate din punct de vedere al simțului social. *Voința* este impusă de afectivitate (nefiind, așadar, mereu rațională), însă continuă să se dezvolte în mod activ; copilul are capacitatea de a realiza operațiile de efectuat într-un mod ordonat pentru atingerea scopului, neputându-se controla totuși în fața tentațiilor care se pot ivi în realizarea activității. *Afectivitatea* copilului este caracterizată de o mai mare sociabilitate și sensibilitate la părerile celor din mediul conax, la

succese și insuccese, marcând o anumită maturizare. În jurul vârstei de 6-7 ani, *atenția* copilului necesită multiple pauze în decursul unei ore, deoarece concentrarea atenției produce o stare de oboseală (ce debutează prin stări de agitație, apoi prin reverie și somnolență), ce este ușor înlăturată prin efectuarea de exerciții fizice simple, într-un ritm viu timp de 1-2 minute. *În preajma vârstei de 9 ani, abilitatea de prelucrare, reproducere și stocare activă a cunoștințelor se cizelează (prin repetări metodice), iar memoria motrică este interdependentă de memoria vizuală. Deși imaginația este încă necritică și insuficient organizată, totuși este activă și creatoare (cu multe elemente fantastice inspirate din cărțile și povestirile citite).*

Așadar, însușirile funcționale și psihice generează o stare temporară de neîndemânare, ce este mai facil de îmbunătățit prin particularizarea procesului instructiv-educativ [18].

Autoarea Racu, J. remarcă faptul că *”Reforma în curs a sistemului învățământului, revizuirea formelor și metodelor de instruire, complicarea programelor de studiu au determinat creșterea cerințelor înaintate față de acele posibilități psihice ale copilului care fac posibilă integrarea lui în activitatea școlară” [98].*

1.3.4. Particularități sociologice

Sociologia este știința în cadrul căreia se studiază comportamentul uman, respectiv acțiunile, faptele, interacțiunile și procesele sociale, precum și raporturile dintre persoane [103]. Numeroși specialiști din domeniu definesc *procesul de socializare* ca fiind acel proces caracterizat de continuitate, interiorizarea modului în care înțelege lumea și realizarea propriilor tipare de conduită, prin care persoana devine conștientă de sine și se integrează în mediul în care s-a născut, prin care își adaptează personalitatea la mediul social (înțelege cum funcționează sistemul social), își crează identitatea socială (construirea eului social și a identității persoanei) prin care stârnește asemănări și deosebiri între membrii unei colectivități, lucru care conduce la modificări și progrese ale abilităților și posibilităților sociale și personale ale omului [62; 83; 184].

Familia, școala, societatea și mass-media reprezintă cei mai importanți factori care au impact asupra conduitei noastre în societate (fiind numiți *”agenți de socializare”*); dacă în familie copilul dobândește abilități de transfer și însușire a limbajului, regulilor de comportare, normelor și valorilor, în școală acesta achiziționează cunoștințe despre performanțe, acțiuni, comportamente, atitudini, orientări științifice, morale, civice, în educație fiind un principiu acela al tratării diferențiate *„care caută tocmai adaptarea metodelor la particularitățile de vârstă, de personalitate ale copiilor” [220].* Sub influența jocului, mimetismului și participării la programul cotidian, copilul socializează în mod progresiv [42].

Este binecunoscut faptul că fiecare persoană este unică, având propria sa personalitate ce se dezvoltă intens în perioada copilăriei, ceea ce atrage numeroase deosebiri de ceilalți indivizi din comunitate; *odată cu interacțiunea din mediul școlar, copilul înregistrează modificări în planul cunoașterii, învățând noi reguli, tipare comportamentale, valori, precum și să ia o decizie, să fie responsabil, să concluzeze cu ceilalți, desăvârșindu-și viziunea despre sine într-un mod realist; așadar, clasa de elevi constituie cadrul formal important în care se realizează procesul de socializare și de pregătire socială (dat fiind faptul că există un curriculum și o intenție în a educa)* [5; 73; 102; 103]. Astfel, mediul școlar influențează copilul, specialiștii constatând că raporturile dintre colegi, personalul școlii, precum și modificările ce survin în instituția școlară, își pun amprenta asupra procesului de integrare socială a elevilor cu cerințe speciale (și nu numai), fiind evident faptul că integrarea școlară influențează integrarea socială, de aceea trebuie pus accentul pe integrare încă din școală, pentru a le oferi astfel șansa ca, după terminarea ciclului școlar, să se poată implica activ în viața socială [148; 60].

Perioada școlarului mic se caracterizează prin următoarele: *din punct de vedere al achizițiilor școlare și de învățare* – se dezvoltă deprinderile de scris și citit, solicitând intens intelectul, accentul fiind pus pe învățare și adaptare școlară, inclusiv învățarea oricărui sport; *din punct de vedere al calității cunoașterii* – se dezvoltă observarea atentă, exprimarea în mod desfășurat a ideilor, imaginația complexă și bogată; *din punct de vedere emoțional* – mediul familial și școlar contribuie la dezvoltarea echilibrului emoțional, se dezvoltă propriile dorințe, aspirații, interese, atitudini; *din punct de vedere social* – se dezvoltă relațiile cu colegii și prietenii, copiii devenind mai puțin dependenți de părinți, mediul școlar facilitând procesul de socializarea în rândul copiilor (prin intermediul jocurilor), dat fiind faptul că școala reprezintă un mediu de socializare secund, complex. Sociabilitatea școlarului mic se dezvoltă astfel prin joc, cu precizarea că, în mediul școlar, jocul este mai bine organizat, după reguli respectate riguros, copiii înțelegând valorile de întrecere, onestitate, competiție, corectitudine, dreptate, cinste [2; 191; 192; 216].

Potrivit specialiștilor, interacțiunea dintre elevi în cadrul clasei influențează: pe de o parte, *afectivitatea elevilor* (apar relații socioafective între elevi, fie de simpatie și atracție, fie de antipatie și respingere reciprocă, relații ce reprezintă o condiție pentru dezvoltarea personalității elevilor) [5], iar, pe de altă parte, *dezvoltarea abilităților sociale*, precum: negocierea, cooperarea, rezolvarea conflictelor, altruismul, oferirea suportului emoțional; unii elevi pot fi afectați într-o mai mare măsură decât alții de respingere și pot avea dificultăți în integrarea într-un grup, având tendința de a se izola sau de a avea o conduită ostilă pentru atingerea scopurilor (caracterizată de agresivitate fizică sau verbală) și de aceea este esențial ca ei să fie ajutați să-și dezvolte abilitățile sociale pentru a fi acceptați de ceilalți (comparația cu ceilalți colegi poate afecta stima de sine)

[216]. Așadar, procesul de socializare este unul care se derulează pe tot parcursul vieții individului, fiind influențat de contextele sociale, instituții și de modalitățile de adaptare și integrare socială [216]. *În general, copilul se dezvoltă când este activ și socializează într-un mod conștient și, în special, prin practicarea sportului și educației fizice (ca activitate socială), ce reprezintă un instrument care influențează favorabil sănătatea fizică și psihică, personalitatea și latura profesională viitoare a elevului* [47; 107; 145; 153; 161].

După cum a conchis Leșco, V. [76], în urma analizei doctrinei în materia educației fizice - Manolachi, V. [78], Grimalschi, T. [65; 66; 67], Carp, I. [14; 15], Ciorbă, C. [27], există trei moduri principale de abordare a problemei interacțiunii dintre familie și școală în educația fizică a elevilor de vârstă școlară mică, în vederea soluționării ei: 1) instruirea și educarea copiilor în școală este o continuare firească a educației fizice primite în familie; 2) școala are o influență hotărâtoare asupra educației fizice a copilului; 3) familia și școala contribuie în proporții egale la dezvoltarea și pregătirea fizică a copiilor, doar prin interacțiunea dintre cele două medii putem ajuta la formarea personalității copilului.

Conform lui Cuznețov, L. [39], finalitățile fundamentale ale interacțiunii dintre școală și familie în educația fizică a elevilor de vârstă școlară mică sunt:

- sprijinirea și transparentizarea procesului educațional formal, nonformal și informal în cadrul lecțiilor de educație fizică;
- conștientizarea nevoii de educație fizică și a beneficiilor acesteia pentru fiecare individ în parte, pentru societate și progres socioeconomic;
- particularizarea, adaptarea educației fizice la nevoile și interesele copilului, în contextul unei bune cunoașteri a acestuia;
- completarea educației fizice formale prin utilizarea resurselor de care dispune comunitatea;
- realizarea unui cod de încredere reciprocă școală – familie – comunitate în educația fizică a elevilor de vârstă școlară mică.

În lucrarea „Consilierea și educația pentru sănătatea familiei” [40], se menționează faptul că educația fizică are ca beneficii, suplimentar celor constând în întărirea sănătății și călirea organismului, și pe acelea constând în ”*formarea și dezvoltarea deprinderilor igienico-sanitare, a abilităților, priceperilor și deprinderilor motrice, cultivarea unor calități fizice, precum: forța, rezistența, viteza, precizia, coordonarea mișcărilor, ținută grațioasă și frumoasă*”; în general practicarea sportului contribuie totodată și la ”*formarea unor trăsături de caracter importante, cum ar fi: curajul, bărbăția, asiduitatea, voința, perseverența, capacitatea de autocontrol, responsabilitatea. Educația fizică este strâns legată și de educația morală, urmărind formarea la*

elevi a unor trăsături și sentimente morale, precum: simțul dreptății, stăpânirea de sine, cinstea, demnitatea, onestitatea”.

Persoanele cu deficiențe, dizabilități se pot simți stigmatizate în mediul în care interacționează, putând fi asimilate, tolerate sau respinse, însă, prin practicarea activităților fizice și sportive li se oferă posibilitatea integrării într-un grup, creării unor noi relații și forme de comunicare interpersonală, precum și conturării personalității; astfel, sportul devine un instrument ușor și folositor în procesul de integrare socială a acestor persoane, dovedindu-se a fi eficient doar dacă societatea este pregătită să-i accepte [159]. În cazul acestora, se pot utiliza următoarele strategii de dezvoltare a competențelor emoționale și sociale: *strategii de comunicare eficientă între adult și copil, învățarea și dezvoltarea strategiilor de reglarea emoțională la copii și rezolvarea de probleme la copii* [7]; ”*Formarea elevilor și sistemul educațional în care aceștia învață în prezent pot atrage o dezbatere profundă și neterminată. Este necesar ca societatea să lupte pentru a construi și promova o educație a valorilor care să permită elevilor să crească și să se perfecționeze dintr-un cadru optimist, pozitiv, motivant, nejuducător și egal. Cu aceasta, este de menționat că educația fizică oferă posibilități mari de a explica și transmite ceea ce într-o clasă comună poate trece neobservat, folosind sportul pentru a participa la dezvoltarea valorilor, principiilor și atitudinilor necesare vieții viitoare a elevilor: respect, egalitate și includere*” [153].

Întrucât experimentul ce stă la baza acestei teze a cuprins elevi cu cerințe educative speciale cu tulburări din spectrul autist și cu elemente din sfera tulburării de tip deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD), este relevantă prezentarea **particularităților** celor două **tulburări de neurodezvoltare**. Specialiștii arată faptul că *tulburările specifice ”ale procesului de dezvoltare la deficienți are loc în diferite paliere (sectoare) ale structurii personalității. Orice deficiență este denumită după nivelul la care este defectul primar și prezintă o constelație de tulburări derivate mai mult sau mai puțin accentuate și afectând mai ales funcțiile psihice complexe (psihomotricitatea, autoreglajul conștient, autocontrolul)”* [217].

La ora actuală sunt foarte mulți copii depistați cu dizabilități provocate de diferite boli și care necesită o educație specifică nevoilor lor educaționale, printre aceștia aflându-se: cei cu deficiențe de percepție (de auz și de vedere) [6], cei cu tulburări severe de vorbire, cei cu dificultăți ale sistemului musculo-scheletic, cei cu retard mintal, cei cu afecțiuni grave în sfera emoțional-volițională și cei cu dizabilități complexe în sfera dezvoltării [162].

Științific vorbind, la temelia tratării din punct de vedere teoretic și practic a educației și a integrării/incluziunii, stau sistemele și practicile educative ce trebuie să conducă la dinamizarea potențialului psihic real al fiecărui copil cu dizabilități [101].

În România, Manualul de Diagnostic și Clasificare Statistică a Tulburărilor Mintale ediția a 5-a – DSM-5 constituie suportul informatic vizând tulburările de neurodezvoltare [176]. Din cadrul acestor tulburări de neurodezvoltare fac parte *tulburarea din spectrul autist (TSA)* și *tulburarea de tip deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD)*, asupra cărora ne vom axa în cele ce urmează, în special asupra **TSA**.

Tulburarea de spectru autist este o afecțiune a întregului proces evolutiv, ce lezează comunicarea verbală sau nonverbală, imaginația, conduita, jocul, capacitatea de adaptare, interacțiunea socială; aceasta debutează în primii doi ani de viață ai copilului (până la vârsta de trei ani) și-i cauzează întârzieri și/sau devieri față de ceilalți de aceeași vârstă, primii având nevoi distincte și individualizate, știut fiind faptul că afecțiunea variază de la un individ la altul [179].

Criteriile după care ar trebui analizate deficitul în dezvoltarea, păstrarea și perceperea relațiilor sunt cele referitoare la *vârstă*, *gen* și *cultură*, astfel că aceste deficiențe sunt accentuate la copiii de vârstă mică (lipsesc imaginația și jocul interactiv cu ceilalți), iar pe măsură ce cresc, copiii persistă ca jocul să se desfășoare după reguli foarte fixe; în interacțiunea socială, copiii afectați pot fi pasivi, îi pot respinge pe ceilalți, pot fi agresivi sau explozivi, deci interesul lor social poate fi inexistent, diminuat sau neobișnuit [180;178].

În plus, TSA implică și următoarele *manifestări conexe* (comorbidități): tulburări de hiperactivitate/deficit de atenție – ADHD/ADD, sindroame genetice, dizabilitate intelectuală, tulburări de limbaj, epilepsie, dereglări gastro-intestinale și ale somnului (adormirea cu greutate și treziri în timpul nopții), depresie, anxietate, tulburări obsesiv-compulsive.

Factorii cauzali ai TSA nu sunt cunoscuți cu certitudine până la ora actuală, însă, de-a lungul timpului studiile specifice efectuate în acest domeniu au depistat o serie de factori care declanșează această afecțiune, printre aceștia fiind regăsiți cei genetici, neurobiologici sau de mediu (influențând apariția simptomelor conduitei ce conduc la diagnosticarea acestei tulburări în majoritatea situațiilor) [179]. În prezent, există trei *niveluri* recunoscute de **TSA**, ce sunt redată în tabelul 1.1. [180].

Tabelul 1.1. Niveluri TSA

Nivel 1 (cel mai ușor)* autism înalt funcțional/ sindrom Asperger	Nivel 2	Nivel 3 (cel mai sever)
<ul style="list-style-type: none"> - simptome foarte ușoare, - nu le afectează prea mult munca, școala sau relațiile sociale, - șanse sporite de vindecare dacă fac terapie din timp, - nu necesită sprijin, - probleme în comunicarea socială, - dificultate în inițierea interacțiunilor sociale, - pot părea indiferenți în a interacționa cu ceilalți, - inflexibilitate în conduită, - trecerea greoaie de la o activitate la alta, - dificultate în ordonare și programare care înfrânează autonomia. <p>*În prezenta teză sunt vizați elevii cu acest nivel de TSA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - necesită un ajutor mai mare, - dificultăți verbale și nonverbale considerabile, - deficiențe sociale și de cogniție, - necesită diferite terapii: ABA, logopedie și altele, - agravarea comportamentului social, chiar și cu sprijin, - rigiditate în conduită, - inițiere redusă a interacțiunii sociale, - răspunsuri limitate/atipice la inițiativele sociale ale celorlalți, - adaptare dificilă la schimbare, - frecvente și evidente comportamente repetitive/limitative, ce îl afectează pe toate planurile, - deficiență și/sau distress în schimbarea acțiunii/atenției. 	<ul style="list-style-type: none"> - necesită sprijin foarte mare, deoarece nu pot activa pe cont propriu, - poate include însoțitor cu normă întreagă, - necesită diferite terapii intensive: ABA și altele, - dificultăți verbale, nonverbale și sociale severe, - afectează sever funcționalitatea, - inițiere foarte redusă a interacțiunii sociale, - răspunsuri extrem de reduse la inițiativele sociale ale celorlalți, - rigiditate în conduită, - adaptare extrem de dificilă la schimbări, - frecvente și evidente comportamente repetitive/limitative, ce îl afectează pe toate planurile, - deficiență și/sau distress sever în schimbarea acțiunii/atenției.

Arătăm faptul că pentru a stabili nivelul tulburării din spectrul autismului la un copil, în practică s-a observat că nu există un test dedicat, însă, pentru a-l încadra într-un anumit nivel sunt necesare abilitățile unui psiholog clinician sau psihiatru, în urma unei analize clinice realizate relaționând cu acesta [180].

Tipurile de autism se caracterizează prin diverse manifestări, afectând fiecare individ în mod distinct și variind în intensitate, fiind extrem de important ca diagnosticarea să se realizeze cât mai rapid și corect, în așa fel încât intervenția terapeutică să înceapă de la o vârstă cât mai mică, pentru a spori șansele de îndreptare a acestuia; dacă nu se intervine la momentul potrivit, cel diagnosticat cu autism poate dezvolta o serie de deficiențe cognitive, emoționale și sociale. Tipurile de autism (detaliate în Anexa 2) sunt: sindromul Kanner (autism infantil), sindromul Asperger, tulburarea dezintegrativă a copilăriei (sindromul lui Heller), tulburarea pervazivă de dezvoltare - nespecificată altfel (PDD-NOS) și sindromul Rett.

În practica terapeutică, școlarii care au fost diagnosticați cu TSA prezintă și unele simptome asociate cu cele ale tulburării de tip deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD), respectiv cu: instabilitate emoțională, intoleranță la frustrare, nervozitate, impulsivitate, agitație, atenția le este distrasă ușor de stimuli, nu termină ceea ce încep și nu-i interesează ce greșeli fac, trecând de la o activitate la alta ușor, dificultăți în realizarea obligațiilor școlare ce determină rezultate scăzute la învățătură, nu au noțiunea timpului, sunt dezorganizați, rătăcind lucrurile, au greutate în a se conforma regulilor unui grup sau joc – manifestă tendința de a fi lideri, predispuși la diferite accidentări, neobservând pericolele, pot avea tulburări de învățare, enurezis, ticuri, cu toate că au o inteligență firească, iar cu sprijin moral ei pot depăși situații complicate. În ansamblu, aceștia vorbesc prea mult, repede și tare, fără rețineri, întrerupând conversațiile, pe de o parte, și nici nu au răbdare în timpul desfășurării unei activități, acționând fără a gândi în prealabil, pe de altă parte [177; 178; 179; 180]. Elevii cu ADHD se disting de cei cu o dezvoltare obișnuită prin *frecvența și intensitatea* apariției tulburărilor de conduită. La școlarul mic manifestările preponderente sunt neliniștea și neastâmpărul în mod exagerat. Îndeplinirea necorespunzătoare a sarcinilor școlare precum și realizarea dezordonată a acestora se datorează neatenției și impulsivității [177].

ADHD prezintă trei tipuri: **predominant neatent** (se caracterizează prin neatenție, distractibilitate, aparența de a fi deseori visători sau indisciplinați, greutate în efectuarea activităților fizice și motorii, lezarea memoriei pe o durată scurtă de timp și a procesului educativ); **predominant hiperactiv** (ce prezintă impulsivitate comportamentală, incapacitate de autocontrol - elevii nu pot sta pe loc când se face prezența, nu au răbdare să le vină rândul, dezvăluie neîntrebat răspunsuri sau întrebări concomitent cu profesorul și în timpul când acesta explică modul de executare a exercițiilor); **combinat** (îmbină particularități din celelalte două tipuri anteindicate, majoritatea copiilor cu ADHD regăsindu-se în acest tip).

Numeroși specialiști menționează faptul că ADHD este o tulburare recunoscută cu mulți ani în urmă și care, pe parcursul timpului, a avut multe nume și caracterizări, unde termenii hiperchinezie/hiperactivitate sunt aproape echivalenți cu următoarele manifestări: odihnă insuficientă, irascibilitate, exces de activitate și vorbărie, alergare și cățărare. *ADHD se poate manifesta* cu deficit de atenție, nerespectarea regulilor, neînțelegerea interdicției, capacitate de realizare și păstrare a conexiunilor sociale pe termen limitat, impulsivitate.

TSA se evidențiază printr-o serie de manifestări precum: lipsa empatiei și a exprimării sugestive, comunicarea este doar non-verbală când copilul este preocupat, limbajul receptiv existent, incapacitatea de a menține contactul vizual, dependența deosebită pentru anumite lucruri, *jocuri neschimbate*, respingerea ideii de a merge în locuri necunoscute, *împotrivire sportivă la*

modificări, curiozități limitate, comportamente afective profunde în cazul aparițiilor unor schimbări în stereotip și rânduială (autoagresivitate, îngrijorare, zbuciumare și mișcări adesea neschimbate - legănare, mers pe vârfuri, sărituri, balansarea mâinilor) [43; 44; 99].

Implicațiile pentru ambele categorii de elevi (cei cu CES și cei fără CES) sunt prezentate în tabelul 1.2.; s-a remarcat faptul că, de cele mai multe ori, elevii constituie fie un amic sau un copil oarecare, un partener de joacă sau un prieten deosebit, un exemplu de urmat, un cunoscut sau un coleg de clasă, un apropiat în care are încredere etc., în fiecare dintre aceste ipostaze școlarii învață în mod inevitabil unul de la celălalt, se descoperă reciproc, se realizează o mai bună socializare, înlăturându-se barierele și tiparele sociale în interacțiunea lor, devenind chiar mai toleranți și mai puțin indiferenți la cei din jurul lor [90].

Tabelul 1.2. Implicații pentru ambele categorii de elevi

Implicații pentru elevii cu CES integrați în clasa obișnuită	Implicații pentru elevii fără CES
<ul style="list-style-type: none"> - copilul este susținut moral-afectiv în totalitate stând în familie, - ajustarea programelor, a mijloacelor structurale și procedurale la cerințele sale: studiază în clase unitare, - deoarece este încurajat de climatul competitiv și de rezultatele școlare ale colegilor valizi, se intensifică motivația pentru a învăța, - se amplifică stadiul de socializare, deoarece se intensifică nivelul de legătură cu elevii obișnuiți, reducându-se nivelul de separare a copilului cu deficiență. 	<ul style="list-style-type: none"> - orice elev să se comporte cu cei din jurul său așa cum ar vrea să se poarte ceilalți cu el, - orice elev să-și dorească să-i ajute pe colegii din clasă ori de câte ori este necesar, - școlarii, fiind beneficiari nemijlociți ai acțiunii de studiere, prin feedback-ul conferit, trebuie și pot îndruma cadrul didactic pentru a găsi cele mai folositoare ipostaze și strategii de expunere a cuprinsului educației, - orice elev să-i ajute și să-i stimuleze pe colegii nou veniți în clasă/școală pentru a-și descoperi cu ușurință amici și interese comune în activitățile din mediul școlar.

1.4. Valențele educative ale jocului ca metodă pedagogică în ciclul primar

Din ansamblul *conținuturilor incluse în programa școlară*, jocul sportiv constituie principala atracție pentru toți elevii, deoarece prin intermediul jocului se îndeplinesc dorințele elevilor de a se odihni, relaxa și de a petrece timpul într-un mod plăcut și cu jovialitate, excluzând monotonia, având în vedere implicarea intelectuală solicitată de programul școlar. Totodată realizarea jocurilor sportive crează un mediu avantajos în cadrul căruia profesorul trebuie să folosească procedeele tehnice și pentru îndeplinirea obiectivului de a dezvolta unele calități motrice, fiind un mijloc principal, alături de jocurile de mișcare, prin intermediul cărora profesorul poate îndeplini obiectivele instructive și educative ale educației fizice. *Prin joc, procesul instructiv-educativ în totalitate dobândește o caracteristică mai eficace și mai plăcută, sporind posibilitățile ca efectuarea exercițiilor fizice să devină o obișnuință în timpul liber și în timpul activităților școlare* [21; 105; 110; 117; 132].

Jocul favorizează copilul să învețe cum să lucreze în echipă, să fie sârguincios, îndrăzneț, să simtă satisfacția reușitei, dezvoltă însușiri pozitive cât și negative de caracter, învățând să le accepte uneori și să le stăpânească, copilul învață să piardă cu vrednicie și dezvoltă capacitatea de sacrificiu, ceea ce semnifică faptul că jocul învățat corect pe terenul de sport exercită o influență întreaga viață. Totodată, copii învață simțul distanței cu o mai mare exactitate, să estimeze imediat faza în care se află, să decidă prompt și eficace, să aibă un comportament integru și dinamic într-un grup, sporește independența și obiceiul de a depăși impasurile, le formează simțul prieteniei și seriozitatea privind respectarea normelor de comportament [54; 138].

În didactica actuală se apreciază că jocul reprezintă mijloc și procedeu de instruire și formare, fiind înglobat în viața individului. Jocurile de mișcare ajută la îmbunătățirea acțiunii de învățare, prin dezvoltarea interesului copiilor pentru mișcare, realizând ipostaze care să faciliteze consolidarea actelor motrice, garantând reușita, prevenind ori excluzând nereușita, prin constituirea competențelor de a învinge dificultățile, prin dezvoltarea calităților motrice și a responsabilității copiilor [61].

„Necesitatea de mișcare și acționare a copilului, de a se amuza și de a folosi timpul liber într-o manieră agreabilă derivă din această activitate – jocul care este foarte iubit de copii, deoarece, jucând se află în situația de actor, de protagonist și nu de spectator, ceea ce corespunde foarte bine dinamismului gândirii, imaginației și vieții lui afective, unei trebuințe interioare de acțiune și afirmare” [20].

Pentru crearea ansamblului de deprinderi motrice folositoare vieții, dezvoltării complexe a elevilor care să susțină dezvoltarea echilibrată a organismului, fortificării sănătății și dezvoltării calităților motrice, școala are menirea de a-și aduce contribuția în cadrul sistemului de educație fizică și sport.

În general, jocul reprezintă o formă naturală, plăcută, relaxantă și interesantă de activitate, precum și un mijloc educativ deosebit, prin care copiii se dezvoltă în plan fizic, emoțional, intelectual și al personalității (devenind îndemânatici, curajoși, rapizi, hotărâți, tenaci în cadrul jocului), accentuând creativitatea, imaginația, concentrarea și ajutând la învățarea facilă și dobândirea unei multitudini de informații, integrarea socială (prin respectarea coechipierilor, dezvoltând competitivitatea, sociabilitatea) și pregătirea pentru viața de adult [17; 80; 123; 126; 200]. Este important să ținem cont de caracteristicile principale ale jocurilor, ce sunt stabilite de natura lor și de vârsta copiilor, precum și de particularitățile complicate din perioadele de dezvoltare, îndeosebi în perioada pubertății, când principala formă de activitate o constituie învățarea și educarea (teoretică și practică), pregătindu-l pentru desfășurarea corectă a unei profesii [63; 75; 112; 123].

Dintre toate tipurile de joc, ne vom opri atenția asupra *jocurilor de mișcare, ce contribuie la formarea, dezvoltarea, consolidarea și perfecționarea deprinderilor și calităților motrice utile elevilor, bucurându-i totodată și cultivând relaționarea, întrajutorarea și integrarea în colectiv, respectând totuși regulile jocurilor și pe lider, responsabilizându-l, disciplinându-l, încurajând altruismul* [26; 72; 200].

În privința impactului jocurilor de mișcare asupra copiilor cu cerințe educative speciale din ciclul primar s-a remarcat o îmbunătățire substanțială în dezvoltarea acestora, prin aceea că s-a realizat un mediu propice dezvoltării echilibrate a personalității acestora și manifestării bucuriei, relaxării în timpul orei de educație fizică, conducând la crearea unei stări de bine, totodată contribuind la integrarea în colectiv a elevilor cu CES - prin intermediul jocurilor de mișcare aceștia comunică și se împrietenesc mai ușor, se înțeleg și se ajută reciproc, fiind acceptați de ceilalți colegi, ei simțindu-se nestânjeniți în manifestarea lor [138].

Jocurile de mișcare au fost sistematizate:

- conform unor autori, *după funcțiile didactice*: funcția formativ-educativă a personalității umane; funcția de cunoaștere; funcția stimulativă a motricității care satisface cele mai importante nevoi ale „*omului jucăuș*” (*homo ludens*) - nevoia de mișcare, nevoia de întrecere, consumarea energiilor suplimentare; funcții strict specifice jocului - recreerea, echilibrarea funcțională, distracția, fortificarea, compensarea, refacerea, odihna, terapia, purificarea, plăcerea [30];
- conform altor autori, în *jocurile funcțiilor generale* (jocuri senzoriale, jocuri de mimare, agilitate, deprinderi utilitare și jocuri psihice, intelectuale, afective, volitive etc.) și *jocurile funcțiilor speciale* (jocuri de luptă, jocuri de hazard, jocuri de vânătoare; jocuri familiale cu păpuși, jocuri de imitație) [31];
- în viziunea altora, după *criteriul sarcinilor didactice vizate* (secondate de criteriul organizatoric și de ambianță) în: jocuri de mișcare pentru formarea și perfecționarea deprinderilor de bază și aplicative; jocuri de mișcare pentru formarea și perfecționarea deprinderilor motrice specifice ramurilor sportive (handbal, baschet, fotbal etc.); jocuri pentru educarea sensibilității motrice și a calităților motrice de bază; jocuri pentru educarea unor funcții și procese psihice. Jocul de mișcare se caracterizează printr-un conținut simplu, cu reguli puține și ușor de înțeles [51].
- conform unora, după *criteriul sarcinilor de rezolvat*, în: jocuri pentru formarea și perfecționarea deprinderilor motrice de bază și utilitar aplicative (jocuri pentru alergare, jocuri pentru sărituri; jocuri pentru aruncare; jocuri pentru cățărare; jocuri pentru târâre; jocuri pentru escaladare); jocuri pentru formarea și dezvoltarea unor deprinderi motrice specifice unor ramuri de sport (jocuri pregătitoare pentru handbal, jocuri pregătitoare pentru fotbal, jocuri pregătitoare pentru baschet, jocuri pregătitoare pentru volei, jocuri pregătitoare pentru gimnastică, jocuri pregătitoare pentru

atletism); jocuri pentru sensibilizarea motrică și dezvoltarea calităților motrice de bază (jocuri pentru dezvoltarea simțului de orientare în spațiu, jocuri pentru dezvoltarea simțului de echilibru); jocuri pentru educarea atenției [25; 112].

Activitățile fizice, în special jocurile de mișcare, necesită o anumită metodă de a fi predate elevilor cu CES, în literatura de specialitate fiind identificate patru stiluri de predare a educației fizice și sportului adaptat, astfel: stilul directiv (cel mai des folosit, mai ales în educarea unor grupuri numeroase, în personalizarea instruirii sau când se realizează frontal aceeași acțiune motrică și constă în luarea deciziilor referitoare la organizarea condițiilor de educare și fixarea nivelului de performanță preponderent de către profesor, ce pregătește mișcarea dinainte, oferă indicații succinte și demonstrează mișcările, oferind ulterior feedback și explicații suplimentare clasei despre cum au realizat exercițiile), stilul „centrat pe sarcină” (deși este similar celui directiv, totuși elevii au o mai mare lejeritate în luarea deciziilor), stilul „descoperirii dirijate” (profesorul orientează elevii, prin instrucțiuni sau întrebări, să afle răspunsul corect al exercițiului), stilul tip „rezolvare de probleme” (elevul poate selecta mai multe variante de răspuns, respectând cerințele profesorului, experimentând și dezvoltându-și inițiativa și creativitatea) [221]. În esență, profesorul trebuie să-și selecteze și adapteze stilul de predare la cerințele speciale ale elevilor, dat fiind faptul că personalitatea profesorului, mediul și o serie de aspecte care privesc persoanele cu care el lucrează reprezintă factori care influențează alegerea stilului și care solicită în permanență o readaptare a fiecăruia în funcție de obiectivul lecției [200].

În psihologie, *învățarea* este descrisă ca fiind procesul de achiziționare de către o persoană a unor tipuri de conduită în urma experiențelor proprii sau a repetării, fiind văzută, fie ca rezultat (se dobândesc informații, obiceiuri, abilități și se adaptează), fie ca proces (este vorba despre fenomenul de dobândire, reanalizare, consolidare a cunoștințelor), fie ca o acțiune direcționată pedagogic sau autonomă (individuală sau colectivă, vorbind despre predare, educare, autoeducare, progresare) [50].

Winnick, J. prezintă esența cerințelor (re)învățării motrice aplicabile persoanelor cu CES: *să se stabilească obiective realiste și importante (după o analiză detaliată a activității propuse) pentru elevi, pentru a evolua rapid (din punct de vedere fizic, motric, cognitiv, afectiv și social), să se utilizeze o varietate de stiluri și tehnici de învățare (pentru a diminua diferențele dintre persoane), să se personalizeze lecțiile pentru a avea succes (dacă elevul nu poate efectua un exercițiu, acestuia i se va da o altă sarcină, mai ușoară, care să-l ajute să învețe), să se insereze noi sarcini de instruire abia după ce elevii s-au dezvoltat adecvat, să se motiveze mereu eforturile elevilor pentru a învăța, să se ofere elevilor toate*

șansele pentru a performa, să se ofere mereu feedback-ul corespunzător pentru încurajare, să se depisteze elementele comune ale mișcărilor pentru a facilita schimbul între abilități și să se aleagă mișcărilor folositoare și semnificative pentru a consolida pe termen lung deprinderile [221].

Se indică în literatură faptul că, în ultimii ani ”conform statisticilor din domeniu, s-a evidențiat o creștere a numărului de copii cu nevoi speciale în cadrul școlii obișnuite. Astfel, copii care în urmă cu câțiva ani ar fi fost incluși într-o școală specială, astăzi beneficiază de facilitare în cadrul unei școli obișnuite, alături de copii cu dezvoltare tipică și au un curriculum de urmat asemănător cu aceștia” [59].

În concluzie, așa cum recomandă și specialiștii în domeniu, copiii cu CES, întrucât au necesități educaționale suplimentare, complementare și adaptate nevoilor lor, trebuie tratați cu respect, cu atenție, ținând cont de calitățile personale și individualizând sarcinile la capacitățile lor de învățare, trebuie educați împreună cu elevii cu dezvoltare tipică, după un curriculum similar cu al acestora din urmă, astfel încât primii să fie integrați, să se simtă ajutați în procesul lor de adaptare în școală, doar astfel putându-se vorbi de o abordare incluzivă a procesului de învățare în rândul copiilor cu CES și de acordarea unei șanse reale acestora de a se integra în mediul școlar și în comunitate [57; 59; 205].

Activitatea fizică prezintă o serie de beneficii pentru toți copiii, inclusiv pentru cei cu dizabilități, ajutându-i să-și îmbunătățească funcționarea fizică, incluziunea în comunitate și starea generală, cu toate că elevii cu dizabilități sunt mai rezervați în implicarea lor în activitățile sportive, au un tonus mai diminuat și un indice de obezitate mai crescut; un factor important care poate diminua crearea unui mediu incluziv pentru copiii cu dizabilități îl reprezintă accesul acestora la echipamente concepute special pentru ei, având în vedere faptul că, în educație fizică, achiziționarea acestora este limitată [152; 154].

1.5. Sinteza problematicei tratate la capitolul 1

Problematicele tratate și rezultatele obținute în acest capitol ne-au permis formularea următoarelor concluzii:

1. O soluție pentru a dezvolta psihomotricitatea și personalitatea elevilor cu CES din ciclul primar o reprezintă jocurile de mișcare adaptate, cu condiția ca profesorul să fie pregătit în domeniul educării psihomotricității, pentru a atinge rezultatul dorit, conștientizându-l totodată și pe elev, optimizându-i echilibrul fizic și mintal, sporindu-i raporturile cu lucrurile și interacțiunea cu o altă persoană și pregătindu-l astfel pentru realizarea în viitor a unor sarcini profesionale.

2. Urmare a consultării literaturii de specialitate, reiese că programele școlare de educație fizică din ciclul primar au fost elaborate în funcție de particularitățile de vârstă, obiectivele și finalitățile intermediare ale celor două cicluri curriculare, stabilind lecții care să desăvârșească ciclul școlar, ținând cont de faptul că în perioada școlarului mic există un ritm accelerat de dezvoltare în plan psihic și un ritm lent în plan somatic și funcțional. Îmbunătățirea procesului de dezvoltare sănătoasă a organismului necesită o bună cunoaștere a particularităților motrice, fiziologice, psihice și sociologice ale elevilor din ciclul primar.

3. Întrucât experimentul tezei a cuprins elevi cu CES (diagnosticați cu TSA și cu manifestări conexe celor cu ADHD), pornind, ca suport informatic în România (dar și în Republica Moldova), de la DSM-5, s-a reținut că în sfera tulburărilor de neurodezvoltare se regăsesc și cele două afecțiuni (TSA și ADHD); în esență, tulburarea din spectrul autist afectează întregul proces evolutiv, comunicarea verbală sau nonverbală, imaginația, conduita, jocul, capacitatea de adaptare, interacțiunea socială, iar simptomele ADHD se manifestă cu deficit de atenție, capacitate de realizare și păstrare a conexiunilor sociale pe termen limitat, impulsivitate, nerespectarea regulilor, neînțelegerea interdicției.

4. Specialiștii au evidențiat faptul că jocul, ca metodă pedagogică în ciclul primar, prezintă următoarele valențe educative: favorizează dezvoltarea în plan fizic, emoțional, intelectual și al personalității (devenind îndemânatici, curajoși, rapizi, hotărâți, tenaci în cadrul jocului), accentuând creativitatea, imaginația, concentrarea și ajutând la învățarea facilă și dobândirea unei multitudini de informații, integrarea socială (prin respectarea coechipierilor, dezvoltând competitivitatea, sociabilitatea) și pregătirea pentru viața de adult.

5. S-a recomandat de către specialiștii în materie ca elevii cu CES să fie tratați cu respect, fiind atenți la calitățile personale și individualizând sarcinile în funcție de capacitățile lor de învățare, trebuind să fie educați împreună cu elevii cu dezvoltare tipică, după un curriculum similar cu al acestora din urmă, astfel încât primii să fie integrați, să se simtă ajutați în procesul lor de adaptare în mediul școlar, doar astfel putându-se vorbi de o abordare incluzivă a procesului de învățare în rândul copiilor cu CES și de acordarea unei șanse reale acestora de a se integra în școală și în comunitate. În esență, ținând cont de întreaga fundamentare teoretică și metodică descrisă, am aplicat în lecțiile de educație fizică din timpul experimentului jocuri de mișcare, folosind stilul de predare directiv (și nu numai), adaptând jocurile la necesitățile elevilor cu CES din clasa a II-a (printre aceștia remarcându-se cei care prezentau TSA de nivelul 1 și manifestări conexe ADHD), în scopul integrării lor sociale și dezvoltării psihomotricității.

CAPITOLUL 2. CONTRIBUȚIA METODOLOGIEI JOCURILOR DE MIȘCARE ADAPTATE ÎN DEZVOLTAREA CAPACITĂȚILOR PSIHOMOTRICE ȘI A INTEGRĂRII ELEVILOR CU CES DIN CICLUL PRIMAR

2.1. Metodele și organizarea cercetării

În cadrul cercetării s-au folosit următoarele *metode de cercetare*:

1. Metoda de documentare bibliografică;
2. Metoda observației;
3. Metoda anchetei;
4. Metoda experimentală;
5. Metoda statistico-matematică;
6. Metoda grafică și tabelară;
7. Metoda sociometrică;
8. Tehnici de evaluare: teste psihomotrice.

2.1.1. Metoda de documentare bibliografică a constat în investigația literaturii de specialitate cu privire la integrarea socială și dezvoltarea psihomotrică a elevilor din ciclul primar, programele școlare, sistemul național școlar de evaluare, lucrările prezentate la diferite sesiuni de comunicări științifice, urmate de selectarea, consemnarea, fișarea, prelucrarea și interpretarea informațiilor culese. În cadrul tezei au fost analizate sursele bibliografice pentru a stabili situația acestei teme, elaborând astfel scopul, obiectivele, sarcinile cercetării și baza științifică a lucrării. Bibliografia cuprinde un număr de 221 de referințe, dintre care: 131 în limba română, 30 în limba engleză, 8 surse bibliografice în limba rusă, 6 în limba franceză și 46 referințe la resurse electronice.

2.1.2. Metoda observației. În literatura de specialitate observația este privită ca fiind o metodă cu un dublu rol: de constatare și de explorare cu atenție a celor văzute, auzite, simțite în general, prin utilizarea informațiilor anterior dobândite, reprezentând procesul de înregistrare și consemnare a tuturor datelor - ce anume a fost observat, cum au variat în timp faptele, sub ce formă calitativă și cantitativă s-au prezentat cele observate; așadar, metoda aceasta implică o percepție dinamică, orientată, organizată și selectivă, desfășurată cu un anumit scop. După realizarea procesului de observație se conturează ipotezele, noile probleme, la care avem un anumit suport, având drept fundament informațiile și experiența anterioară; astfel, în cadrul acestui proces se trece de la observarea pasivă la una activă, de conștientizare, raționalizare și

ordonare a observației, metoda devenind una științifică de investigare. Odată cu folosirea experimentului, rolul și importanța observației se intensifică [23; 190].

Observația pedagogică participativă s-a realizat cu scopul de a studia comportamentele deviate ale elevilor din ciclul primar în timpul orelor de educație fizică. Metoda observației a fost efectuată conform lui Albușescu, I. și Catalano, H. [5], utilizând ca instrument nou specific **fișa de observație** și constând în ”*urmărirea intenționată sistematică, după un plan a unui eveniment sau a fenomenelor educaționale, în condițiile desfășurării lor normale (fără nicio intervenție din partea cercetătorului), în scopul explicării, înțelegerii și ameliorării lor*”.

Așadar, instrumentul de lucru în cadrul unei observații îl reprezintă fișa de observație; pentru ca această fișă să prezinte relevanță, elevii nu au fost dinainte informați că vor fi observați, în așa fel încât aceștia să nu-și poată schimba conduita în timpul orelor - demers necesar pentru a putea fi surprins comportamentul autentic al acestora, fără ca cercetătorul să intervină. Ulterior, informațiile obținute au fost notate și structurate organizat și amănunțit, imediat ce au fost culese, pentru a se evita fie omiterea lor, fie confundarea cu alte informații.

Metoda observației s-a utilizat pe toată perioada cercetării, contribuind la organizarea și derularea experimentului care a avut loc cu elevii clasei a II-a. ***Pentru o consemnare cât mai detaliată și riguroasă a comportamentului elevilor monitorizați am beneficiat de ajutorul profesorului itinerant/de sprijin, a profesorului pentru învățământ primar (învățătoarea clasei) și a unui coleg, profesor de educație fizică.*** Aceștia au observat în mod direct lecțiile care au stat la baza evaluării, după ce, în prealabil, au fost stabilite sarcinile fiecăruia în procesul de observare, completând o fișă de observație pentru tipurile de comportament monitorizate.

Particularizând fișa de observație ce a stat la baza tezei, arătăm că aceasta s-a intitulat ***”Fișa de observație inițială” – ”Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică”*** (regăsită în Anexa 3), fiind organizată sub forma unui tabel cu 9 coloane și 35 rânduri. Din cele nouă coloane, în prima este indicat numărul curent (cifră) alocat fiecărui elev observat, păstrându-i-se anonim numele, având în vedere faptul că datele sale personale sunt confidențiale; menționăm faptul că au fost monitorizați toți elevii clasei experimentale, în număr de 34, dintre care patru elevi sunt cu cerințe educative speciale – ce sunt evidențiați în cadrul fișei prin colorarea în galben a rubricii aferente cifrei corespunzătoare lor [37].

Menționăm faptul că elevii cu CES observați (ce se regăsesc indicați pe rândurile 2, 10, 18, 19 ale fișei) sunt diagnosticați cu tulburări din spectrul autist (TSA) și cu elemente din sfera tulburării de tip deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD), acestea fiind asociate și cu alte afecțiuni (de limbaj). Pentru a putea fi observați într-un mod cât mai clar în timpul orei, acești elevi au purtat un articol vestimentar distinct față de ceilalți colegi (un maiou galben îmbrăcat peste

ținuta lor), atribuindu-li-se în timpul jocurilor de mișcare rolul de lider al propriului șir de elevi – rol ce dezvoltă și îmbunătățește, cu precădere, stima de sine, capacitatea lor de concentrare și reacția promptă la cerințe, fiind mai liniștiți, precum se optimizează și interacțiunea lor cu ceilalți colegi (aceștia din urmă devenind mai înțelegători și mai toleranți cu primii), elevii nemaicomportându-se agresiv fizic și/sau verbal, integrându-se astfel în colectiv.

În cadrul lecțiilor desfășurate pe toată perioada experimentului s-au folosit *materiale viu colorate* (mingi, cercuri, copete, conuri etc. – un exemplu de materiale folosite poate fi vizualizat în Anexa 18), pentru ca elevii să înțeleagă mai bine și mai ușor sarcinile pe care le au de îndeplinit în timpul jocurilor de mișcare adaptate.

Astfel, jocurile de mișcare utilizate pe tot parcursul experimentului au fost adaptate cerințelor educative speciale ale copiilor. Mai precizăm faptul că jocurile de mișcare adaptate (cuprinse în programa experimentală – detaliate în Anexa 11) au fost aplicate în timpul lecțiilor în mod repetat, creându-se o rutină necesară elevilor pentru dezvoltarea lor psihomotrică și pentru integrarea lor socială în cadrul clasei.

Următoarele 8 coloane ale fișei cuprind cele mai frecvente conduite ce au fost identificate de către specialiști ca înscriindu-se în comportamente deviate și pe care le-am observat în timpul orei de educație fizică, la începutul anului școlar 2019-2020, astfel: *Comportament agresiv verbal asupra elevilor (coloana a 2-a)*, *Deranjează pe ceilalți elevi (coloana a 3-a)*, *Comportament agresiv fizic asupra elevilor (coloana a 4-a)*, *Se agită, nu poate sta liniștit (coloana a 5-a)*, *Reacție întârziată la cerințe (coloana a 6-a)*, *Deficit de atenție (coloana a 7-a)*, *Tulburări de concentrare (coloana a 8-a)*, *Nu are încredere în sine (coloana a 9-a)* [37].

Ca mod de lucru al fișei s-a procedat la bifarea cu o liniuță a fiecărui comportament (ori de câte ori apărea) în rubrica corespunzătoare copilului respectiv, la final trecându-se în fișă doar suma fiecărui comportament identificat, așa justificându-se cifrele indicate în fiecare coloană și pe fiecare rând.

Arătăm faptul că aceeași fișă de observație a fost aplicată și la finalul experimentului (însă purtând denumirea de ”**Fișă de observație finală**” – ”**Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică**”, redată în Anexa 4), după efectuarea jocurilor de mișcare adaptate, pentru a se verifica dacă s-au îmbunătățit sau ameliorat în vreun fel comportamentele elevilor depistate în fișa inițială de observație, lucru necesar pentru a vedea dacă scopul jocurilor de mișcare adaptate a fost atins, respectiv dacă au contribuit acestea la dezvoltarea capacităților psihomotrice, la integrarea socială și la atenuarea/excluderea comportamentelor deviate ale elevilor din ciclul primar, în special ale celor cu CES.

2.1.3. Metoda anchetei. Specialiștii definesc ancheta ca fiind un studiu extensiv menit să surprindă statistic frecvența unor trăsături sau variabile caracteristice (interese, atitudini, opinii, opțiuni) în rândul unor categorii de persoane [23]. Metoda anchetei a fost utilizată în cadrul cercetării noastre prin tehnica *chestionarului* – chestionar ce a fost conceput special pentru a afla și a colecta opiniile profesorilor din învățământul primar cu privire la problemele ce fac obiectul temei noastre de studiu.

Astfel, au fost aplicate două tipuri de chestionare, unul adresat profesorilor de educație fizică care predau la învățământul primar (intitulat ”*CHESTIONAR - Profesori de Educație Fizică din Iași*” – regăsit în Anexa 5), iar al doilea tip s-a adresat profesorilor pentru învățământ primar din Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” din Iași (denumit ”*CHESTIONAR – Profesori pentru învățământ primar*” – aflat în Anexa 8). Diferența dintre cele două chestionare a constat în formularea a doi itemi suplimentari în cazul chestionarului pentru profesorii de educație fizică, respectiv: ”*Considerați că ar fi de folos selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, care să vă ajute în desfășurarea orelor de educație fizică?*” și ”*Considerați că utilizarea jocurilor de mișcare în lecție, conform programei școlare poate ameliora comportamentul copiilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și implicit integrarea socială?*”, întrebări ce au scos în evidență cele mai importante mijloace de acționare și utilitatea jocurilor de mișcare la lecțiile în care erau prezenți elevi cu CES.

Conform temei actuale de cercetare am considerat necesar să cunoaștem:

- opiniile profesorilor de educație fizică din județul Iași cu privire la comportamentele deviate cu care se confruntă în timpul orelor din partea elevilor cu CES și a celorlalți elevi;
- numărul elevilor cu CES care sunt în clasele unde predau;
- părerea profesorilor cu privire la utilitatea selectării unor jocuri de mișcare pentru a fi adaptate conform programei școlare, spre a le realiza în timpul orelor.

În această situație s-a realizat chestionarea profesorilor de educație fizică, elaborând un chestionar care a inclus 15 itemi cu întrebări deschise și închise; de asemenea, am considerat necesar a cunoaște și opiniile profesorilor pentru învățământ primar cu privire la comportamentul elevilor cu CES și a celorlalți elevi din clasă în timpul orelor, aplicându-le și acestora un alt chestionar, cuprinzând tot 15 itemi cu întrebări închise și deschise.

2.1.4. Metoda experimentală constituie, conform literaturii în materie, cea mai realistă și mai importantă metodă de cercetare, prin care specialiștii pot genera și manevra realizarea unor fenomene proprii activităților motrice, nefiind, deci, altceva decât „*testarea ipotezelor cauzale prin înțelegerea unor situații contrastante controlate*” (Greenwood, 1945, p. 29) [131]. Spre deosebire de metoda observației, cea experimentală reprezintă o metodă de cercetare superioară,

întrucât înglobează observația și crează posibilitatea studierii analitice a unor fenomene active, complexe, în relații de pluricondiționare, căpătând un caracter dinamic, ceea ce îi conferă unicitate experimentului, dat fiind faptul că acesta este o ”*observație provocată*” [190].

Beveridge, W. arată că experimentul rezidă, de regulă, în a face să se petreacă un fenomen în condiții familiare (cu excluderea a cât mai multe dintre intervențiile din exterior), fiind observat cu fidelitate și strictețe, pentru a se accentua relațiile dintre fenomene [11].

Metoda experimentală reprezintă atât un ”*sistem complex de cunoaștere a realității, caracterizat prin utilizarea raționamentului experimental, care prelucrează atât fapte provenite din observație, cât și din experiment*” [11; 49], cât și un ”*procedeu de cercetare în știință, care constă în reproducerea artificială sau modificarea intenționată a unor fenomene în condițiile cele mai propice pentru studierea lor și a legilor care le guvernează, potrivit, de regulă, unor ipoteze sau modele prealabile*” [49].

Experimentul propriu-zis s-a realizat pe parcursul anului școlar 2019-2020, perioadă în care orele s-au efectuat de două ori pe săptămână, a câte 50 de minute ora, conform programei școlare pentru clasa a II-a, lucrându-se cu materiale viu colorate și incluzând fișa de observație descrisă mai sus (cu toate detaliile analizate), de la care pornește cercetarea.

Experimentul de bază a inclus două grupe de subiecți, elevi în clasa a II-a cu vârsta cuprinsă între 8 și 9 ani, astfel: o grupă experimentală formată din 34 de subiecți (17 băieți și 17 fete) și o grupă martor formată din 34 de elevi (18 băieți și 16 fete). Repartiția colectivelor de elevi pe clase s-a efectuat independent de cadrele didactice, respectând criteriile de transparență, echitate, nondiscriminare și incluziune.

2.1.5. Metoda statistico-matematică reprezintă metoda prin care se realizează prelucrarea datelor obținute la evaluările la care au fost supuși subiecții cuprinși în experiment, la toate testele și probele specifice, în vederea aprecierii randamentului și progresului realizat în timpul cercetării propuse. Ea ne oferă o descriere precisă și completă a fenomenelor studiate, ajută la posibilitatea formulării unor concluzii generale în funcție de unele reguli bine conturate și certifică rezultatele cercetării, dându-le o formă semnificativă și oportună.

Analiza statistică a datelor la probele menționate anterior s-a realizat utilizând programul IBM SPSS Statistics (Statistical Package in the Social Sciences) și aplicând testul T-student pentru grupuri pereche în cazul grupului experiment și grupului martor, precum și testul T-student pentru grupuri independente pentru comparația inter-grupuri [71; 104].

Indicatori

Indicatorii statistico-matematice pe care i-am utilizat în analiza datelor obținute prin măsurare au fost:

Media aritmetică, care reprezintă o măsură a tendinței centrale a distribuției datelor și se calculează după formula:

$$\bar{X} = \frac{\sum x}{n}; \quad (2.1)$$

Abaterea standard (σ) sau abaterea tip, indicator al dispersiei datelor măsurate și se calculează după formula:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2}{n - 1}} \quad (2.2)$$

cu cât dispersia este mai redusă, cu atât valoarea centrală este mai reprezentativă;

Coefficientul de variabilitate (CV) se exprimă în procente, oferă măsura gradului de omogenitate a unui eșantion și face posibilă compararea grupelor măsurate cu unități de măsură diferite. Valorile sale se exprimă în procente.

$$CV = \frac{S \times 100}{\bar{x}}; \quad (2.3)$$

Valorile coeficientului de variabilitate (varianță) cuprinse între:

0-10% indică omogenitate mare a colectivului cercetat;

10-20% arată o colectivitate mai puțin omogenă;

peste 20% indică lipsa de omogenitate a colectivității.

Eroarea medie a mediei (m) se calculează cu ajutorul formulei:

$$m = \pm \frac{S}{\sqrt{n}}; \quad (2.4)$$

în care S= abaterea standard; n = numărul de cazuri.

Coefficientul de corelație după metoda Breave-Pearsons (coeficient de corelație liniară) care măsoară gradul de legătură între variabile.

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X}) \cdot (y_i - \bar{Y})}{n \cdot \sigma_x \cdot \sigma_y} \quad (2.5)$$

unde:

r – coeficientul de corelație;

i – indicele de sumare;

n – numărul de cazuri;
 xi; yi – rezultatul de calcul al fiecărei coloane;
 media aritmetică;
 σ_x ; σ_y – media pătratică a abaterii standard.

Semnificația statistică a diferenței dintre medii s-a calculat cu ajutorul criteriului **T - Student**, pentru grupele dependente:

$$t_{\text{calcul}} = \frac{|\bar{X}_1 - \bar{X}_2|}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2 - 2 \cdot r \cdot (m_1 \cdot m_2)}} \quad (2.6)$$

unde:

x1 – media aritmetică a primului grup;
 x2 – media aritmetică a celui de-al doilea grup;
 m1 – eroarea mediei primului grup;
 m2 – eroarea mediei celui de-al doilea grup;
 r – coeficientul de corelație;
 f – numărul gradelor de libertate; f = n-1
 n – numărul de cazuri.

Testul t Student pentru grupele independente:

$$t_{\text{calcul}} = \frac{|\bar{X}_1 - \bar{X}_2|}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}} \quad m_1 = \frac{\sigma_1}{\sqrt{n_1}}; \quad m_2 = \frac{\sigma_2}{\sqrt{n_2}} \quad (2.7)$$

pentru f = n₁ + n₂ - 2

unde:

x1 – media aritmetică a primului grup;
 x2 – media aritmetică a celui de-al doilea grup;
 m1 – eroarea mediei primului grup;
 m2 – eroarea mediei celui de-al doilea grup.

2.1.6. Metoda grafică și tabelară presupune, conform specialiștilor în domeniu ”interpretarea riguroasă a datelor prin metodele enunțate anterior care au fost evidențiate prin intermediul reprezentării acestora sub formă grafică și tabelară. Metoda grafică constă în reprezentarea situației existente, prin intermediul unor diagrame, pe segmente în raport cu o variabilă, sau prin variația unui indicator, în timp și spațiu. Un grafic complet presupune o diagramă și un titlu explicativ, precum și câteva precizări minime, cum ar fi legenda explicativă, care să ușureze

transmiterea informației prin imagine. Realizarea efectivă a diagramei se poate face prin intermediul unui produs informatic, de tip grafic, în Excel”[22].

2.1.7. Metoda sociometrică presupune mai multe instrumente de lucru: testul sociometric, matricea sociometrică și sociograma. Această metodă constituie ”*un ansamblu de procedee și instrumente destinate să înregistreze și să măsoare configurația și intensitatea relațiilor interpersonale din interiorul unui grup social*”, în sens mai larg semnificând *măsurare în domeniul social (metrus: „a măsura, socius: „socialul”)* [13].

Metoda sociometrică este folosită pentru analizarea colectivelor de subiecți investigați ca grupuri sociale, cu structură proprie și vizează diagnosticarea, respectiv ameliorarea relațiilor interpersonale din cadrul unui grup și a fenomenelor care apar pe baza lor (de comunicare, de influențare, de colaborare, de competiție, de conducere etc.). Se recomandă ca pentru obținerea unor rezultate relevante cu ajutorul acestei metode, membrii grupului să se cunoască între ei, dar și cercetătorul să cunoască grupul, pentru un plus de informații. În cele ce urmează sunt descrise cele trei instrumente de lucru aplicate în cadrul cercetării.

Testul sociometric reprezintă principalul instrument de cercetare, alcătuit dintr-un ansamblu de întrebări din care reies preferințele socioafective ale membrilor grupului, simpatiile sau antipatiile, persoanele marginalizate sau excluse, liderii informali ș.a., în doctrină fiind considerat a fi ”*punctul de plecare în cunoașterea diferitelor aspecte ale procesului de interacțiune ce se manifestă în colectiv, oferind doar materialul brut în legătură cu aspectele relaționale ale sportivului și ale grupului în totalitatea sa*” [150].

Testul sociometric aplicat în faza experimentală (la începutul și la sfârșitul anului școlar), atât grupei experiment, cât și grupei martor se regăsește în Anexa 13.

Rezultatele obținute la testul sociometric se înscriu în **matricea sociometrică**, ce reprezintă un instrument de cercetare alcătuit sub forma unui tabel cu două intrări, în care, atât pe orizontală, cât și pe verticală sunt consemnați membrii grupului. Pe orizontală, în dreptul fiecărui subiect se notează preferințele/respingerile sale menționate în testul sociometric, iar datele înregistrate sunt totalizate atât pe orizontală, cât și pe verticală. Totalurile de pe orizontală indică expansiunea socială (câte alegeri sau câte respingeri a efectuat subiectul respectiv), iar totalurile de pe verticală arată date referitoare la incluziunea socială (câte alegeri sau câte respingeri a primit subiectul respectiv).

Matricile sociometrice realizate în urma rezultatelor obținute la testul sociometric aplicat elevilor sunt redate, atât testarea inițială, cât și cea finală, în Anexa 14 – pentru grupa experiment și în Anexa 15 – pentru grupa martor.

Datele din matricile sociometrice permit calcularea indicelui sociometric, care exprimă poziția ocupată de un anumit membru al grupului din perspectiva expansiunii și a incluziunii sociale. Formula de calcul a indicelui sociometric este $I=n/N-1$, unde "n" este numărul alegerilor primite de subiectul respectiv, iar "N" este numărul total al membrilor grupului. Cu cât "n" este mai mare, cu atât valoarea lui "I" este mai apropiată de 1 și deci subiectul respectiv se bucură de o apreciere mai mare din partea colegilor.

Indicii sociometrici au fost calculați pe baza datelor obținute în matricile sociometrice din experiment.

Sociograma reprezintă forma grafică de ilustrare a raporturilor interpersonale identificate la nivelul grupului în matricea sociometrică; acestea pot fi *individuale* (dacă prezintă relațiile unui elev cu ceilalți subiecți) și *colective/de grup* (dacă redau concomitent relațiile dintre toți elevii unui grup). De pildă, în ipoteza sociogramei individuale se indică inițialele subiectului în centru, apoi se notează inițialele celorlalți membri ai grupului în jurul acestuia. Cu ajutorul unor elemente simbolice (reprezentate sub forma unor săgeți) se ilustrează alegerile unilaterale, alegerile reciproce, respingerile unilaterale și respingerile reciproce dintre membrii grupului [5].

2.1.8. Tehnici de evaluare: teste psihomotrice.

Pentru aprecierea progresului realizat de copii am folosit următoarele *teste psihomotrice*: *mobilitatea, săritura în lungime de pe loc, ridicările de trunchi, menținerea echilibrului, atingerea plăcilor, alergarea de viteză pe 25 m cu start din picioare* – ce au fost preluate din Sistemul Național Școlar de Evaluare la disciplina educație fizică și sport [109] și din Programul Biometric inițiat de Institutul Național de Cercetare pentru Sport [195]. Toate testele au fost inițial explicate și demonstrate de cadrul didactic, după care s-a trecut la realizarea acestora de către elevii cuprinși în cercetare, iar rezultatele acestora sunt cuprinse în Anexa 16 și Anexa 17.

Mobilitatea în articulația coxo-femurală (cm). Pentru realizarea acestui test a fost nevoie de următoarele materiale: o bancă de gimnastică și o bandă metrică.

Testul a început când subiectul a adoptat poziția așezat, fără încălțăminte, cu tălpile lipite de planul vertical al suportului de la marginea băncii de gimnastică. Acesta a realizat o singură mișcare de îndoire a trunchiului spre înainte, cu membrele inferioare perfect întinse, dar și cu brațele întinse, precum și cu mâinile cu degetele întinse, încercând să atingă și să mențină cel mai îndepărtat punct de pe suprafața băncii, marcat cu ajutorul centimetrului. Proiecția planului vertical al suportului de la marginea băncii de gimnastică (corespondent cu zona de sprijin a tălpilor) s-a marcat pe suprafața orizontală a băncii cu reperul „0” cm. Acesta a fost punctul de referință de la care s-a făcut măsurarea cu centimetrul. S-a măsurat distanța de la indicatorul „0” până la stadiul

indicat de vârfurile degetelor mijlocii ale mâinilor. Subiectul nu a avut voie să efectueze arcuri, acesta fiind nevoit să mențină cel mai îndepărtat punct atins, timp de 2-3 secunde. S-a măsurat în centimetri și subdiviziuni de centimetru (0,5 cm).

Valorile elevilor care au întrecut reperul „0” au fost notate ca fiind pozitive și s-a înregistrat distanța depășită în centimetri (de exemplu: 5,5 cm), iar cele ale subiecților care nu au ajuns cu vârfurile degetelor până la reperul „0” au fost notate ca fiind negative, trecându-se cu minus și înregistrându-se distanța rămasă până la reperul „0” (de exemplu: -4,5 cm). Pentru elevii care au ajuns cu vârfurile degetelor mijlocii doar până la indicator, s-a înregistrat valoarea „0”.

Săritura în lungime de pe loc (cm) s-a efectuat pe terenul de sport unde exista marcajul necesar bine evidențiat pentru a realiza săritura în lungime; marcajul liniei de pornire (îngroșată) este delimitat de celelalte linii de gradație (care sunt paralele cu linia de pornire și trasate din 5 în 5 cm), în scopul măsurării rezultatului săriturii.

Subiectul s-a prezentat pentru testare din poziția stând înapoia liniei de pornire, cu tălpile depărtate la nivelul umerilor, realizând avântul necesar prin îndoirea și extensia picioarelor simultan cu balansarea brațelor, impulsie energetică, săritură în lungime și aterizare pe ambele picioare. Pregătirea săriturii de pe loc presupune coborârea mâinilor către nivelul bazinului concomitent cu o semiflexie progresivă a picioarelor. Distanța s-a măsurat de la linia de pornire până la nivelul călcâielor și în cazul în care cele două călcâie nu au fost la același nivel, s-a înregistrat distanța cea mai scurtă până la linia de pornire din centimetru în centimetru. Testul s-a realizat de două ori și s-a notat cel mai bun rezultat.

Ridicări de trunchi din culcat dorsal (numărul de ridicări corect executate în 30 secunde). Pentru această testare s-a utilizat salteaua de gimnastică și un cronometru.

Subiectul s-a așezat pe o saltea de gimnastică în poziția culcat dorsal, cu mâinile la ceafă, cu genunchii îndoșiți, cu tălpile sprijinite pe sol și imobilizate de către un coleg. La semnal, elevul a efectuat ridicarea trunchiului până la atingerea genunchilor cu coatele și a revenit în poziția inițială într-un interval de 30 secunde. S-a numărat cu voce tare fiecare execuție completă și corectă, pe când cele efectuate incorect nu au fost socotite. Ulterior, s-a înregistrat numărul total de ridicări realizate corect și complet în intervalul de 30 secunde.

Menținerea echilibrului (timpul este de 30 secunde). Pentru acest test a fost necesar un cronometru.

Subiectul a început testul din poziția stând pe sol, cu mâinile pe șolduri. Acestuia i s-a solicitat să se ridice pe vârfuri simultan pe ambele picioare și să mențină această poziție cu mâinile pe șolduri, fără a se mișca timp de 30 secunde. S-a cronometrat timpul în care fiecare subiect a menținut poziția corectă și s-a notat timpul (exprimat în secunde) cât subiectul a menținut poziția

corectă și s-a oprit cronometrul când/dacă subiectul fie s-a dezechilibrat (balansări ale trunchiului), fie și-a ridicat mâinile de pe șold, fie și-a coborât călcâiele atingând cu ele solul sau a depărtat și apropiat călcâiele.

Atingerea plăcilor (timpul este exprimat în secunde). Acest test s-a realizat pe suprafața catedrei din clasă, efectuându-se măsurătorile necesare astfel: s-a măsurat și însemnat pe catedră suprafața necesară, sub forma unui dreptunghi cu dimensiunea de 120 cm x 40 cm; în interiorul acestuia s-au marcat un al doilea dreptunghi cu dimensiunile de 20 cm x 10 cm și 2 cercuri cu diametrul de 20 cm (raza fiind de 10 cm), notate cu „A” și „B”. Cel de-al doilea dreptunghi a fost marcat pe centrul catedrei, în așa fel încât centrul să corespundă cu centrul catedrei. Cercurile au fost marcate la o distanță de 5 cm fiecare în raport de laturile dreptunghiului, astfel încât distanța dintre centrul cercului și centrul dreptunghiului să fie de 20 cm. Cercurile au fost poziționate în partea dreaptă și în partea stângă a dreptunghiului în așa fel încât centrele tuturor figurilor geometrice să fie lineare. S-a utilizat un cronometru (pentru a putea înregistra timpul), care a fost pornit în momentul începerii testului și oprit odată cu finalizarea celor 25 de cicluri ($t=sec+1/10sec$).

Subiectul s-a aflat în poziția stând în fața catedrei cu mâna neîndemânică (de obicei mâna stângă) așezată în centrul dreptunghiului din mijloc. Cu cealaltă mână (mâna activă/dreapta, de regulă) acesta a realizat (încrucișat, pe deasupra celeilalte mâini, care a fost menținută fixă) o mișcare de “du-te-vino” între cele două cercuri, atingându-le cât mai repede posibil. La semnal, subiectul a realizat cât a putut de repede 25 de cicluri “du-te-vino” (atingând, cu mâna activă, fiecare dintre cercurile laterale, de câte 25 de ori). Subiectul nu s-a oprit înainte de semnalul primit. Testul s-a realizat de două ori, cu o pauză între încercări și s-a înregistrat cel mai bun timp. În cazul în care un elev nu a atins un disc, s-a adăugat o atingere suplimentară (sau mai multe), până la numărul total de 25 de cicluri.

Alergarea de viteză pe distanța de 25 m cu start din picioare. Acest test s-a efectuat pe terenul de sport în linie dreaptă, pe o suprafață plană trasându-se inițial linia de plecare și linia de sosire. Subiectul a plecat la semnalul sonor al profesorului, care s-a aflat poziționat în dreptul liniei de sosire. Cronometrul s-a pornit la mișcarea piciorului din spate și s-a înregistrat timpul realizat în secunde și fracțiuni de secundă.

Organizarea și desfășurarea cercetării

Cercetarea s-a desfășurat în cadrul Școlii Gimnaziale „Nicolae Iorga” din Iași, atât în sala de sport (cu dimensiunile: 11L/6l) cât și pe terenul de sport (cu dimensiunile: 50 mL/25 ml) ale acestei unități și a inclus două grupe de subiecți, elevi în clasa a II-a, cu vârsta cuprinsă între 8 și 9 ani, astfel: o grupă experimentală formată din 34 de elevi (17 băieți și 17 fete) și o grupă martor

formată tot din 34 de elevi (18 băieți și 16 fete). Grupurile efective de studiu au cuprins 4 elevi la grupa experiment și 4 elevi la grupa martor, care au prezentat aceleași cerințe educaționale speciale (tulburări din spectrul autist, cu precizarea că o parte dintre subiecți prezintă tulburări asociate) – context ce a orientat cercetarea în special pe studierea fenomenului de integrare a elevilor cu CES într-o clasă/grupă și pe optimizarea influențării nivelului de dezvoltare psihomotrică, utilizând jocuri de mișcare adaptate.

Experimentul propriu-zis s-a realizat pe parcursul anului școlar 2019-2020, perioadă în care orele s-au efectuat de două ori pe săptămână, a câte 50 de minute ora, conform programei școlare pentru clasa a II-a, după un *proiect didactic adaptat fiecărei lecții* (modelul de proiect didactic utilizat în cadrul orelor de educație fizică este detaliat în Anexa 12), lucrându-se cu materiale viu colorate. În primul semestru (cu o durată de 14 săptămâni efective) s-au efectuat următoarele activități: prezentarea și semnarea protecției muncii și realizarea orelor de educație fizică și sport conform programei experimentale 28 ore, iar în al II-lea semestru (cu o durată de 19 săptămâni efective) s-au efectuat 38 de ore conform programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate.

Pentru desfășurarea activităților din cadrul cercetării a existat o relație de cooperare între profesorul de educație fizică și sport, profesorii pentru învățământ primar, profesorul itinerant/de sprijin și părinți.

Motivul alegerii celor două grupe implicate în procesul de cercetare este acela că în ambele clase se regăsesc elevi cu CES (cu tulburări din spectrul autist - TSA și tulburări asociate), într-un număr egal, atât în grupa experiment, cât și în grupa martor. Pe parcursul orelor de educație fizică aceștia au avut comportamente deviate, care au dus la întâmpinarea unor dificultăți în procesul instructiv-educativ. Aceste comportamente au fost identificate și notate în fișa de observație.

Etapale cercetării

Etapa I (perioada 2017-2018) a presupus:

- admiterea temei de cercetare și elaborarea planului de lucru;
- analiza izvoarelor literaturii de specialitate, desfășurată pe toată durata cercetării cu privire la influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar;
- analiza programei școlare pentru educație fizică la clasa a II-a și a sistemului național școlar de evaluare la disciplina educație fizică și sport, dar și realizarea documentelor specifice disciplinei pentru îndeplinirea obiectivelor stabilite;
- observația pedagogică, care a fost efectuată pe tot parcursul cercetării experimentale;
- elaborarea conceptului teoretico-științific al tezei;

- identificarea și stabilirea grupului martor și a grupului experimental care necesită o nouă abordare privind integrarea socială și influențarea nivelului de dezvoltare psihomotrică.

Etapa a II-a (perioada 2018-2019) a presupus:

- selectarea testelor pentru a fi realizate în cadrul cercetării experimentale;
- elaborarea și implementarea chestionarului pentru profesorii de educație fizică și pentru profesorii pentru învățământ primar cu privire la tema cercetării prezente;
- realizarea fișei de observație conform comportamentelor identificate pe parcursul orelor;
- desfășurarea testelor psihomotrice inițiale pe grupa experiment și pe grupa martor;
- elaborarea unei programe experimentale cu jocuri de mișcare adaptate nevoilor grupului experimental pentru o îmbunătățire a integrării sociale, cât și pentru influențarea nivelului de dezvoltare psihomotrică;
- realizarea testului sociometric inițial;
- completarea inițială a fișei de observație.

Etapa a III-a (perioada 2019-2020) a presupus:

- implementarea și utilizarea fișei de observație la începutul și la sfârșitul experimentului, pentru a se constata evoluția comportamentului;
- aplicarea testului sociometric la ambele grupe cuprinse în cercetare, atât în etapa inițială, cât și în etapa finală;
- realizarea matricilor sociometrice pe baza răspunsurilor subiecților la testul sociometric și a sociogramelor care s-au realizat pe baza matricilor sociometrice;
- *desfășurarea experimentului propriu-zis* pentru realizarea îmbunătățirilor necesare prin aplicarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate, cu precizarea că la grupa martor orele de educație fizică s-au desfășurat conform programei clasice.

Etapa a IV-a (perioada 2020-2021) a presupus:

- centralizarea și compararea fișelor de observație;
- centralizarea datelor din testele sociometrice;
- centralizarea datelor din testele psihomotrice;
- efectuarea analizei statistico-matematice și interpretarea datelor obținute în urma testărilor și tehnicilor de evaluare efectuate în etapa inițială și finală la ambele grupe cuprinse în cercetare și reprezentarea grafică a progresului realizat de acestea;
- formularea concluziilor și recomandărilor.

2.2. Analiza comportamentului elevilor cu CES în timpul lecțiilor de educație fizică

Printre disciplinele obligatorii în toate ciclurile de învățământ se situează educația fizică, care are ca principal scop dezvoltarea armonioasă a organismului, întărirea, păstrarea și refacerea sănătății, dezvoltarea calităților motrice, formarea și perfecționarea priceperilor și deprinderilor motrice, cultivarea calităților psiho-fizice necesare realizării oricărei activități, profesiilor și activității sportive [121].

În învățământul primar, educația fizică joacă un rol primordial în dezvoltarea fizică generală, a stării de sănătate, a deprinderilor și cunoștințelor necesare pe parcursul tuturor ciclurilor de învățământ [32], manifestându-se prin realizarea structurată a exercițiilor fizice sub forma *lecției de educație fizică* – ce, potrivit Regulamentului cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar din România [197], este structurată astfel: ora de curs este de 45 de minute, cu o pauză de 15 minute după fiecare oră și o pauză de 20 de minute după cea de-a doua oră de curs.

În literatura de specialitate s-a arătat faptul că lecția de educație fizică asigură ”o continuitate a procesului de instruire și cunoaștere a mediului înconjurător, de formare a elevului, în vederea dobândirii unui grad de independență socială și profesională cât mai ridicat” [77], în cadrul căreia este stimulată mereu activitatea prin intermediul acțiunilor care se desfășoară în grup [12]. Spre deosebire de alte state, în România, sistemul de evaluare a impactului activităților de educație fizică și sport asupra elevilor nu conține probe și criterii pentru a se putea aprecia obiectiv efectele acestora asupra sănătății copiilor [125].

Legislația și doctrina apreciază *nevoile speciale* ca fiind un fapt permanent sau temporar, cu care fiecare individ se poate întâlni în mediul său la un moment dat, plasându-l într-o situație de inferioritate în raport de standardele operaționale de la acel timp; persoanele ce prezintă nevoi speciale pot întâmpina multiple dificultăți (la nivelul canalelor de recepție și comunicare etc.), dintre aceștia cei mai vulnerabili fiind copiii cu nevoi speciale [129].

Din cercetări rezultă că persoanele cu tulburări din spectrul autist au mai multe deficiențe comportamentale separatiste (decât o deficiență centrală), care, dacă sunt îndreptate, conduc la o modificare de o anumită amplitudine; *aceștia au nevoie să se desfășoare într-un mediu special funcțional, care să fie organizat într-un ambient familiar și care să furnizeze solicitări și efecte comportamentale la fel ca mediul normal, cu precizare că cerințele și consecințele trebuie să fie mai detaliate și semnificative prin utilizare principiilor teoriei învățării* [96].

Specialiștii Dragnea, A. și Bota, A. [48] consideră că educația fizică reprezintă o nevoie pentru toți membrii societății, în mod deosebit pentru persoanele cu nevoi speciale (cu diverse tipuri de deficiențe), fiind de notorietate rolul benefic al acesteia în recuperarea motrică, fizică,

afectiv-emoțională ș.a.; în acest fel se naște noțiunea de *educație fizică specială sau adaptată*, ce vizează recuperarea și integrarea socială, prin intermediul programelor adaptate diverselor forme de deficiențe. Aceștia specifică faptul că se cunosc trei tipuri de programe adaptate:

- ”programe adaptate care implică modificarea activităților fizice tradiționale, astfel încât să ofere posibilități de participare pentru toți deficienții;
- programe corective care se adresează în special recuperării funcției posturale și a deficiențelor de biomecanică a mișcării;
- programe de dezvoltare care urmăresc îmbunătățirea nivelului calităților motrice și a posibilităților de realizare a deprinderilor și priceperilor motrice” [48].

S-a observat în rândul copiilor mici că în mod frecvent aceștia manifestă: agitație psihomotorie, neatenție, incapacitate de a sta liniștiți și de a iniția, menține relații sociale, absență inconstantă a contactului vizual, diverse dificultăți de limbaj, stereotipii vocale și motorii, joc stereotip, apetit idiosincrazic, predilecție pentru ritualuri și comportamente repetitive [99].

Noțiunea de *COMPORTAMENT*, -e, s. n. este definită în DEX ca fiind ”*Modalitate de acțiune și de reacțiune în anumite împrejurări sau situații; conduită, purtare, comportare*” [188], iar prin termenul *DEVIANȚĂ s.f. (Psih.)* se înțelege ”*Tip de conduită care se abate de la regulile admise de societate. [< fr. *déviante*]*” [189].

Diagnosticarea conduitei deviate (privită ca un comportament ”atipic”) este dependentă de natura normelor sociale, de nivelul de toleranță a societății respective, precum și de ”*pericolul actual sau potențial pe care îl prezintă devianța față de stabilitatea vieții sociale*” [115].

Menționăm că există o preocupare pentru depistarea cauzelor și factorilor apariției comportamentului deviant la copii, pentru a preconiza cum vor evolua aceștia ca adulți (date fiind cazurile de adulți cu personalități dezechilibrate). Specialiștii subliniază faptul că **tulburările de comportament constituie ”dezordini, relativ stabile, în reactivitatea generală, datorată unor factori care țin de structura sa, sau de mediul extern. Se manifestă, în special, în sfera motricității și sunt observabile în relațiile cu obiectele și cu persoanele, constituind expresia unei stări de inadaptare. La vârsta copilăriei, aproape toate manifestările copilului se observă în comportament”** [128].

Astfel, cauzele care generează tulburările de comportament au fost împărțite în literatură [128] în două mari categorii: cauze interne/individuale (particularitățile și structura neuropsihică, particularități care s-au format sub influența unor factori externi) și cauze externe/sociale (economice și socio-economice, educaționale din cadrul microgrupurilor în care trebuie să se integreze treptat copilul, politice și socio-culturale).

De regulă, persoanele cu tulburări de comportament se abat de la un set *de norme specifice în cadrul unui grup social și într-un anumit context*. În cadrul acestor tulburări sunt cuprinse ”*tulburările de comportament disruptiv, de control al impulsurilor și de conduită (inclusiv afecțiuni caracterizate prin probleme în auto-controlul emoțiilor și comportamentelor), tulburarea de opoziție și comportament sfidător, tulburarea explozivă intermitentă, tulburarea de conduită, tulburarea de personalitate antisocială, piromania, cleptomania și alte comportamente de tip disruptiv, de control al impulsurilor și de conduită specificate și nespecificate*” [79].

Specifice copiilor diagnosticați cu autism sunt problemele de comunicare, tulburările conduitei sociale și prezența comportamentului repetitiv, stereotip, pe când manifestările autoagresive și agresive sunt aproximativ constant prezente în repertoriul comportamental al acestora, provocând serioase probleme anturajului din care fac parte; acestea (inclusiv agresivitatea) îmbracă o anumită formă și intensitate, variind larg de la un pacient la altul, purtând marca heterogenității, atât de caracteristică acestei afecțiuni. Astfel, un copil ce prezintă autism în mod frecvent poate ”*să țipe, zgârie, muște, să lovească o altă persoană sau pe sine însuși, să-și smulgă părul, să-și rupă hainele, ale sale sau ale unui alt copil sau ale persoanei îngrijitoare*”. S-a mai reținut faptul că pentru o persoană cu această tulburare ”*țipetele însoțite de agresarea fizică a unei alte persoane pot înlocui exprimarea sentimentelor de neputință și frustrare în fața unei activități/sarcini mult prea dificile. Ele pot fi și răspunsul la un stimul a cărui intensitate depășește limita suportabilității pentru persoana autistă în cauză. În egală măsură, manifestările agresive ale unei persoane autiste pot reprezenta însă și o modalitate de a constrânge persoana îngrijitoare să ofere o anumită recompensă sau un mod de exprimare a unei suferințe organice*” [149; 81].

Spre deosebire de situația unui copil cu un comportament tipic, în cazul unei persoane cu tulburare din spectrul autist este mai dificilă organizarea activităților de joc și de aceea trebuie să se acorde mai multă atenție și implicare în realizarea acestora; cu multă răbdare se vor vedea, treptat, îmbunătățirile înregistrate de copil, ceea ce, pentru un părinte iubitor, reprezintă o bucurie [134].

Unii specialiști consideră că anumite tulburări de comportament provin din copilărie și că, din punct de vedere psihologic, copiii cu astfel de tulburări sunt agresivi, impulsivi, egoiști, prezintă nesiguranță, stimă de sine redusă, devalorizare personală, neîncredere în ei, un slab autocontrol, naivitate, concepție greșită despre lume și oameni, în general [82], nu întâmplător acești elevi fiind dintre cei cu cea mai scăzută rată de integrare în clasele de masă, un impact deosebit de important asupra procesului de integrare al acestor elevi îl are profesorul [174].

Stoa, C. este de părere că profesorii/învățătorii reprezintă cele mai meritorii modele de comunicare și relaționare favorabile, climatul clasei incluzive fiind direct influențat de

atitudinea lor în ceea ce privește integrarea; unele modalități prin care cadrul didactic poate dezvolta un mediu bazat pe comunicare și cooperare sunt ”încurajarea unor relații de prietenie, stimularea interacțiunii cu colegii și implicarea în jocurile și activitățile de grup” [214].

Pentru ca personalul didactic din școlile obișnuite să facă față provocării legate de integrarea copiilor cu CES, precum și să obțină rezultate semnificative, se recunoaște rolul deosebit de important al:

- sprijinului în activitatea la clasă din partea directorului unității școlare, cadrelor didactice cu experiență din acea școală, cadrelor didactice (sau echipe de profesioniști) specializate în abordarea copiilor cu CES, psihologilor (psihopedagogilor) școlari, asistenților sociali și/sau personalului medical relevant [217] și

- ”asigurării educabililor cu un corp didactic bine pregătit și motivat în ceea ce face”, neputându-se realiza vreodată și cu succes o reformă a educației fără a oferi viitorilor specialiști o pregătire teoretică și practică corespunzătoare cerințelor din momentul actual [16]; desigur că perfecționarea procesului de învățământ obligatoriu în statul român implică multiple aspecte privind formele de organizare, lărgirea și diversificarea mijloacelor, a bazei materiale în ansamblu, structura curriculum-ului, calitatea procesului în sine și integrarea în acest proces a tuturor copiilor și adolescenților, fără discriminări de ordin intelectual, fizic, senzorial, etnic sau social [53].

S-a reținut că avantajele implicării școlare pot fi observate în raport cu bunăstarea individuală, ce se corelează pozitiv cu calitatea viitoare a muncii [203]; astfel, implicarea școlară (sau angajamentul de a participa la activități de învățare) este vitală pentru reușita elevilor și presupune un angajament cognitiv, emoțional și comportamental [143], mai ales că, așa cum au constatat și specialiștii Pasăre, D. și Rață, E., ”*perioada de școlarizare este considerată esențială pentru a stabili o bază pentru aspectele motivaționale, sociale, morale și intelectuale ale personalității unui copil*” [156]. În consecință, *întregul proces de educație trebuie integrat într-o relație deschisă cu elevul, întemeiată pe empatie și comunicare, punând în valoare aspectele favorabile ale personalității elevului și luând în calcul înclinațiile, interesele și cerințele educaționale speciale ale acestuia* [135].

Profesorul de educație fizică trebuie să identifice comportamentele care deranjează în timpul orelor sale și, cu ajutorul profesorului itinerant/de sprijin din școală, trebuie să analizeze și să proiecteze măsuri apte să conducă la atenuarea/eliminarea comportamentelor care împiedică progresul copilului.

Monitorizarea comportamentului elevilor cu CES va permite profesorului de educație fizică să înregistreze evoluția acestora în urma aplicării unor mijloace de acționare, în special sub forma jocurilor de mișcare adaptate, pentru a realiza integrarea și socializarea în timpul

orelor, precum și pentru a tempera și modela comportamentul acestora în vederea unei bune desfășurări a orelor. Se mai reține și faptul că strategiile de apropiere a cadrelor didactice *”sunt utilizate pentru a redirecționa comportamentul problemei, făcând tranzițiile de activitate ușoare și sporind comportamentele elevilor la sarcină”* [216].

Se recomandă profesorilor ca:

- la debutul procesului instructiv-educativ pe care îl presupune educația fizică, aceștia să studieze atent elevii și să evalueze nivelul de dezvoltare a personalității lor (astfel încât cadrul didactic să poată concepe trasee individuale pentru fiecare copil în parte, ținând cont de nevoile lor de dezvoltare motrică și cognitivă);
- aceștia să folosească metode și tehnici regăsite în literatura de specialitate, însă aliniată la pretențiile învățământului românesc modern;
- aceștia să fie într-o continuă stare de vigilență în ceea ce privește noutățile din materie și trebuie să posede competențe psihopedagogice, dar și o atitudine orientată în permanență spre învățare și perfecționare profesională [160].

Un indicator social al manierei în care elevii își experimentează mediul de studiu și care este propice pentru elevii cu dizabilități, îl reprezintă evaluările profesorilor de educație fizică în ceea ce privește climatul clasei [182]. Totodată, cercetarea axată pe participare care se ocupă de diversitatea elevilor este indispensabilă pentru lărgirea sferei cunoștințelor despre gradul de implicare a elevilor cu dizabilități în diferite interacțiuni de mediu și individuale [146].

Cele mai întâlnite deficiențe sunt: boli genetice și congenitale, boli de creștere, sechele posttraumatice, deficiențe osteoarticulare și musculare, deficiențe preponderent neurologice, distrofiile musculare, sechele poliomelitice. Din punct de vedere al psihomotricității se pot întâlni afecțiuni precum tulburări de coordonare motrică și tulburări ale conduitelor neuromotorii/structurilor perceptiv – motrice.

Elevii cu cerințe educaționale speciale constituie o preocupare nu doar din perspectiva abordării teoretice, ci și dintr-o perspectivă practică, concretă, ce are corespondent în realitatea actuală; așadar, numărul elevilor cu CES a fost constatat de-a lungul anilor de către autoritățile din România și din Republica Moldova, prin statisticile prezentate oficial, în ambele state remarcându-se o tendință de creștere a acestui număr, ceea ce arată necesitatea adaptării și îmbunătățirii procesului de educație și a metodelor folosite (implicit la disciplina educație fizică) din învățământul de masă, inclusiv perfecționarea în această direcție a cadrelor didactice care lucrează cu elevii cu CES.

În Republica Moldova, Biroul Național de Statistică a prezentat în anul 2021, pe site-ul său, date statistice privind ponderea elevilor cu cerințe educaționale speciale și cu dizabilități

integrați în instituțiile de învățământ general și faptul că numărul acestora s-a majorat, astfel: **”La începutul anului de studii 2020/21, în instituțiile de învățământ primar și secundar general din țară au fost înscriși 9,8 mii elevi cu cerințe educaționale speciale și cu dizabilități, dintre care majoritatea au urmat studiile în instituții de învățământ general (94,5%), iar 5,5% – în școli pentru copii cu deficiențe în dezvoltarea intelectuală sau fizică./ Comparativ cu anul de studii 2016/17, în instituțiile de învățământ general s-a diminuat numărul de elevi cu cerințe educaționale speciale (cu 10,9%) și a crescut numărul de elevi cu dizabilități (cu 3,7%)./ Totodată, ponderea elevilor cu cerințe educaționale speciale și cu dizabilități care frecventează instituții de învățământ cu destinație generală, s-a majorat pe parcursul ultimilor cinci ani cu 2,3 p.p.”** [183].

La momentul actual, autoritățile române au dezvăluit date statistice cu privire la numărul elevilor cu CES integrați atât în învățământul de masă, cât și în învățământul special, subliniind rolul esențial pe care îl au profesorii de sprijin pentru ca acești elevi să aibă acces la o educație de calitate, dar și faptul că numărul elevilor cu CES este în creștere. Astfel, în România, Ministrul Educației a afirmat, cu ocazia unei conferințe, în cursul lunii iulie 2022, faptul că **„Profesorii de sprijin sunt esențiali pentru accesul la o educație de calitate pentru toți. Aș vrea să vă spun că avem peste 100 de mii de elevi cu cerințe educaționale speciale, pe diverse grade, care sunt definite în lege, de la 1 la 5. Sunt 77 de mii de elevi cu cerințe educaționale speciale, în acest moment, în învățământul de masă. Numărul este în creștere și sunt circa 26 de mii de elevi cu cerințe educaționale speciale în învățământul special”** [194].

Raportându-ne la experimentul care a stat la baza acestei teze, în timpul orelor de educație fizică desfășurate pe parcursul anului școlar 2019-2020, cu elevii din clasa a II-a din grupul experimental, s-au evidențiat următoarele deviații comportamente ale copiilor cu CES – și nu doar ale lor – ce au fost toate consemnate în fișa de observație realizată pentru a putea analiza și găsi soluțiile optime în vederea îmbunătățirii comportamentului acestora [37]:

- Comportament agresiv verbal asupra elevilor (au raporturi dificile cu colegii);
- Deranjează pe ceilalți elevi (sunt nepoliticoși);
- Comportament agresiv fizic asupra elevilor;
- Se agită, nu pot sta liniștiți;
- Reacție întârziată la cerințe (capacitate scăzută de înțelegere a cerințelor și o coordonare greoaie a mișcărilor);
- Deficit de atenție (sunt distrași);
- Tulburări de concentrare;

- Nu au încredere în sine (plâng din nimic, nu termină ce au început și sunt dificil de înțeles).

Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică:

- **Comportament agresiv verbal** - caută să certe printr-un vocabular provocator și un ton ridicat când consideră că sunt nedreptățiți de alți colegi, dacă se bagă în fața lor, luându-le locul, când fac o greșeală de exprimare și sunt corecțati de ceilalți elevi încercând să se apere;
- **Deranjează pe ceilalți elevi** - întrerupe lecția în diferite momente ale acesteia, atunci când se explică și se demonstrează un exercițiu aceștia încep să vorbească, să râdă, să imite și să strâmbe alți colegi, răspund înainte ca profesorul să termine de explicat jocul/exercițiul, nu au răbdare să-și aștepte rândul;
- **Comportament agresiv fizic asupra elevilor** manifestat împingând, punând piedică, pișcând și strângând de mână la aliniere, cât și în celelalte verigi ale lecției;
- **Se agită, nu poate sta liniștit** în formație să asculte ce i se explică, drept urmare nu știe ce are de făcut, se frământă, se întoarce, vrea să urce pe spalier sau să vorbească cu un coleg care se află într-un alt șir, vorbește excesiv;
- **Reacție întârziată la cerințe** - viteza de reacție greoaie la semnale sonore, cât și verbale, stă pe gânduri înainte de a începe acțiunea - ca o stare de nesiguranță cu privire la ce are de făcut;
- **Deficit de atenție** - nu reușesc să se concentreze pe ceea ce au de făcut, fac greșeli, fiind distrași de orice cuvânt auzit sau zgomot, uneori rămânând fixați cu privirea pe un anumit material utilizat în timpul lecției sau pur și simplu găsesc ceva de privit pe geam, frământându-și mâinile, pierzând succesiunea acțiunilor din cadrul jocului sau exercițiului ce îl au de efectuat, lipsa atenției la detalii;
- **Tulburări de concentrare** - efectuarea greoaie a cerinței primite, începerea corectă a exercițiului/jocului dar, la prima greșeală întâmplătoare (ex. răstoarnă un con), se abate de la a continua și a rezolva corect sarcina primită, se coordonează greu și lipsește orientarea în atribuția primită;
- **Nu are încredere în sine** - sentimente de inferioritate (consideră că nu sunt la fel de buni ca ceilalți, că nu pot efectua exercițiile la fel de bine ca ceilalți, ducând la pierderea jocului), comportamente de evitare, de îngrijorare [37].

Aceste reacții au avut loc pe parcursul lecțiilor de educație fizică, încă de la primele ore desfășurate în primul semestru (până s-a luat atitudine, gestionând comportamentele deviante prin aplicarea mijloacelor de acomodare în funcție de fiecare elev), începând cu veriga I – organizarea colectivului de elevi, când, atât elevii cu CES, cât și cei fără astfel de nevoi (însă cu probleme de adaptare și integrare socială) au început să deranjeze ora, unii neacceptând locul în formație (formație de adunare în linie pe un rând și/sau în linie pe două

rânduri) lângă anumiți colegi, iar alții neacceptând faptul că sunt mai scunzi ca alți elevi, ajungând chiar să plângă din acest motiv [37].

La veriga a II-a (pregătirea organismului pentru efort fizic) au început să apară situații de comportament verbal agresiv asupra unor colegi în timpul execuției variantelor de mers și de alergare (școala mersului și școala alergării), împingând, lovind, pișcând sau punând piedică. În funcție de execuția unor elevi, au fost situații când s-a glumit și s-a râs pe seama unora, punându-i pe acești elevi într-o situație neplăcută [37].

La verigile a III-a (influențarea selectivă a aparatului locomotor), a IV-a (dezvoltarea calităților motrice viteza și/sau îndemânarea), a V-a (rezolvarea temelor lecției) și a VI-a (dezvoltarea calităților motrice forța sau rezistența), pe lângă comportamentele enumerate la veriga a II-a, s-au înregistrat situații de agitație și neliniște, reacții întârziate și capacitate scăzută de înțelegere a cerințelor, unii își coordonau cu greu mișcărilor, nu se puteau concentra asupra exercițiilor, deoarece nu erau atenți la ce se explica și demonstra, găsind mereu ceva de vorbit, deranjându-i pe ceilalți elevi. De exemplu, elevii din învățământul primar, conform programei școlare pentru clasa a II-a și a S.N.Ș.E. la educație fizică și sport, trebuie să aibă capacitatea/competența de a memora-executa un complex de dezvoltare fizică alcătuit din exerciții libere. Pentru a realiza aceste competențe derivate la sfârșitul lecției, elevii trebuie să participe conștient și activ, însă, ivindu-se astfel de situații (ca cele descrise mai sus, corelate și cu neîncrederea în propriile forțe), competențele nu se pot efectua corespunzător cerințelor. Spre sfârșitul lecției, în verigile a VII-a și a VIII-a, elevii cu un comportament deviant încă mai prezentau un comportament ușor agitat [37].

Toate aceste comportamente au creat o atmosferă greu de acceptat de către ceilalți elevi, deoarece orele se desfășurau cu un accent deosebit pus pe problemele de comportament, secționând desfășurarea acesteia într-un mod corespunzător, prin intervențiile profesorului de a soluționa situațiile apărute [37].

În urma acestei analize amănunțite, realizată pe parcursul orelor de educație fizică, a reieșit faptul că, nu doar elevii cu cerințe educaționale speciale au deviații de comportament, deranjează constant activitățile din timpul orelor, încalcă adesea regulile stabilite (aduse la cunoștința elevilor de la prima oră a anului școlar, când se realizează instruirea elevilor cu privire la normele de comportament civilizat și de protecția muncii) pentru desfășurarea orelor în condiții optime și întâmpină greutăți în păstrarea și formarea legăturilor cu colegii de clasă, ci și copiii care nu prezintă deficiențe, dar care au probleme de adaptare la cerințele școlii sau de integrare socială într-un colectiv [37].

În cele ce urmează vom prezenta metodologia aplicării jocurilor de mișcare adaptate conform programei experimentale, având în vedere și faptul că tema cercetării prezintă elemente de noutate în domeniu, metodologia nemaifiind abordată în cazul elevilor cu CES în alte lucrări sau în practică.

Pentru realizarea integrării, socializării și gestionării comportamentelor deviate ale elevilor cu CES în timpul orelor de educație fizică și pentru o mai bună desfășurare a acestora din urmă, precum și pentru dezvoltarea lor psihomotrică, s-au aplicat mai multe mijloace de acomodare, conform programei experimentale și a proiectului didactic (cu precizarea că acesta s-a realizat pentru fiecare lecție în parte):

1. La fiecare început de oră s-au explicat, într-un mod clar, simplu și rar (pentru a se înțelege mesajele transmise), regulile despre comportamentul din timpul orei, despre cum se pun întrebările cu privire la nelămuririle sau alte probleme apărute pe parcurs.

2. Orele s-au desfășurat după aceleași reguli stabilite pentru toți elevii clasei, evitând modificările inutile, însă, atunci când chiar era necesar să se realizeze ceva nou/o schimbare, elevii erau informați de la începutul orei și asigurați că totul va fi bine.

3. S-a adoptat un comportament pozitiv și un ton calm, creându-se o atmosferă prietenoasă pentru toți elevii, abordându-se problemele apărute la oră, cu răbdare, în funcție de diagnosticul și de problema de comportament a fiecărui elev, bineînțeles, după o informare prealabilă.

4. Pentru rezultate eficiente s-a menținut o relație apropiată cu învățătorul de la clasă, cu profesorul itinerant/de sprijin din școală, cât și cu părinții elevilor.

5. Copiii au realizat orele de educație fizică conform principiilor de instruire în educație fizică și adaptării progresive, lucru ce a presupus gradarea efortului pe baza regulilor cunoscute, de la ușor la greu, de la simplu la complex, de la cunoscut la necunoscut, oferind organismului elevului deficient, și nu numai, șansa obișnuirii cu anumite tipuri de necesități.

6. Pentru a comunica regulile în timpul orelor de educație fizică și jocurile de mișcare ce urmau a fi realizate, s-a captat atenția elevilor efectuând două bătăi din palme sau strigându-i pe nume, folosindu-se un limbaj simplu, clar, accesibil elevilor și nivelului lor de înțelegere, verificându-se mereu dacă elevii înțeleg ceea ce le-a fost transmis, repetând explicațiile oferite ori de câte ori era necesar.

7. Elevii au fost incluși în toate activitățile din timpul orei, primind sarcini scurte precum aranjarea unor obiecte (baston, cerc, copete etc.) pentru realizarea unui joc, fiind mereu încurajați și laudați pentru execuțiile lor corecte, fiind dați chiar ca exemplu atunci când reușeau să realizeze unele sarcini.

8. Pentru a le confirma copiilor că au realizat sarcinile jocului corect și că au avut un comportament exemplar în timpul orelor, aceștia au fost apreciați și aplaudați în fața clasei pentru întărirea încrederii în sine, s-a folosit semnul *Ok* și li s-a zâmbit, oferindu-li-se astfel un sentiment de prietenie (de ex.: *Bravo Alina pentru că ai efectuat corect jocul!*, *Îmbracă și dezbracă cercul*).

9. Toate jocurile și exercițiile pregătite pentru a fi realizate de elevi au fost mereu explicate pe înțelesul lor și demonstrate înainte. Uneori a fost necesar chiar realizarea jocului în același timp cu elevul pentru o înțelegere mai bună.

10. În timpul orelor s-au efectuat jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru a încuraja și realiza comunicarea, încrederea în sine, integrarea și socializarea (îndeosebi în jocurile unde s-a lucrat în pereche).

11. Pentru a adapta jocurile de mișcare s-au folosite materiale de diferite culori și mărimi, pentru o mai bună evidențiere și ca un reper mai bine acceptat de elevi.

Pentru a tempera și modela comportamentul acestora pe parcursul desfășurării activității s-au utilizat *jocuri de mișcare conform programei școlare ce au fost adaptate ulterior*, cum ar fi: *Buchețelele, Statuile, Statuile varianta 2, Drum lung pe culori, Îmbracă și dezbracă cercul, Parcurs aplicativ-utilitar: Tracțiuni simultane, Echilibru-Transport de greutate/Cățărare/Coborâre-Târâre, Ștafeta într-un picior, Suveică simplă cu mingea medicinală, Cursa broscuței, Roaba, Cine sare mai departe?, Echilibrul în perechi, Ștafetă 1, Ștafeta 2, Șotronul, Lucru pe 4 ateliere, Parcurs utilitar-aplicativ Tracțiuni simultane-Târâre, Treci primul, Parcurs utilitar-aplicativ - Echilibru -Târâre, Parcurs aplicativ-utilitar – Echilibru, Cursa pe numere, Păsărelele în cuib, Cercul ochit, Năvodul, Micul maraton, Mingea călătoare, Banda rulantă, Cine poate să execute exercițiul ca mine?, Stretching în oglindă, Toți odată, Rațele și vânătorii, Dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura abdomenului), Mingea în cerc, Suveică simplă cu dribling, Ștafeta 3.*

Pe lângă faptul că elevii participă la jocuri cu plăcere și entuziasm, s-a constatat și că acestea (jocurile) îi ajută să acționeze în funcție de partenerul de joc, să se cunoască între ei, să-și aștepte rândul, să accepte regulile - factori care contribuie la asimilarea noțiunilor de schemă corporală, lateralitate, spațiale și temporale (sus, jos, la stânga, la dreapta, cu fața, cu spatele, lângă, după primul, după ultimul etc.). Motivul realizării acestor jocuri nu este numai de a dezvolta psihomotricitatea, ci și de a îmbunătăți personalitatea copilului din perspectiva școlarizării, știut fiind faptul că profesorul trebuie să posede cunoștințe însemnate din materia educării psihomotricității, pe care să le utilizeze apoi într-o manieră corespunzătoare, în scopul obținerii rezultatelor vizate [140].

Totodată, în literatură s-a pus accentul pe importanța bunei pregătiri profesionale a cadrului didactic, deoarece, în contextul legislativ actual, acesta trebuie să fie apt să gestioneze problemele de comportament ale elevilor apărute pe parcursul orelor și totodată să reușească să-și desfășoare efectiv, eficient și calitativ lecțiile; așadar, abilitatea profesorului de educație fizică de a observa și monitoriza conduita elevilor cu CES va permite acestuia să înregistreze evoluția lor în urma aplicării unor mijloace de acționare, în special sub forma jocurilor de mișcare adaptate, pentru realizarea integrării și socializării în timpul orelor, cât și pentru a forma comportamentul școlărilor în vederea unei bune desfășurări a lecțiilor [141].

Cadrul didactic care obține efecte interpersonale mari se caracterizează prin următoarele: nevoia de influență socială, stilul prietenos, cinstit, interesat și curtenitor al relațiilor interpersonale și abilitatea de comunicare a informațiilor așteptate, fiind vizibil că, între anumite limite, așteptările profesorilor influențează comportamentul și performanțele elevilor și că aceștia devin ceea ce cred profesorii că pot deveni, punctându-se ideea conform căreia optimismul pedagogic reprezintă o premisă necesară a atingerii succesului [9].

În literatură este semnalat faptul că profesorii de educație fizică nu trebuie să îi izoleze pe elevii cu CES în timpul realizării orelor/jocurilor (prin lăsarea în clasă, prin ținerea pe bancă etc.), întrucât aceștia din urmă acceptă cu dificultate neliniștea din preajma lor, deci, nu trebuie excluși atunci când temele lecțiilor devin solicitante, deoarece ei se pot integra relativ repede în colectivul clasei pentru a se putea juca, numai să li se ofere o astfel de șansă [141]; această recomandare are în vedere și faptul, general admis, că odată cu dezvoltarea unui concept de sine și dobândirea capacității de reglare a conduitelor și emoțiilor, copiii își dezvoltă și conștiința -”standarde interne de conduită pe care le folosesc pentru a-și controla comportamentul și care creează de obicei disconfort atunci când sunt încălcate” [69].

Integrarea socială a copiilor cu CES se poate efectua într-un mod optim prin intermediul orelor de educație fizică, fiind știut că activitatea fizică desfășurată în mediul școlar asigură beneficiarilor direcți sănătate fizică, psihică, stimă de sine și un ambient plăcut în care să socializeze [136; 139].

2.3. Opiniile specialiștilor referitoare la impactul elevilor cu CES în lecțiile de educație fizică și a celorlalte tipuri de lecții

Studierea și analiza opiniilor profesorilor din domeniul educației fizice și sportului și a celor pentru învățământul primar care se confruntă cu anumite dificultăți din partea elevilor cu CES la ore reprezintă unul din obiectivele importante ale prezentei cercetării.

Drept urmare, pentru îndeplinirea scopului propus s-au elaborat (în programul Google Forms) și aplicat două chestionare referitoare la tema cercetării noastre, din care: un chestionar adresat profesorilor pentru învățământ primar (Anexa 8) și un alt chestionar pentru profesorii de educație fizică și sport din Iași (Anexa 5), care predau la ciclul primar. Întrebările au fost realizate și dispuse într-o manieră în care opiniile specialiștilor chestionați să fie utile cercetării, în special pentru a constata și accentua problematica studiată.

- ***Chestionarul aplicat profesorilor pentru învățământ primar*** s-a efectuat în scopul de a afla dacă și aceștia întâmpină dificultăți în interacțiunea cu elevii care prezintă cerințe educaționale speciale în timpul orelor lor, ținând cont de specificul lecțiilor care implică activități statice (elevii stau în bănci), pe când în timpul orelor de educație fizică elevii sunt mereu într-o continuă mișcare.

Acest chestionar a inclus 15 itemi la care învățătorii au răspuns prin selectarea unei variante dintre mai multe probabile (itemi cu răspunsuri închise/deschise), toate rezultatele fiind ilustrate în figurile din Anexa 9, datele astfel obținute fiind centralizate în tabelul 2.1. (prezentat în Anexa 10). Referințele solicitate profesorilor pentru învățământ primar au constat în date sociodemografice, precum: genul, vârsta, calitatea de părinte, mediul în care se află școala în care își desfășoară activitatea, instituția de învățământ, specialitatea, vechimea în învățământ și gradul didactic. Prin acest chestionar se dorește identificarea numărului de elevi cu CES în clasele la care predau profesorii întrebați și la dificultățile cu care s-au confruntat aceștia pe parcursul orelor.

Chestionarul s-a aplicat unui număr de 10 învățători, de genul feminin, cu o vârstă cuprinsă între 25-56 de ani (Fig. 2.1.), 50% dintre respondenți având calitatea de părinte și 50% nu (Fig. 2.2.), care își desfășoară activitatea într-o instituție de învățământ din mediul urban, cu specialitatea profesor pentru învățământ primar, având o vechime în învățământ între 1-5 ani și peste 25 ani (Fig. 2.3.) și gradul didactic - 50% având definitivatul în învățământ și 50 % gradul I (Fig. 2.4.).

La *primul item* se constată că toți profesorii pentru învățământ primar chestionați sunt persoane de genul feminin. La *cel de-al doilea item* respondenții au vârsta cuprinsă între 25-56 de ani (conform procentelor reprezentate în Fig. 2.1.), ceea ce înseamnă că au o experiență de minim un an și maxim de peste 25 de ani în observarea comportamentelor copiilor, fapt ce ne determină să considerăm că răspunsurile oferite sunt relevante.

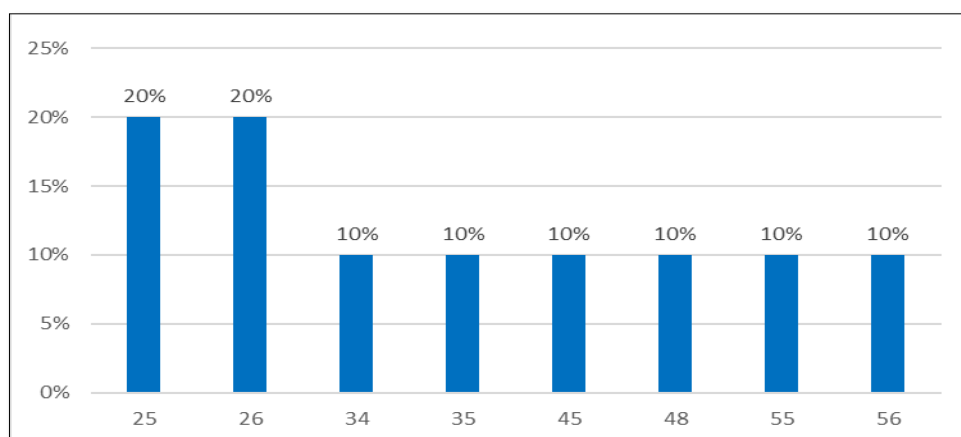


Fig. 2.1. Vârsta respondenților

Al treilea item arată că un procent de 50% sunt părinți (conform diagramei din Fig. 2.2.), aspect care denotă că au cunoștințe și experiență suplimentară în relaționarea cu copiii, ceea ce ne conduce la concluzia că dețin un grad de toleranță mărit. Restul de 50% dintre respondenți, deși nu sunt părinți, totuși, lucrând cu elevii, și-au format o experiență în relația cu aceștia, oferindu-le astfel posibilitatea ca, din postura lor de cadru didactic, să empatizeze și să-i înțeleagă pe copii. Toate acestea ne determină să apreciem că răspunsurile acestora au un grad ridicat de empatie.

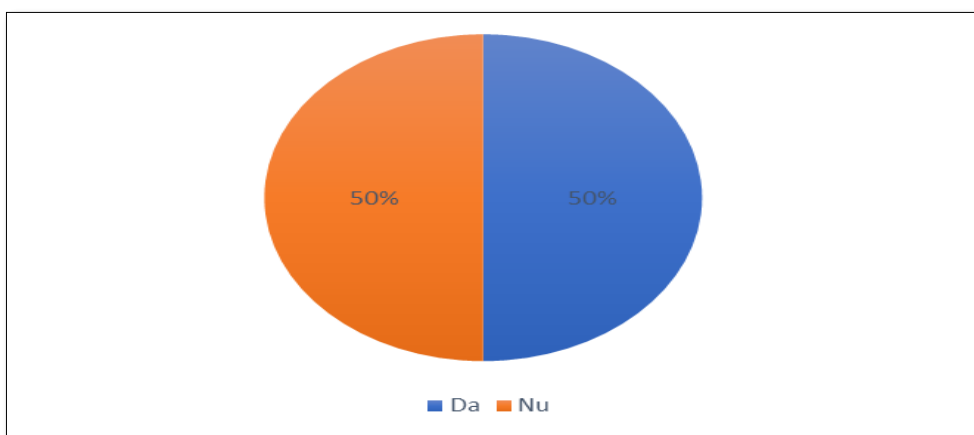


Fig. 2.2. Calitatea de părinte a respondenților

Învățătorii chestionați au răspuns la *cel de-al patrulea item*, într-o proporție de 100%, că își desfășoară activitatea într-o școală din mediul urban, ceea ce relevă faptul că au experiență în a relaționa cu elevii din acest mediu.

La *cel de-al cincilea item* cadrele didactice confirmă că își desfășoară activitatea la Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” din Iași, în proporție de 100%. Acest fapt ilustrează că, întrucât instituția de învățământ în care respondenții își desfășoară activitatea sprijină integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale, ne determină să considerăm că răspunsurile oferite de aceștia prezintă o deosebită importanță în cadrul acestei teze, prin aceea că ele provin de la persoane care

lucrează în mod direct cu astfel de elevi, percepând și observând nemijlocit (în cadrul lecțiilor desfășurate) o paletă variată și complexă a manifestărilor elevilor de la clasele unde aceștia predau zilnic.

Al șaselea item (privind specialitatea respondenților acestui chestionar) arată că, într-un procent de 100%, aceștia sunt profesori pentru învățământul primar, ceea ce relevă faptul că au experiență cu elevii din clasele pregătitoare și până la clasa a IV-a, inclusiv; acest aspect ne determină să apreciem că răspunsurile date la întrebări au un grad mare de relevanță și certitudine pentru tema cercetării noastre, dat fiind faptul că subiecții vizați în mod expres în prezenta lucrare sunt elevii din ciclul primar.

La cel de-al șaptelea item, ilustrat în diagrama de la Fig. 2.3., observăm că un procent de 40% dintre profesorii chestionați are o vechime cuprinsă între 1-5 ani, un procent de 30% are o vechime de peste 25 ani, iar restul de 30% au o vechime între 5-10 ani (10%), între 10-15 ani (10%), între 20-25 ani (10%). Aceasta semnifică faptul că respondenții au o experiență profesională destul de variată și, într-o proporție considerabilă – de 30%, una vastă (de peste 25 de ani), ceea ce ne face să conchidem că răspunsurile lor au un grad ridicat de veridicitate, acuratețe și varietate, reflectând fidel propriile lor observații și cunoștințe (de ordin teoretic, practic) însușite de-a lungul anilor de lucru cu elevii din ciclul primar.

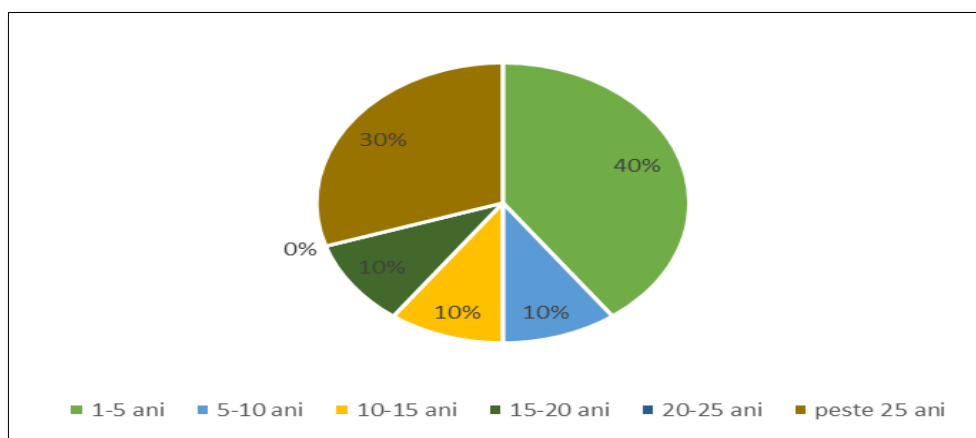


Fig. 2.3. Vechimea în învățământ a respondenților

Din răspunsurile oferite la cel de-al optulea item, ce vizează gradul didactic al persoanelor chestionate, reiese că 50% au obținut definitivatul în învățământ, iar 50% dețin gradul I (conform reprezentării din Fig. 2.4.), ceea ce indică faptul că acestea sunt persoane care s-au preocupat constant de perfecționarea în specialitatea lor, motiv pentru care răspunsurile furnizate la întrebările adresate depășesc nivelul de bază al cunoștințelor unui respondent oarecare, pe de o parte, iar ele provin de la specialiști în domeniu care posedă cunoștințe de un anumit grad, ce le permit să recunoască, să identifice atât comportamentele deviante ale copiilor cărora ei le predau,

cât și cele mai oportune soluții de aplicat în practică pentru a atenua/elimina conduitele neconforme ale elevilor, pe de altă parte. Toate acestea constituie considerente pentru care apreciem că răspunsurile învățătorilor prezintă un nivel ridicat de temeinicie pentru această teză.

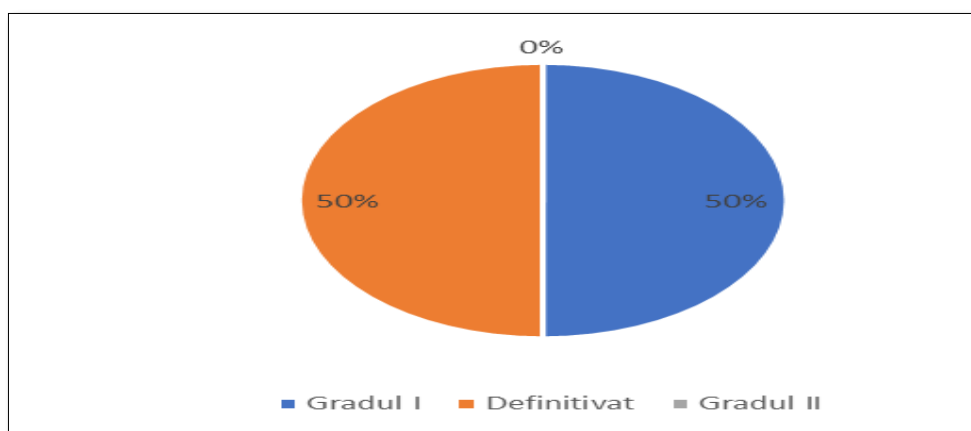


Fig. 2.4. Gradul didactic al respondenților

Necesitatea cercetării propuse, importanța studierii temei în literatura de specialitate și influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor din ciclul primar a fost constatată în urma examinării opiniilor specialiștilor.

În continuare vom expune răspunsurile învățătorilor oferite la întrebările adresate în chestionar, reprezentarea grafică și analiza acestora.

Prima întrebare a chestionarului este: *Ați avut/aveți elevi cu CES (Cerințe Educaționale Speciale: tulburări emoționale (afective) și de comportament, tulburări (dezordini) de limbaj, dificultăți/dizabilități de învățare) în dezvoltare/deficiență mintală/dificultăți/dizabilități severe de învățare, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive, integrați în clasele la care predați?*

Prima chestiune ce a făcut obiectul întrebării nr. 1 adresată profesorilor pentru învățământul primar constă în a afla de la aceștia dacă au avut sau dacă au în prezent integrați, în clasele la care predau, elevi cu cerințe educaționale speciale (CES). În cadrul întrebării s-au enumerat o serie de dizabilități pentru a putea repera copiii cu nevoi speciale educaționale, printre care: tulburări emoționale (afective) și de comportament, tulburări (dezordini) de limbaj, dificultăți/dizabilități de învățare, în dezvoltare/deficiență mintală/dificultăți/dizabilități severe de învățare, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive.

Rezultatul răspunsurilor învățătorilor la întrebarea nr. 1 este ilustrat în reprezentarea grafică din Fig. 2.5., unde, un procent de 90% dintre aceștia a răspuns afirmativ (că au avut și au în continuare integrați elevi cu CES în cadrul claselor unde predau) și doar 10% au răspuns negativ, în sensul că, în momentul aplicării chestionarului, nu au avut/nu au integrați elevi cu CES în clasă

– cel puțin oficial diagnosticați (mai exact, din cei 10 profesori, unul dintre ei nu avea în evidență niciun elev cu documente justificative în momentul aplicării chestionarului).

Din aceste răspunsuri rezultă concluzia conform căreia într-o proporție covârșitoare respondenții au avut sau au în continuare elevi cu cerințe educaționale speciale integrați în clasele la care predau, ceea ce indică faptul că au fost și sunt și în prezent copii cu CES înscriși în clasele primare ale școlilor de masă urbane, ce au fost și continuă să fie integrați în mediul școlar, fiind regăsiți în mai toate clasele învățătorilor implicați.

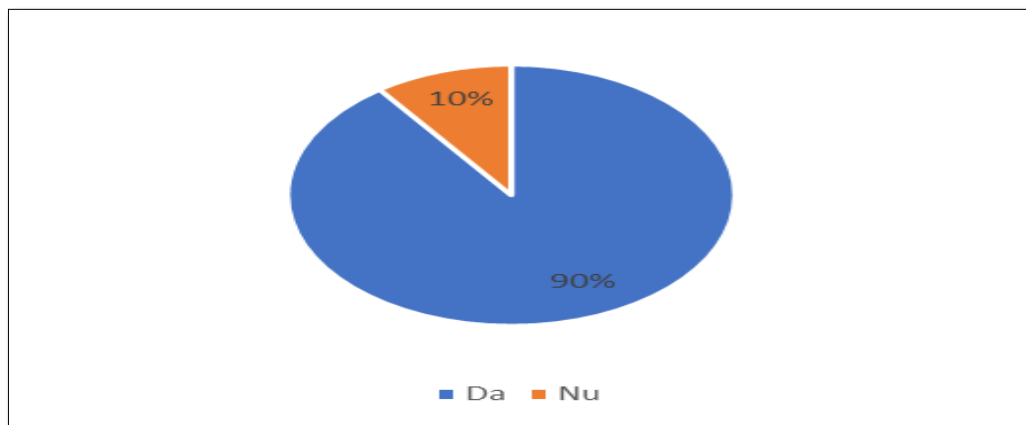


Fig. 2.5. Procentul elevilor cu CES care sunt /nu sunt integrați în clasele la care predau profesorii pentru învățământ primar

La întrebarea nr. 2 *Care este numărul elevilor cu CES care au documente justificative, din clasele la care sunteți profesor?* se solicită persoanelor chestionate să indice numărul elevilor cu cerințe educaționale speciale care au documente justificative, din clasele la care sunt profesori. În Fig. 2.6. este reprezentat grafic rezultatul răspunsurilor, astfel: 80% au răspuns că, în clase (la începutul anului școlar - când a fost aplicat chestionarul), au doar câte un elev cu CES care deține documente justificative, restul de 20% dintre învățători răspunzând că doar un număr de 3 elevi cu CES posedă acte care să le justifice cerințele educaționale speciale.

Acest rezultat relevă faptul că un procent destul de mare dintre respondeți are în clasele la care se predă un număr mic de elevi cu CES care dețin documente justificative, pe când un procent redus dintre profesorii chestionați (20%) are în clase mai mulți elevi (în număr de 3) cu documentele aferente de natură să le justifice solicitările educaționale speciale.

Notă: Arătăm faptul că aceste date se pot modifica pe parcursul anului școlar, ajungând ca, în practică, să fie mai mulți elevi cu documente justificative sau care se pot transfera de/la alte școli, astfel că, la finalul anului, se poate înregistra fie un număr mai mare, fie unul mai mic de elevi care să aibă documente ce le dovedesc cerințele educaționale speciale.

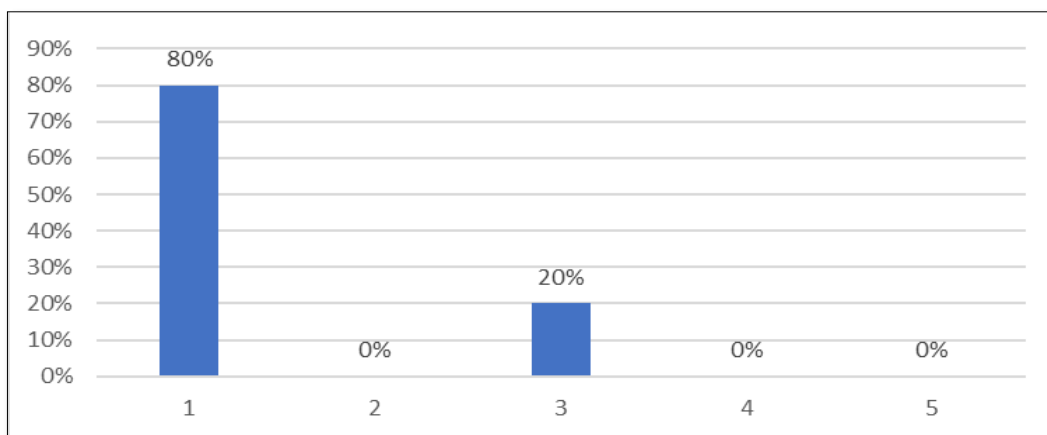


Fig. 2.6. Numărul elevilor cu CES care au documente justificative din clasele respondenților

Cea de-a treia întrebare a chestionarului este: *Ați întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES?*

Prin această întrebare se dorește să se afle dacă respondenții au întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES, cât și din partea elevilor fără CES.

Rezultatul răspunsurilor la această întrebare este într-un procent de 100% afirmativ, aspect ce ne determină să constatăm că toți cei chestionați s-au confruntat în timpul desfășurării activității didactice cu dificultăți din partea elevilor (fie ei cu sau fără CES).

Întrebarea nr. 4 *Dacă răspunsul la întrebarea precedentă a fost DA ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predați?* are drept premisă răspunsul afirmativ de la cea de-a treia întrebare a chestionarului, respectiv dacă profesorii respondenți au întâmpinat dificultăți din partea elevilor cu CES la clasele unde predau, atunci aceștia sunt rugați să specifice care sunt acele dificultăți pe care le-au întâlnit frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES.

Conform Fig. 2.7. redate mai jos, rezultatul răspunsurilor cadrelor didactice este următorul:

- pentru **comportamentul verbal agresiv**, profesorii au răspuns că au întâlnit următoarele situații: *uneori* – 40%, *rareori* – 30%, *niciodată* – 30%.

- privitor la **situația în care elevii cu CES au deranjat pe ceilalți elevi**, aceștia au răspuns: *adesea* – 40%, *uneori* – 30%, *rareori* – 20% și *niciodată* -10%.

- **comportamentul fizic agresiv** a fost întâlnit în clasele respondenților: *uneori* – 30%, *rareori* – 30%, *niciodată* – 30%, *adesea* – 10%.

- privitor la **situația în care aceștia se agită** s-au înregistrat următoarele răspunsuri: *adesea* – 40%, *aproape tot timpul* – 20%, *uneori* – 20%, *rareori* – 10% și *niciodată* – 10%.

- referitor la **reacția întârziată la cerințe** au răspuns: *adesea* – 50%, *aproape tot timpul* – 30%, *uneori* – 10%, *rareori* -10%.

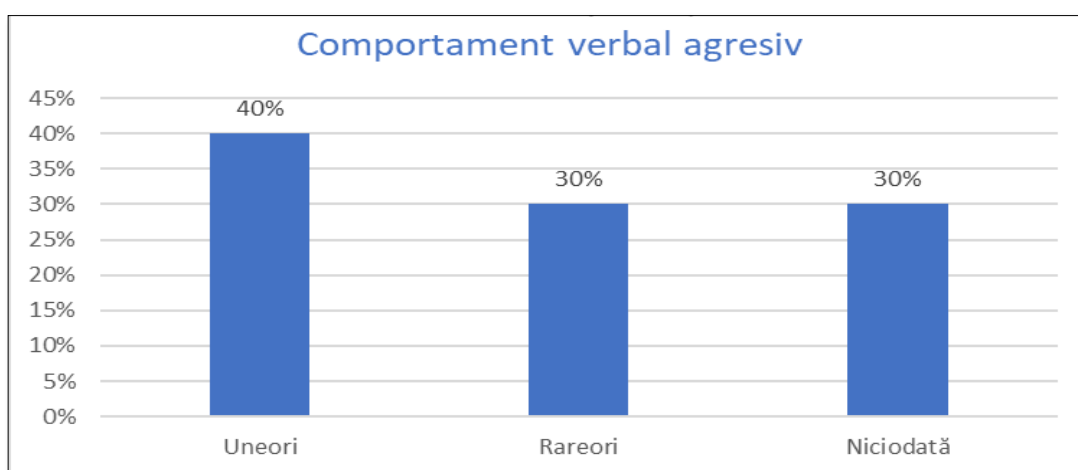
- pentru **variantele deficit de atenție** au răspuns: *adesea* – 50%, *aproape tot timpul* – 40%, *uneori* – 10%.

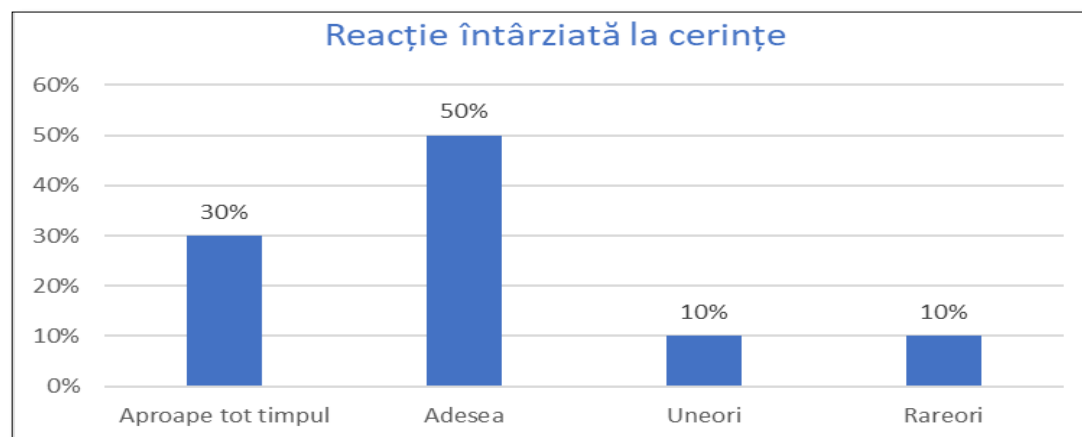
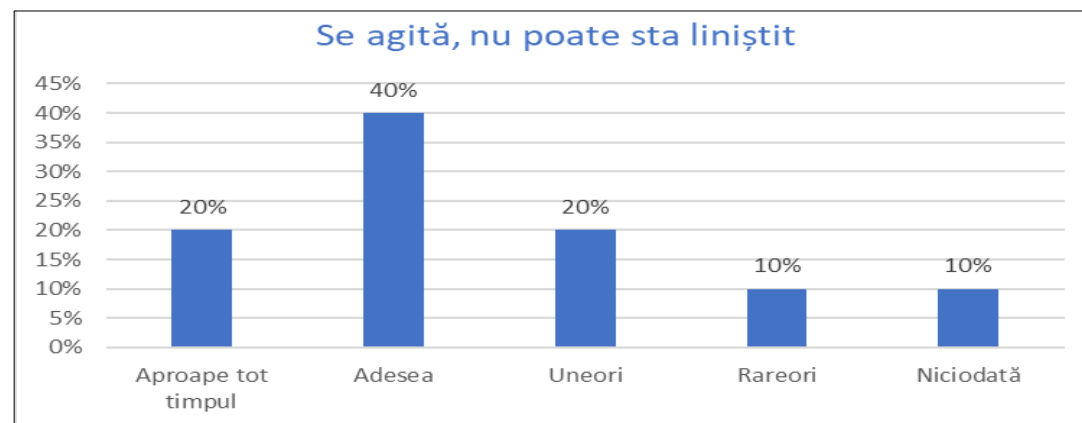
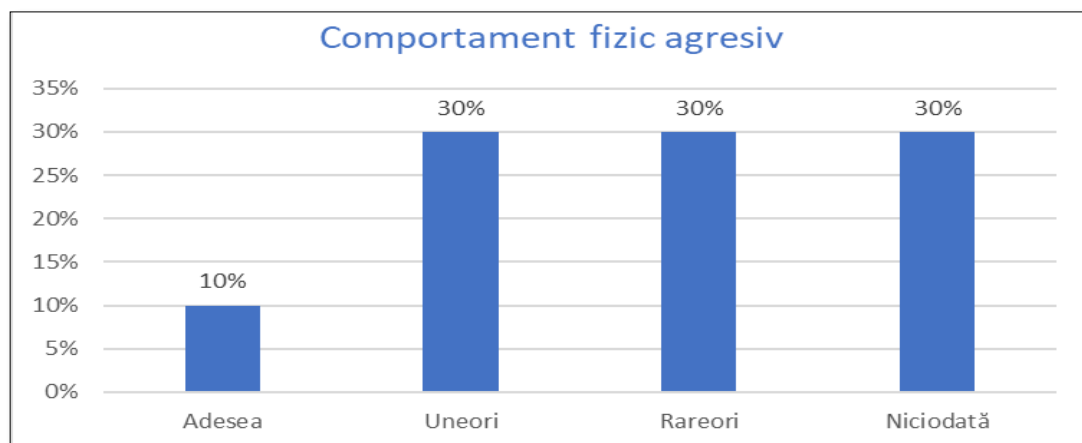
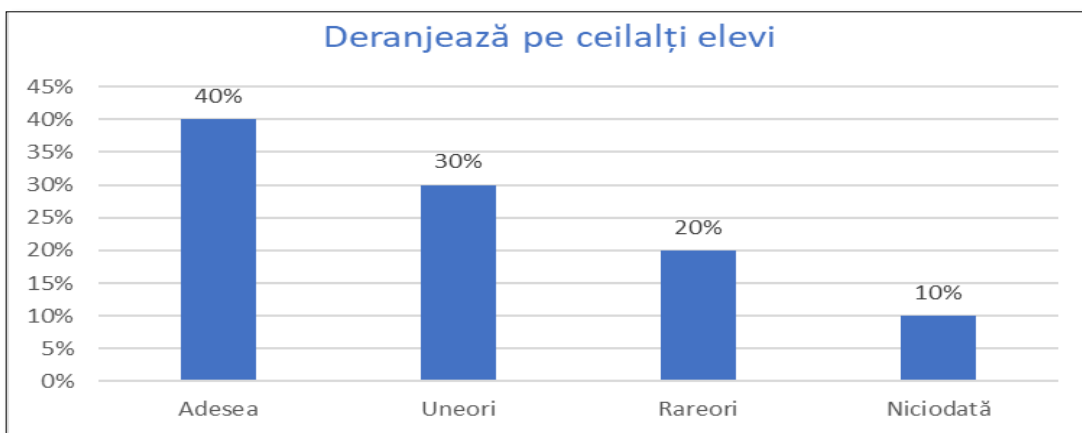
- aceștia s-au confruntat și cu **tulburări de concentrare** din partea elevilor cu CES, astfel: *aproape tot timpul* – 40%, *adesea* – 40% și *uneori* – 20%.

- referitor la faptul că **nu au încredere în sine**, profesorii pentru învățământ primar au răspuns: *uneori* – 60%, *adesea* – 30% și *aproape tot timpul* – 10%.

Urmare a acestor răspunsuri, constatăm faptul că dificultățile pe care profesorii respondenți le-au **întâlnit frecvent** la elevii cu cerințe educaționale speciale din clasele unde predau sunt: comportamentul verbal agresiv (majoritatea a răspuns că e prezent *uneori*), deranjarea celorlalți elevi (majoritatea a răspuns că *adesea* este întâlnit), comportamentul fizic agresiv (circa o treime a răspuns că este întâlnit *uneori*), agitația elevilor cu CES (majoritatea a răspuns că e prezentă *adesea*), reacționarea cu întârziere la cerințele profesorilor (majoritatea a răspuns *adesea*), deficitul de atenție (majoritatea a răspuns *adesea*), tulburările de concentrare (majoritatea a răspuns că sunt prezente *aproape tot timpul* și *adeseori*) și neîncrederea în sine (majoritatea a răspuns că este întâlnită *uneori*).

Aceste aspecte ne determină să conchidem că profesorii pentru învățământul primar întâmpină multiple situații în care cei mai mulți **elevi cu cerințe educaționale speciale** din clasele la care predau manifestă, în mod **frecvent**, diverse **dificultăți**, precum: **deficitul de atenție, reacționarea cu întârziere la cerințele lor, agitația în timpul orelor, deranjarea celorlalți elevi și tulburări de concentrare.**





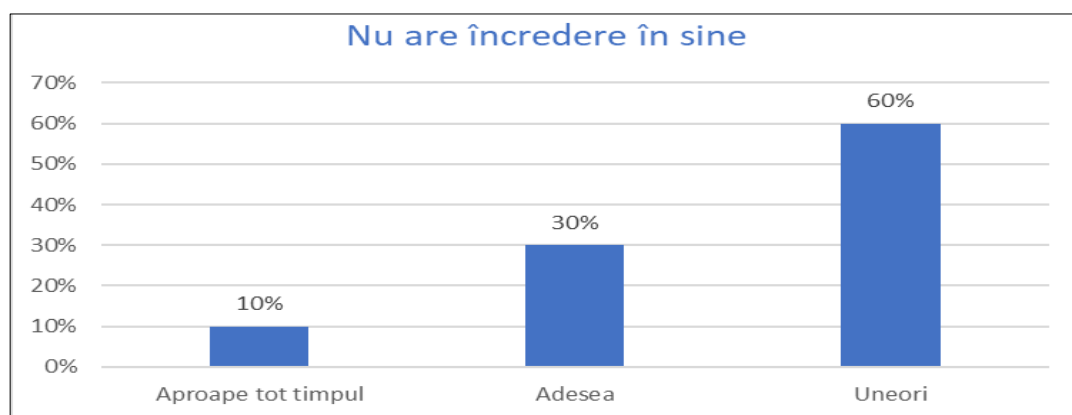
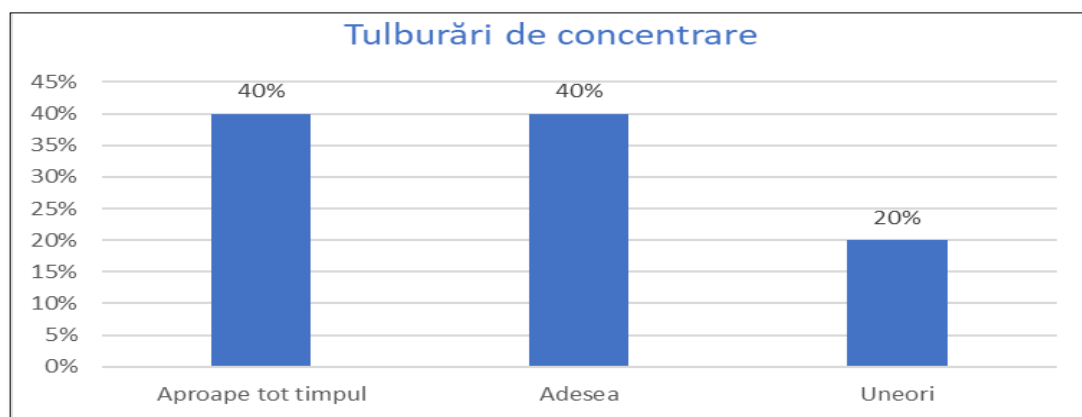
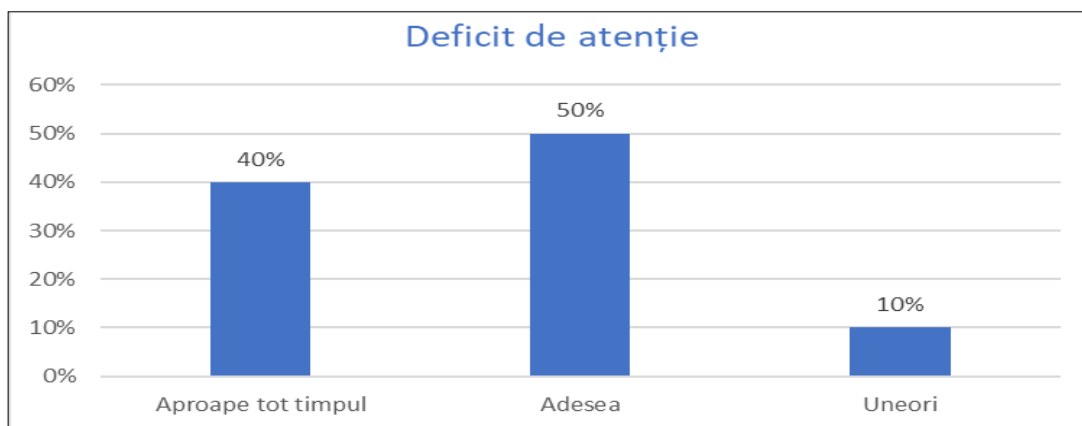


Fig. 2.7. Dificultățile întâlnite la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predau respondenții

La întrebarea nr. 5 - *Care este numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunteți profesor?*, s-a solicitat cadrelor didactice chestionate să precizeze care este numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunt profesori. Observăm în Fig. 2.8. că 50% dintre respondenți au specificat că au în clasă 1-2 elevi care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu cerințe educaționale speciale (fără documente justificative), 30% dintre ei au între 3-4 elevi și 20% au indicat că au mai mult de 5

elevi în clasă. Rezultatul răspunsurilor la această întrebare conduce la constatarea că un procent de doar 20% dintre profesorii chestionați au mai mult de 5 elevi în clasă care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative), iar jumătate din numărul respondenților au doar 1-2 elevi care le creează dificultățile menționate, deci numărul acestora este mai redus în clasele majorității învățătorilor.

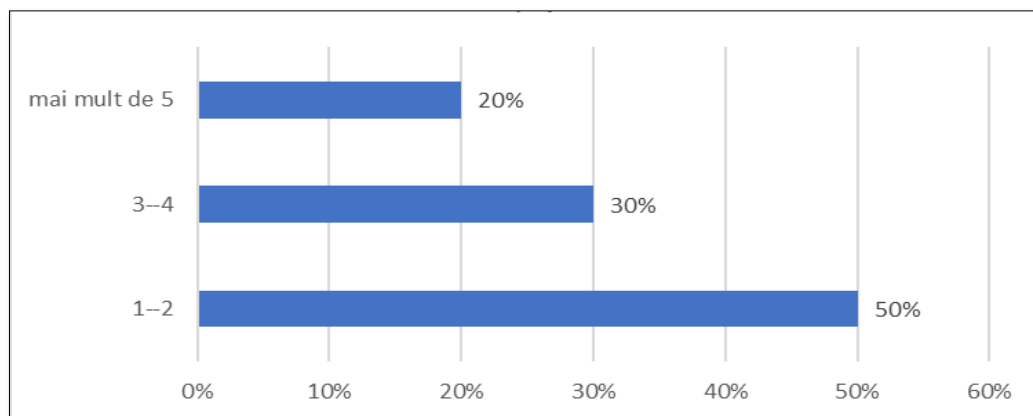


Fig. 2.8. Numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunt profesori respondenți

La întrebarea nr. 6 *Care ar fi aceste probleme?*, învățătorii sunt întrebați care sunt problemele create de categoria de elevi surprinsă la întrebarea precedentă. După cum putem vedea în Fig. 2.9., profesorii au răspuns: 60% dintre ei întâmpină probleme de indisciplină în rândul elevilor, 30% se confruntă cu elevi care glumesc și râd pe seama altui coleg, 70% au observat că elevii vorbesc fără să fie întrebați, 60% întâlnesc elevi cu reacții necontrolate și 30% se confruntă cu sfidarea din partea elevilor a recomandărilor făcute. Aceste aspecte ne determină să constatăm că mulți dintre respondenți s-au confruntat, în rândul *elevilor ce nu au CES (fără documente justificative)*, cu diferite *probleme*, printre care, cele mai adesea constând în faptul că: *unii elevi fie vorbesc fără să fie întrebați, fie au probleme de indisciplină, iar alții au reacții necontrolate.*

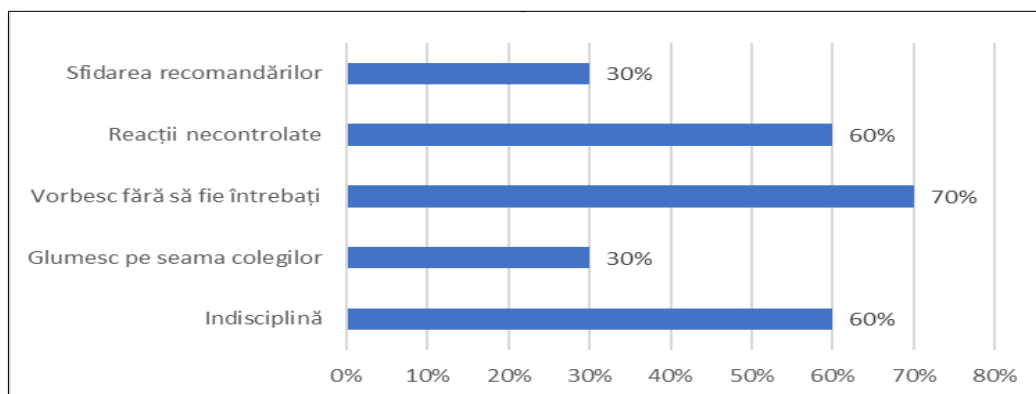


Fig. 2.9. Problemele observate de respondenți la elevii care creează dificultăți asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative)

La întrebarea nr. 7 intitulată *Ce mijloace de acționare folosiți în cadrul lecțiilor dvs. pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme (fără documente)?*, profesorii au răspuns, conform și celor reprezentate grafic în Fig. 2.10., astfel: 50% dintre ei au ales ca mijloace jocurile de atenție, 60% au ales ca mijloace o legătură strânsă cu profesorul de sprijin și psihologul școlii, 60% au selectat o relație puternică de colaborare între profesori și părinți, 80% dintre respondenți au optat pentru explicații suplimentare și atenționare constantă, 70% pentru aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră și 40% dintre aceștia folosesc atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare.

Din suma răspunsurilor rezultă că cei mai mulți dintre profesori au ales, ca **mijloace de acționare** pe care le folosesc în cadrul lecțiilor pentru angrenarea elevilor cu cerințe educaționale speciale (cu documente) și a celor care creează probleme (fără documente), **explicații suplimentare și atenționare constantă, aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră, cultivarea unei legături strânse cu profesorul de sprijin și psihologul școlii, precum și a unei relații puternice de colaborare între profesori și părinți, și, nu în ultimul rând (în proporție de 50%) jocurile de atenție.**

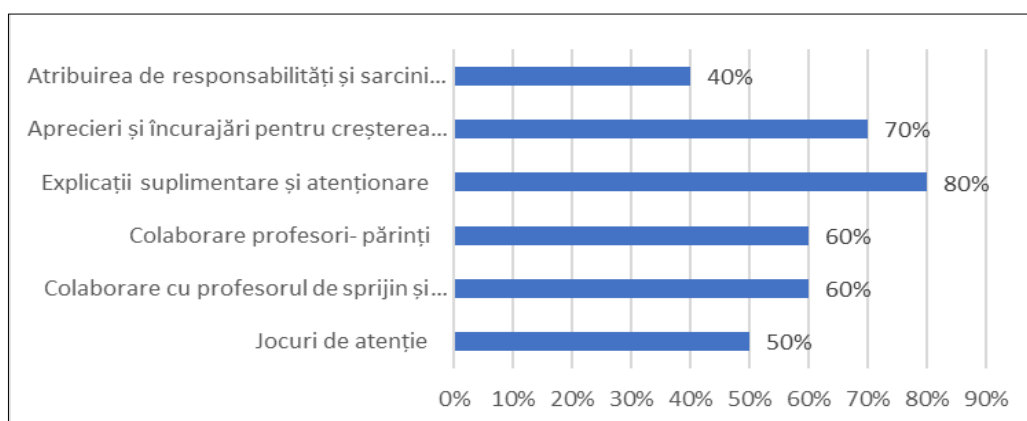


Fig. 2.10. Mijloace de acționare folosite în cadrul lecțiilor respondenților pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme (fără documente)

În urma aplicării chestionarului profesorilor pentru învățământ primar se desprind următoarele concluzii:

1. Într-o proporție foarte mare - 90% dintre respondenți au avut sau au în continuare elevi cu cerințe educaționale speciale integrați în clasele la care predau.
2. Un procent destul de mare dintre profesorii chestionați are în clasele la care se predă un număr mic de elevi cu CES ce dețin documente justificative, pe când un procent redus dintre profesorii respondenți au în clase mai mulți elevi cu documentele aferente de natură să le justifice cerințele speciale.

3. **Dificultățile** pe care profesorii pentru învățământ primar le-au întâlnit **frecvent** la elevii cu CES din clasele unde predau sunt: **deficitul de atenție, reacționarea cu întârziere la cerințele lor, agitația în timpul orelor, deranjarea celorlalți elevi și tulburări de concentrare.**

4. Un procent de 20% dintre profesorii chestionați are mai mult de 5 elevi în clasă care creează dificultăți asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative), iar jumătate din numărul respondenților are doar 1-2 elevi care creează dificultățile menționate.

5. Mulți dintre respondeți s-au confruntat, în rândul elevilor care nu au cerințe educaționale speciale (fără documente justificative), cu diferite probleme, printre care: **unii fie vorbesc fără să fie întrebați, fie au probleme de indisciplină, iar alții au reacții necontrolate.**

6. Cei mai mulți dintre profesori au ales, ca **mijloace de acționare** pe care le folosesc în cadrul lecțiilor pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme (fără documente), **explicații suplimentare și atenționare constantă, aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră, cultivarea unei legături strânse cu profesorul de sprijin și psihologul școlii, precum și a unei relații puternice de colaborare între profesori și părinți, și, nu în ultimul rând (în proporție de 50%) jocurile de atenție.**

• **Chestionarul aplicat profesorilor de educație fizică din Iași** a inclus 15 itemi la care aceștia au răspuns prin selectarea unei variante dintre mai multe probabile (itemi cu răspunsuri închise/deschise), toate rezultatele fiind ilustrate în figurile din Anexa 6, datele astfel obținute fiind centralizate în tabelul 2.2. (prezentat în Anexa 7). Referințele solicitate profesorilor de educație fizică și sport au constatat în **date sociodemografice** precum: genul, vârsta, vechimea în învățământ, mediul în care se află școala în care își desfășoară activitatea, specialitatea, gradul didactic și în **întrebări specifice temei**, la care au răspuns în funcție de numărul de elevi cu CES din clasă și dificultățile întâmpinate la ore.

Acest chestionar are ca scop identificarea: numărului de elevi cu CES intergați (inclusiv a celor care au documente justificative), precum și a celor care nu au CES, însă creează dificultăți asemănătoare în timpul orelor de educație fizică, în clasele unde predau profesorii respondenți și a situațiilor cu care s-au confruntat pe parcursul lecțiilor; totodată, dorim depistarea celor mai adecvate mijloace de acționare în lucrul cu toți acești elevi, în special a impactului jocurilor de mișcare adaptate în lecție, conform programei școlare, pentru ameliorarea comportamentului copiilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și implicit integrarea socială a acestora.

Chestionarul a fost completat de un număr de 71 de specialiști, dintre care 55% de genul feminin și 45% de genul masculin (Fig. 2.11.).

Acest chestionar s-a aplicat profesorilor de educație fizică din Iași care predau la învățământul primar, pentru a afla dacă și aceștia se confruntă cu dificultăți/diferite situații în timpul orelor de educație fizică, din partea elevilor cu CES (cu documente justificative), cât și din partea celorlalți elevi din clasă.

La *primul item* al acestui chestionar (Fig. 2.11.) se constată că profesorii de educație fizică sunt în procent de 45% persoane de genul masculin, iar în procent de 55% de genul feminin, respondenții fiind preponderent de genul masculin; ambele categorii, însă, se confruntă cu diferite situații generate de elevii cu CES în cadrul orelor de educație fizică.

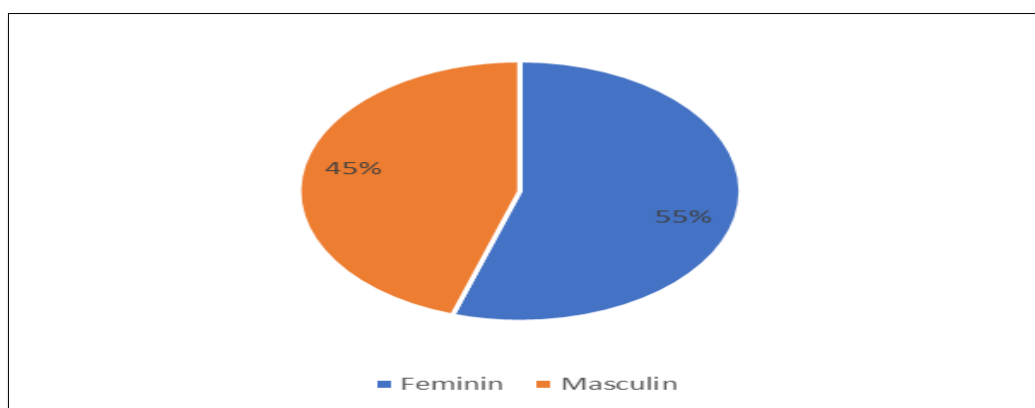


Fig. 2.11. Genul respondenților

La *cel de-al doilea item* (Fig. 2.12.), respondenții au, la momentul completării chestionarului, o vârstă cuprinsă între 22 și 63,5 ani, ceea ce înseamnă că dețin experiența necesară observării conduitelor elevilor, oferindu-ne răspunsuri variate și relevante despre subiecții vizați în tema cercetată.

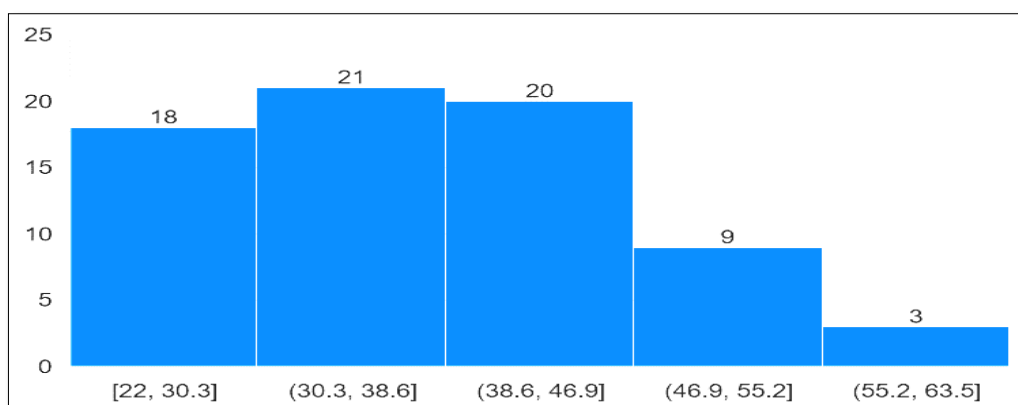


Fig. 2.12. Vârsta respondenților

Itemul al treilea relevă faptul că profesorii de educație fizică și sport, din Iași, care au completat chestionarul au o vechime în învățământ între un an și 46,6 ani (Fig. 2.13.), ceea ce demonstrează că respondenții au o experiență profesională specifică diversă și amplă, aspect ce ne determină să credem că răspunsurile lor au un grad ridicat de complexitate, reflectând fidel

propiile lor observații și cunoștințe (de ordin teoretic, practic) însușite pe parcursul perioadei lucrate, în special cu elevii din ciclul primar, în lecțiile de educație fizică și sport.

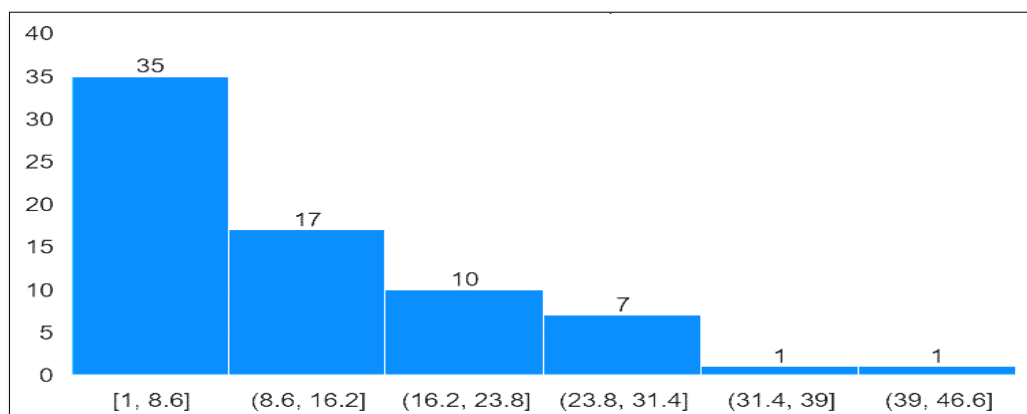


Fig. 2.13. Vechimea în învățământ a profesorilor de educație fizică

La *cel de-al patrulea item* ce vizează zona în care respondenții predau, se indică (conform Fig. 2.14.) faptul că în proporție de 59% își desfășoară activitatea într-o instituție de învățământ din mediul urban și 41% într-una din mediul rural, toți având specializarea de profesor de educație fizică și sport (conform diagramei celui de-al cincilea item ce se regăsește în Anexa 6, în Figura A6.5). Respondenții predau în școli atât din mediul urban, cât și din mediul rural, chestionarul surprinzând o plajă variată a dificultăților întâmpinate de profesori în rândul elevilor (cu și fără CES), acoperind, în plus față de chestionarul aplicat învățătorilor, și zona rurală în care se predă educație fizică (într-o proporție sensibil egală cu a celor din mediul urban). Astfel, aproximativ jumătate dintre respondenți, predând în mediul rural, contribuie semnificativ la aflarea datelor referitoare la existența elevilor cu CES (cu documente justificative), a elevilor fără CES, dar care creează dificultăți asemănătoare primilor, a deficiențelor pe care le-au observat în rândul copiilor din zona rurală și a mijloacelor (implicit a jocurilor de mișcare) pe care le-au utilizat pentru a-i ajuta pe aceștia să-și îmbunătățească conduita, respectiv să se integreze.

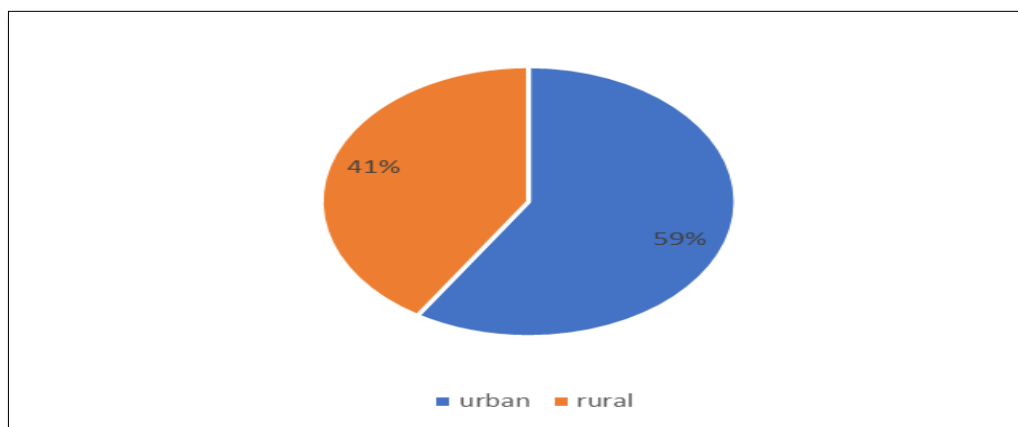


Fig. 2.14. Zona unde predau respondenții

La *itemul al șaselea* al chestionarului este vizat gradul didactic al celor 71 de profesori respondenți, procentajul fiind următorul: 51% au obținut definitivatul în învățământ, 32% dețin gradul I și 17% au gradul II (potrivit diagramei din Fig. 2.15.). Acest lucru semnifică faptul că aceștia s-au preocupat mereu de perfecționarea în specialitatea lor, motiv pentru care considerăm că răspunsurile oferite la întrebările adresate au o anumită temeinicie, acuratețe și veridicitate, deoarece acestea provin de la specialiști în domeniul educației fizice și sportului, care posedă cunoștințe de un nivel înalt, ce le permit să identifice atât comportamentele deviate ale copiilor cărora ei le predau educație fizică, cât și cele mai corespunzătoare soluții/mijloace de acțiune, aplicabile în timpul lecțiilor, pentru a diminua/exclude conduitele deficitare ale elevilor.

Toate acestea constituie argumente pentru care considerăm că răspunsurile profesorilor de educație fizică prezintă o mare relevanță pentru această cercetare.

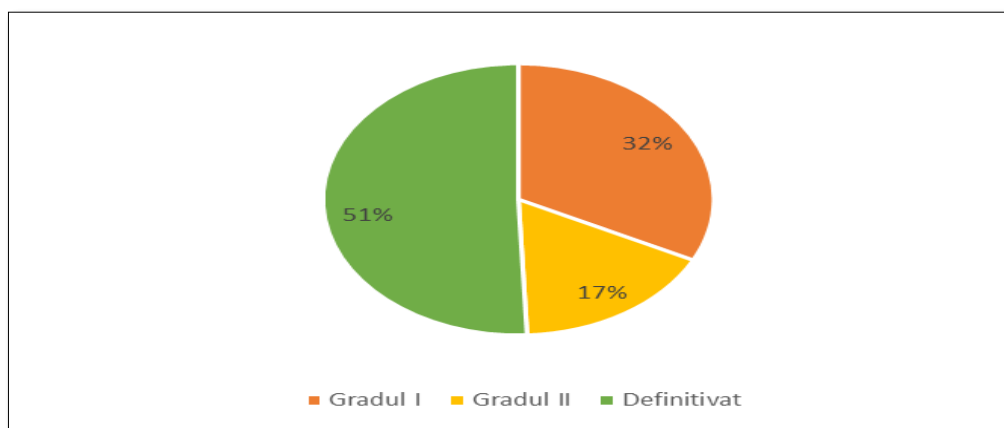


Fig. 2.15. Gradul didactic al respondenților

Și pentru profesorii de educație fizică și sport (ca și pentru cei din învățământul primar), aspectul ce a făcut obiectul primei întrebări a chestionarului este acela dacă *au avut/au elevi cu CES (Cerințe Educaționale Speciale: tulburări emoționale (afective) și de comportament, tulburări (dezordini) de limbaj, dificultăți/dizabilități de învățare) în dezvoltare/deficiență mintală/dificultăți/dizabilități severe de învățare, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive), integrați în clasele la care predau.*

Rezultatul răspunsurilor profesorilor la întrebarea nr. 1 este ilustrat în reprezentarea grafică din Fig. 2.16., unde, un procent de 92% a răspuns că au avut și au în continuare integrați elevi cu CES în cadrul claselor unde predau și doar un procent de 8% a răspuns că nu au avut/nu au integrați elevi cu CES în clasă. Din aceste răspunsuri reiese că într-o proporție foarte mare respondenții au avut sau au în continuare elevi cu cerințe educaționale speciale integrați în clasele la care predau educație fizică, ceea ce arată faptul că au fost și sunt și în prezent copii cu CES înscriși în clasele primare ale școlilor de masă urbane și rurale, ce au fost și continuă să fie integrați în mediul școlar,

fiind identificați în aproape toate clasele profesorilor de educație fizică care au completat chestionarul. Procentajele rezultate arată faptul că elevii cu CES au existat și există în școlile de masă, că aceștia sunt într-un număr mare, regăsindu-se repartizați în mai toate clasele unde profesorii respondenți predau, astfel realizându-se integrarea acestor copii în colectivul școlar urban și rural.

Din această perspectivă, răspunsurile date de profesorii de educație fizică la prima întrebare a chestionarului – din care reiese că elevii cu CES au fost și sunt, în momentul aplicării chestionarului, integrați în clasele unde respondenții predau – conduc la concluzia că prezenta teză este de actualitate, venind în sprijinul profesorilor de educație fizică și sport și, implicit, al tuturor elevilor.

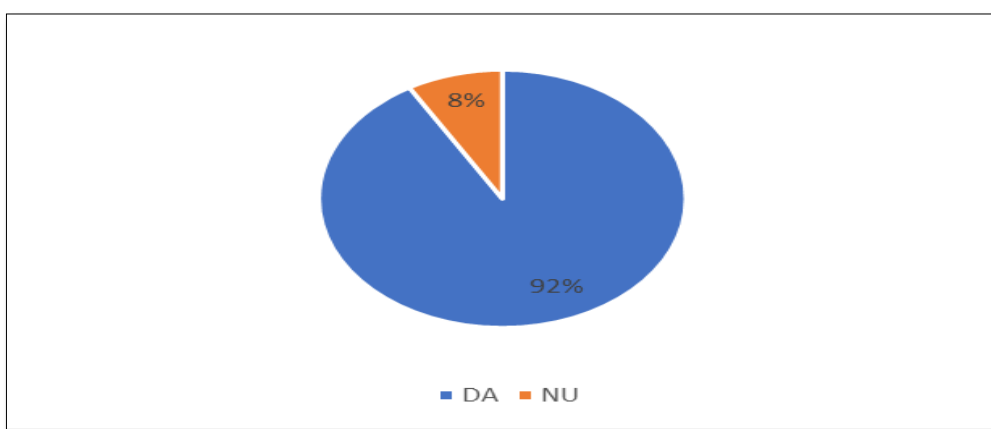


Fig. 2.16. Procentul elevilor cu CES care sunt /nu sunt integrați în clasele la care predau profesorii de educație fizică

La cea de-a doua întrebare *Care este numărul elevilor cu CES care au documente justificative, din clasele la care sunteți profesor?* se solicită respondenților să indice numărul (din cele cinci opțiuni indicate în chestionar – 1/2/3/4/5) elevilor cu cerințe educaționale speciale care au documente justificative, din clasele la care predau. În Fig. 2.17. este ilustrat grafic rezultatul răspunsurilor, astfel: 51% au răspuns că au 1 elev, 23% au răspuns că au 2 elevi, 18% au 3 elevi, 7% au răspuns că au 4 elevi și 1% au 5 elevi cu CES care dețin documente justificative.

Răspunsurile furnizate arată faptul că un procent de mai bine de jumătate dintre respondenți are cel puțin un elev cu CES care are documente justificative în clasele la care predă educație fizică. Așadar, rezultatul relevă că sunt mulți copii diagnosticați de către specialiști ca având cerințe educaționale speciale (fiind integrați în unele clase chiar și câte 3, 4, 5 elevi - conform răspunsurilor la chestionar), care sunt, prin urmare, recunoscuți oficial că au deficiențe și care solicită un sprijin specializat acordat de către instituțiile competente (precum CJRAE), eliberându-li-se documente care să justifice nevoia unei educații adaptate, pentru a se putea integra

școlar. Acest rezultat al chestionarului indică faptul că situația copiilor cu CES din școlile (plasate atât în zona urbană, cât și în cea rurală) este una frecvent întâlnită în rândul profesorilor care predau educație fizică, reieșind nevoia unui sprijin în abordarea acestui fenomen (cu tot ceea ce implică el), pentru a ști cum să gestioneze situațiile aferente ivite în cadrul lecțiilor.

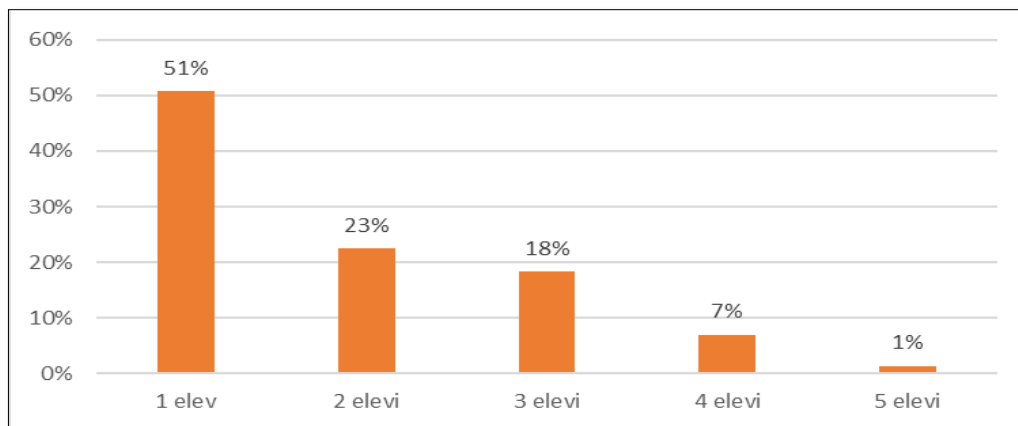


Fig. 2.17. Numărul elevilor cu CES care au documente justificative din clasele la care predau profesorii de educație fizică

La întrebarea nr. 3 (suplimentară față de întrebările din chestionarul aplicat învățătorilor) intitulată *Considerați că ar fi de folos selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, care să vă ajute în desfășurarea orelor de educație fizică?*, profesorii au opinat, conform și celor ilustrate grafic în Fig. 2.18., astfel: 97% au răspuns că le-ar fi de folos și doar 3% au răspuns că nu le-ar fi de folos.

Aceste răspunsuri arată că un număr foarte mare de profesori de educație fizică consideră că este utilă selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, pentru a eficientiza lecția.

Procentul extrem de mare al profesorilor de educație fizică și sport care a răspuns afirmativ indică faptul că este nevoie de o selecție a unor jocuri de mișcare pentru a fi adaptate elevilor cu CES – practic, de utilizarea unor mijloace de acționare specifice cerințelor educaționale, cum ar fi jocurile de mișcare adaptate – care să vină în ajutorul lor la realizarea lecțiilor de educație fizică.

Prin urmare, implementarea în cadrul orelor de educație fizică a unor jocuri de mișcare adaptate elevilor cu CES se dovedește a fi foarte utilă profesorilor ce predau această disciplină; răspunsurile acestora ne motivează în realizarea prezentei lucrări, confirmându-se utilitatea și importanța temei abordate.

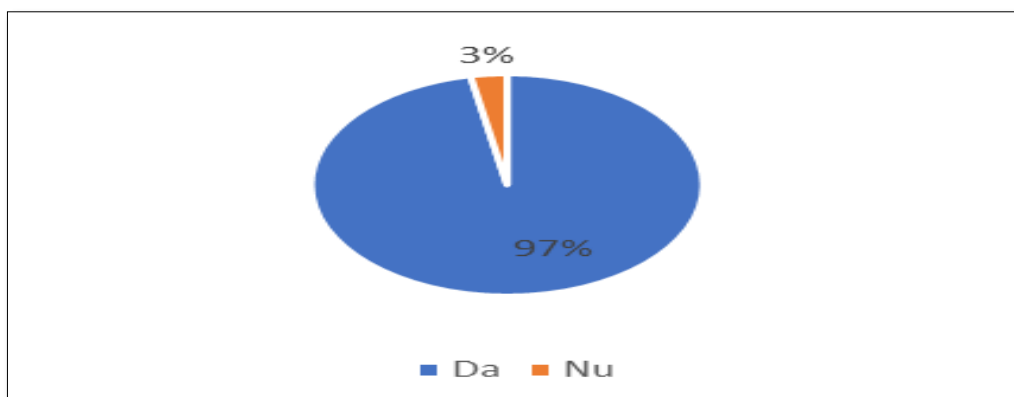


Fig. 2.18. Opiniile respondenților despre utilitatea selectării unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, care să ajute în desfășurarea orelor de educație fizică

La cea de-a patra întrebare a chestionarului *Ați întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES?*, 77% au răspuns că au întâmpinat dificultăți și 23% au răspuns că nu – conform celor din Fig. 2.19.

Acest rezultat ne determină să apreciem că majoritatea respondenților s-a confruntat, în timpul desfășurării orelor de educație fizică, cu dificultăți din partea elevilor (fie ei cu sau fără CES), ceea ce indică faptul că nu doar elevii cu CES creează situații dificile în timpul orelor, ci și ceilalți elevi din clasă, deficiențele primilor neconstituind singurul motiv pentru care profesorii de educație fizică sunt întreruși în procesul educațional. Din rezultatul obținut la această întrebare a chestionarului se conturează ideea conform căreia prezența copiilor cu CES în școlile de masă (urbane, rurale) nu reprezintă un factor exclusiv de perturbare a orelor de educație fizică, având în vedere că și ceilalți elevi (care nu au CES) provoacă dificultăți în cadrul lecțiilor; așadar, deficiențele elevilor cu CES nu reprezintă un motiv pentru ca aceștia să nu fie integrați în învățământul de masă (indiferent de zona școlară).

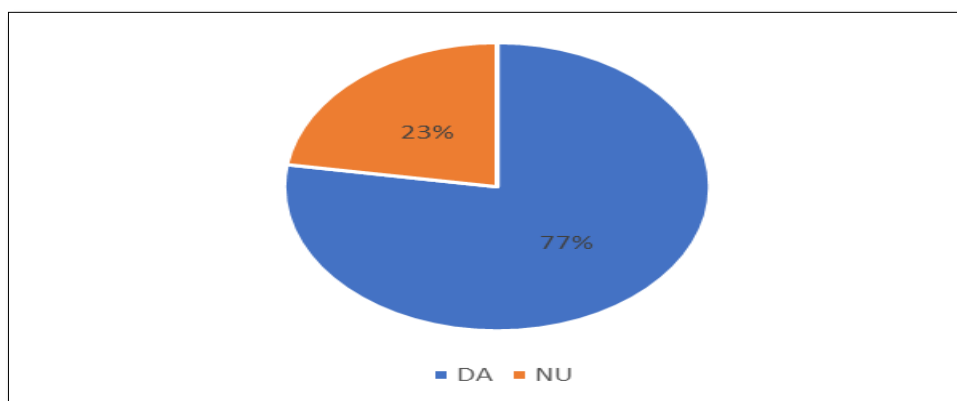


Fig. 2.19. Procentul respondenților care au întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES

Întrebarea a cincea a chestionarului *Dacă răspunsul la întrebarea precedentă a fost DA, ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predați?* are drept situație premisă răspunsul afirmativ de la întrebarea anterioară, respectiv dacă profesorii de educație fizică s-au confruntat cu dificultăți din partea elevilor cu CES la clasele la care aceștia predau, trebuind să bifeze (dintre cele opt variante de răspuns indicate în chestionar) acele dificultăți întâlnite frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES. În Fig. 2.20. este reprezentat grafic rezultatul răspunsurilor formulate, astfel:

- pentru **comportamentul verbal agresiv**: *uneori* – 39%, *adesea* – 24%, *rareori* – 21%, *niciodată* – 13% și *aproape tot timpul* – 3%.
- privitor la **situația în care elevii cu CES au deranjat pe ceilalți elevi**, aceștia au răspuns: *adesea* – 30%, *aproape tot timpul* – 28%, *uneori* – 24%, *niciodată* – 13% și *rareori* – 6%.
- **comportamentul fizic agresiv** a fost întâlnit în clasele respondenților: *uneori* – 35%, *rareori* – 27%, *adesea* – 20%, *niciodată* – 14% și *aproape tot timpul* – 4%.
- privitor la **situația în care aceștia se agită** s-au înregistrat următoarele răspunsuri: *adesea* – 37%, *aproape tot timpul* – 31%, *uneori* – 17%, *niciodată* – 8% și *rareori* – 7%.
- referitor la **reacția întârziată la cerințe** au răspuns: *adesea* – 28%, *aproape tot timpul* – 27%, *uneori* – 27%, *niciodată* – 11% și *rareori* – 7%.
- pentru **variantele deficit de atenție** au răspuns: *adesea* – 34%, *aproape tot timpul* – 34%, *uneori* – 18%, *niciodată* – 8% și *rareori* – 6%.
- aceștia s-au confruntat și cu **tulburări de concentrare** din partea elevilor cu CES, astfel: *adesea* – 32%, *aproape tot timpul* – 30%, *uneori* – 23%, *niciodată* – 8% și *rareori* – 7%.
- referitor la faptul că elevii **nu au încredere în sine** s-a răspuns: *adesea* – 32%, *uneori* – 27%, *aproape tot timpul* – 21%, *rareori* – 11% și *niciodată* – 8%.

În urma analizării acestor răspunsuri, realizăm faptul că *dificultățile* pe care profesorii de educație fizică le-au *întâlnit* la elevii cu cerințe educaționale speciale din clasele unde predau sunt: comportamentul verbal agresiv (majoritatea a răspuns că e prezent *uneori*), deranjarea celorlalți elevi (majoritatea a răspuns că *adesea* este întâlnit), comportamentul fizic agresiv (circa o treime a răspuns că este întâlnit *uneori*), agitația elevilor cu CES (majoritatea a răspuns că e prezentă *adesea*), reacționarea cu întârziere la cerințele profesorilor (majoritatea a răspuns *adesea*), deficitul de atenție (majoritatea a răspuns, în mod egal, *adesea* și *aproape tot timpul*), tulburările de concentrare (majoritatea a răspuns că sunt prezente *aproape tot timpul* și *adesea*) și neîncrederea în sine (majoritatea a răspuns că este întâlnită *adesea*).

Prin fișa de observație aplicată în cadrul experimentului au fost identificate comportamentele deviante ale copiilor (opt - cele mai relevante), ce au fost ulterior inserate și în cadrul chestionarului (pentru a vedea dacă și alți profesori din ciclul primar se întâlnesc cu astfel de dificultăți), unde respondenții au bifat că în timpul lecțiilor de educație fizică se manifestă cam toată plaja deficiențelor, diferențiindu-se doar prin recurența, frecvența cu care ele se exteriorizează la lecții.

Comportamentul agresiv verbal este o dificultate comportamentală pe care am identificat-o în fișa de observație inițială aplicată elevilor din grupa experiment, însă frecvența cu care am întâlnit-o este mai redusă decât în cazul celorlalte dificultăți – bifând cu liniuțe, care s-au concretizat la finalul orei într-un total de 2 sau 3 astfel de conduite la elevii respectivi [37].

Din răspunsurile la cea de-a cincea întrebare a chestionarului reiese că profesorii de educație fizică au întâmpinat la elevii (cu sau fără CES), din clasele la care predau, un comportament agresiv verbal *uneori*, conform majorității 39% și *rareori* 21%; doar 24% dintre respondenți au răspuns că *adesea* elevii au comportament agresiv verbal.

Se poate observa faptul că ponderea frecvenței elevilor care se comportă agresiv verbal este una care înclină mai mult spre *uneori* sau *rareori*, dificultatea, deși întâlnită în mediul școlar la ambele categorii de elevi, totuși aceasta se întâmplă să fie manifestată *mai rar* decât altele.

Deranjarea celorlalți elevi de către elevii cu CES este o dificultate pe care, conform celor notate în fișa de observație inițială, am întâlnit-o la elevii cu CES mai des decât la ceilalți elevi și decât alte dificultăți comportamentale – liniuțele bifate în rubrica lor totalizând la finalul orei cifrele 3, 4 și 6, întâmplându-se ca aceștia să deranjeze mai des pe ceilalți elevi în cadrul unei ore [37].

Profesorii de educație fizică respondenți ai chestionarului arată că elevii cu CES au deranjat pe ceilalți elevi *adesea* 30% și *aproape tot timpul* 28%; doar 24% dintre respondenți au răspuns că *uneori* sunt deranjați ceilalți elevi.

Remarcăm faptul că ponderea frecvenței elevilor cu CES care îi deranjează pe ceilalți este una care înclină mai mult spre *adesea* sau *aproape tot timpul*; așadar, această dificultate apare mult *mai des* în mediul școlar la elevii cu CES.

Comportamentul agresiv fizic este o dificultate pe care, conform celor consemnate în fișa de observație inițială, am întâmpinat-o mai puțin des decât în cazul celorlalte dificultăți – la finalul orei reieșind un total de 2 sau 3 astfel de conduite la elevii respectivi [37].

Referitor la această conduită, din răspunsurile la chestionar rezultă că profesorii de educație fizică au întâlnit la elevii din clasele la care predau un comportament agresiv fizic *uneori*, conform majorității 35% și *rareori* 27%; doar 20% dintre respondenți au răspuns că *adesea* elevii au comportament agresiv fizic.

Se poate observa faptul că procentajul frecvenței cu care elevii se comportă agresiv fizic este unul care se apleacă mai mult spre uneori sau rareori, agresivitatea fizică exteriorizându-se *mai rar* decât celalalte conduite deficitare.

Agitația elevilor în timpul orelor este o dificultate de conduită pe care am identificat-o în fișa de observație inițială, având o frecvență mai mare decât celelalte – liniuțele bifate în rubricile elevilor însumând la finalul orei cifrele 3, 4 și 6, aceștia fiind deseori agitați și neputând sta liniștiți în cadrul unei ore [37].

Profesorii de educație fizică chestionați relevă faptul că elevii sunt agitați *adesea* 37% și *aproape tot timpul* 31%; doar 27% dintre respondenți au răspuns că *uneori* sunt elevii agitați.

Observăm faptul că ponderea frecvenței elevilor agitați în timpul orelor este una care înclină mai mult spre adesea sau aproape tot timpul; așadar, această dificultate apare mult *mai des* la elevi, în timpul orelor de educație fizică.

Referitor la *reacția întârziată la cerințe*, din sumele totale (3, 4, 5, 6) trecute în rubrica privitoare la această dificultate din fișa de observație inițială, rezultă faptul că majoritatea elevilor din grupa experiment prezintă o oarecare reacție întârziată la cerințe, însă, scorurile cele mai ridicate (5, 6) le înregistrează elevii cu CES, ei reacționând cu întârziere destul de des la cerințele exprimate în decursul unei lecții [37].

Respondeții la chestionar au indicat că *adesea* 28% și *aproape tot timpul* 27% elevii au reacție întârziată la cerințele formulate în cadrul orei de educație fizică, doar 27% dintre profesori răspunzând că *uneori* elevii întârzie în a reacționa la cerințele lor.

Observăm faptul că ponderea frecvenței reacțiilor întârziate ale elevilor la cerințele profesorilor de educație fizică este una care înclină mai mult spre adesea sau aproape tot timpul; deci, această dificultate apare *mult mai des* în mediul școlar la elevi.

Deficitul de atenție este o altă dificultate des întâlnită în cadrul grupului experiment, cele mai mari scoruri (5, 6) consemnate în fișa de observație inițială avându-le elevii cu CES [37].

În ceea ce-i privește pe profesorii de educație fizică și sport chestionați, aceștia au bifat, într-o proporție egală, că *adesea* 34% și *aproape tot timpul* 34% elevii prezintă un deficit de atenție.

Așadar, se remarcă faptul că procentajul frecvenței deficitului de atenție al elevilor în timpul lecțiilor de educație fizică este unul care se îndreaptă mai mult spre adesea sau aproape tot timpul, profesorii confruntându-se *mult mai des* cu această dificultate la elevii cu CES.

Cât privește *tulburările de concentrare* din partea elevilor cu CES, situația acestei dificultăți este similară cu cea a reacției întârziate la cerințe, a deficitului de atenție și a neîncrederii în sine, fiind des manifestate, conform și scorurilor ridicate (5, 6) rezultate și indicate în fișa de observație inițială [37].

Profesorii respondenți au relevat că *adesea* 32% și *aproape tot timpul* 30% elevii cu CES prezintă tulburări de concentrare.

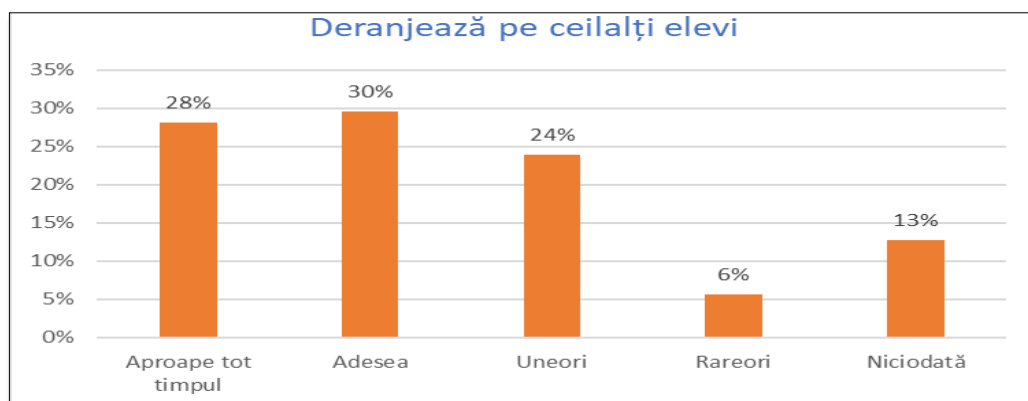
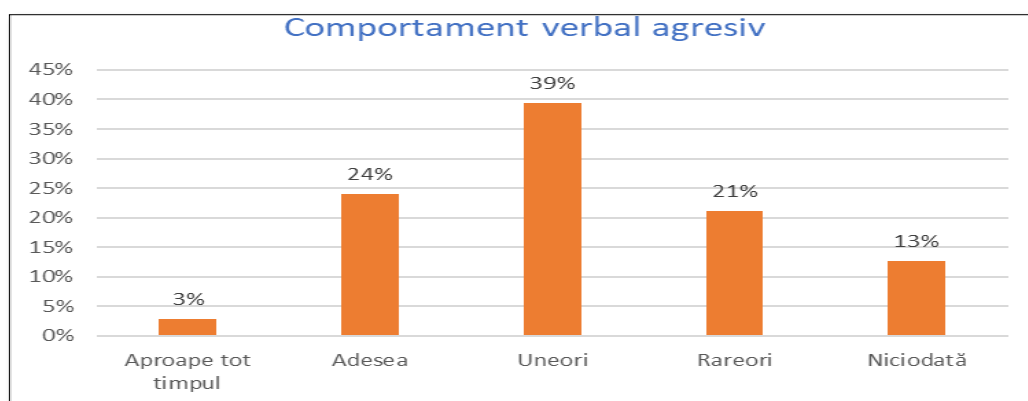
Observăm faptul că ponderea frecvenței reacțiilor întârziate ale elevilor cu CES la cerințele profesorilor de educație fizică este una care înclină mai mult spre *adesea* sau *aproape tot timpul*, înregistrându-se astfel de tulburări *mult mai des* în mediul școlar.

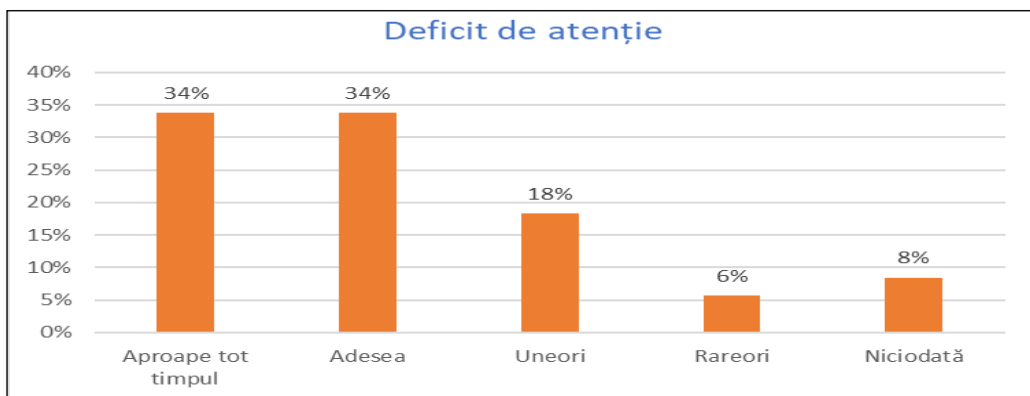
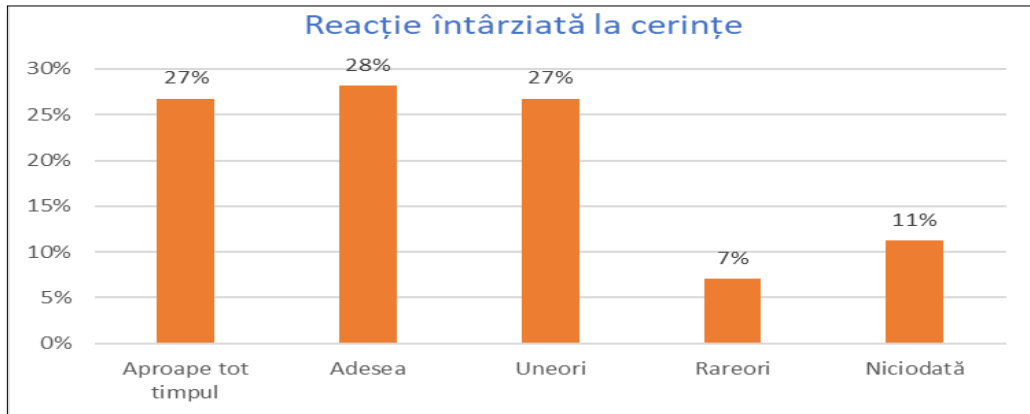
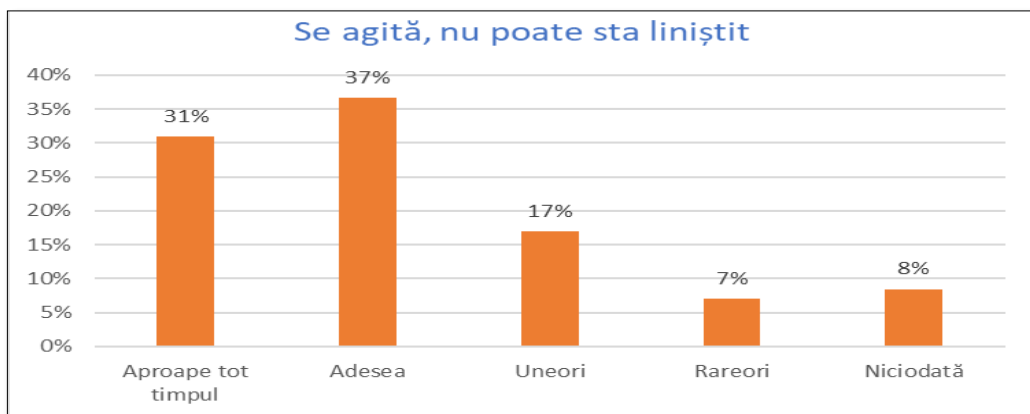
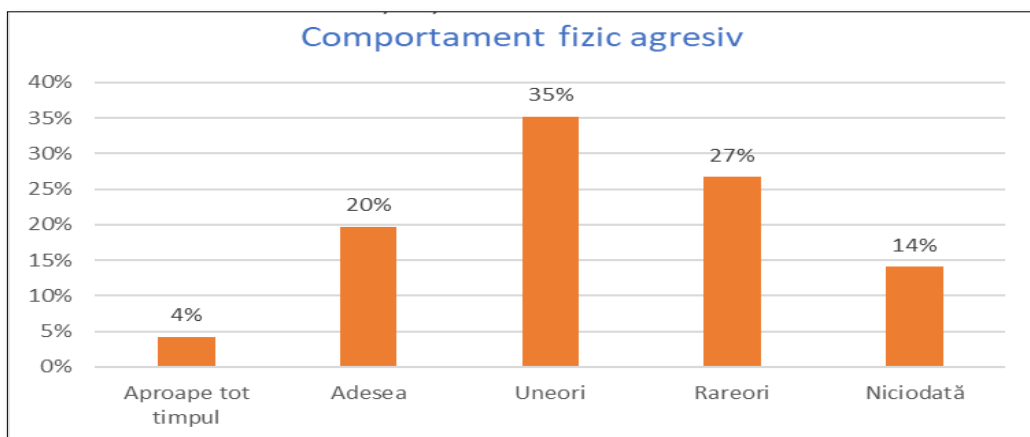
Neîncrederea elevilor în propriul sine este un alt aspect ce a fost surprins în fișa de observație inițială, reieșind la final că mai toți copiii au probleme cu încrederea în sine, dar scorurile cele mai mari (5, 6) au fost înregistrate de elevii cu CES, mai mult decât ceilalți [37].

Profesorii de educație fizică au răspuns cu privire la acest aspect că *adesea* 32%, *uneori* 27% și *aproape tot timpul* 21%.

Astfel, remarcăm faptul că procentajul frecvenței neîncrederii în sine al elevilor este unul care se înclină mai mult spre *adesea* sau *aproape tot timpul*, profesorii confruntându-se *relativ des* cu această dificultate la elevi.

Aceste răspunsuri ne determină să credem că profesorii de educație fizică și sport chestionați întâmpină numeroase situații în care *elevii cu cerințe educaționale speciale* din clasele la care predau manifestă, în mod *frecvent*, *dificultăți* precum: *agitația în timpul orelor*, *deficitul de atenție*, *tulburările de concentrare*, *neîncrederea în sine*, *deranjarea celorlalți elevi*, *reacționarea cu întârziere la cerințele lor*.





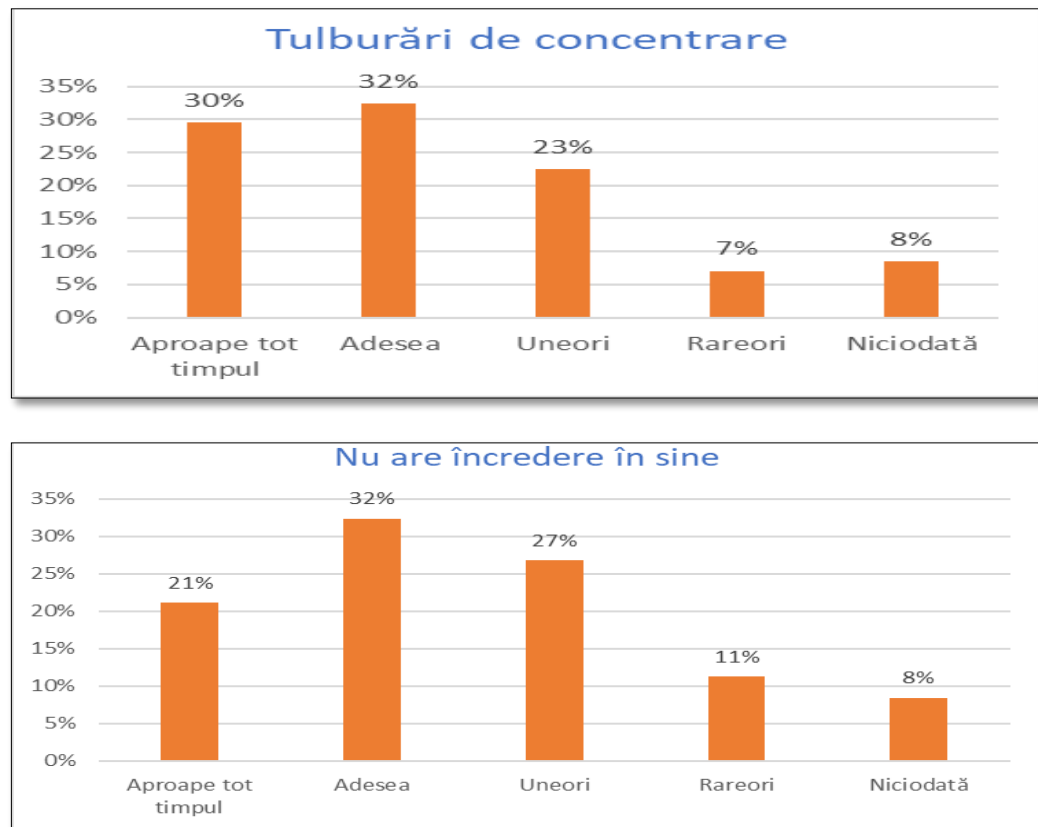


Fig. 2.20. Dificultățile întâlnite la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predau profesorii de educație fizică

Toate aceste dificultăți ale elevilor cu CES, relevate de răspunsurile profesorilor la această întrebare a chestionarului, indică faptul că sunt necesare anumite mijloace de acționare, inclusiv jocuri de mișcare adaptate cerințelor educaționale speciale, pentru a se putea aduce o îmbunătățire sau îndreptare a acestor conduite deviante, de aceea au fost concepute unele întrebări ale chestionarului axate și pe mijloacele de acționare folosite la ore, precum și cele care ar fi de folos să fie implementate în viitor în cadrul lecțiilor de educație fizică.

La cea de-a șasea întrebare - *Care este numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunteți profesor?*, li s-a solicitat profesorilor de educație fizică să indice numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care predau. În Fig. 2.21. se observă faptul că 62% au specificat că au în clasă 1-2 elevi care creează probleme similare celor cu CES (fără documente justificative), 24% au răspuns că au între 3-4 elevi și 14% au răspuns că au mai mult de 5 elevi.

Răspunsurile la această întrebare conduc la concluzia că un procent de 62% dintre profesorii întrebați are în clasă 1-2 elevi care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative), iar 14% dintre respondenți au în clasă mai mult de 5 elevi care

le creează dificultățile anteindicate. Așadar, se relevă faptul că, în clasele unde predau profesorii respondenți sunt mulți elevi care, deși nu sunt diagnosticați cu CES, cauzează probleme asemănătoare celor cu CES (cu documente justificative).

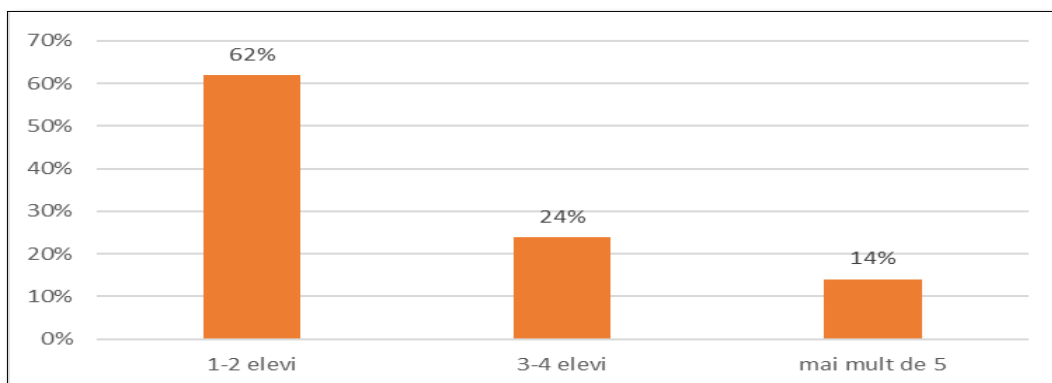


Fig. 2.21. Numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele respondenților

La întrebarea numărul 7 *Care ar fi aceste probleme?*, profesorii de educație fizică sunt chestionați asupra problemelor create de categoria de elevi arătată la întrebarea precedentă. După cum se poate observa în Fig. 2.22., aceștia au răspuns: 68% întâmpină probleme de indisciplină din partea elevilor, 62% au în clasă elevi care vorbesc fără să fie întrebați, 55% întâlnesc elevi cu reacții necontrolate și 37% se confruntă cu elevi care glumesc și râd pe seama altui coleg.

Acest rezultat ne determină să apreciem că majoritatea profesorilor respondenți a întâmpinat frecvent în rândul *elevilor care nu au cerințe educaționale speciale* (fără documente justificative) multiple *dificultăți*, precum: *indisciplina, comunicarea nesolicitată și reacțiile necontrolate*, ceea ce înseamnă că unii profesori (dintre cei care au răspuns) se confruntă și cu alte manifestări comportamentale ale elevilor care nu au CES, dar care totuși deranjează buna desfășurare a lecțiilor de educație fizică.

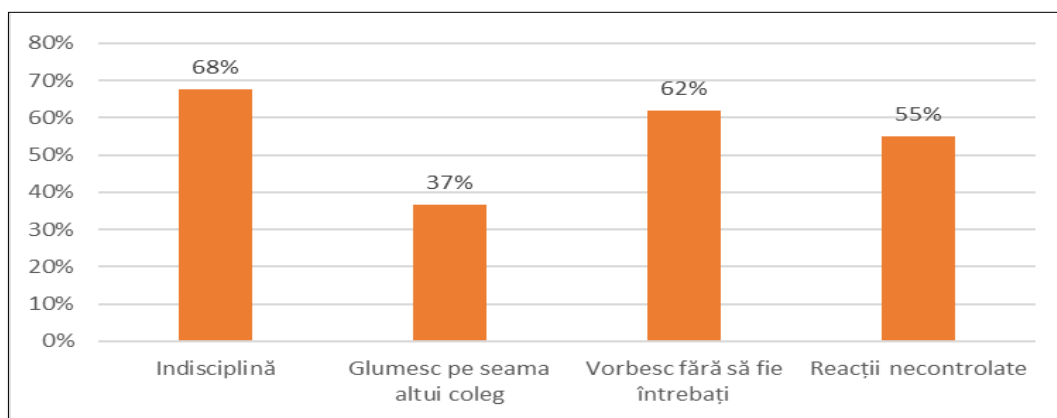


Fig. 2.22. Problemele observate de profesorii de educație fizică la elevii care creează dificultăți asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative)

La cea de-a opta întrebare a chestionarului - *Ce mijloace de acționare folosiți în lecție pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme?*, profesorii au răspuns că au folosit în cadrul lecțiilor următoarele mijloace de angrenare (dintre variantele puse la dispoziție în chestionar) a elevilor cu CES și a celor care creează probleme (Fig. 2.23.): 77% aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră, 73% jocuri cu reguli simple, 66% explicații suplimentare și atenționare constantă, **58% jocuri de mișcare**, 46% atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare și 38 o legătură strânsă cu profesorul de sprijin și psihologul școlii.

Din totalul răspunsurilor reiese că majoritatea profesorilor a aplicat în cadrul orelor de educație fizică - ca **mijloace de acționare** pentru angrenarea elevilor cu cerințe educaționale speciale (cu documente) și a celor care creează probleme, următoarele: **aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră, jocuri cu reguli simple, explicații suplimentare și atenționare constantă, jocuri de mișcare, atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare**. Se observă faptul că profesorii de educație fizică au folosit preponderent aceleași mijloacele de acționare, într-un mod combinat și complementar; **dintre aceste mijloace, jocurile de mișcare sunt utilizate într-un procent de 58% (41 de profesori din cei 71), remarcându-se ca unul dintre cele mai uzitate instrumente de lucru în lecțiile de educație fizică cu elevii (atât cu cei cu CES, cât și cu cei fără CES).**

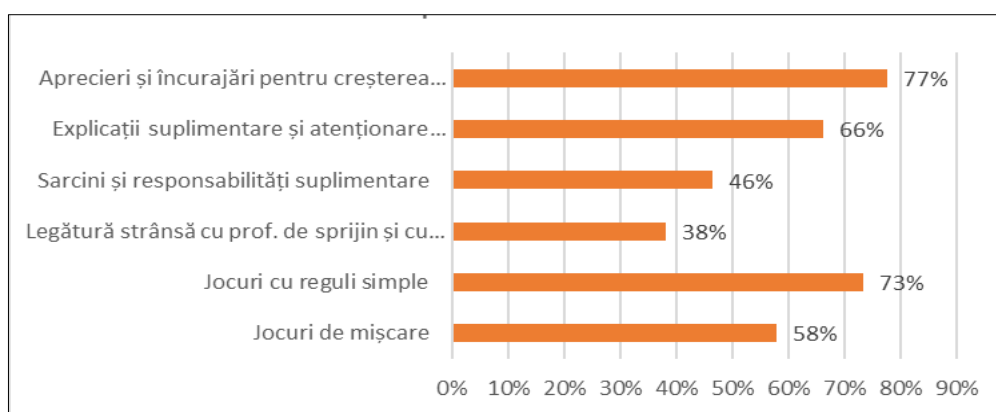


Fig. 2.23. Mijloace de acționare folosite în cadrul lecțiilor de educație fizică pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme

Întrebarea numărul 9 a chestionarului solicită profesorilor să-și exprime opinia *dacă utilizarea jocurilor de mișcare în lecție, conform programei școlare, poate ameliora comportamentul copiilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și implicit integrarea socială*. Diagrama ilustrată în Fig. 2.24. arată faptul că 94% dintre profesorii respondenți cred că utilizarea jocurilor de mișcare în lecție conform programei școlare poate

ameliora comportamentul elevilor cu CES și realiza integrarea socială, pe când un procent mai redus, de doar 6%, a răspuns negativ la această întrebare.

Acest rezultat ne conduce la concluzia că, într-un procent determinant, profesorii de educație fizică și sport apreciază că aplicarea jocurilor de mișcare în lecție conform programei școlare poate ameliora comportamentul elevilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și poate realiza integrarea lor socială.

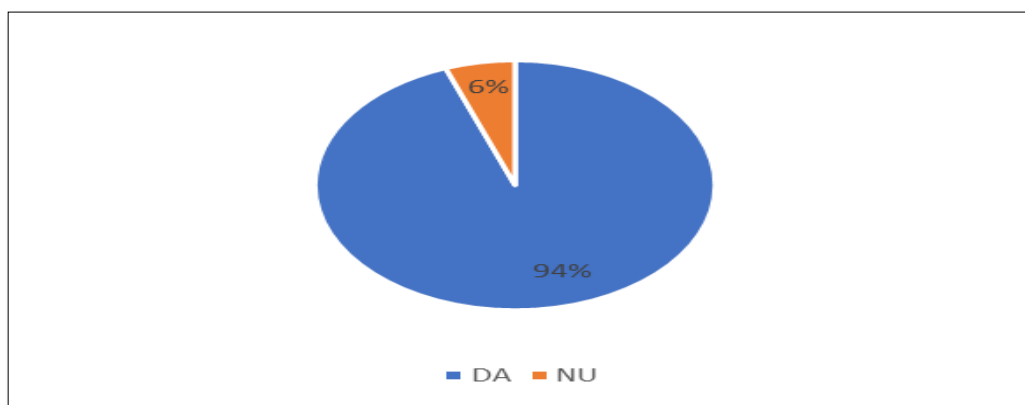


Fig. 2.24. Opiniile respondenților cu privire la utilitatea jocurilor de mișcare în lecție, conform programei școlare poate ameliora comportamentul copiilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și implicit integrarea socială

În urma aplicării chestionarului profesorilor de educație fizică și sport rezultă următoarele concluzii:

1. Într-o proporție foarte mare – 92% dintre respondenți au avut sau au în continuare elevi cu cerințe educaționale speciale integrați în clasele la care predau.

Procentajul rezultat indică faptul că elevii cu CES au existat și există integrați în școlile de masă, că aceștia sunt într-un număr mare, regăsindu-se repartizați în mai toate clasele unde profesorii respondenți predau, astfel realizându-se integrarea acestor copii în colectivul școlar urban și rural; așadar, răspunsurile date conduc la concluzia că prezenta teză este de actualitate, venind în sprijinul profesorilor de educație fizică și sport și, implicit, al tuturor elevilor.

2. Răspunsurile furnizate de profesori la cea de-a doua întrebare a chestionarului indică faptul că un procent mai mare de jumătate dintre respondenți are cel puțin un elev cu CES care are documente justificative în clasele la care predă educație fizică. Așadar, rezultatul arată că sunt mulți copii diagnosticați ca având cerințe educaționale speciale (în unele clase fiind integrați chiar și câte 3, 4, 5 elevi – după cum rezultă din răspunsurile oferite), care sunt, prin urmare, recunoscuți oficial că au deficiențe și care necesită, astfel, un sprijin specializat acordat de către instituțiile competente (CJRAE), eliberându-li-se documente care să justifice nevoia unei educații adaptate, pentru a se putea integra școlar.

Acest rezultat al chestionarului relevă faptul că situația copiilor cu CES din școlile (din mediul urban și rural) este una frecvent întâlnită în rândul profesorilor care predau educație fizică, reieșind nevoia unui suport în ceea ce privește abordarea acestui fenomen (cu tot ceea ce implică el), pentru a ști cum să gestioneze situațiile aferente ivite în cadrul lecțiilor.

3. Un procent de 97% a răspuns că le-ar fi de folos selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, pentru a eficientiza lecția. Procentul extrem de ridicat al profesorilor de educație fizică arată faptul că este necesară o selecție de jocuri de mișcare care să fie adaptate elevilor cu CES – practic, de utilizarea unor mijloace de acționare specifice cerințelor educaționale – care să vină în sprijinul lor la efectuarea orelor de educație fizică. Prin urmare, inserarea în cadrul lecțiilor de educație fizică a unor jocuri de mișcare adaptate elevilor cu CES se dovedește a fi foarte folositoare profesorilor ce predau această disciplină; răspunsurile acestora ne motivează în realizarea prezentei lucrări, confirmându-se utilitatea și importanța temei abordate.

4. Un procentaj de 77% dintre respondenți a arătat că au întâmpinat dificultăți în timpul orelor, atât din partea elevilor cu CES, cât și din partea elevilor fără CES, conturându-se ideea potrivit căreia prezența copiilor cu CES în școlile de masă (urbane, rurale) nu reprezintă un factor exclusiv de perturbare a orelor de educație fizică, având în vedere că și ceilalți elevi (fără CES) provoacă dificultăți în cadrul lecțiilor; astfel, deficiențele elevilor cu CES nu reprezintă un motiv pentru ca aceștia să nu fie integrați în învățământul de masă (indiferent de zona școlară).

5. Precizăm faptul că, în conceperea celei de-a cincea întrebări a chestionarului am pornit de la fișa de observație aplicată în cadrul experimentului (unde au fost identificate opt comportamente deviate relevante ale copiilor), în scopul aflării dacă și alți profesori de educație fizică care predau la ciclul primar întâlnesc astfel de dificultăți – acești respondenți au bifat că în timpul lecțiilor de educație fizică se întâlnește întreaga gamă a deficiențelor punctate în chestionar, diferențiindu-se doar prin recurența, frecvența cu care ele se manifestă la lecții.

În esență, dificultățile pe care profesorii de educație fizică și sport le-au întâlnit **frecvent la elevii cu cerințe educaționale speciale** din clasele unde predau sunt: **agitația în timpul orelor, deficitul de atenție, tulburările de concentrare, neîncrederea în sine, deranjarea celorlalți elevi, reacționarea cu întârziere la cerințele lor** – ce sunt analizate mai sus. **Toate aceste dificultăți ale elevilor cu CES (relevante în urma aplicării chestionarului) arată faptul că e nevoie de anumite mijloace de acționare, inclusiv jocuri de mișcare adaptate cerințelor educaționale speciale, pentru a se putea aduce o ameliorare/corijare a acestor comportamente neadecvate.**

6. Un procent de 62% dintre profesorii chestionați are în clasă 1-2 elevi care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative), iar 14% dintre respondenți au

în clasă mai mult de 5 elevi care le creează dificultățile menționate. Așadar, se relevă faptul că, în clasele unde predau profesorii respondenți sunt mulți elevi care, deși nu sunt diagnosticați cu CES, provoacă dificultăți asemănătoare celor cu CES (cu documente justificative).

7. Majoritatea profesorilor chestionați a întâmpinat în rândul *elevilor fără CES* (fără documente justificative) multiple *probleme*, precum: *indisciplina, comunicarea nesolicitată și reacțiile necontrolate*, ceea ce înseamnă că unii respondenți se confruntă și cu alte manifestări de conduită ale elevilor care nu au CES, dar care totuși deranjează buna desfășurare a orelor de educație fizică.

8. Mulți dintre profesorii chestionați au aplicat în cadrul orelor de educație fizică - ca *mijloace de acționare* pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme, următoarele: *aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră, jocuri cu reguli simple, explicații suplimentare și atenționare constantă, jocuri de mișcare, atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare*. Observăm faptul că profesorii au folosit preponderent, combinat și complementar, aceleași mijloacele de acționare, dintre acestea remarcându-se *jocurile de mișcare – ce au fost utilizate într-un procent de 58% (41 de profesori din cei 71), fiind unul dintre cele mai aplicate instrumente de lucru în lecțiile de educație fizică cu elevii (atât cu cei cu CES, cât și cu cei fără)*.

9. Într-un procent determinant profesorii de educație fizică și sport consideră că *aplicarea jocurilor de mișcare în lecție conform programei școlare poate ameliora comportamentul elevilor cu CES și poate realiza integrarea lor socială*.

Aceste răspunsuri ne confirmă faptul că, într-adevăr, este necesară înglobarea, printre mijloacele de acționare, a jocurilor de mișcare, care să fie adaptate necesităților educative ale elevilor care au forme ușoare (care nu implică însoțitor în timpul lecției) de CES, pentru diminuarea comportamentelor deviate în timpul lecțiilor de educație fizică și, totodată, pentru dezvoltarea psihomotricității și integrării lor școlare – ceea ce subliniază importanța și utilitatea temei cercetate în cadrul acestei lucrări, elaborată cu scopul de a veni în sprijinul profesorilor de educație fizică.

Din perspectiva aplicării practice a jocurilor de mișcare adaptate, facem trimitere și la fișa de observație finală (ce a avut ca scop verificarea ameliorării/optimizării conduitelor elevilor depistate în fișa inițială de observație). Din această fișă (aplicată grupului experimental) rezultă faptul că elevii cu CES implicați în jocurile de mișcare adaptate (care au fost repetate în mod rutinier) și-au dezvoltat și îmbunătățit stima de sine, capacitatea de concentrare și reacția promptă la cerințe (fiind mai liniștiți), precum și interacțiunea lor cu ceilalți colegi, nemaicomportându-se agresiv fizic și/sau verbal, integrându-se astfel în colectivul clasei și dezvoltându-se totodată și

psihomotric, constatându-se că scopul jocurilor de mișcare adaptate a fost atins, respectiv a contribuit la dezvoltarea capacităților psihomotrice, la integrarea socială și la ameliorarea/eliminarea unor comportamente deviante ale elevilor din ciclul primar, în special ale celor cu CES.

În concluzie, atât dificultățile comportamentale identificate la elevii cu CES – prin intermediul fișei de observație inițială, cât și mijloacele de acționare specifice, îndeosebi jocurile de mișcare adaptate cerințelor educative speciale, ce au fost aplicate elevilor și care au avut o îmbunătățire și o ameliorare a devierilor în conduita lor – conform celor consemnate în fișa de observație finală, își găsesc ecoul și în chestionarele aplicate învățătorilor din mediul urban și profesorilor de educație fizică și sport din mediul urban și rural, prin răspunsurile date la întrebările formulate, respondenții au confirmat faptul că și ei, la rândul lor, s-au confruntat cu multiple situații în care elevii cu CES integrați la clasele unde predau au dintre cele mai variate manifestări deviante și că, o soluție viabilă pentru gestionarea acestor conduite ar fi și jocurile de mișcare adaptate, conform programei școlare, necesară integrării școlare și dezvoltării psihomotricității.

2.4. Evaluarea nivelului inițial de motricitate a elevilor cu CES din ciclul primar

Elevilor din ciclul primar li s-a aplicat un set de șase teste, prin care le-a fost evaluat nivelul inițial de motricitate. Precizăm faptul că testarea s-a realizat asupra a două grupe: una experimentală și una martor, fiecare dintre ele având același număr de elevi (câte 34). În fiecare dintre cele două grupe implicate se află câte patru elevi cu cerințe educative speciale.

Nivelul de motricitate a acestor elevi a fost evaluat prin efectuarea următoarelor teste psihomotrice: *mobilitate, săritura în lungime, ridicări de trunchi, echilibru, atingerea plăcilor și alergarea de viteză pe 25 m cu start din picioare.*

La evaluarea nivelului inițial de motricitate a elevilor s-a avut ca sistem de referință baremul de notare din S.N.Ș.E. pentru unele probe, unele dintre aceste probe fiind preluate din Programul Biomotric inițiat de Institutul Național de Cercetare pentru Sport [195].

- În rândul elevilor cu CES din **grupa experimentală** au rezultat următoarele **valori inițiale**:
- la mobilitate elevii au înregistrat valoarea medie de $-9,25 \pm 0,47$ cm, valoare inferioară comparativ cu grupul clasă ce a obținut o valoare medie inițială de $-5,79 \pm 0,45$ cm, indicând un punct de plecare sub nivelul clasei.
 - la săritura în lungime s-a obținut valoarea medie de $115 \pm 0,7$ cm, valoare la limita de jos conform baremului de notare a S.N.Ș.E. Grupul din care aceștia fac parte au obținut o valoare medie de $126,3 \pm 1,5$ cm, ceea ce arată că rezultatele obținute sunt mult peste ce au obținut elevii cu CES.

- la ridicări de trunchi grupul experimental cu CES a obținut un număr mediu de $8,25 \pm 0,5$ de repetări într-un timp prestabilit, valori ce conform baremului de notare a S.N.Ș.E. pentru ciclul primar îi situează pe aceștia la limita cerințelor, colegii lor obținând un număr mediu de $11 \pm 0,5$ de repetări.
- la echilibru elevii au înregistrat valoarea medie de $15,56 \pm 0,8$ sec într-un timp prestabilit comparativ cu ceilalți care au obținut o valoare medie de $22,1 \pm 0,9$ sec.
- la atingerea plăcilor aceștia au obținut o valoare medie de $7,55 \pm 0,5$ sec într-un timp prestabilit. Colegii acestora au înregistrat o valoare medie de $7,06 \pm 0,1$ sec.
- la alergarea de viteză pe 25m s-a obținut o valoare medie de $6,1 \pm 0,1$ sec, iar grupul clasă a obținut o valoare medie de $5,71 \pm 0,1$ sec.

În rândul elevilor cu CES din **grupa martor** au rezultat următoarele **valori inițiale**:

- la mobilitate aceștia au înregistrat valoarea medie de $-10 \pm 0,4$ cm, valoare scăzută în comparație cu grupul clasă care a obținut o valoare medie inițială de $-6,61 \pm 0,4$ cm.
- la săritura în lungime s-a obținut valoarea medie de $111,5 \pm 2,5$ cm, valoare la limita inferioară a baremului de notare conform S.N.Ș.E. Grupul clasă a obținut o valoare medie de $125,9 \pm 1,8$ cm, mult peste ce au obținut elevii cu CES.
- la ridicări de trunchi grupul martor cu CES a obținut un număr mediu de $7,75 \pm 0,5$ de ridicări într-un timp prestabilit, iar ceilalți au înregistrat un număr mediu de $10,7 \pm 0,35$ de ridicări, probă ce s-a raportat la S.N.Ș.E.
- la echilibru s-a înregistrat o valoare medie de $13,82 \pm 0,7$ sec într-un timp prestabilit, comparativ cu ceilalți care au obținut o valoare medie de $21,3 \pm 0,75$ sec.
- la atingerea plăcilor aceștia au obținut o valoare medie de $8,8 \pm 0,1$ sec într-un timp prestabilit. Colegii acestora au înregistrat o valoare medie de $7,45 \pm 0,1$ sec.
- la alergarea de viteză pe 25m elevii au obținut o valoare medie de $6,37 \pm 0,1$ sec, comparativ cu grupul clasă care a obținut o valoare medie de $5,9 \pm 0,1$ sec.

În concluzie, urmare a testelor aplicate a rezultat faptul că nivelul inițial de motricitate a elevilor cu CES din ciclul primar este unul scăzut, conform tuturor valorilor redade (care se regăsesc în Anexa 16 și Anexa 17), ceea ce ne-a determinat să găsim soluții pentru îmbunătățirea nivelului de motricitate a acestor elevi, prin adaptarea programei școlare a educației fizice cu jocuri de mișcare particularizate cerințelor educaționale specifice elevilor, în așa fel încât, urmare a aplicării lor, să se înregistreze un progres sub aspectul motricității.

2.5. Elaborarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate

Analizând literatura de specialitate, remarcăm faptul că aceasta dispune de numeroase mențiuni cu privire la jocurile de mișcare și rolul benefic al realizării acestora, în special în timpul orelor de educație fizică, unde se efectuează într-un mod organizat în cadrul școlii - fapt care ne-a oferit posibilitatea de a alege și de a adapta cele mai favorabile jocuri de mișcare și mijloace pentru îndeplinirea obiectivelor caracteristice temei cercetate.

Alcătuirea programei clasice la disciplina educație fizică s-a efectuat astfel încât să sprijine progresul aspectului de formare al elevului din ciclul primar. Din punct de vedere al disciplinei de învățare, îndrumarea procesului didactic, începând de la competențe, prilejuiește evidențierea obiectivului pentru care acestea se studiază, dar și a măsurii procesului în crearea personalității școlarului. Constatarea că profesorii de educație fizică se confruntă cu diferite situații din partea elevilor cu CES (și nu numai din partea lor) - *situații pe care nu le întâlneau înainte de a se implementa ordinul MEC nr. 4653/8.10.2001* [207], reiese clar din răspunsurile oferite de aceștia la chestionarele aplicate.

Ținând cont de răspunsurile oferite de profesori la cele două chestionare aplicate, de fișa de observație și de testul sociometric, s-a realizat și aplicat programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate, care cuprinde conținuturile învățării, pe domenii conform programei școlare clasice: elemente de organizare a activităților motrice, elemente ale dezvoltării fizice armonioase, capacități motrice, deprinderi motrice de bază, aplicativ-utilitare, deprinderi de locomoție, de manipulare și de stabilitate, deprinderi motrice specifice disciplinelor sportive.

În urma analizării programei școlare clasice la disciplina educație fizică pentru clasa a II-a - aprobată prin *ordinul ministrului nr. 3418/19.03.2013* [210], s-a elaborat și propus **programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate** pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, în vederea soluționării problemei cercetate. Potrivit acestei programe experimentale cu jocuri de mișcare adaptate, elevii incluși în experiment au fost observați pe tot parcursul procesului de formare în anul școlar 2019-2020.

Pentru lecțiile de educație fizică au fost realizate *proiecte didactice*, unde s-a specificat: numele cadrului didactic, școala, clasa, data, efectivul clasei, durata lecției, locul de desfășurare, materialele și instalațiile necesare, temele lecției, competențele derivate, veriga și durata acesteia, conținutul lecției, dozarea, formațiile de lucru și indicațiile metodice, precum și observațiile.

Programa noastră cuprinde jocuri de mișcare adaptate, precum și rolul acestora privind realizarea integrării sociale, care influențează și nivelul dezvoltării psihomotrice a elevilor cu CES în timpul orelor de educație fizică. De asemenea, s-au menționat indicațiile metodice pentru fiecare joc în parte, dozarea acestora, materialele necesare și locul unde se pot desfășura. Tratarea

programei experimentale s-a axat pe folosirea *materialelor* (conuri, copete, stegulețe, cartonașe, baloane, mingi, maiouri colorate, gărdulețe, cercuri, bastoane, scăriță, scara fixă și saltele de gimnastică) *intens colorate* – a se vedea Anexa 18, pentru a capta și păstra atenția și concentrarea elevilor din grupa experimentală pe tot parcursul orelor de educație fizică.

Un aspect important al programei se referă la implicarea și responsabilizarea tuturor elevilor, în special a celor cuprinși în cercetare, stabilindu-le sarcinile pentru ora în curs, precum: prezentarea raportului de prezență la oră, distribuirea și strângerea materialelor înainte și după fiecare joc sau exercițiu efectuat, prezentarea în fața întregului colectiv a unor exerciții în veriga a III-a, influențarea aparatului locomotor (având ca scop creșterea încrederii în forțele proprii), fiind mereu încurajați și lăudați pentru execuțiile lor corecte, fiind dați ca exemplu atunci când aceștia reușeau să realizeze sarcinile primite.

Jocurile de mișcare adaptate, exercițiile și ștafetele au fost explicate și demonstrate înainte, ba chiar unele au fost executate de către profesor concomitent cu elevul care a întâmpinat dificultăți, eliminând problema neînțelegerii sarcinei ce urma a fi realizată.

Cuprinsul tematic al programei a înglobat opt stadii:

1. identificarea și observarea comportamentelor elevilor de clasa a II-a pe parcursul orelor de educație fizică;
2. stabilirea obiectivelor principale pentru realizarea programei propuse;
3. documentarea cu privire la modul de acționare concret pe parcursul orelor, referitor la comportamentele elevilor cu CES, cât și la influențele pozitive și negative asupra întregului colectiv de elevi;
4. cercetarea lucrărilor de specialitate specifice, pentru selectarea celor mai bune opțiuni de realizare a jocurilor de mișcare;
5. analizarea programei școlare clasice și a programei experimentale propusă;
6. selectarea jocurilor de mișcare pentru a fi adaptate, conform programei școlare actuale;
7. aprecierea concretă a informațiilor și concepțiilor specialiștilor din domeniu;
8. realizarea unui plan riguros pentru introducerea opțiunilor selecționate referitoare la îndeplinirea obiectivelor stabilite.

Desfășurarea orelor de educație fizică utilizând jocurile de mișcare adaptate s-a bazat pe selectarea anumitor jocuri din literatura de specialitate, adaptarea lor la necesitățile celor din clasă și crearea condițiilor optime desfășurării acestora. Drept urmare, au fost explicate următoarele *sarcini*:

- studierea particularităților somato-funcționale și psihice ale copiilor implicați în cercetare;

- selectarea jocurilor în funcție de dificultățile comportamentale ale copiilor și în funcție de condițiile materiale existente;
- adaptarea unor jocuri de mișcare care să corespundă particularităților somato-funcționale și psihice ale copiilor pentru a îndeplini sarcinile instructiv-educative;
- alegerea jocurilor realizată cu scopul de a se concretiza integrarea elevilor cu CES într-un colectiv, impulsionând spiritul de cooperare între colegi, participarea dinamică a tuturor copiilor, determinând încrederea în sine și încurajându-i pentru a lua parte la joc, respectându-se de către toți elevii clasei aceleași reguli de joc;
- adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare și evaluare (adaptând baremul de notare);
- desfășurarea orelor de educație fizică după programa experimentală propusă;
- implicarea părinților, cadrelor didactice și a profesorului itinerant/de sprijin din școală, pentru a avea rezultate eficiente.

Aceste stadii au fost concretizate în cadrul **programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate** [36] *nevoilor identificate în timpul orelor* (redată în Anexa 11), în urma analizării particularităților motrice, fiziologice, psihice și sociologice ale elevilor din ciclul primar, având susținerea și aportul profesorilor pentru învățământ primar, a profesorului itinerant/de sprijin, a părinților și implicarea specialiștilor din domeniu.

Programa experimentală implementată pe parcursul orelor de educație fizică, cu elevii din clasa a II-a, s-a realizat pentru a asigura efectuarea integrării sociale și influențarea eficace a nivelului dezvoltării psihomotrice a elevilor cu cerințe educaționale speciale din ciclul primar, prin efectuarea jocurilor de mișcare adaptate pentru ei. Această programă s-a elaborat pentru a optimiza mijloacele de lucru și mijloacele de acomodare în timpul orelor, găsind cele mai bune soluții – jocuri – pentru atenuarea comportamentelor deviate ale acestora [36].

Rezolvarea acestor sarcini este imperios necesară pentru ca orele de educație fizică să se desfășoare corespunzător procesului instructiv-educativ în contextul actual în care, așa cum relatează specialiștii în materie, „conform statisticilor din domeniu în ultimii ani s-a evidențiat o creștere a numărului de copii cu nevoi speciale în cadrul școlilor obișnuite. Astfel, copii care în urmă cu câțiva ani ar fi fost incluși într-o școală specială, astăzi beneficiază de facilitate în cadrul unei școli obișnuite, alături de copii cu dezvoltare tipică și au un curriculum de urmat asemănător cu aceștia” [59]. Pentru rezultate pozitive din partea copiilor cu CES este necesar ca orele de educație fizică să se desfășoare într-un climat pozitiv și favorabil dezvoltării armonioase, rezonabil personalității acestora, să fie în mod constant implicați în acțiunile din timpul orelor, să se utilizeze un limbaj simplu pentru nivelul lor de înțelegere și să fie mereu apreciați chiar și pentru cel mai mic progres.

Programa experimentală este o prioritate pe care ne-am axat în cadrul temei de cercetare, pentru a veni în sprijinul profesorilor de educație fizică, pentru a aduce o contribuție esențială și necesară desfășurării orelor de educație fizică într-un mod cât mai atractiv și eficient din toate punctele de vedere, atât pentru profesori, cât și pentru întregul colectiv de elevi și, în mod special, pentru a îmbunătăți tema ce privește integrarea socială a copiilor cu cerințe educaționale speciale și a influențării dezvoltării psihomotrice. Pentru efectuarea prezentei programe experimentale orele de educație fizică s-au efectuat de două ori pe săptămână, fiind apreciate recomandările pozitive ale proceselor adecvate vârstei, ale sociologiei, pedagogiei, psihologiei și metodologiei educației fizice și sportului, competențele proprii în procesul de predare și educare a copiilor și rezultatele cercetărilor științifice. Atât orele de educație fizică efectuate după programa experimentală, cât și realizarea activităților de cercetare științifică s-au derulat cu acordul părinților. În programă au fost descrise unele dintre cele mai semnificative jocuri de mișcare adaptate, însă nu toate.

S-au utilizat următoarele jocuri de mișcare – ce au fost inspirate din materialele autorilor Teșu, A., Ungureanu, A., Ghervan, P., Andrieș, V. [117; 123; 61; 132], dar care au fost adaptate necesităților clasei: *Buchețelele, Statuile, Statuile varianta 2, Drum lung pe culori, Îmbracă și dezbracă cercul, Parcurs aplicativ-utilitar: Tracțiuni simultane, Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre, Ștafeta într-un picior, Suveică simplă cu mingea medicinală, Cursa broscuței, Roaba, Cine sare mai departe?, Echilibrul în perechi, Ștafetă 1, Ștafeta 2, Șotronul, Lucru pe 4 ateliere, Parcurs utilitar-aplicativ Tracțiuni simultane-Târâre, Treci primul, Parcurs utilitar-aplicativ - Echilibru -Târâre, Parcurs aplicativ-utilitar – Echilibru, Cursa pe numere, Păsărelele în cuib, Cercul ochit, Năvodul, Micul maraton, Mingea călătoare, Banda rulantă, Cine poate să execute exercițiul ca mine?, Stretching în oglindă, Toți odată, Rațele și vânătorii, Dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura abdomenului), Mingea în cerc, Suveică simplă cu dribling, Ștafeta 3. S-a constatat că, pe lângă faptul că aceștia participă cu plăcere și entuziasm, jocurile îi ajută să acționeze în funcție de partenerul de joc, să se cunoască între ei, să-și aștepte rândul și să accepte reguli.*

Specialiștii în domeniu - Cătăneanu, M., Ungureanu-Dobre, A., cu trimitere și la Albu, C., au propus un **set de reguli esențiale pentru reușita realizării jocurilor de mișcare aplicate copiilor cu dizabilități**, astfel:

- ”să se pregătească din timp locul de desfășurare al orei, precum și materialele necesare pentru lecția respectivă, materiale ce nu vor fi în număr mare, ci într-un număr suficient pentru atingerea obiectivului propus, dar și cele preferate de copii;

- *alegerea jocului în funcție de anotimp, particularități ale copiilor, nivel de cunoștințe și de deprinderi motrice;*
- *”să se dea copilului posibilitatea de a reuși, chiar dacă dificultățile sunt mari”;*
- *să se asigure condiții pentru a se juca cu plăcere, să simtă bucurie, atât în timpul desfășurării jocului, cât și după joc și să vină de plăcere la următoarea activitate;*
- *”în cazul unor copii cu tulburări psihomotrice, atunci când refuză să lucreze, trebuie convinși de profesor că nu există - nu pot – ci numai – încerc și sper să reușesc”;*
- *”cea mai mică realizare, cel mai discret semn de execuție a unei mișcări sau gest, trebuie să fie cât de mult apreciate, laudate. Profesorul trebuie să se bucure și să-l încurajeze pe copil, să trăiască bucuria unei victorii, să-l încurajeze și să-i dea toată căldura sa sufletească”;*
- *exercițiile și întrecerile să fie adaptate pentru grupuri de copii care au același tip de deficiențe;*
- *să folosească muzica, acompaniamentul muzical;*
- *regulile jocurilor să fie și ele modificate, iar modul de desfășurare este simplificat pentru a nu suprasolicita și obosi copiii;*
- *profesorul, educatorul, să lucreze efectiv alături de copiii săi și să se comporte ca un prieten;*
- *se exclud săriturile pentru copiii cu dizabilități motorii;*
- *să aleagă mijloace cu influență atât pentru recuperarea și corectarea motrică, cât și pentru cea psihică;*
- *pentru ca orele de educație fizică să fie cât mai ”atrăgătoare” pentru acești elevi cu nevoi speciale, este necesar să se țină cont de preferințele fiecăruia. Astfel, planificările orelor de educație fizică trebuie să includă jocuri preferate de fiecare copil în parte” [18].*

2.6. Sinteza problematicei tratate la capitolul 2

1. În scopul îndeplinirii obiectivelor cercetării, s-au conceput și aplicat două chestionare referitoare la prezenta temă, respectiv un chestionar adresat profesorilor pentru învățământ primar și un alt chestionar pentru profesorii de educație fizică și sport din Iași, care predau la ciclul primar.

Prin răspunsurile oferite la chestionare, au fost identificate aceleași comportamente deviante și de 90% dintre profesorii pentru învățământ primar care au avut și au în continuare elevi cu CES integrați în clasele la care predau, iar 92% dintre profesorii de educație fizică au răspuns că au avut și au elevi cu CES integrați în clasele la care predau, atât în mediul urban cât și rural. Totodată, aceștia din urmă, într-un procent de 97%, au confirmat că le-ar fi de folos selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, cu scopul de a eficientiza lecția.

2. Urmare a testelor psihomotrice aplicate (*mobilitate, săritura în lungime, ridicări de trunchi, echilibru, atingerea plăcilor și alergarea de viteză pe 25m cu start din picioare*) a rezultat faptul că nivelul inițial de motricitate a elevilor cu CES din ciclul primar este unul scăzut, conform tuturor valorilor redate, ceea ce ne-a determinat să identificăm soluții pentru îmbunătățirea nivelului de motricitate a acestor elevi, prin adaptarea programei școlare a educației fizice cu jocuri de mișcare particularizate cerințelor educaționale specifice elevilor, în așa fel încât, urmare a aplicării lor, să se înregistreze un progres sub aspectul motricității.

3. Aplicând fișa de observație pe parcursul lecțiilor de educație fizică realizate în anul școlar 2019-2020 cu elevii din clasa a II-a din grupul experimental s-au constatat și consemnat următoarele dificultăți comportamentale ale elevilor cu CES – și nu doar ale lor: comportament agresiv verbal asupra elevilor (au raporturi dificile cu colegii), deranjează pe ceilalți elevi (sunt nepoliticoși), comportament agresiv fizic asupra elevilor, se agită, nu pot sta liniștiți, reacție întârziată la cerințe (capacitate scăzută de înțelegere a cerințelor și o coordonare greoaie a mișcărilor), deficit de atenție (sunt distrași), tulburări de concentrare și nu au încredere în sine (plâng din nimic, nu termină ce au început și sunt dificil de înțeles).

4. S-a elaborat programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate care să susțină profesorii de educație fizică și pentru a aduce o contribuție necesară desfășurării orelor de educație fizică într-un mod cât mai atractiv și eficient, atât pentru profesori, cât și pentru întregul colectiv de elevi, pentru a realiza cu ușurință integrarea socială a elevilor cu CES din ciclul primar și a influența nivelul dezvoltării lor psihomotrice.

Selectarea și adaptarea jocurilor de mișcare s-a bazat pe selectarea anumitor jocuri din literatura de specialitate și nu numai, adaptarea lor la necesitățile celor din clasă și crearea condițiilor optime desfășurării acestora. Un aspect important al programei se referă la implicarea și responsabilizarea tuturor elevilor, în special a celor cuprinși în cercetare, stabilindu-le sarcinile pentru ora în curs.

CAPITOLUL 3. EVALUAREA ȘI ANALIZA INTEGRĂRII COPIILOR CU CES ÎN GRUPUL DE ELEVI

3.1. Evaluarea implementării programei experimentale și impactul acesteia asupra nivelului dezvoltării psihomotrice

Nivelul dezvoltării psihomotrice a elevilor cu CES din ciclul primar a fost descris prin următoarele variabile/probe: mobilitate, săritura în lungime de pe loc, ridicări de trunchi, menținerea echilibrului, atingere plăci, alergare de viteză 25m [109; 195]. Analiza statistică a datelor la probele menționate anterior s-a realizat utilizând programul IBM SPSS Statistics [71; 104]. S-a aplicat testul T-Student pentru grupuri pereche în cazul grupului experiment și grupului martor și testul T-Student pentru grupuri independente pentru comparația inter-grupuri. Aceleași teste s-au aplicat și pentru toți elevii claselor din care provin grupurile experimental și martor. Datele au fost centralizate, aplicând metoda tabelară [22], în tabelul 3.1. și tabelul 3.2. [36].

Tabelul 3.1. Centralizator mărimi statistice – Teste psihomotrice la clasele de proveniență a grupelor experimentală și martor ale elevilor cu CES

Nr. Crt.	Variabile/ Indicatori	Grup		Indici inițiali	Indici finali	T- Student grupuri pereche			
				X ± m	X ± m	r	df	t	p
1.	Mobilitate (cm)		E	-5.79±0.44	-4.17±0.45	0.97	33	-17.1	<0,05
			M	-6.61±0.39	-5.67±0.39	0.99	33	-22.9	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	1.39	2.51				
			df	66	66				
			p	>0,05	<0,05				
2.	Săritura în lungime (cm)		E	126.3±1.44	131.1±1.5	0.99	33	-27.7	<0,05
			M	125.9±1.83	129.3±1.85	0.95	33	-6.27	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	0.17	0.74				
			df	66	66				
			p	>0,05	>0,05				
3.	Ridicări de trunchi (ridicări în 30 sec.)		E	11±0.41	13.7±0.41	0.82	33	-11.3	<0,05
			M	10.7±0.35	11.6±0.34	0.98	33	-12.5	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	0.59	4.11				
			df	66	66				
			p	>0,05	<0,05				
4.	Menținerea echilibrului (sec.)		E	22.1±0.84	24.6±0.8	0.97	33	-12.7	<0,05
			M	21.3±0.75	22.5±0.75	0.99	33	-13.4	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	0.7	1.86				
			df	66	66				
			p	>0,05	<0,05				
5.	Atingere plăci (sec.)		E	7.06±0.1	6.74±0.1	0.97	33	16.37	<0,05
			M	7.45±0.1	7.32±0.1	0.99	33	8.6	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	-2.83	-4.43				
			df	66	66				
			p	<0,05	<0,05				

6.	Alergare de viteză 25m (sec.)		E	5.71±0.1	5.52±0.1	0.97	33	17.94	<0,05
			M	5.9±0.1	5.79±0.1	0.99	33	18.6	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	-2.86	-4.36				
			df	66	66				
			p	<0,05	<0,05				

Legendă: E – grupa experimentală, M – grupa martor, t – cifră t-student, df – grade de libertate, p – coeficient de semnificație statistică, r – coeficient de corelație, X – media aritmetică, m – eroarea medie.

La variabila **mobilitate**, grupul experimental a obținut inițial o valoare medie de $-5,79 \pm 0,44$ cm, iar la final se observă o îmbunătățire până la valoarea medie de $-4,17 \pm 0,45$ cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori ale grupului experimental există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, obținându-se o îmbunătățire de 1,62 cm. Grupul martor a obținut inițial o valoare medie de $-6,61 \pm 0,39$ cm, iar valoarea medie finală a crescut până la $-5,67 \pm 0,39$ cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori medii ale grupului martor există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, înregistrându-se o îmbunătățire de 0,94 cm. Dacă inițial între valorile medii ale grupului experimental și ale grupului martor nu exista o diferență semnificativă între acestea $p > 0,05$ – grupurile fiind echivalente din punct de vedere al mobilității inițiale – la final, între valorile medii ale celor două grupuri există o diferență semnificativă statistic $p < 0,05$, fapt pus în evidență de testul T-Student pentru grupuri independente. Creșterea mobilității cu 1,62 cm la grupul experimental este semnificativ mai bună decât creșterea mobilității la grupul martor cu 0,94 cm. Rezultatele obținute de grupa experimentală au fost facilitate de inserția în cadrul programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate precum: *Banda rulantă*, *Cine poate să execute exercițiul ca mine?*, *Stretching în oglindă*, *Toți odată*, pe când cei din grupa martor au realizat orele conform programei școlare tipice.

La variabila **săritura în lungime de pe loc** grupul experimental a obținut inițial o valoare medie de $126,3 \pm 1,44$ cm, iar la final se observă o creștere până la valoarea medie de $131,1 \pm 1,5$ cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două medii ale grupului experimental există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, obținându-se o îmbunătățire de 4,8 cm. Grupul martor a obținut inițial o valoare medie de $125,9 \pm 1,83$ cm, iar valoarea medie finală a crescut până la $129,3 \pm 1,85$ cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori ale grupului martor există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, înregistrându-se o îmbunătățire de 3,4 cm. Între valorile medii inițiale ale grupurilor experimental și martor comparate cu testul T-Student pentru grupuri independente nu există o diferență semnificativă între valorile medii $p > 0,05$. De asemenea nici între valorile medii finale ale celor două grupuri nu există o diferență semnificativă. Totuși grupul experimental păstrează comparativ cu grupul martor avansul avut inițial. Rezultatele

obținute de grupa experimentală au fost înlesnite de introducerea în cadrul programei experimentale a jocurilor de mișcare adaptate: *Cursa broscuței*, *Ștafeta într-un picior*, *Cine sare mai departe* - implicarea elevilor a fost maximă pentru a obține cele mai bune rezultate.

La variabila **ridicări de trunchi**, testul T-student pentru grupuri pereche la grupa experimentală a indicat o diferență semnificativă statistic $p < 0,05$ între valorile medii inițiale și valorile medii finale. Valoarea medie inițială obținută a fost de $11 \pm 0,41$ ridicări în 30 sec. mai mică cu 2,7 față de valoarea medie finală care a fost de $13,7 \pm 0,41$ ridicări în 30 sec. La grupul martor valoarea medie inițială a fost de $10,7 \pm 0,35$ ridicări în 30 sec, iar valoarea medie finală a fost de $11,6 \pm 0,34$ ridicări în 30 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche aplicat la grupul martor este semnificativ statistic $p < 0,05$. Din punct de vedere al variabilei ridicări de trunchi, cele două grupuri sunt echivalente – testul T-Student pentru grupuri independente indică faptul că nu există diferențe semnificative între mediile inițiale ale grupului experimental și martor, $p > 0,05$. Testul T-Student pentru grupuri independente a arătat că există diferențe semnificative între valorile finale ale grupei experiment și ale grupei martor $p < 0,05$, în sensul că îmbunătățirile produse la grupul experimental sunt mai bune decât cele de la grupul martor (media grupei experiment este mult mai mare decât a grupului martor). Efectuarea atelierelor de forță *Dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura abdomenului)*, *Lucru pe 4 ateliere* sunt jocurile din programa experimentală care au sprijinit obținerea acestor rezultate.

La variabila **menținerea echilibrului**, grupul experimental a obținut inițial o valoare medie de $22,1 \pm 0,84$ sec., iar la final se observă o creștere până la valoarea medie de $24,6 \pm 0,8$ sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori ale grupului experimental există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, obținându-se o îmbunătățire de 2,5 sec. Grupul martor a obținut inițial o valoare medie de $21,3 \pm 0,75$ sec, iar valoarea medie finală a crescut cu 1,2 sec. până la valoarea de $22,5 \pm 0,75$ sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori medii ale grupului martor există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$. Testul T-Student pentru grupuri independente aplicat valorilor medii inițiale experimental și martor arată că nu există o diferență semnificativă între acestea, $p > 0,05$, deci grupurile sunt echivalente din punct de vedere al variabilei menținerea echilibrului. Comparăția între valorile medii finale realizată cu testul T-Student pentru grupuri independente arată că există diferențe semnificative între acestea, $p < 0,05$, creșterea variabilei menținerea echilibrului la grupul experimental fiind superioară. Pentru a beneficia de un nivel dinamic al activităților, precum și de un impact asupra ridicării nivelului de menținere a echilibrului, jocurile de mișcare adaptate din programa experimentală s-au realizat sub formă de ștafete și parcursuri utilitar-aplicative: *Echilibrul în perechi*, *Parcurs aplicativ-utilitar - Tracțiuni*

simultane, Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre, Parcurs utilitar-aplicativ - Echilibru -Târâre, Parcurs aplicativ-utilitar – Echilibru.

La variabila **atingere plăci**, grupul experimental a obținut o valoare medie inițială de $7,06 \pm 0,1$ sec, iar la final valoarea medie înregistrată a fost $6,74 \pm 0,1$ sec. Se observă o îmbunătățire de 0,32 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că există o diferență semnificativă între valorile medii inițiale și finale, $p < 0,05$. Grupul martor a înregistrat o valoare medie inițială de $7,45 \pm 0,1$ sec, iar la final valoarea medie a fost de $7,32 \pm 0,1$ sec. Îmbunătățirea este de 0,13 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că există o diferență semnificativă între valorile medii inițiale și finale, $p < 0,05$. Testul T-Student pentru grupuri independente aplicat la grupurile experimental și martor indică o diferență semnificativă între valorile medii inițiale ale acestora, $p < 0,05$ - grupul experimental fiind poziționat mai bine. Comparația realizată cu același test între valorile medii finale indică o diferență semnificativă între acestea, $p < 0,05$. De remarcat că grupul experimental a avut o creștere de aproape 3 ori mai mare decât grupul martor. Toate jocurile adaptate utilizate din programa experimentală au condus la îmbunătățirea valorilor obținute de grupul experimental.

La variabila **alergare de viteză**, grupul experimental a înregistrat inițial o valoare medie de $5,71 \pm 0,1$ sec, obținând la final o creștere de 0,19 sec, atingând valoarea de $5,52 \pm 0,1$ sec. Între aceste valori medii testul T-Student pentru grupuri pereche arată că există diferențe semnificative, $p < 0,05$. Grupul martor a obținut o valoare medie inițială de $5,9 \pm 0,1$ sec, iar la final o valoare medie de $5,79 \pm 0,1$ sec creșterea fiind de 0,11 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că diferența dintre cele două valori este semnificativă statistic, $p < 0,05$. Comparația între grupurile experimental și martor pentru valorile medii inițiale realizate cu testul T-Student pentru grupuri independente arată că există diferențe semnificative între acestea $p < 0,05$. Diferența semnificativă s-a păstrat și pentru valorile medii finale unde $p < 0,05$ la testul T-Student pentru grupuri independente. Grupul experimental continuă să păstreze avansul avut inițial și la final față de grupa martor. *Cursa pe numere, Drum lung pe culori, Năvodul* sunt jocuri de mișcare din programa experimentală care au influențat cel mai mult variabila alergare de viteză prin situațiile de întrecere create.

Întrucât elevii cuprinși în experiment au efectuat orele de educație fizică conform programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate conform cerințelor elevilor, am obținut îmbunătățiri la toate probele cuprinse în experiment, atât la probele care implică forța dinamică segmentară – picioare și abdomen, cât și la probele de mobilitate articulară, îndemânare și echilibru [36].

Tabelul 3.2. Centralizator mărimi statistice – Teste psihomotrice la grupa experimentală și martor ale elevilor cu CES

Nr. Crt.	Variabile/ Indicatori	Grup	Indici inițiali	Indici finali	T- Student grupuri pereche				
			X ± m	X ± m	r	df	T	p	
1.	Mobilitate (cm)	E	-9,25±0,47	-7,5±0,64	0,94	3	7,0	<0,05	
			M	-10,0±0,408	-9,0±0,40	0,85	3	5,0	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	1,192	1,964				
			df	6	6				
			p	>0,05	>0,05				
2.	Săritura în lungime (cm)	E	115,0±0,707	119,25±0,75	0,94	3	17,0 0	<0,05	
			M	111,5±2,533	113,7±2,32	0,99	3	9,0	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	1,33	2,253				
			df	6	6				
			p	>0,05	>0,05				
3.	Ridicări de trunchi (ridicări în 30 sec.)	E	8,25±0,478	11,0±0,707	0,74	3	5,74	<0,05	
			M	7,75±0,478	8,75±0,47	0,85	3	5,0	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	0,739	2,63				
			df	6	6				
			p	>0,05	<0,05				
4.	Menținerea echilibrului (sec.)	E	15,56±0,718	18,27±0,713	0,94	3	11,4 1	<0,05	
			M	13,82±0,627	15,1±0,197	0,95	3	2,87	>0,05
		T- Student grupuri independente	t	1,822	4,28				
			df	6	6				
			p	>0,05	<0,05				
5.	Atingere plăci (sec.)	E	7,55±0,37	7,27±0,36	0,99	3	11,0	<0,05	
			M	8,8±0,07	8,52±0,11	0,63	3	3,22	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	3,25	3,30				
			df	6	3,56				
			p	<0,05	<0,05				
6.	Alergare de viteză 25m (sec.)	E	6,07±0,075	5,82±0,047	0,98	3	8,66	<0,05	
			M	6,37±0,075	6,20±0,91	0,97	3	7,00	<0,05
		T- Student grupuri independente	t	2,82	3,63				
			df	6	6				
			p	<0,05	<0,05				

Legendă: E – grupa experimentală, M – grupa martor, t – cifră t-student, df – grade de libertate, p – coeficient de semnificație statistică, r – coeficient de corelație, X – media aritmetică, m – eroarea medie.

La variabila **mobilitate** grupul experimental a obținut inițial o valoare medie de -9,25±0,47 cm, iar la final se observă o îmbunătățire până la valoarea medie de -7,5±0,64 cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori ale grupului experimental există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, obținându-se o îmbunătățire de 1,75 cm. Grupul martor a obținut inițial o valoare medie de -10±0,4 cm, iar valoarea medie finală a crescut până la -9±0,4 cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori medii ale grupului martor există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație

$p < 0,05$, înregistrându-se o îmbunătățire de 1 cm. Inițial, între valorile medii ale grupului experimental și ale grupului martor nu exista o diferență semnificativă între acestea $p > 0,05$ – grupurile fiind echivalente din punct de vedere al mobilității inițiale – la final între valorile medii ale celor două grupuri există o diferență semnificativă statistic $p < 0,05$, fapt pus în evidență de testul T-Student pentru grupuri independente. Creșterea mobilității cu 1,75 cm la grupul experimental este semnificativ mai bună decât creșterea mobilității la grupul martor cu 1 cm. Organizarea activității sub formă de joc a stimulat implicarea elevilor din grupa experimentală, oferind o modalitate atractivă de învățare și exersare în vederea dobândirii/îmbunătățirii mobilității prin următoarele jocuri: *Banda rulantă*, *Cine poate să execute exercițiul ca mine?*, *Stretching în oglindă*, *Toți odată*.

La variabila **săritura în lungime de pe loc** grupul experimental a obținut inițial o valoare medie de $115 \pm 0,7$ cm, iar la final se observă o creștere până la valoarea medie de $119,2 \pm 0,7$ cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două medii ale grupului experimental există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, obținându-se o îmbunătățire de 4 cm. Grupul martor a obținut inițial o valoare medie de $111,5 \pm 2,5$ cm, iar valoarea medie finală a crescut până la $113,7 \pm 2,3$ cm. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori ale grupului martor există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, înregistrându-se o îmbunătățire de 2 cm. Între valorile medii inițiale ale grupurilor experimental și martor comparate cu testul T-Student pentru grupuri independente nu există o diferență semnificativă între valorile medii $p > 0,05$. De asemenea nici între valorile medii finale ale celor două grupuri nu există o diferență semnificativă. Totuși grupul experimental își mărește avansul față de grupul martor avut inițial. Prin situațiile competitive generate de jocurile *Cursa broscuței*, *Ștafeta într-un picior*, *Cine sare mai departe*, implicarea elevilor a fost maximă pentru a obține cele mai bune rezultate.

La variabila **ridicări de trunchi**, testul T-student pentru grupuri pereche la grupa experimentală a indicat o diferență semnificativă $p < 0,05$ între valorile medii inițiale și valorile medii finale. Valoarea medie inițială obținută a fost de $8,25 \pm 0,47$ ridicări în 30 sec mai mică cu 2,75 față de valoarea medie finală care a fost de $11 \pm 0,7$ ridicări în 30 sec. La grupul martor valoarea medie inițială a fost de $7,75 \pm 0,47$ ridicări în 30 sec, iar valoarea medie finală a fost de $8,75 \pm 0,47$ ridicări în 30 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche aplicat la grupul martor este semnificativ statistic $p < 0,05$. Din punct de vedere al variabilei ridicări de trunchi cele două grupuri sunt echivalente – testul T-Student pentru grupuri independente indică faptul că nu există diferențe semnificative între mediile inițiale ale grupului experimental și martor, $p > 0,05$. Testul T-Student pentru grupuri independente a arătat că există diferențe semnificative între valorile finale ale grupei

experiment și ale grupei martor $p < 0,05$, în sensul că îmbunătățirile produse la grupul experimental sunt mai bune decât cele de la grupul martor (media grupei experiment este mult mai mare decât a grupului martor). Efectuarea atelierelor de forță *Dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura abdomenului)*, *Lucru pe 4 ateliere* sunt jocurile din programa experimentală care au sprijinit obținerea acestor rezultate.

La variabila **menținerea echilibrului**, grupul experimental a obținut inițial o valoare medie de $15,56 \pm 0,7$ sec, iar la final se observă o creștere până la valoarea medie de $18,27 \pm 0,7$ sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori ale grupului experimental există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p < 0,05$, obținându-se o îmbunătățire de 2,7 sec. Grupul martor a obținut inițial o valoare medie de $13,82 \pm 0,6$ sec, iar valoarea medie finală a crescut cu 1,28 sec până la valoarea de $15,1 \pm 0,2$ sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că între cele două valori medii ale grupului martor nu există o diferență semnificativă statistic, coeficientul de semnificație $p > 0,05$. Testul T-Student pentru grupuri independente aplicat valorilor medii inițiale experimental și martor arată că nu există o diferență semnificativă între acestea, $p > 0,05$, deci grupurile sunt echivalente din punct de vedere al variabilei menținerea echilibrului. Comparația între valorile medii finale realizată cu testul T-Student pentru grupuri independente arată că există diferențe semnificative între acestea, $p < 0,05$, creșterea variabilei menținerea echilibrului la grupul experimental fiind superioară. Pentru a beneficia de un nivel dinamic al activităților, precum și de un impact asupra ridicării nivelului de menținere a echilibrului, jocurile de mișcare adaptate din programa experimentală s-au realizat sub formă de ștafete și parcursuri utilitar-aplicative: *Echilibrul în perechi*, *Parcurs aplicativ-utilitar - Tracțiuni simultane*, *Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre*, *Parcurs utilitar-aplicativ- Echilibru-Târâre*, *Parcurs aplicativ-utilitar - Echilibru*.

La variabila **atingere plăci**, grupul experimental a obținut o valoare medie inițială de $7,55 \pm 0,37$ sec, iar la final valoarea medie înregistrată a fost $7,27 \pm 0,36$ sec. Se observă o îmbunătățire de 0,28 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că există o diferență semnificativă între valorile medii inițiale și finale, $p < 0,05$. Grupul martor a înregistrat o valoare medie inițială de $8,8 \pm 0,1$ sec, iar la final valoarea medie a fost de $8,52 \pm 0,1$ sec. Îmbunătățirea este de 0,28 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că există o diferență semnificativă între valorile medii inițiale și finale, $p < 0,05$. Testul T-Student pentru grupuri independente aplicat la grupurile experimental și martor indică o diferență semnificativă între valorile medii inițiale ale acestora, $p < 0,05$ - grupul experimental fiind poziționat mai bine. Comparația realizată cu același test între valorile medii finale indică o diferență semnificativă între acestea, $p < 0,05$. Toate jocurile

adaptate utilizate din programa experimentală au condus la îmbunătățirea valorilor obținute de grupul experimental.

La variabila **alergare de viteză**, grupul experimental a înregistrat inițial o valoare medie de $6,07 \pm 0,1$ sec, obținând la final o creștere de 0,25 sec, atingând valoarea de $5,82 \pm 0,1$ sec. Între aceste valori medii testul T-Student pentru grupuri pereche arată că există diferențe semnificative, $p < 0,05$. Grupul martor a obținut o valoare medie inițială de $6,37 \pm 0,1$ sec, iar la final o valoare medie de $6,20 \pm 0,9$ sec, creșterea fiind de 0,17 sec. Testul T-Student pentru grupuri pereche arată că diferența dintre cele două valori este semnificativă statistic, $p < 0,05$. Comparația între grupurile experimental și martor pentru valorile medii inițiale realizate cu testul T-Student pentru grupuri independente arată că există diferențe semnificative între acestea $p < 0,05$. Diferența semnificativă s-a păstrat și pentru valorile medii finale unde $p < 0,05$ la testul T-Student pentru grupuri independente. Grupul experimental continuă să păstreze plusul performanței obținute și la final față de grupa martor. *Cursa pe numere, Drum lung pe culori, Năvodul*, sunt jocuri de mișcare din programa experimentală care au influențat cel mai mult variabila alergare de viteză prin situațiile de întrecere create.

3.2. Analiza nivelului de integrare a elevilor cu CES în cadrul grupului de elevi

Pentru realizarea analizei nivelului de integrare a elevilor cu CES cuprinși în cercetarea prezentă în cadrul grupului de elevi, s-a utilizat metoda sociometrică compusă din: test sociometric, matricile sociometrice și sociogramele [5; 13; 150] - care s-au efectuat pe parcursul anului școlar 2019-2020, atât în etapa inițială, cât și în etapa finală a cercetării. Etapele implementării metodei sociometrice au fost:

- Elaborarea testului sociometric;
- Distribuirea testului sociometric elevilor din grupa experiment și din grupa martor;
- Centralizarea datelor;
- Întocmirea matricilor sociometrice;
- Realizarea sociogramelor;
- Calculul indicilor sociometrici.

Același test sociometric a fost distribuit ambelor grupuri (experimental și martor), iar pentru acuratețea rezultatelor privind testul sociometric, elevii au fost instruiți corespunzător cerințelor testului, chestionarul fiind anonim pentru a avea răspunsuri sincere la întrebări.

După culegerea datelor din chestionarele aplicate, s-a trecut la realizarea matricilor sociometrice, unde elevii vizati au fost reprezentați pentru o mai bună evidențiere cu culoarea

galben grupa experimentală și cu crem grupa martor, ținându-se cont de următorii indici sociometrici:



- Iss – Indice statut sociometric
- $Iss = \text{nr. alegeri} / (N-1)$, unde $N = \text{nr. participanți}$
- Isp – Indice statut preferențial
- $Isp = (\text{nr. alegeri} - \text{nr. respingeri}) / (N-1)$
- Ic – Indice coeziune grup
- $Ic = R \cdot q / U \cdot p$ unde:
- R- nr. relații reciproce
- U- nr. relații unilaterale
- $p = k / (N-1)$; k- nr. alegeri permise
- $q = 1 - p$

Cu datele furnizate după realizarea matricilor sociometrice s-au realizat sociogramele pentru fiecare întrebare, atât în etapa inițială, cât și finală, pentru grupa experimentală, unde elevii au fost evidențiați prin culoarea portocaliu și grupa martor prin culoarea verde. Rezultatele acestora sunt prezentate grafic mai jos, aplicând metoda grafică [22].

3.2.1. Analiza testului sociometric privind integrarea elevilor

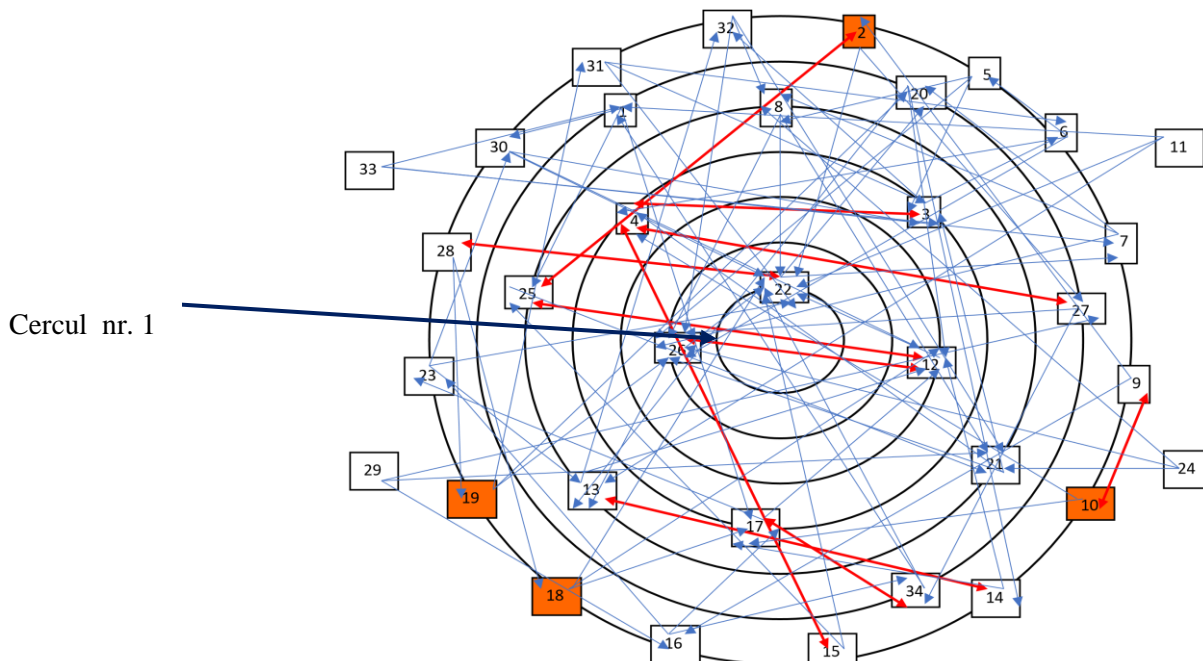
Distribuirea elevilor în cadrul sociogramei a avut în vedere numărul aprecierilor obținute de fiecare elev în urma testului sociometric aplicat inițial și final.

Sociograma include șapte niveluri (cercuri). Elevii situați în centrul cercului au primit cele mai multe aprecieri, pe când elevii de pe ultimul cerc au primit cele mai puține aprecieri, iar elevii situați în afara cercurilor nu au primit nicio apreciere. Elevii din grupul experimental observați pe parcursul cercetării sunt evidențiați prin culoarea portocaliu, iar elevii din grupa martor sunt evidențiați prin culoarea verde.

- Relațiile de atracție reciprocă au fost reprezentate cu săgeți roșii 
- Relațiile de atracție unilaterală au fost reprezentate cu săgeți albastre 

Sociogramele sunt prezentate ilustrând prin comparație aprecierile obținute la testul sociometric inițial și la testul sociometric final, pentru fiecare întrebare din test, pentru a se evidenția comparativ rezultatele obținute în faza finală, față de cea inițială a testului.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚĂLĂ GRUPA EXPERIMENT - CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI TALENTAT LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA EXPERIMENT - CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI TALENTAT LA ORELE DE ED. FIZICĂ?

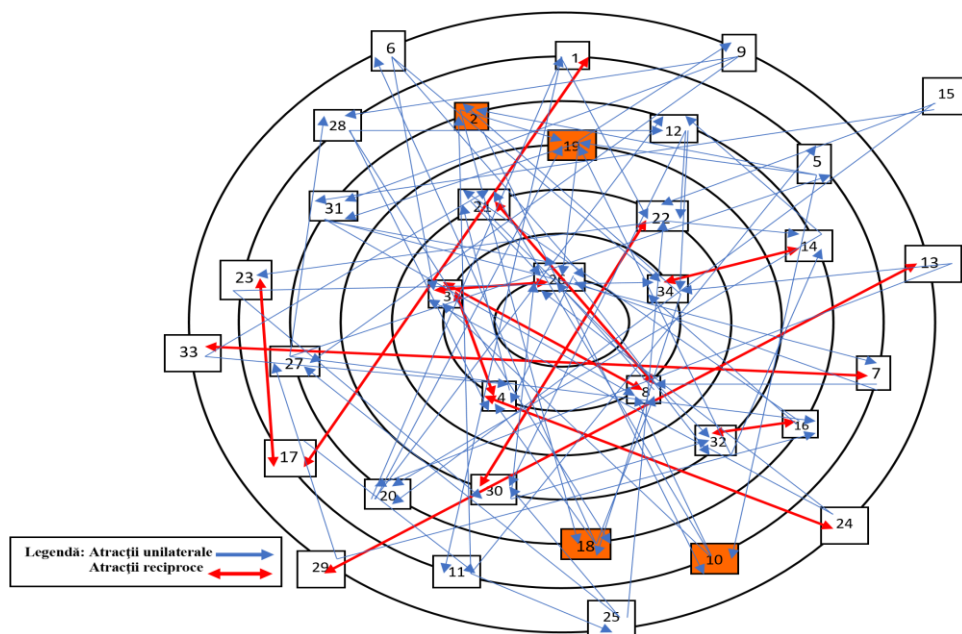
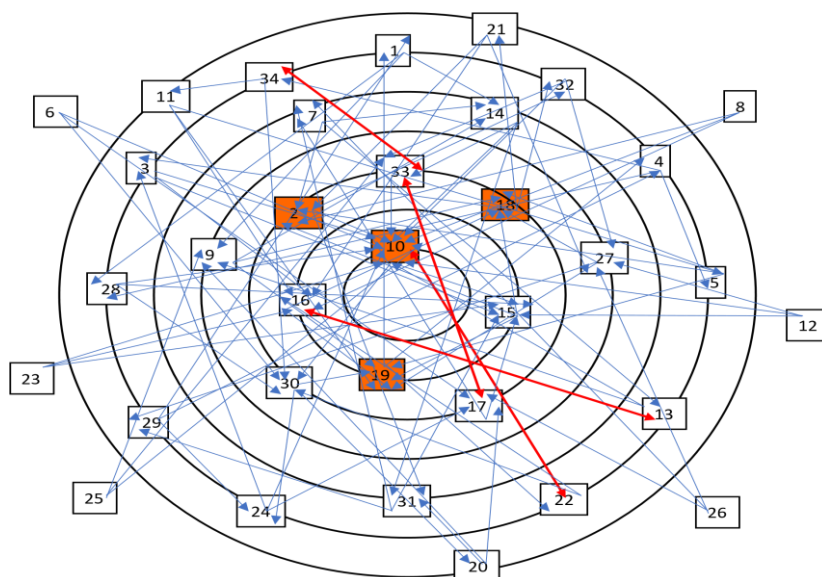


Fig. 3.1. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experiment la întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.1. se poate observa cum elevii vizați din grupa experimentală în faza inițială se situează pe exteriorul cercului, ceea ce indică faptul că au primit puține aprecieri din partea colegilor lor, fiind considerați de aceștia neîndemânatici, comparativ cu sociograma din faza finală, unde la aceeași întrebare, aceiași subiecți au primit aprecieri care i-au poziționat într-o zonă ce semnifică faptul că relațiile cu colegii s-au intensificat.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA EXPERIMENT - CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI NETALENTAT LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA EXPERIMENT – CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI NETALENTAT LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?

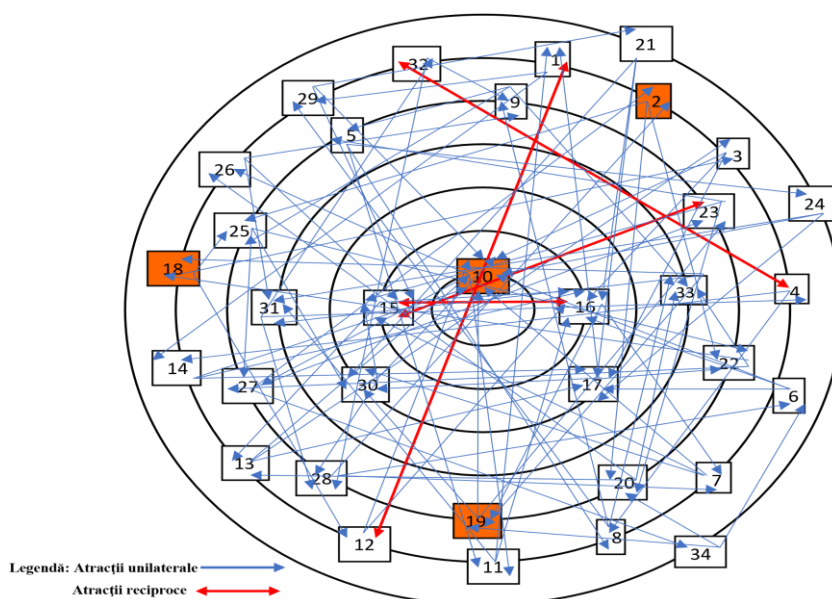
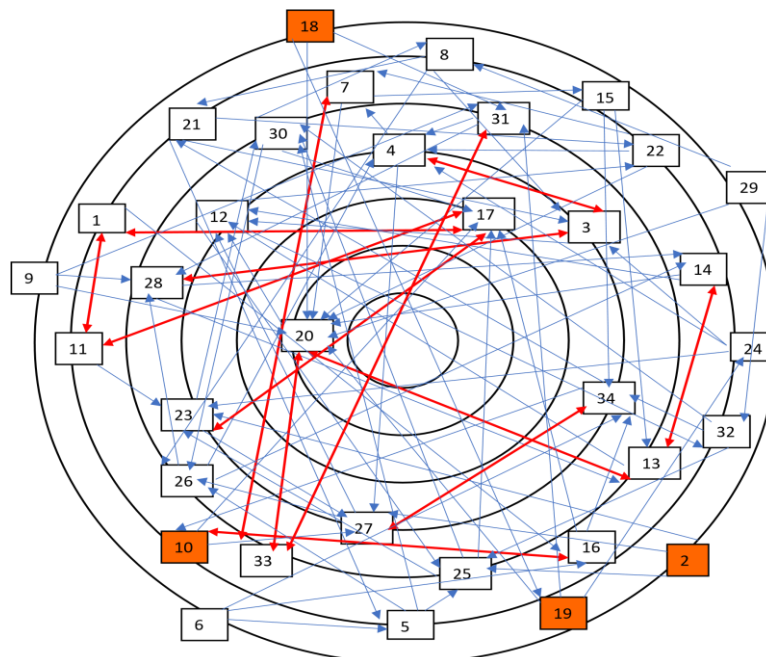


Fig. 3.2. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experimentale la întrebarea *Cine crezi că este cel mai netalentat la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Cine credeți că este cel mai netalentat la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.2. putem vedea că subiecții observați în faza inițială din grupa experimentală se poziționează central, ceea ce semnifică că au fost indicați de majoritatea colegilor, comparativ cu faza finală, unde trei dintre ei sunt poziționați într-o zonă exterioară față de faza inițială, ceea ce semnifică că aceștia au fost percepuți pozitiv, iar al patrulea elev se situează în aceeași poziție deoarece, chiar dacă a primit un număr mai mic de voturi (decât în faza inițială), totuși, au fost suficiente cât să-l păstreze în aceeași zonă, din cauza unei probleme personale majore ce l-a afectat și a stagnat evoluția sa.

SOCIOGRAMA TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA EXPERIMENT - CU CINE AI PREFERA SĂ FII ÎN ECHIPA DE HANDBAL/FOTBAL?



SOCIOGRAMA TESTARE FINALĂ GRUPA EXPERIMENT - CU CINE AI PREFERA SĂ FII ÎN ECHIPA DE HANDBAL/FOTBAL?

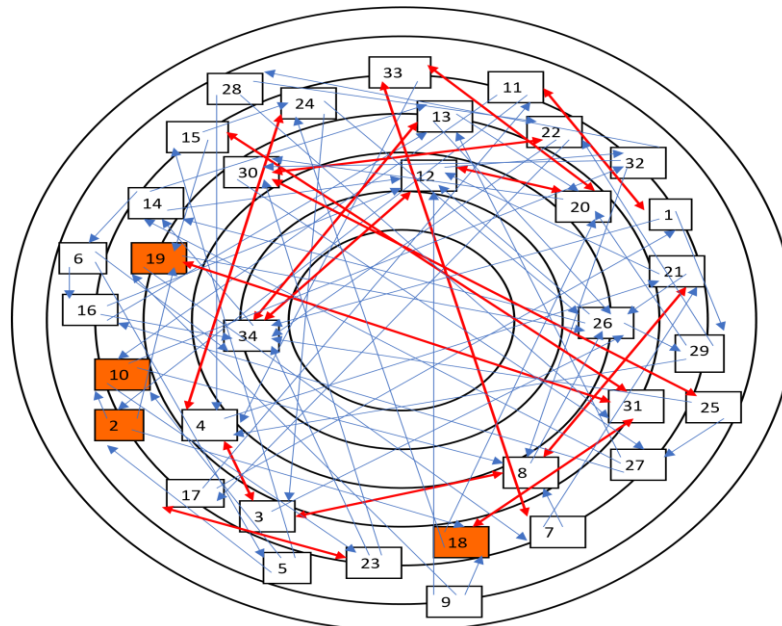
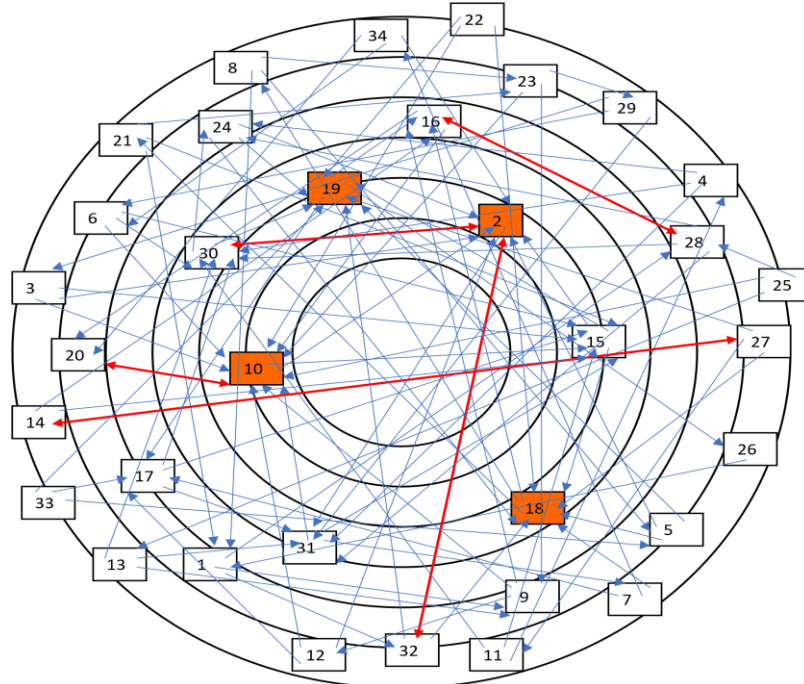


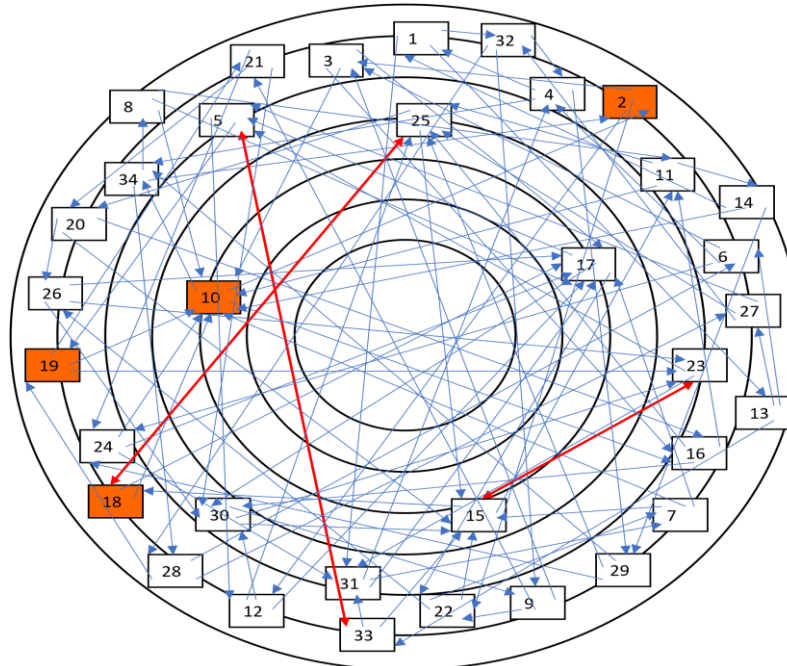
Fig. 3.3. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experimentale la întrebarea *Cu cine ai prefera să fii în echipa de handbal/fotbal?*

La întrebarea *Cu cine ai prefera să fii în echipa de handbal/fotbal?*, în Fig. 3.3. se evidențiază că subiecții observați din grupa experimentală în etapa inițială sunt puțin aleși de către colegii lor, situându-se pe cercurile exterioare, dar, în etapa finală observăm că elevii sunt poziționați pe cercuri interioare (față de vechea poziție), ceea ce semnifică o mai bună cunoaștere și relaționare a acestora cu colegii și creșterea încrederii în forțele proprii, ca urmare a utilizării jocurilor de mișcare adaptate și a sarcinilor rezolvate cu succes, în urma cărora elevii au fost apreciați și evidențiați în fața întregului colectiv.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚĂLĂ GRUPA EXPERIMENT - CU CINE AI PREFERA SĂ NU FII ÎN ECHIPA DE HANDBAL/FOTBAL?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA EXPERIMENT - CU CINE AI PREFERA SĂ NU FII ÎN ECHIPA DE HANDBAL/FOTBAL?

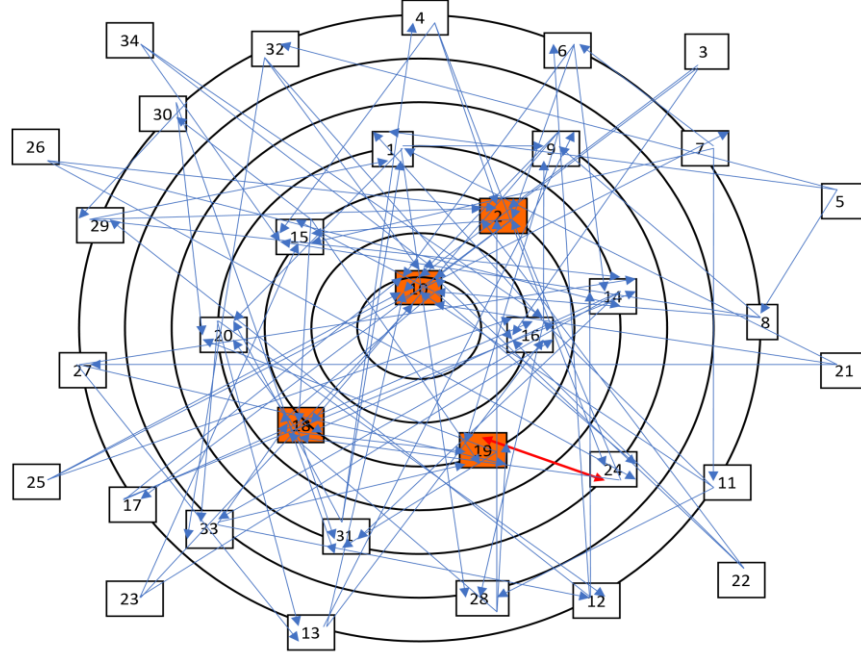


Legendă: Atracții unilaterale →
Atracții reciproce ↔

Fig. 3.4. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experimentale la întrebarea *Cu cine ai prefera să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*

La întrebarea *Cu cine ai prefera să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*, în Fig. 3.4. remarcăm că subiecții observați din grupa experimentală în etapa inițială sunt printre cei mai puțin preferați de către colegii lor, pe când în etapa finală sunt acceptați de către colegi pentru a face parte din echipă, în cadrul jocurilor colective, datorită jocurilor de mișcare adaptate pe perechi.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚĂLĂ GRUPA EXPERIMENT - CARE COLEG ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA EXPERIMENT - CARE COLEG ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?

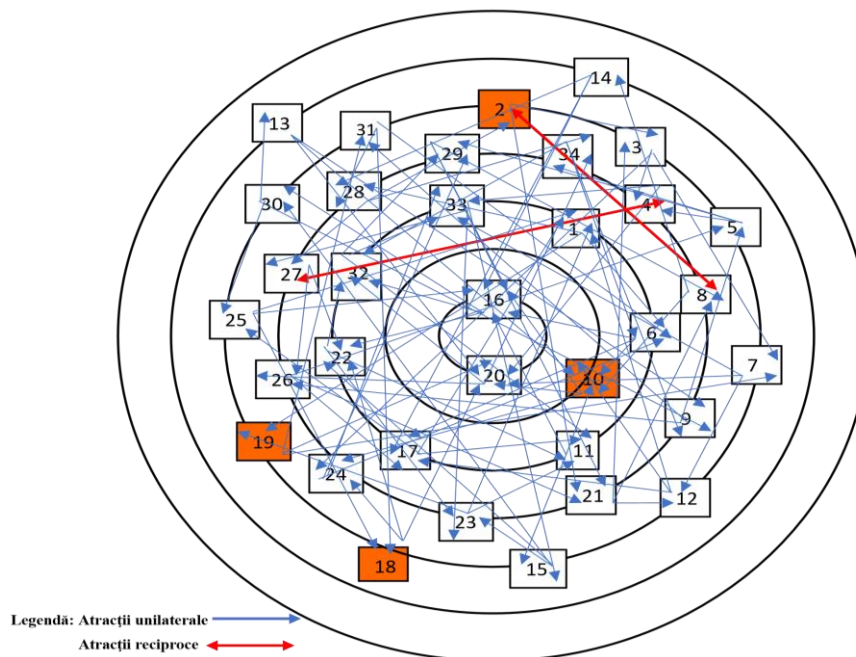
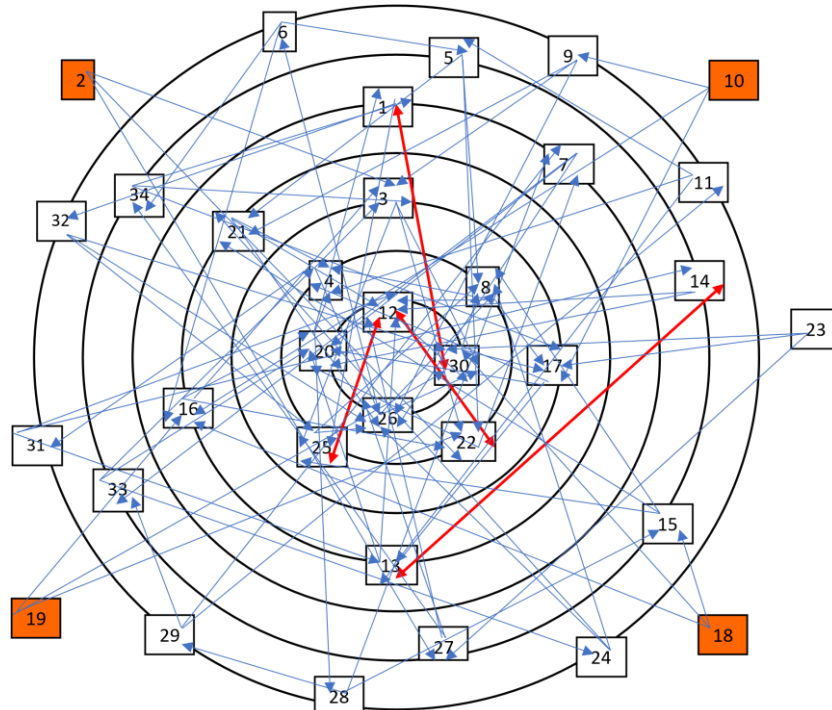


Fig. 3.5. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experimentale la întrebarea *Care coleg are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Care coleg are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.5. se distinge faptul că subiecții observați din grupa experimentală în etapa inițială sunt considerați dependenți de ajutorul profesorului sau al altor colegi pentru realizarea sarcinilor de lucru primite, necesitând explicații, îndrumări și materiale colorate care să evidențieze traseul jocurilor, comparativ cu etapa finală, unde aceiași elevi sunt percepuți de colegii lor a nu a mai avea nevoie de același număr de explicații, îndrumări și repetări ale sarcinilor de lucru.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚĂLĂ GRUPA EXPERIMENT - CARE COLEG NU ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA EXPERIMENT – CARE COLEG NU ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?

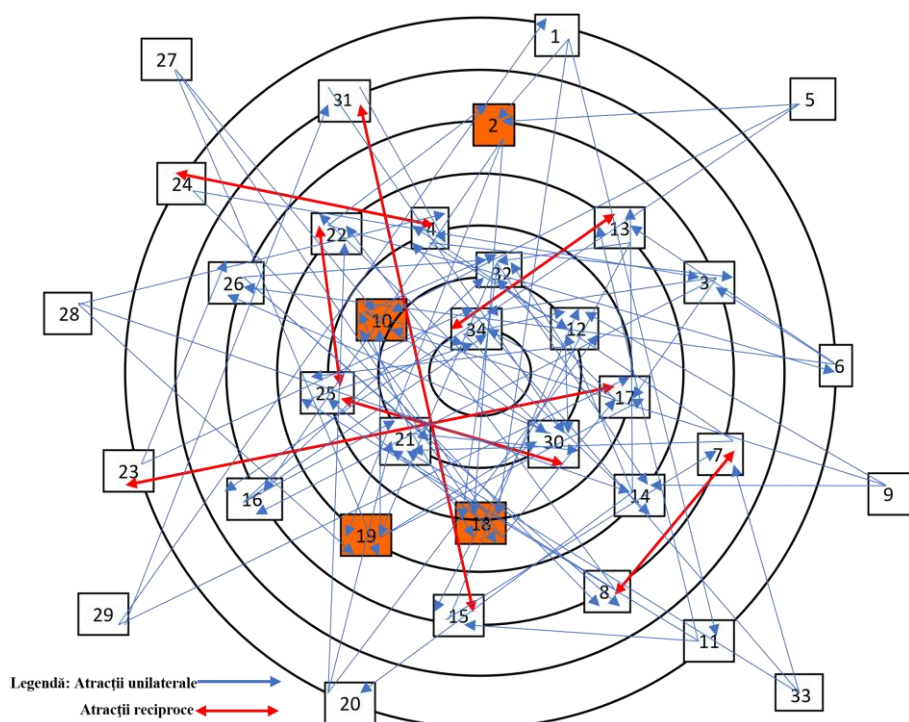
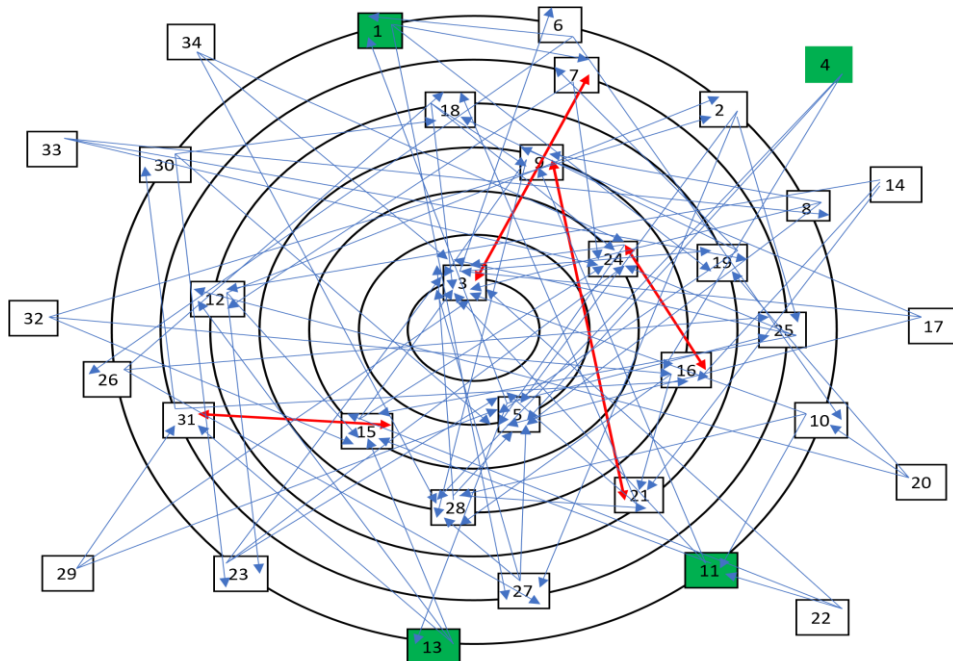


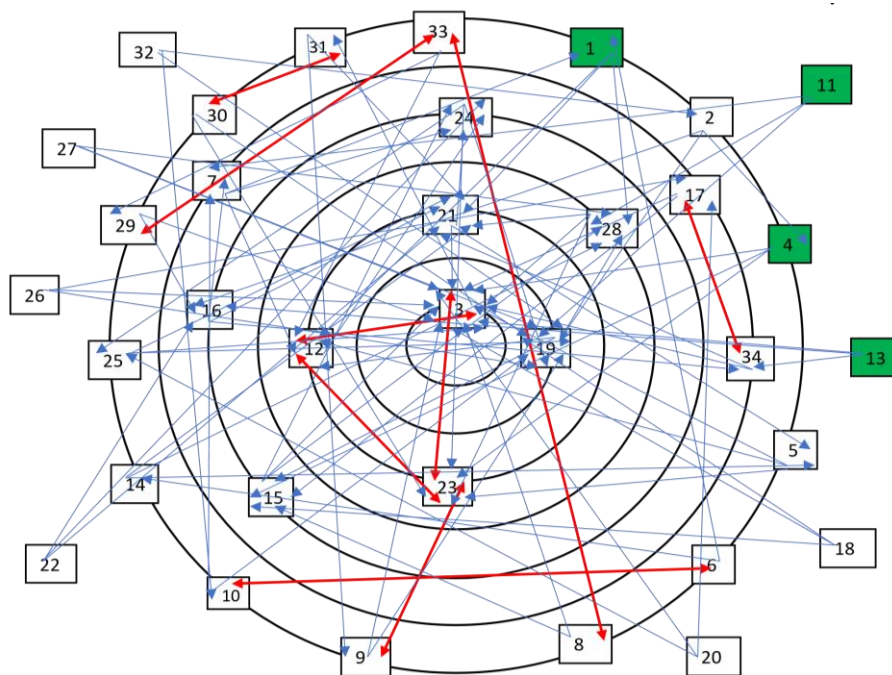
Fig. 3.6. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei experimentale la întrebarea *Care coleg nu are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Care coleg nu are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.6. în faza inițială a grupei experimentale pentru toți elevii observați, se constată că au mare nevoie de ajutor, situându-se complet în afara cercurilor, comparativ cu faza finală, unde aceștia sunt considerați că nu mai au nevoie de același ajutor, migrând în zona medie.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA MARTOR - CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI TALENTAT LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA MARTOR - CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI TALENTAT LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



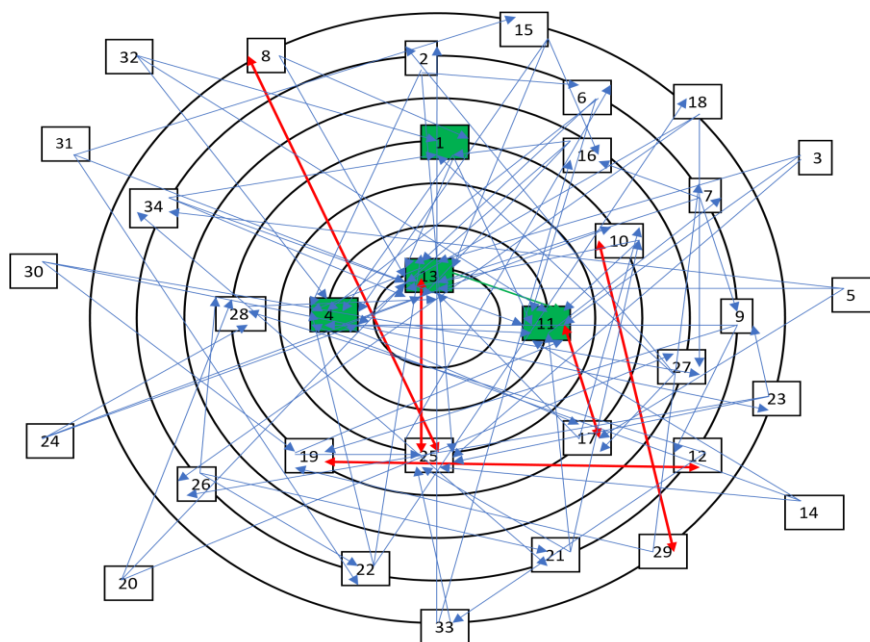
Legendă: Atracții unilaterale →

Atracții reciproce ↔

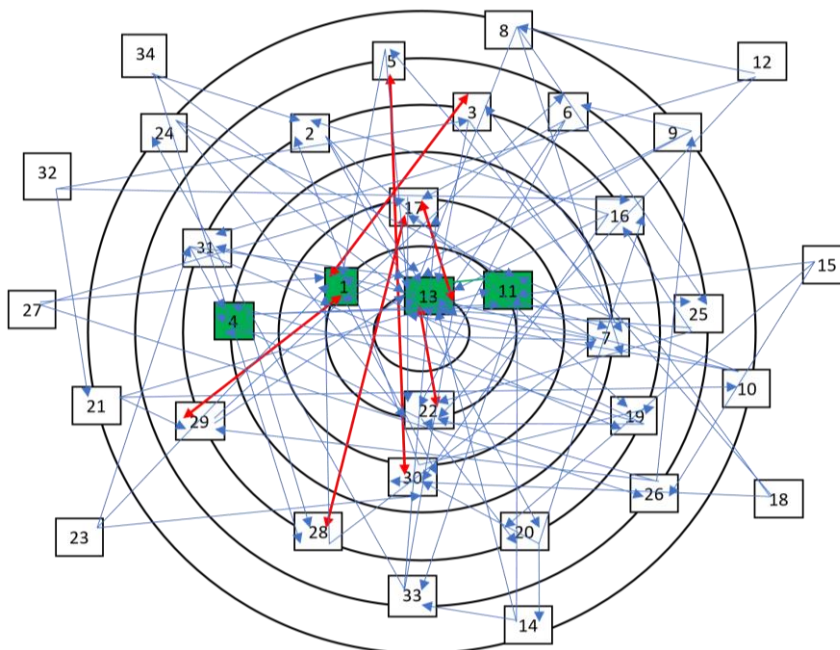
Fig. 3.7. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupeii martor la întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.7. în faza inițială a grupeii martor se observă că trei elevi cuprinși în studiu se află pe cercul exterior și unul este ignorat, comparativ cu faza finală, unde doi elevi sunt situați pe cercul exterior, iar ceilalți doi au fost ignorați de către colegi, deși inițial au primit câte o apreciere.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA MARTOR - CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI NETALENTAT LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA MARTOR - CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI NETALENTAT LA ORELE DE ED. FIZICĂ?

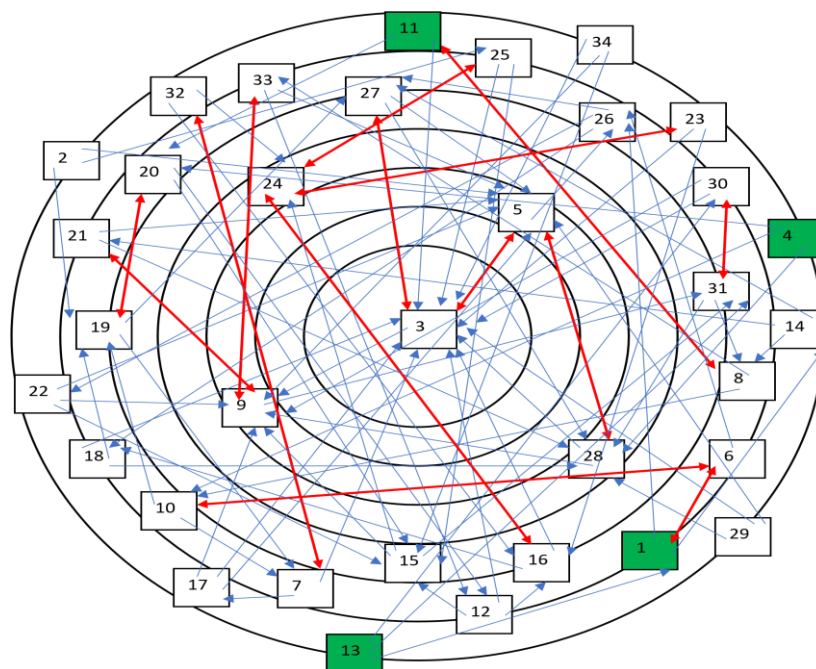


Legendă: Atracții unilaterale →
 Atracții reciproce ↔

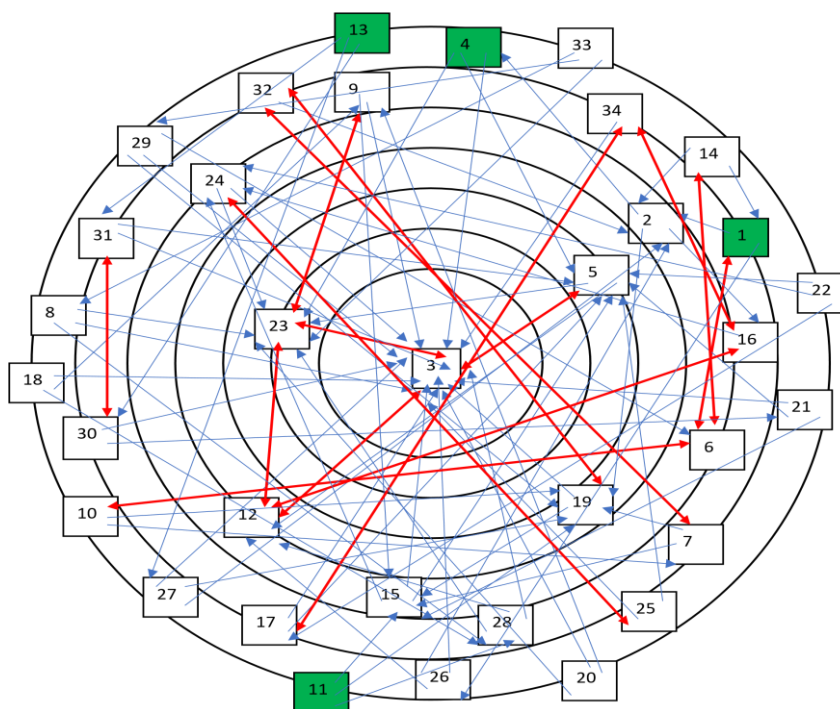
Fig. 3.8. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea *Cine crezi că este cel mai netalentat la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Cine crezi că este cel mai netalentat la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.8., atât în faza inițială, cât și finală se poate observa că elevii din grupa martor ocupă poziții centrale, neexistând îmbunătățiri, ceea ce înseamnă că, în lipsa unor jocuri de mișcare adaptate nevoilor lor, este mai greu ca aceștia să se dezvolte psihomotric și să se integreze în colectiv, de unde deducem importanța și utilitatea jocurilor de mișcare adaptate pentru evoluția copiilor cu CES.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA MARTOR - CU CINE AI PREFERA SĂ FII ÎN ECHIPA DE HANDBAL/FOTBAL?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA MARTOR - CU CINE AI PREFERA SĂ FII ÎN ECHIPA DE HANDBAL/FOTBAL?

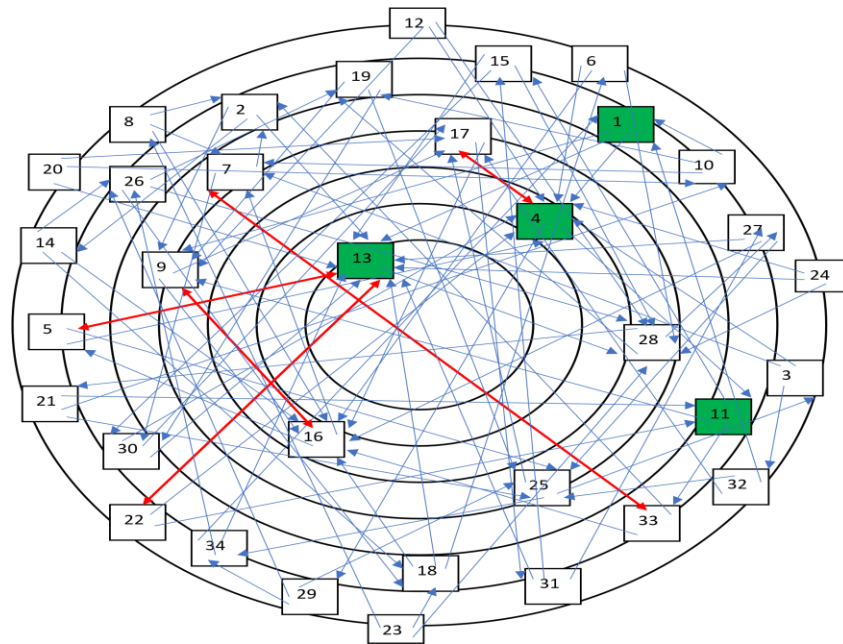


Legendă: Atracții unilaterale →
Atracții reciproce ↔

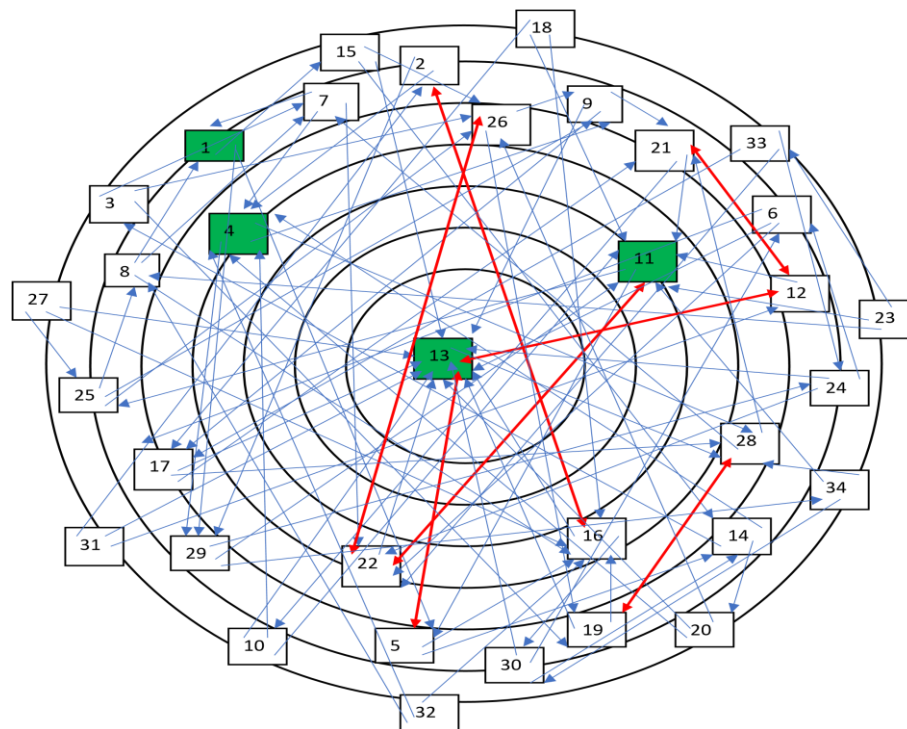
Fig. 3.9. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea *Cu cine ai prefera să fii în echipa de handbal/fotbal?*

La întrebarea *Cu cine ai prefera să fii în echipa de handbal/fotbal?*, în Fig. 3.9., atât în faza inițială, cât și în cea finală, elevii din grupa martor cuprinși în studiu nu se află printre preferații colegilor pentru a face parte din aceeași echipă în jocurile sportive, aflându-se în zone marginale ale sociogramei.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA MARTOR - CU CINE AI PREFERA SĂ NU FII ÎN ECHIPA DE FOTBAL/HANDBAL?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA MARTOR - CU CINE AI PREFERA SĂ NU FII ÎN ECHIPA DE FOTBAL/HANDBAL?

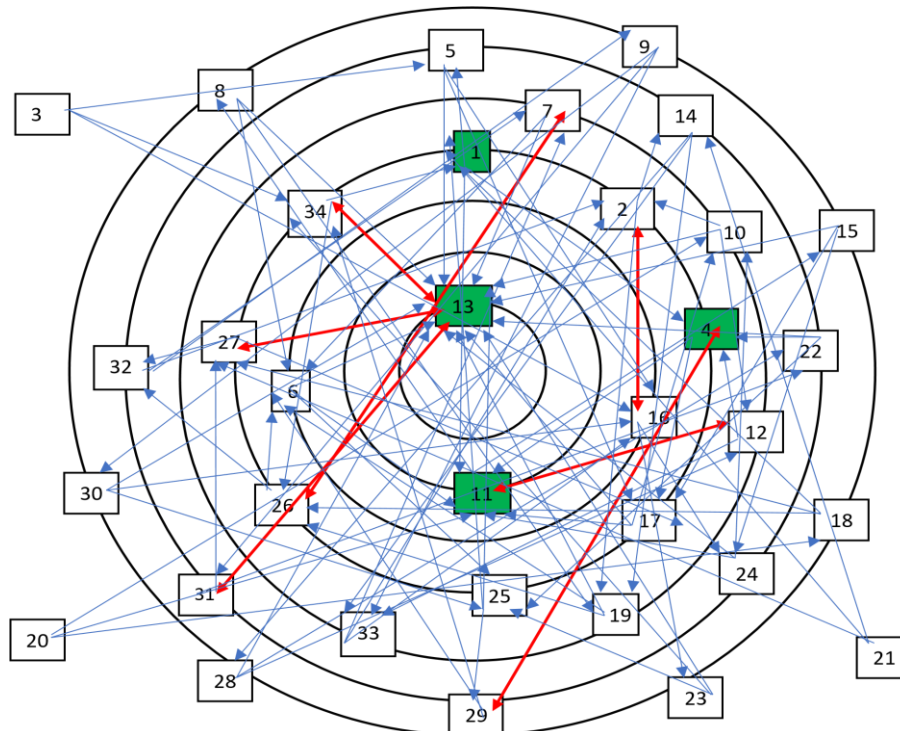


Legendă: Atracții unilaterale →
Atracții reciproce ↔

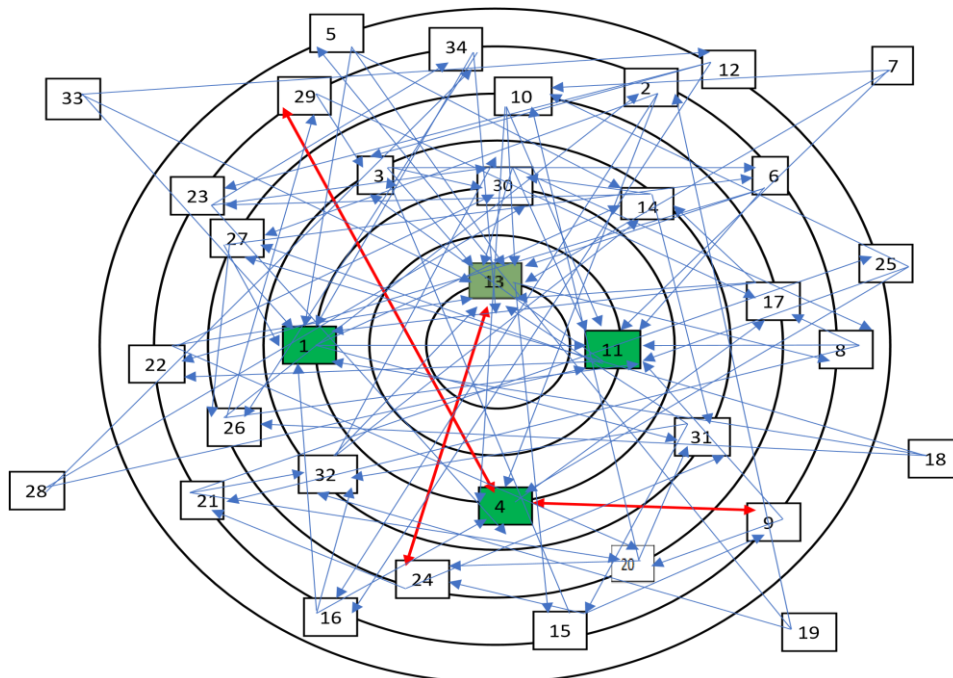
Fig. 3.10. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei martor la întrebarea *Cu cine ai prefera să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*

La întrebarea *Cu cine ai prefera să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*, în Fig. 3.10. se ilustrează că doi subiecți din grupa martor au stagnat și doi au migrat nesemnificativ.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPE MĂRTOR - CARE COLEG ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPE MĂRTOR - CARE COLEG ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?

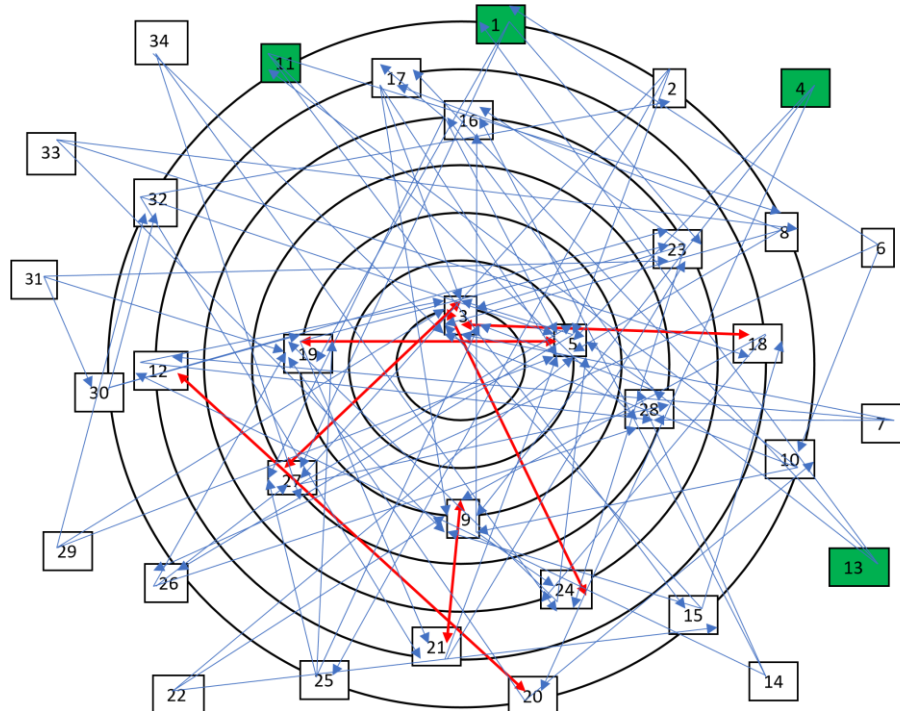


Legendă: Atracții unilaterale →
Atracții reciproce ↔

Fig. 3.11. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupei mărtor la întrebarea *Care coleg are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Care coleg are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.11. putem remarca stagnarea a doi dintre elevii din grupa mărtor studiați și o migrare nesemnificativă pentru ceilalți doi.

SOCIOGRAMĂ TESTARE ÎNȚIALĂ GRUPA MARTOR - CARE COLEG NU ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?



SOCIOGRAMĂ TESTARE FINALĂ GRUPA MARTOR - CARE COLEG NU ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE ED. FIZICĂ?

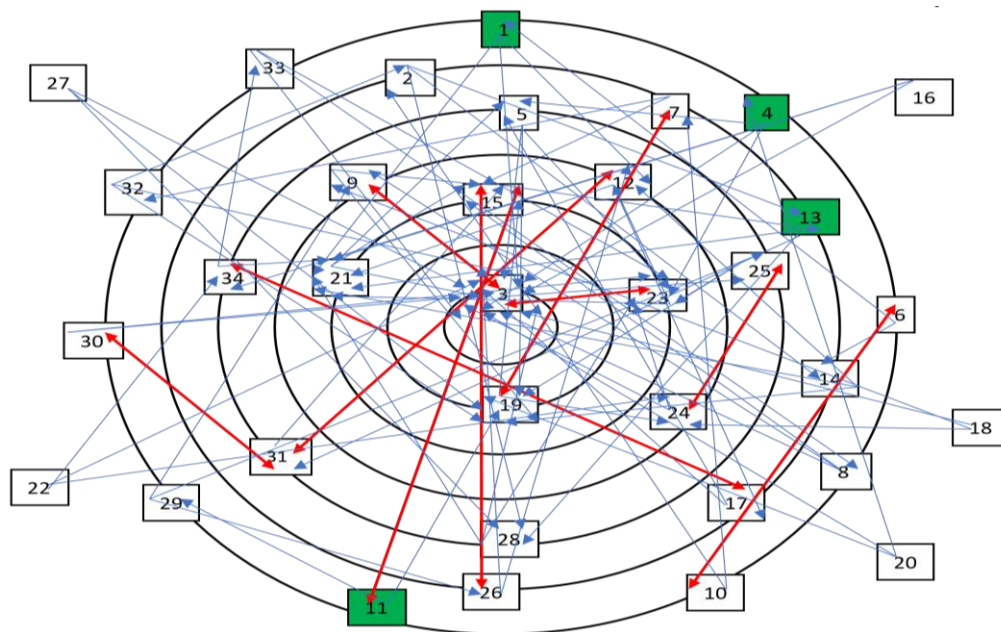


Fig. 3.12. Sociograma testării inițiale și sociograma testării finale a grupeii martor la întrebarea *Care coleg nu are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

La întrebarea *Care coleg are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*, în Fig. 3.12. se distinge faptul că subiecții observați din grupa martor în etapa inițială ar avea nevoie de ajutorul profesorului sau a altor colegi pentru realizarea sarcinilor de lucru primite, necesitând explicații, îndrumări și puncte de reper evidențiate pe parcursul orelor de educație fizică. În faza finală percepția grupului asupra acestora a rămas aceeași.

În urma prelucrării sociogramelor, atât pentru grupa experimentală, cât și pentru grupa martor, în fazele inițiale și finale, unde am evidențiat numărul de atracții reciproce și atracții unilaterale dintre elevi, cât și a matricilor sociometrice, s-au calculat următorii indici sociometrici prezentați în tabelele 3.3. și 3.4.: Iss – Indice statut sociometric și Isp – Indice statut preferențial.

Datele cu indicatorii din tabelele de mai jos sunt reprezentate grafic în figurile de mai jos și prezentate pentru ambele grupe cuprinse în cercetare. Elevii din grupul experimental au fost notați cu E1, E2, E3, E4 și elevii din grupul martor cu M1, M2, M3, M4.

Tabel nr. 3.3. Indici sociometrici - grup experimental

Nume	Iss inițial	Iss final	Isp inițial	Isp final	Indice de coeziune	
					Inițial	final
Cine crezi că este cel mai talentat/ netaalentat la orele de educație fizică?						
E1	0.0606	0.0909	-0.0909	0.0303	1.21	1.46
E2	0.0303	0.0606	-0.3939	-0.2424		
E3	0.0303	0.0909	-0.1212	0.0303		
E4	0.0303	0.1212	-0.1818	0.0303		
Media	0.0378	0.0909	-0.1969	-0.0378		
Cu cine ai prefera să fii/ să nu fii în echipa de handbal/ fotbal?						
E1	0	0.0606	-0.2727	0	1.71	2.28
E2	0.0606	0.0909	-0.2424	-0.1515		
E3	0	0.0909	-0.2121	0.0303		
E4	0.0303	0.1212	-0.2121	0.0606		
Media	0.0227	0.0909	-0.2348	-0.0151		
Care coleg nu are/ are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?						
E1	0	0.0909	-0.2424	0.0303	0.42	0.79
E2	0	0.1818	-0.4242	0.0303		
E3	0	0.1212	-0.2121	0.0606		
E4	0	0.1515	-0.2121	0.0909		
Media	0	0.1363	0.2727	0.0530		

Iss – Indice statut sociometric; Isp – Indice statut preferențial; E1, E2, E3, E4 – subiecți din grupul experimental

Tabel nr. 3.4. Indici sociometrici - grup martor

Nume	Iss inițial	Iss final	Isp inițial	Isp final	Indice de coeziune	
					Inițial	final
Cine crezi că este cel mai talentat/ netaalentat la orele de educație fizică?						
M1	0.0606	0.0606	-0.0909	-0.1818	0.42	1.07
M2	0	0.0303	-0.3333	-0.0909		
M3	0.0606	0	-0.3030	-0.2121		
M4	0.0303	0	-0.5454	-0.5757		
Media	0.0378	0.0227	-0.3181	-0.2651		
Cu cine ai prefera să fii/ să nu fii în echipa de handbal/ fotbal?						
M1	0.0606	0.0606	-0.0303	0	1.89	2.08
M2	0	0.0303	-0.2727	-0.1515		
M3	0.0303	0	-0.0606	-0.2424		
M4	0	0	-0.3636	-0.4545		
Media	0.0227	0.0227	-0.1818	-0.2121		
Care coleg nu are/ are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?						

M1	0.0606	0.0303	-0.0606	-0.1818	0.66	1.21
M2	0	0.0303	-0.1212	-0.1818		
M3	0.0303	0.0303	-0.1818	-0.2727		
M4	0	0.0606	-0.5151	-0.3333		
Media	0.0227	0.0378	-0.2196	-0.2424		

Iss – Indice statut sociometric; Isp – Indice statut preferențial; M1, M2, M3, M4 – subiecți din grupul martor

Se observă în Fig. 3.13. că, la grupul experimental, orele de educație fizică realizate după programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate grupului de elevi a produs creșteri ale indicelui de statut sociometric, pe când la grupul martor, ilustrat în Fig. 3.14., constatăm că realizarea orelor de educație fizică conform programei școlare clasice nu a produs modificări consistente. La grupul experimental indicele de statut sociometric inițial (Iss) are valoarea medie de 0,0378 mai mică decât valoarea medie finală de 0,0909. La grupul martor indicele de statut sociometric inițial (Iss) are valoarea medie de 0,0378 iar valoarea medie finală 0,0227. Valoarea medie finală a indicelui de statut sociometric (Iss) la grupul experimental se situează net deasupra valorii medii finale a grupului martor.

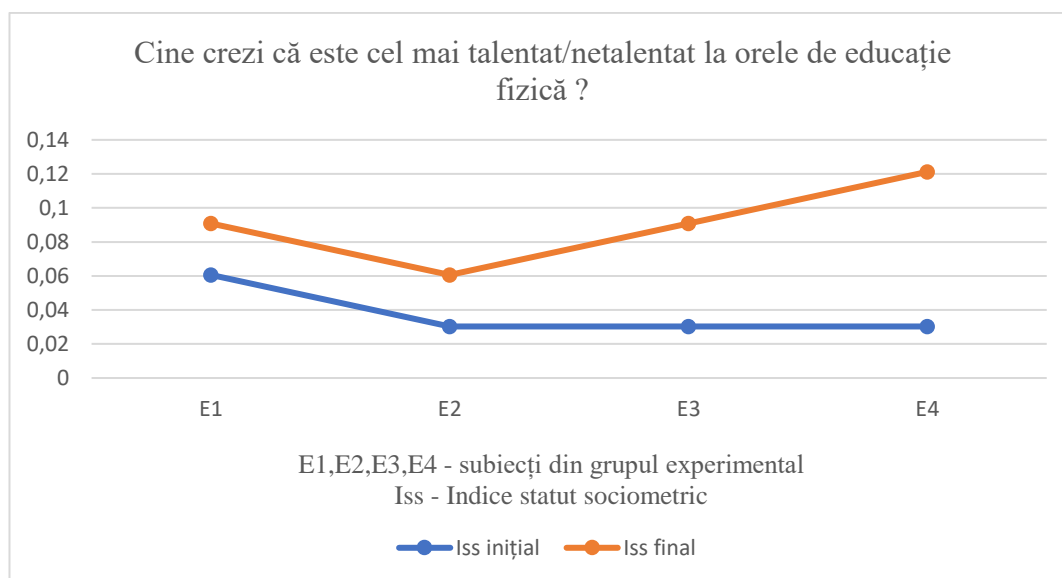


Fig. 3.13. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?*

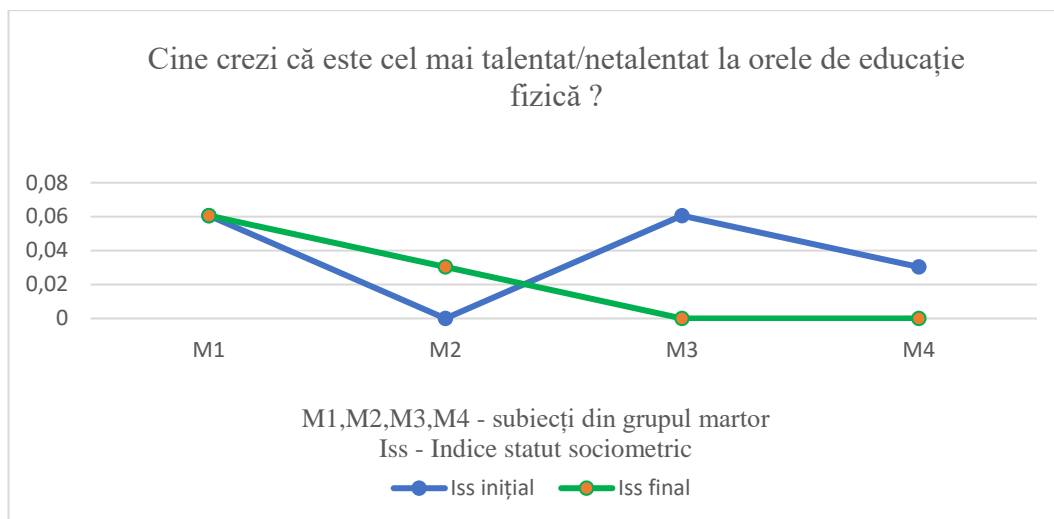


Fig. 3.14. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?*

Se constată în Fig. 3.15. și Fig. 3.16. că indicele de statut preferențial pentru grupul experimental prezintă creșteri concludente, pe când la grupul martor, unde nu s-a intervenit, creșterile sunt minimale. La grupul experimental valoarea medie inițială a indicelui de statut preferențial (Isp) este -0,1969 mai mică decât valoarea medie finală de -0,0378. La grupul martor indicele de statut preferențial (Isp) are o valoare medie inițială de -0,3181 iar la final o valoare medie de -0,2651. Valoarea medie finală a Isp la grupul experimental este mai mare decât valoarea medie finală a grupului martor.

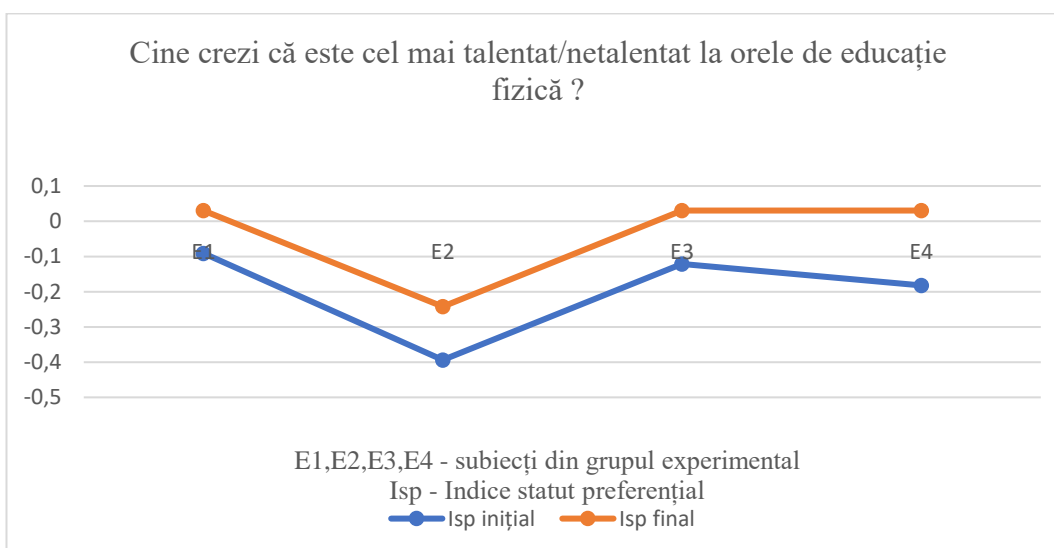


Fig. 3.15. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?*

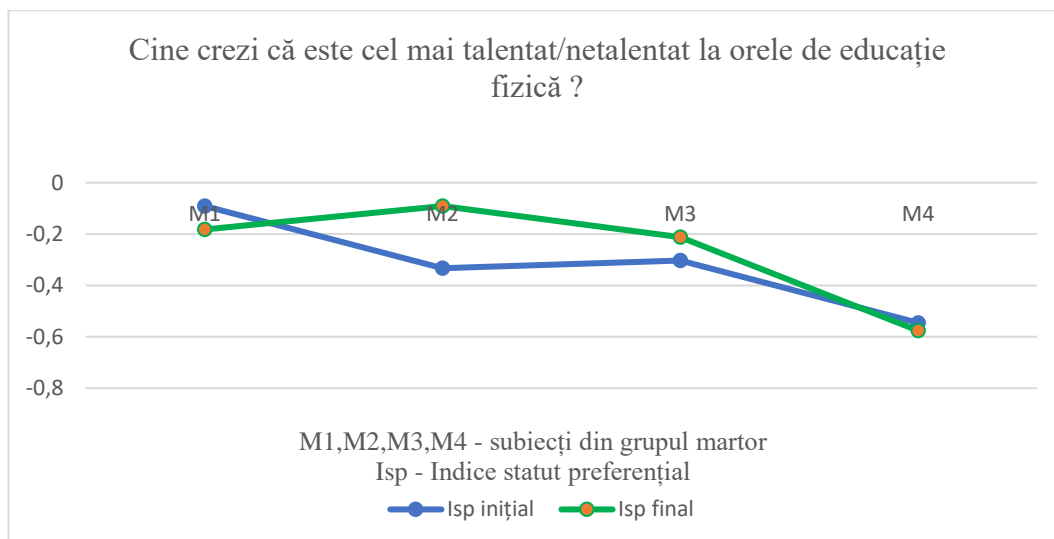


Fig. 3.16. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea *Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?*

De asemenea indicele de coeziune a grupului experimental la situația *Cine crezi că este cel mai talentat-netalentat la orele de educație fizică?* crește de la valoarea 1,21 la valoarea 1,46. În aceeași situație la grupul martor indicele de coeziune crește de la valoarea 0,42 la valoarea 1,07. Grupul experimental are un indice de coeziune mai mare la final.

Conform graficului din Fig. 3.17., observăm că pentru grupul experimental indicele de statut sociometric pentru etapa finală se află sensibil deasupra valorilor din etapa inițială iar în Fig. 3.18. grupul martor nu manifestă o tendință clară. La grupul experimental indicele de statut sociometric inițial (Iss) are valoarea medie de 0,0227 mai mică decât valoarea medie finală de 0,0909. La grupul martor indicele de statut sociometric inițial (Iss) are valoarea medie de 0,0227 iar valoarea medie finală 0,0227. Valoarea medie finală a indicelui de statut sociometric (Iss) la grupul experimental se situează deasupra valorii medii finale a grupului martor.

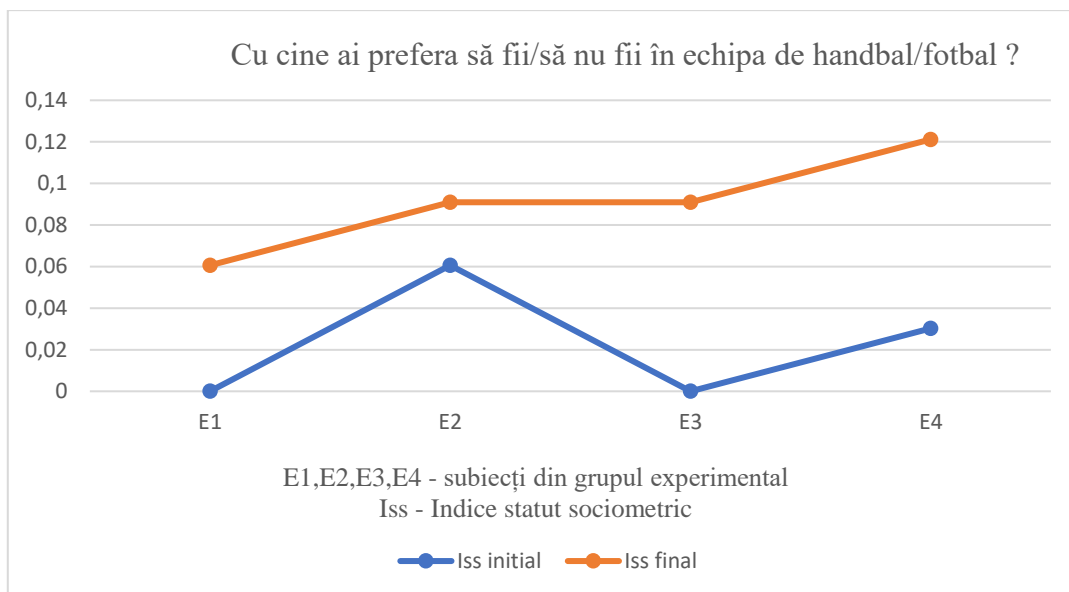


Fig. 3.17. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea *Cu cine ai prefera să fii - să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*

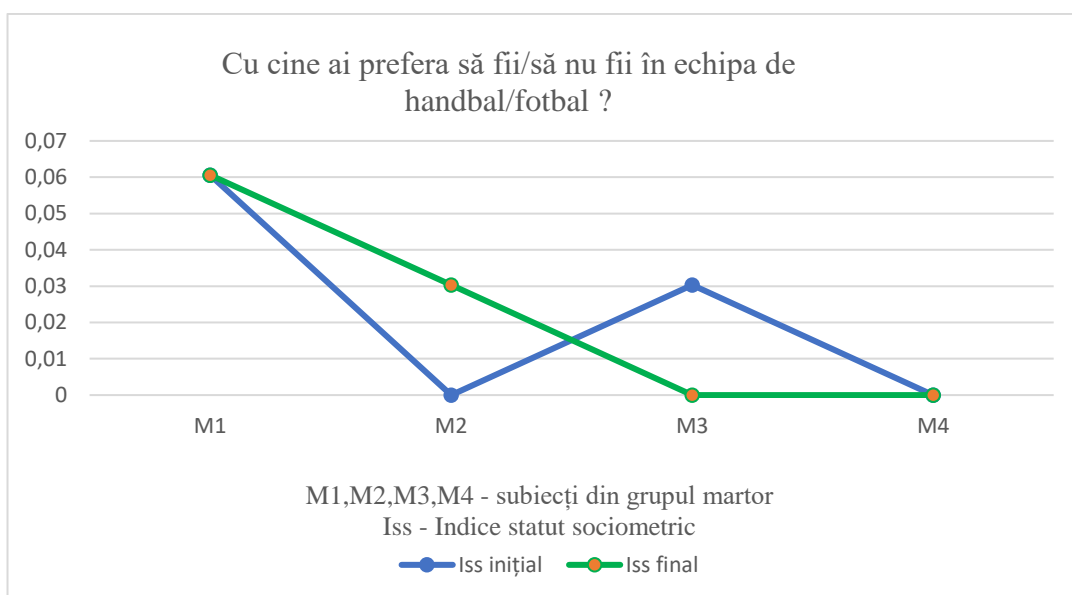


Fig. 3.18. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea *Cu cine ai prefera să fii – să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*

În Fig. 3.19. și Fig. 3.20. se constată că indicele de statut preferențial pentru grupul experimental prezintă creșteri concludente, pe când la grupul martor, unde nu s-a intervenit, valoarea medie scade. La grupul experimental valoarea medie inițială a indicelui de statut preferențial (Isp) este -0,2348 mai mică decât valoarea medie finală de -0,0151. La grupul martor indicele de statut preferențial (Isp) are o valoare medie inițială de -0,1818 iar la final o valoare

medie de -0,2121. Valoarea medie finală a Isp la grupul experimental este mai mare decât valoarea medie finală a grupului martor.

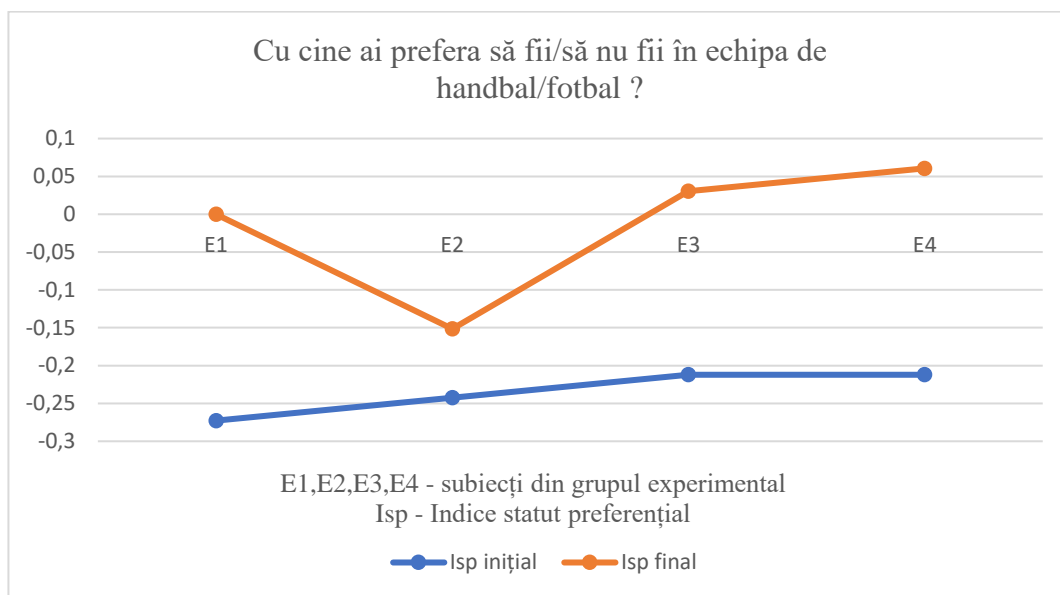


Fig. 3.19. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea *Cu cine ai prefera să fii-să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*

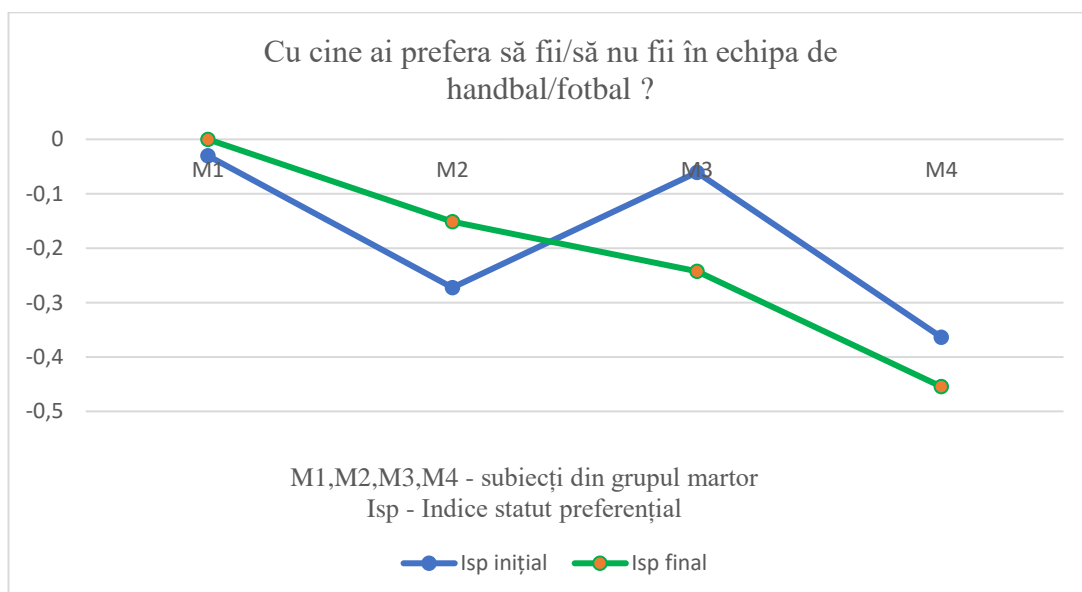


Fig. 3.20. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea *Cu cine ai prefera să fii/să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*

Indicele de coeziune a grupului experimental la situația *Cu cine ai prefera să fii/să nu fii în echipa de handbal/fotbal?* crește de la valoarea 1,71 până la valoarea de 2,28. În aceeași situație la grupul martor indicele de coeziune crește de la valoarea 1,89 la valoarea 2,08. Se observă o creștere mai pronunțată a indicelui de coeziune la grupul experimental.

În Fig. 3.21. și Fig. 3.22., la grupul experimental indicele de statut sociometric inițial (Iss) are valoarea medie de 0 mai mică decât valoarea medie finală de 0,1363; la grupul martor indicele de statut sociometric inițial (Iss) are valoarea medie de 0,0227 iar valoarea medie finală 0,0378. Valoarea medie finală a indicelui de statut sociometric (Iss) la grupul experimental se situează deasupra valorii medii finale a grupului martor.

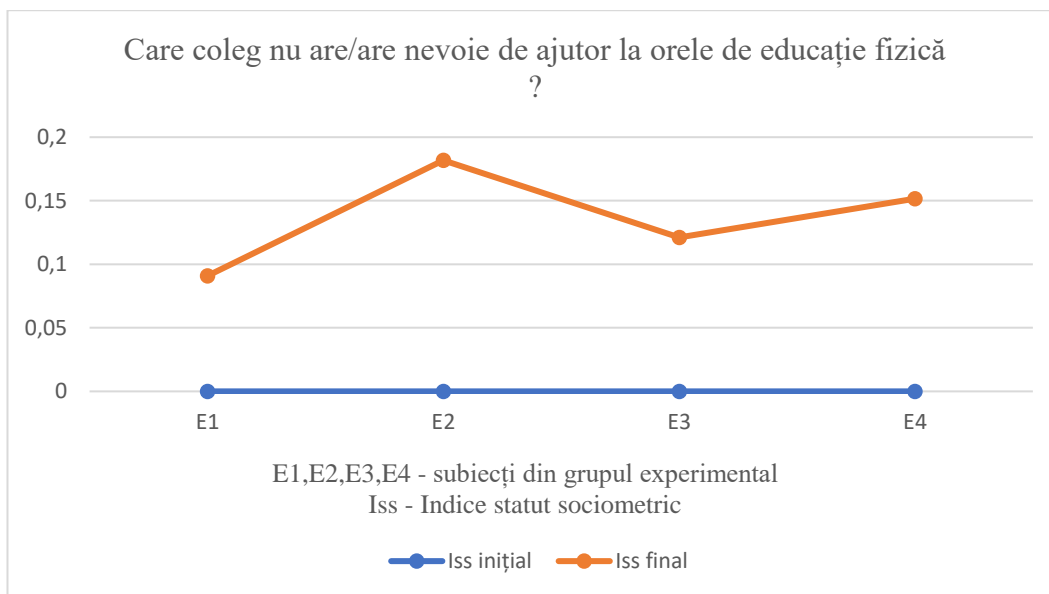


Fig. 3.21. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea *Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

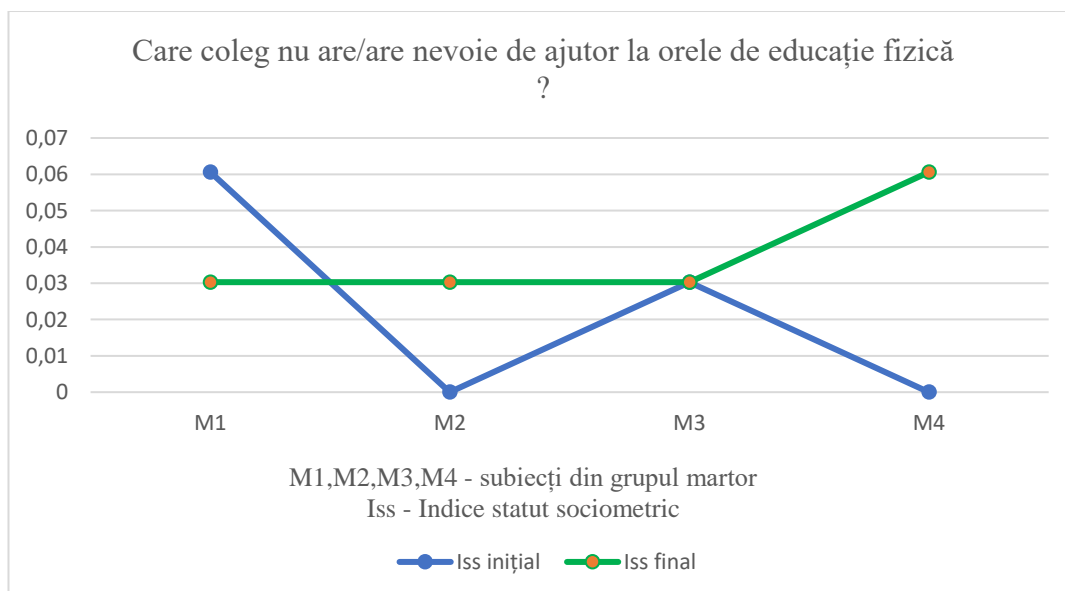


Fig. 3.22. Analiza descriptivă a Indicelui de statut sociometric (Iss) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea *Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

În contextul situațiilor *Care coleg nu are/are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*, constatăm că la grupul experimental este ilustrată în Fig. 3.23. o creștere semnificativă. La grupul experimental valoarea medie inițială a indicelui de statut preferențial (Isp) este -0,2727 mai mică decât valoarea medie finală de 0,0530. La grupul martor indicele de statut preferențial (Isp) din Fig. 3.24. are o valoare medie inițială de -0,2196 iar la final o valoare medie de -0,2424. Valoarea medie finală a Isp la grupul experimental este mai mare decât valoarea medie finală a grupului martor.

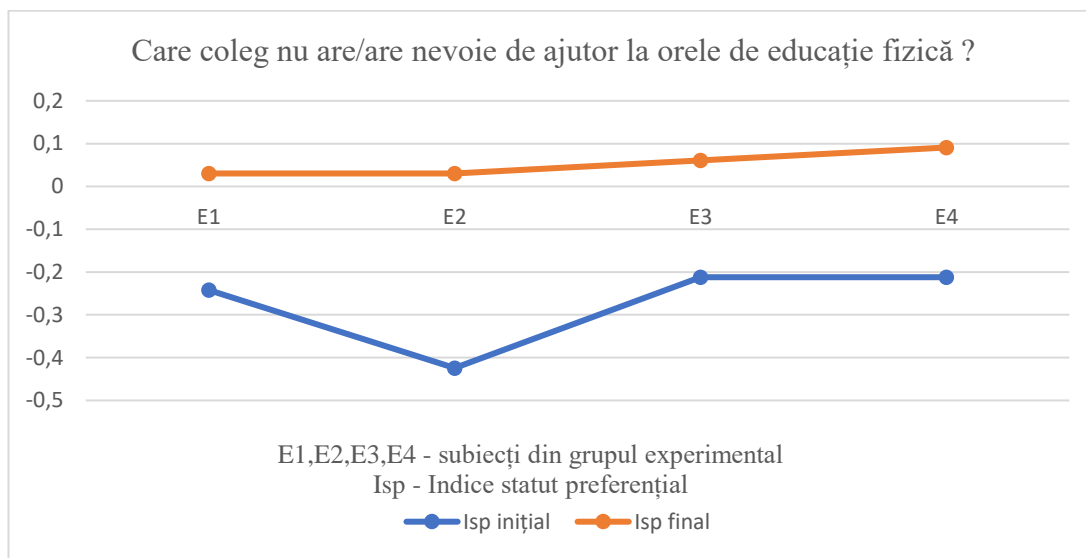


Fig. 3.23. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul experimental la întrebarea *Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

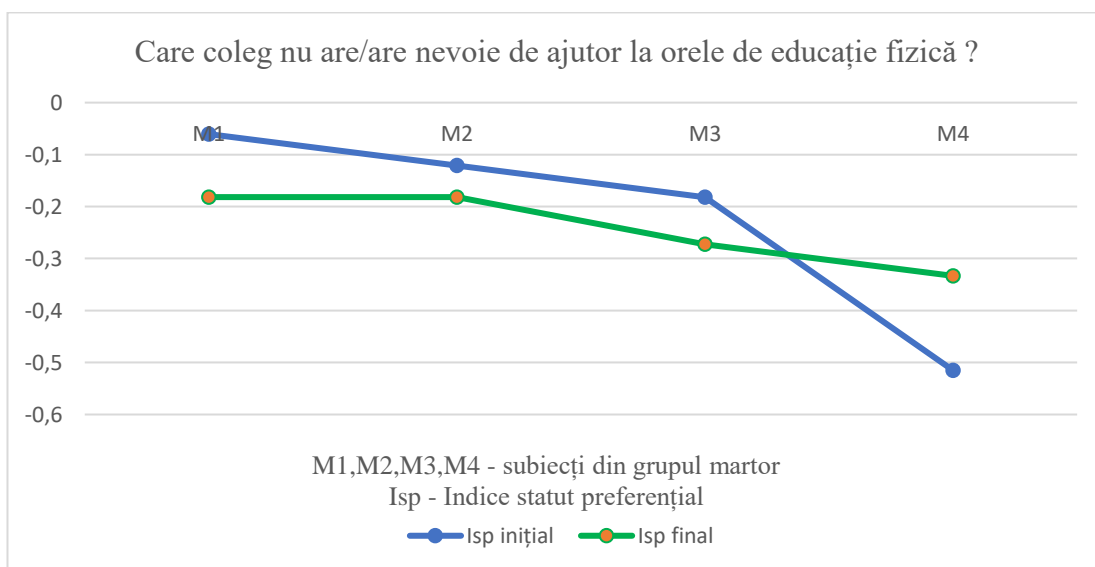


Fig. 3.24. Analiza descriptivă a Indicelui de statut preferențial (Isp) înregistrat inițial și final în grupul martor la întrebarea *Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?*

Indicele de coeziune a grupului experimental la situația *Care coleg nu are – are nevoie de ajutor la orele de educație fizică?* crește de la valoarea 0,42 până la valoarea de 0,79. În aceeași situație la grupul martor indicele de coeziune crește de la valoarea 0,66 la valoarea 1,21.

Din punct de vedere al gradului de coeziune al grupurilor, analizând în paralel sociogramele și indicele de coeziune, constatăm că, atât grupul experimental, cât și grupul martor au realizat creșteri ale indicelui de coeziune. Diferența dintre cele două grupuri cuprinse în experiment constă în faptul că la grupul martor coeziunea a crescut mai ales pe seama interacțiunii cu liderul, pe când la grupul experimental coeziunea a crescut pe seama intensificării relațiilor dintre membri. Grupul experimental apare a fi organizat pe mai multe subgrupuri, ceea ce denotă faptul că există la nivelul grupului mai multe oportunități de interacțiune, grupul apare ca fiind mai tolerabil. Mediul din grupul experimental este mai propice integrării subiecților diferiți.

3.2.2. Analiza statistică a indicilor sociometrici

Analiza statistică a presupus aplicarea testului T- Student pentru grupuri pereche pentru fiecare din cele 2 grupuri și testului T- Student pentru grupuri independente. Valorile obținute sunt prezentate în tabelul 3.5.

Tabelul 3.5. Centralizare date indici sociometrici și indici de statut preferențial – test sociometric

Nr. Crt.	Variabile/ Indicatori	Grup experimental/martor		Indici inițiali	Indici finali	T- Student grupuri pereche				
				X ± m	X ± m	df	t	p		
1.1	Indice statut sociometric	Cine crezi că este cel mai talentat/ netaientat la orele de educație fizică?	E	0,037±0,07	0,09±0,012	3	3,65	<0,05		
			M	0,037±0,14	0,022±0,014	3	0,77	>0,05		
			T- Student grupuri independente		t	0,00	3,57			
			df	6	6					
			p	>0,05	<0,05					
1.2	Indice statut preferențial	Cine crezi că este cel mai talentat/ netaientat la orele de educație fizică?	E	-0,16±0,082	-0,037±0,061	3	3,73	<0,05		
			M	-0,31±0,09	-0,26±0,106	3	1,26	<0,05		
			T- Student grupuri independente		t	1,195	1,79			
			df	6	6					
			p	>0,05	>0,05					
2.1	Indice statut sociometric	Cu cine ai prefera să fii/să nu fii în echipa de handbal/fotbal?	E	0,022±0,014	0,09±0,012	3	4,70	<0,05		
			M	0,022±0,014	0,022±0,014	3	0,0	>0,05		
			T- Student grupuri independente		t	0	3,57			
			df	6	6					
			p	>0,05	<0,05					
2.2	Indice statut preferențial	Cu cine ai prefera să fii/să nu fii în echipa de handbal/fotbal?	E	-0,23±0,014	-0,015±0,04	3	5,048	<0,05		
			M	-0,18±0,08	-0,212±0,09	3	0,465	>0,05		

		T- Student grupuri independente	t	0,64	1,85				
			df	6	6				
			p	>0,05	>0,05				
3.1	Indice statut sociometric	Care coleg nu are/are nevoie de ajutor la ora de educație fizică?	E	0,00	0,13±0,019	3	6,97	<0,05	
			M	0,022±0,014	0,037±0,007	3	0,77	>0,05	
			T- Student grupuri independente	t	1,56	4,69			
				df	6	6			
				p	>0,05	<0,05			
3.2	Indice statut preferențial	Care coleg nu are/are nevoie de ajutor la ora de educație fizică?	E	-0,27±0,05	0,053±0,014	3	7,48	<0,05	
			M	-0,219±0,1	-0,24±0,037	3	0,32	>0,05	
			T- Student grupuri independente	t	0,467	7,415			
				df	6	3,89			
				p	>0,05	<0,05			

Legendă: E – grupa experimentală, M – grupa martor, t – cifră t-student, df – grade de libertate, p – coeficient de semnificație statistică, X – media aritmetică, m – eroarea medie.

Se observă că la fiecare dintre itemii analizați din testul sociometric pentru grupul experimental s-au obținut diferențe semnificative între valorile inițiale și finale, atât pentru indicii de statut sociometric, cât și pentru indicii de statut preferențial.

Astfel, în contextul *Cine crezi că este cel mai talentat/netalentat la orele de ed. fizică?*, pentru indicele de statut sociometric (Iss) s-au obținut valorile: $t=3,65$; $df=3$; $p<0,05$, deci există diferențe semnificative între indicele de statut sociometric inițial și final. Avansul obținut de elevii cuprinși în etapa experimentală în ierarhia grupului se corelează strâns cu programa experimentală, respectiv cu următoarele jocuri: *Mingea călătoare*, *Cursa pe numere*, *Rațele și vânătorii* și cu metoda de implementare a acesteia (explicații, încurajări, materiale colorate, responsabilități pentru următoarea oră).

Pentru indicele de statut preferențial (Isp) s-au obținut valorile: $t=3,73$; $df=3$; $p<0,05$. Există diferențe semnificative între valorile inițiale și finale ale indicelui de statut preferențial. Integrarea la nivelul grupului clasă a subiecților din grupul experimental a fost susținută de activitățile din cadrul programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate, în cadrul cărora s-a pus accent pe stimularea încrederii, încurajarea, responsabilizarea și implicarea în timpul desfășurării jocurilor de mișcare (pe perechi): *Buchețelele*, *Roaba*, *Stretching în oglindă*. În același context grupul martor nu prezintă diferențe semnificative între valorile inițiale și finale, $p>0,05$.

În situația *Cu cine ai prefera să fii/să nu fii în echipa de handbal/fotbal?*, la testul T-student pentru grupuri pereche, la indicele de statut sociometric s-au obținut valorile: $t=4,7$; $df=3$; $p<0,05$, deci există diferențe semnificative între valorile inițiale și finale ale variabilei/indicelui de statut sociometric. Jocurile de mișcare adaptate din cadrul programei desfășurate pe perechi: *Năvodul*, *Păsărelele în cuib*, *Echilibrul în perechi* (și nu numai) au sprijinit implicarea elevilor din

grupul experimental pe parcursul tuturor verigilor din lecțiile de educație fizică, fapt ce a condus la observarea și perceperea diferită a calităților elevilor din grupul experimental de către grupul clasă.

La indicele de statut preferențial s-au obținut valorile: $t=5,048$; $df=3$; $p<0,05$, deci există diferențe semnificative între valorile inițiale și finale ale variabilei/indicelui de statut preferențial. Jocurile de mișcare adaptate: *Micul maraton*, *Șotronul*, *Mingea în cerc*, utilizate au condus la evidențierea calităților acestora, responsabilizarea și aprecierea atitudinii pe parcursul orelor în fața întregului colectiv de elevi, ducând la creșterea gradului de integrare și, implicit, a dorinței de a face parte din aceeași echipă. Pentru grupul martor nu există diferențe semnificative între valorile inițiale și finale, $p>0,05$.

Pentru ultimul context *Care coleg nu are/are nevoie de ajutor la ora de educație fizică?*, la testul T-student pentru grupuri pereche, indicele de statut sociometric prezintă diferențe semnificative între valorile inițiale și finale, unde $t=6,97$, $df=3$; $p<0,05$. Dacă în faza inițială colegii din clasă au observat că elevii cuprinși în experiment necesită ajutor/suștinere în timpul orelor de educație fizică din partea profesorului, în faza finală au constatat creșterea autonomiei elevilor din grupul experimental, concluzionând că nu mai au nevoie de ajutor într-o măsură atât de mare ca la început. Jocurile de mișcare adaptate: *Cursa broscuței*, *Cine sare mai departe?*, *Parcurs utilitar-aplicativ Tracțiuni simultane-Târâre*, *Parcurs utilitar-aplicativ - Echilibru -Târâre*, *Parcurs aplicativ-utilitar – Echilibru*, *Ștafetă*, *Parcurs aplicativ-utilitar: Tracțiuni simultane*, *Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre* efectuate au contribuit la schimbarea atitudinii față de aceștia, descoperind în ei coechipieri de nădejde.

La indicele de statut preferențial s-au obținut valorile: $t=7,48$; $df=3$; $p<0,05$. Se constată că există diferențe semnificative între valorile inițiale și finale ale variabilei/indicelui de statut preferențial. Modul de abordare a activităților din programa experimentală, respectiv utilizarea materialelor viu colorate și diversificate, a explicațiilor clare și a demonstrațiilor jocurilor de mișcare adaptate, a încurajărilor și aprecierilor prompte și a susținerii emoționale a dus la creșterea gradului de integrare în colectiv. Grupul martor nu prezintă diferențe semnificative nici la indicele de statut sociometric, nici la cel de statut preferențial, $p>0,05$.

În contextul *Care coleg nu are/are nevoie de ajutor la ora de ed. fizică?*, testul T-student pentru grupuri independente arată că există diferențe semnificative între grupul experimental și grupul martor la indicele de statut sociometric, $p<0,05$. Indicele de statut preferențial prezintă de asemenea diferențe semnificative între valorile inițiale și finale, $t=7,415$; $df=3,89$; $p<0,05$.

Programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate pentru elevii cu CES din ciclul primar a produs rezultate superioare programei clasice la nivelul integrării copiilor, a nivelului

dezvoltării psihomotrice și a autonomiei acestor copii în mediul școlar. Această programă experimentală a adus beneficii întregului colectiv de elevi, lucru ce s-a observat în creșterea capacității realizării sarcinilor de lucru și a ritmului acestora.

3.3. Analiza impactului programei experimentale asupra comportamentului elevilor cu CES din grupa experimentală

Pentru completarea demersului investigativ am realizat o fișă de observație, unde am monitorizat frecvența comportamentelor deviate ale elevilor vizați din grupa experimentală, care se abat de la cerințele stabilite de cadrul didactic la începutul orelor [37]. În realizarea acestui demers s-a beneficiat de sprijinul profesorilor pentru învățământ primar, al părinților și al profesorului itinerant. Pentru a reduce intensitatea și frecvența acestora, am implementat programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate, am folosit mijloace de acomodare, materiale colorate, am exclus pe cât de mult posibil utilizarea fluierului. Fișele de observație inițială și finală pe care s-a lucrat concret la orele de educație fizică sunt prezentate mai jos împreună cu descrierea comportamentelor identificate pe parcursul orei.

Pentru a ilustra diferențele apărute între faza inițială a cercetării și faza finală s-a reprezentat grafic frecvența comportamentelor disruptive ale elevilor, rezultând graficele de mai jos. Se remarcă faptul că aceste comportamente nu sunt specifice subiecților studiați, existând o masă de elevi care prezintă manifestări comportamentale necorespunzătoare, lucru evidențiat în fișa de observație.

Datele obținute au fost organizate grafic în figurile de mai jos, pentru o mai bună ilustrare și înțelegere a diferențelor între comportamentul inițial și final.

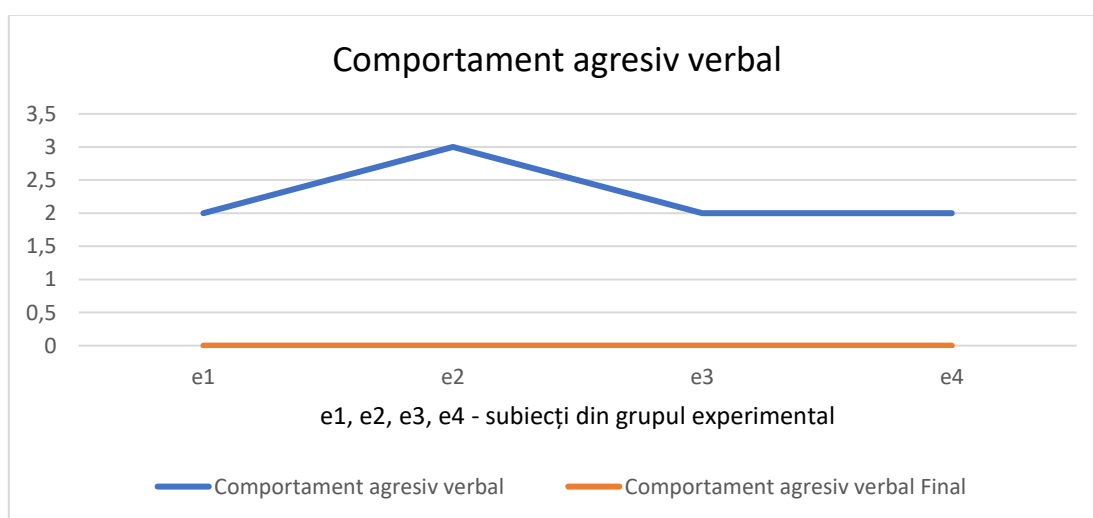


Fig. 3.25. Rezultatele comparative ale comportamentului agresiv-verbal - testare inițială și finală - grupul experimental

Comportamentul agresiv verbal este destul de prezent la subiecții observați în faza inițială, pe când în faza finală comportamentul a dispărut, fapt indicat în Fig. 3.25.

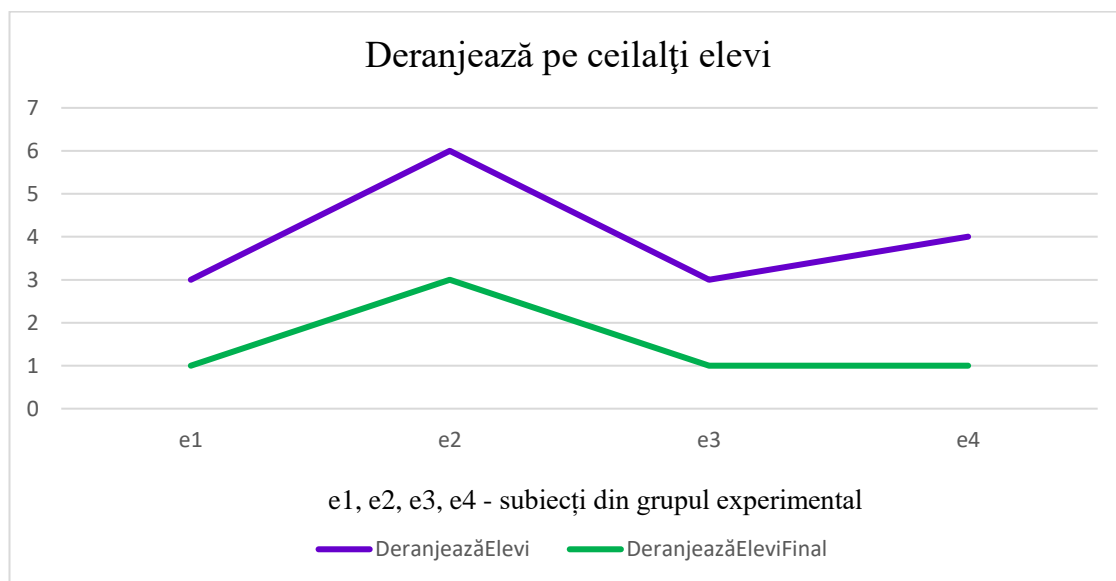


Fig. 3.26. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor care deranjează pe ceilalți elevi - testare inițială și finală - grupul experimental

În Fig. 3.26. sunt ilustrate grafic situațiile în care subiecții deranjează pe ceilalți elevi și se observă că la finalul programului experimental implementat sunt mult mai puține.

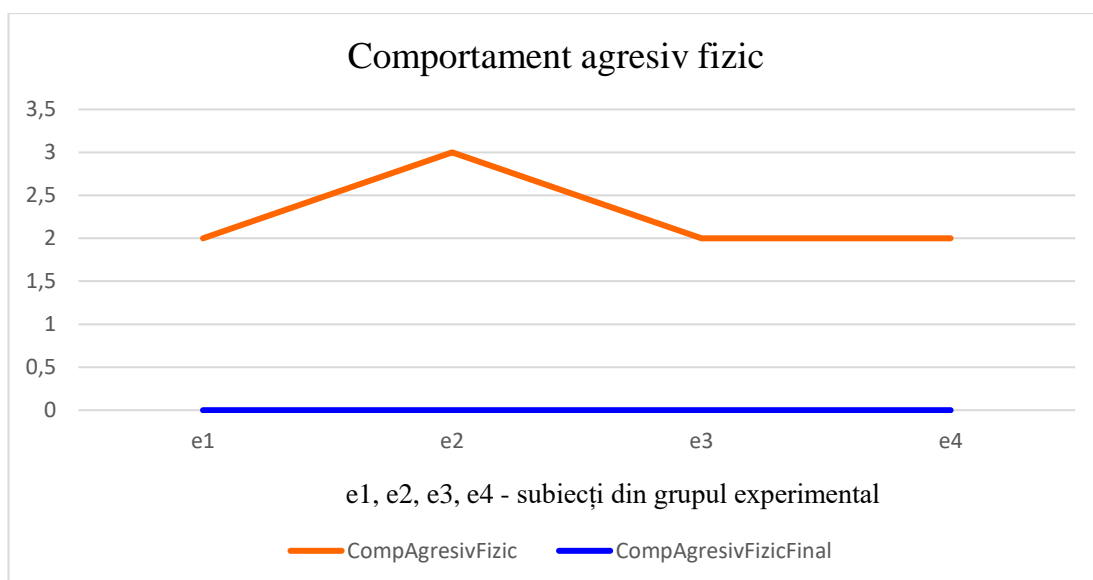


Fig. 3.27. Rezultatele comparative ale comportamentului agresiv-fizic - testare inițială și finală - grupul experimental

În Fig. 3.27. constatăm dispariția comportamentului agresiv fizic la subiecții cuprinși în cercetarea experimentală.

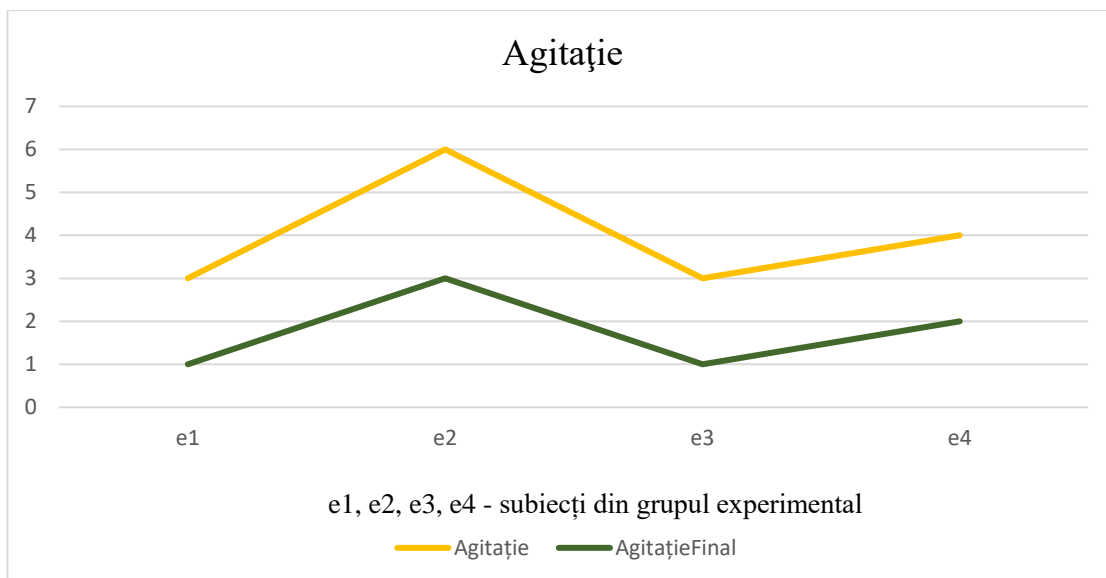


Fig. 3.28. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu stări de agitație - testare inițială și finală - grupul experimental

Conform Fig. 3.28. starea de agitație cunoaște atenuări între faza inițială și faza finală a cercetării, elevii devenind mai atenți și mai receptivi la sarcinile primite în timpul orelor de educație fizică.

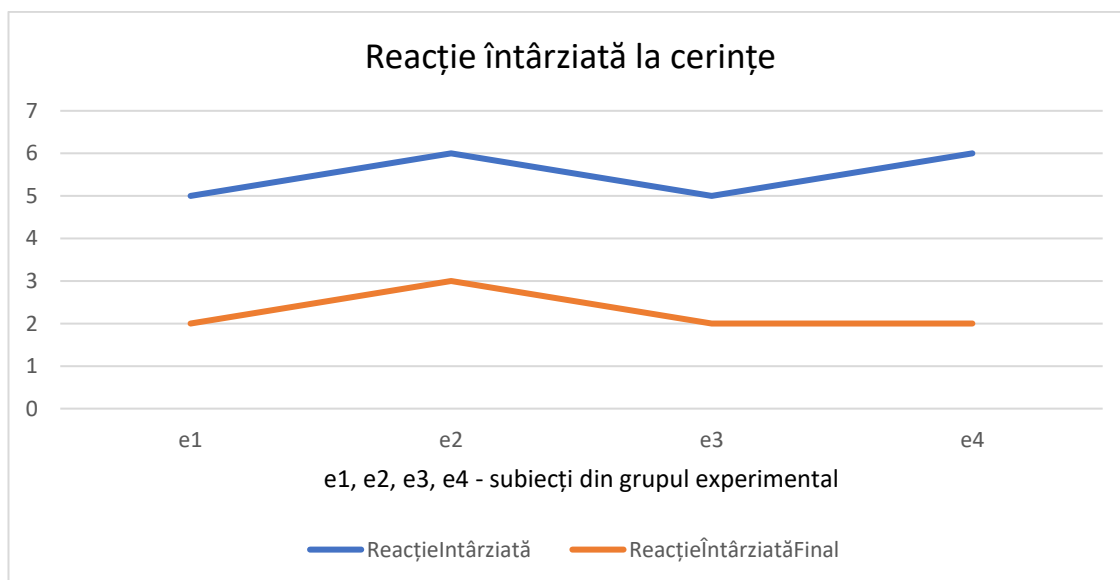


Fig. 3.29. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu reacții întârziate la cerințe - testare inițială și finală - grupul experimental

În urma aplicării jocurilor de mișcare adaptate, situațiile de reacție întârziate la cerințe sunt considerabil diminuate ca urmare a previzibilității sarcinii de îndeplinit, fapt ce se poate observa în Fig. 3.29.

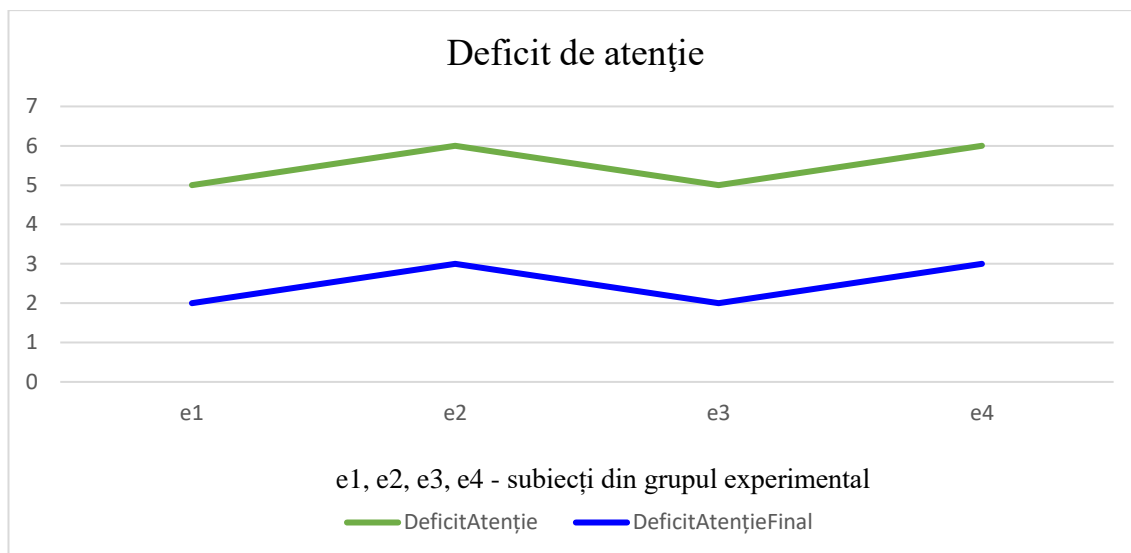


Fig. 3.30. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu deficit de atenție - testare inițială și finală - grupul experimental

Se constată în Fig. 3.30. că deficitul de atenție a scăzut spre sfârșitul experimentului realizat, urmare a jocurilor de mișcare adaptate și a materialelor colorate utilizate pentru a susține atenția elevilor pe durata întregului parcurs al jocurilor/orelor.

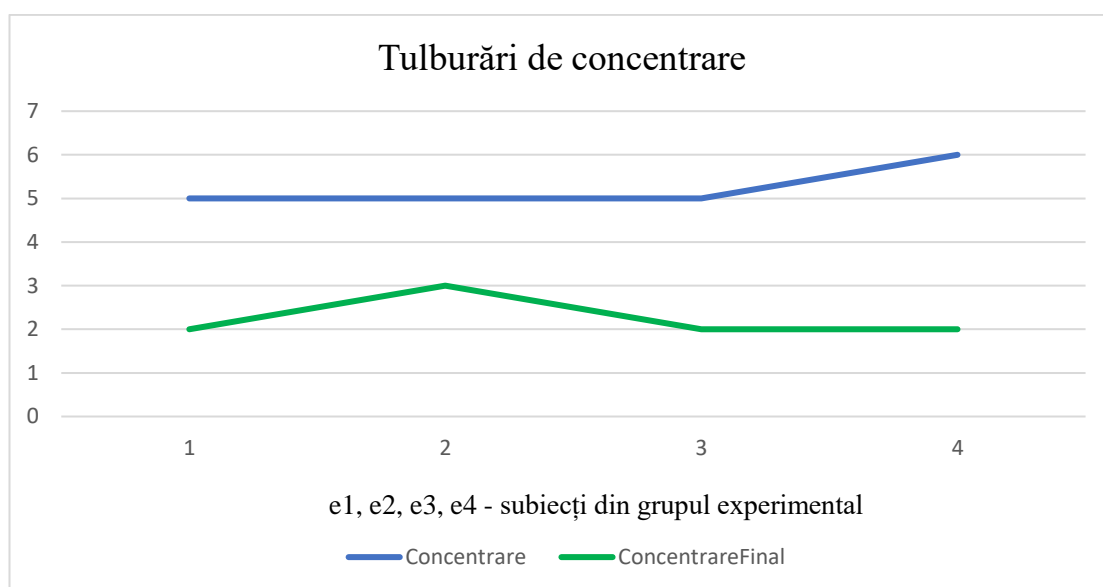


Fig. 3.31. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor cu tulburări de concentrare - testare inițială și finală - grupul experimental

Tulburările de concentrare evidențiate în fișa de observație inițială sunt mult reduse la finalul experimentului, conform fișei de observație finale. Situațiile în care elevii nu reușesc să ducă sarcinile la bun sfârșit, spre etapa finală, sunt mult mai puține conform Fig 3.31.

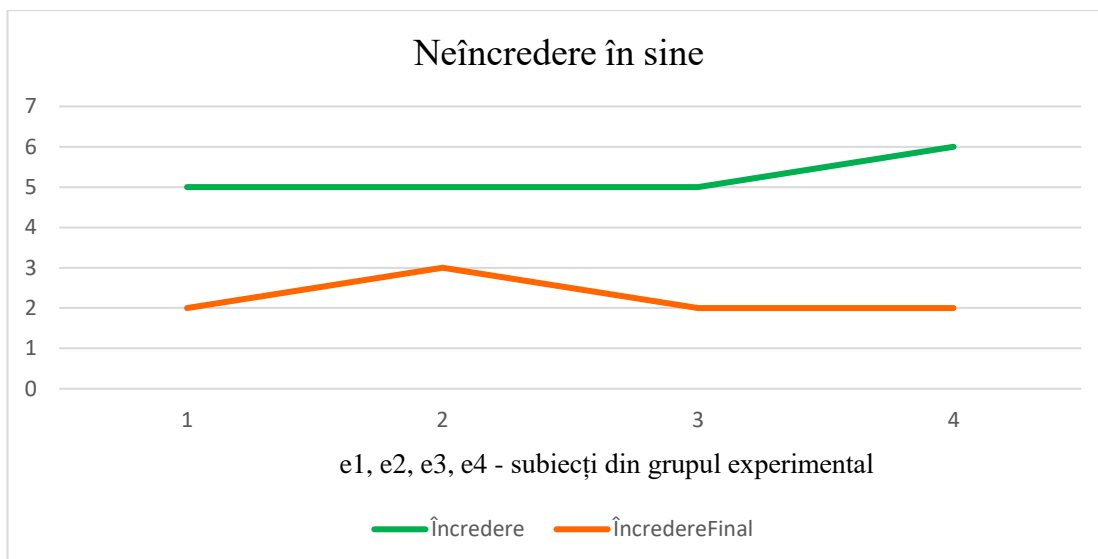


Fig. 3.32. Rezultatele comparative ale comportamentului elevilor neîncrezători în sine - testare inițială și finală - grupul experimental

În Fig. 3.32. observăm că la finalul fazei de implementare a programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate se evidențiază elevi mult mai încrezători în forțele proprii și mult mai dornici de implicare în realizarea sarcinilor primite pe parcursul lecției.

Tabelul 3.6. Centralizarea datelor statistice obținute utilizând fișa de observație inițială și finală a grupului experiment

Nr. Crt.	Variabile/Indicatori	Indici inițiali	Indici finali	T- Student grupuri pereche		
		X ± m	X ± m	df	T	p
1.	Comportament agresiv verbal (nr. de incidente)	2,25±0,25	0,00	3	9,0	<0,05
2.	Deranjează pe ceilalți elevi (nr. de incidente)	4±0,707	1,5±0,5	3	8,66	<0,05
3.	Comportament agresiv fizic (nr. de incidente)	2,25±0,25	0,00	3	9,0	<0,05
4.	Agitație (nr. de incidente)	4±0,707	1,75±0,47	3	9,0	<0,05
5.	Reacție întârziată la cerințe (nr. de incidente)	5,5±0,289	2,25±0,25	3	13,0	<0,05
6.	Deficit atenție (nr. de incidente)	5,5±0,289	2,25±0,25	3	13,0	<0,05
7.	Tulburări de concentrare (nr. de incidente)	5,25±0,25	2,25±0,25	3	7,34	<0,05
8.	Neîncredere în sine (nr. de incidente)	5,25±0,25	2,25±0,25	3	7,34	<0,05

Legendă: t – cifră t-student, df – grade de libertate, p – coeficient de semnificație statistică, X – media aritmetică, m – eroarea medie.

Chiar dacă la nivel grafic se constată extincții ale comportamentelor nedorite, studiul a presupus și analiza statistică a variabilelor luate în calcul prin intermediul testului T-student pentru grupuri pereche.

- La variabila **comportament agresiv verbal**, urmare a aplicării programei experimentale, se constată că există diferențe semnificative între valorile medii inițiale și finale. Testul T-Student pentru grupuri pereche are următoarele valori: $t=9,0$; $df=3$; $p<0,05$. Valoarea medie inițială a înregistrat $2,25\pm 0,25$ incidente iar valoarea medie finală este 0. Comportamentul provocator identificat la începutul anului școlar, care se manifesta prin ton ridicat și vocabular inadecvat, la sfârșitul anului școlar a dispărut. Acest rezultat este urmare a unui mediu optim pentru acești elevi și a faptului că li s-au explicat regulile de comportament din timpul orei, pe un ton adecvat, într-un mod clar, simplu și rar, pentru a se înțelege cerințele și explicațiile transmise.
- La variabila **deranjează pe ceilalți elevi** valoarea medie inițială obținută a fost de $4\pm 0,7$ incidente iar la final valoarea medie obținută a fost de $1,5\pm 0,5$ ceea ce reprezintă o diferență semnificativă statistic. Comportamentul ilustrat prin întreruperi ale lecției, în diferite momente ale acesteia: vorbitul neîntrebat când se explică și se demonstrează un exercițiu, râsul, imitatul și strâmbături către alți coleg, descris de variabila **deranjează pe ceilalți elevi**, s-a redus consistent, între valorile medii inițiale și finale existând diferențe semnificative statistic. La testul T-Student pentru grupuri pereche $t=8,66$; $df=3$; $p<0,05$. Elevii au fost incluși în toate activitățile din timpul orei, primind sarcini scurte precum aranjarea unor obiecte (baston, cerc, copete etc.), s-a încercat implicarea în organizarea sarcinilor lecțiilor și conștientizarea rolului în echipă al fiecăruia.
- La variabila **comportament agresiv fizic** valoarea medie inițială obținută a fost de $2,25\pm 0,25$ incidente. La final valoarea medie a fost de 0. Comportamentul manifestat asupra colegilor prin împingeri, piedici și pișcături, la finalul programului experimental a dispărut. Pentru variabila menționată, Testul T-Student pentru grupuri pereche a arătat că există diferențe semnificative între valorile medii inițiale și finale: $t=9$; $df=3$; $p<0,05$. Realizarea acestui lucru s-a concretizat datorită mijloacelor implementate prin programa experimentală și datorită susținerii din partea învățătorului de la clasă, a profesorului itinerant/de sprijin din școală, cât și a părinților.
- La variabila **agitație**, valoarea medie inițială obținută s-a situat la $4\pm 0,7$ incidente iar valoarea medie finală a fost de $1,75\pm 0,47$ incidente. Testul T-student pentru grupuri pereche a identificat diferențe semnificative între valorile medii inițiale și finale $t=9$; $df=3$; $p<0,05$. Schimbarea a fost susținută de realizarea jocurilor de mișcare adaptate după tipare și modalități de organizarea a

lecției asemănătoare, cu explicații și reguli clare încă de la începutul orei, prin anunțarea temelor înainte de lecție, pentru a se familiariza cu ceea ce au de făcut.

- La variabila **reacția întârziată la cerințe** observată la începutul anului școlar, urmare (cel mai adesea) a neînțelegerii sarcinii de lucru, ilustrată prin variabila reacție întârziată, s-a înjumătățit la evaluările finale. Valoarea medie inițială obținută s-a situat la $5,5 \pm 0,28$ incidente iar valoarea medie finală a scăzut la $2,25 \pm 0,25$ incidente. Testul T-student pentru această variabilă arată diferențe semnificative între valorile inițiale și finale $t=13$; $df=3$; $p<0,05$. Rezultatele obținute s-au datorat explicațiilor clare, demonstrațiilor de către cadrul didactic și chiar de către acesta împreună cu elevul care necesita sprijin.
- **Deficitul de atenție** monitorizat pe întreaga perioadă a desfășurării programului experimental s-a redus la jumătate. La variabila deficit de atenție valoarea medie inițială înregistrată a fost de $5,5 \pm 0,28$ incidente iar valoarea medie finală a fost de $2,25 \pm 0,25$. Testul T-student pentru grupuri pereche arată că există diferențe semnificative între valorile medii inițiale și finale $t=13$; $df=3$; $p<0,05$. Datorită faptului că unii dintre elevi prezintă o sensibilitate auditivă la semnalul sonor (fluier), s-au folosit modalități alternative precum: bătăi din palme pentru începerea jocurilor și pentru plecările de la start și semnale vocale. Pentru a susține atenția pe parcursul orelor s-au folosit materiale viu colorate (copete pentru a ști de unde se pleacă și unde trebuie să ocolească pentru a se întoarce la locul său în formație, conuri folosite ca repere pentru jocurile de mișcare etc.) corelate cu explicarea jocurilor și a regulilor acestora.
- **Tulburări de concentrare** exprimate în special prin atitudini de renunțare, retragere din îndeplinirea sarcinii primite până la capăt, ce atrăgeau de obicei reacțiile negative ale colegilor de echipă, s-au redus simțitor. La această variabilă valoarea medie inițială a fost de $5,25 \pm 0,25$ incidente iar la final valoarea medie s-a micșorat până la $2,25 \pm 0,25$. Testul T-student a evidențiat diferențe semnificative între valorile inițiale și finale pentru această variabilă $t=7,34$; $df=3$; $p<0,05$. Indicațiile oferite elevilor care aveau nevoie pentru a ști cu exactitate ce anume au de făcut (de unde și până unde, sarcina propriu-zisă), realizarea orelor prin jocuri de mișcare adaptate într-un mod atractiv, pentru a le putea realiza toți copiii cu succes și utilizarea materialelor viu colorate prin care s-a susținut interesul copiilor.
- Variabila **neîncredere în sine**, exprimată prin comportamente de evitare și de îngrijorare, identificată la începutul implementării programei experimentale, a cunoscut o îmbunătățire substanțială. La această variabilă valoarea medie inițială a fost de $5,25 \pm 0,25$ iar la final valoarea medie a fost de $2,25 \pm 0,25$ incidente. Există diferențe semnificative statistic între valoarea medie inițială și finală, Testul T-student pentru grupuri pereche având valorile: $t=7,34$; $df=3$; $p<0,05$.

Creșterea încrederii s-a realizat prin oferirea unor atribuții pe parcursul lecțiilor, precum conducerea unui exercițiu din veriga a III-a și aprecierea meritelor în fața întregului colectiv de elevi, accentuând promovarea respectului reciproc.

3.4. Sinteza problematicei tratate la capitolul 3

1. Analiza statistică asupra datelor obținute la testările psihomotrice a pus în evidență existența unor diferențe semnificative statistic ($p < 0,05$) între valorile medii inițiale și finale. Dezvoltarea psihomotrică descrisă de variabilele analizate, în urma aplicării programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate, a înregistrat următoarele rezultate:

- *mobilitate* - la grupul experimental valorile medii s-au îmbunătățit cu 27,9% comparativ cu grupul martor la care valorile medii au avut o îmbunătățire de 18,5%; - *săritura în lungime* - la grupul experimental valorile medii au crescut cu 3,8% în timp ce la grupul martor au crescut cu 2,7%; - *ridicări de trunchi* - la grupul experimental valorile medii au crescut cu 24,5%; valorile medii ale grupul martor crescând doar cu 8,4%; - *menținere echilibru* - la grupul experimental valorile medii au crescut cu 11,3% iar la grupul martor valorile medii au crescut cu 5,6%; - *atingere plăci* - la grupul experimental valorile medii s-au îmbunătățit cu 4,5% comparativ cu grupul martor unde valorile medii s-au îmbunătățit cu 1,7%; - *alergare de viteză 25 m* - la grupul experimental valorile medii s-au îmbunătățit cu 3,3% în timp ce la grupul martor valorile medii s-au îmbunătățit cu 1,8%.

2. Elevii cu CES din grupul experimental au înregistrat creșteri ale indicatorilor psihomotrici mai scăzute decât grupul clasă dar, mai bune decât ale elevilor cu CES din grupul martor: - *mobilitate* - la grupul experimental valorile medii s-au îmbunătățit cu 18,9% comparativ cu grupul martor unde valorile medii s-au îmbunătățit cu 10%; - *săritura în lungime* - la grupul experimental valorile medii au crescut cu 3,69% în timp ce la grupul martor valorile medii au crescut cu 1,97%; - *ridicări de trunchi* - la grupul experimental valorile medii au crescut cu 33,3%; la grupul martor valorile medii au crescut cu 12,9%; - *menținere echilibru* - la grupul experimental valorile medii au crescut cu 17,4% iar la grupul martor valorile medii au crescut cu 9,2%; - *atingere plăci* - la grupul experimental valorile medii s-au îmbunătățit cu 3,7% comparativ cu grupul martor unde valorile medii s-au îmbunătățit cu 3,1%; - *alergare de viteză 25 m* - la grupul experimental valorile medii s-au îmbunătățit cu 4,1% în timp ce la grupul martor valorile medii s-au îmbunătățit cu 2,6%.

La variabilele ridicări de trunchi și alergare de viteză 25 m remarcăm că grupul elevilor cu CES au obținut îmbunătățiri chiar mai bune decât grupul clasă.

3. Sociogramele evidențiază că subiecții cu CES observați, din grupa experimentală în etapa inițială sunt puțin aleși de către colegii lor, situându-se pe cercurile exterioare, dar, în etapa finală observăm că elevii sunt poziționați pe cercuri interioare (față de vechea poziție), ceea ce semnifică o mai bună cunoaștere și relaționare a acestora cu colegii și creșterea încrederii în forțele proprii, ca urmare a utilizării jocurilor de mișcare adaptate și a sarcinilor rezolvate cu succes, în urma cărora elevii au fost apreciați și evidențiați în fața întregului colectiv. La grupul martor elevii cu CES se poziționează pe cercurile marginale ale sociogramelor, având un număr de aprecieri foarte scăzut atât în etapa inițială cât și în etapa finală, ceea ce demonstrează un nivel scăzut de integrare în colectivul clasei.

4. Impactul programei experimentale asupra comportamentului elevilor cu CES din grupul experimental identificate în fișa de observație este indicat de următoarele variabile: *comportament agresiv verbal* și *comportamentul agresiv fizic* identificate inițial (valori medii de 2,25 evenimente/oră), după aplicarea programei acestea au dispărut; *deranjează pe ceilalți elevi* – comportamentele indezirabile s-au redus cu 62,5%; *agitație* – numărul de reacții apărute la oră s-a redus cu 56,25%; *reacție întârziată la cerințe* – numărul de incidente s-a redus cu 59%; *deficit de atenție* – comportamentul s-a redus cu 59%; *tulburări de concentrare* – comportamentul s-a redus cu 57%; *neîncredere în sine* – comportamentul s-a redus cu 57,1%.

Analiza statistică a variabilelor descrise în fișa de observație – testul T-student pentru grupuri pereche a evidențiat că pentru toate variabilele, între valorile inițiale și finale s-au constatat diferențe semnificative (coeficientul de semnificație fiind $p < 0,05$).

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

Problematica tratată și rezultatele obținute în cadrul cercetării permit formularea următoarelor **concluzii generale**:

1. Studiul analitic al problemei cercetate a contribuit la identificarea conceptelor fundamentale referitoare la dezvoltarea psihomotrică și integrarea socială a elevilor cu CES din ciclul primar utilizate în cadrul elaborării și adaptării jocurilor de mișcare. Cunoașterea și valorificarea noțiunilor analizate facilitează procesul de predare a educației fizice elevilor cu CES din ciclul primar, prin utilizarea în timpul lecțiilor a jocurilor de mișcare care să fie adaptate în așa fel încât aceștia să se dezvolte din punct de vedere psihomotric, cât și din punct de vedere al integrării sociale.

2. În urma aplicării fișei de observație în timpul orelor de educație fizică, elevilor din clasa a II-a din grupul experimental, s-au evidențiat următoarele deviații comportamentale ale copiilor cu CES: comportament agresiv verbal asupra elevilor; deranjează pe ceilalți elevi; comportament agresiv fizic asupra elevilor; se agită, nu pot sta liniștiți; reacție întârziată la cerințe; deficit de atenție; tulburări de concentrare; nu au încredere în sine. Aceleași comportamente deviate au fost confirmate și de 90% dintre profesorii pentru învățământ primar care au avut și au în continuare elevi cu CES integrați în clasele la care predau, iar 92% dintre profesorii de educație fizică au răspuns că au avut și au elevi cu CES integrați în clasele la care predau, atât în mediul urban cât și rural. Totodată, aceștia din urmă, într-un procent de 97%, au răspuns că le-ar fi de folos selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, care să faciliteze progresul acestora.

3. La elevii cu CES, în urma aplicării testelor inițiale psihomotrice la grupa experimentală și la grupa martor s-au constatat rezultate sub nivelul mediu al clasei, înregistrând valori mai slabe cu valori cuprinse între 10% și 50%.

4. Testul sociometric aplicat inițial la grupul experimental și grupul martor scoate în evidență faptul că elevii cu CES sunt poziționați marginal în cadrul grupului clasă. Interacțiunea acestora cu grupul clasă limitându-se la un număr foarte redus de colegi (unu-doi colegi). În timpul orelor de educație fizică inițial, s-a constatat că grupurile clasă, nu manifestă interes în a relaționa cu elevii cu CES.

5. Ținând cont de rezultatele obținute în cadrul experimentului la fișa de observație, la testele psihomotrice și la testul sociometric, s-a elaborat programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate. Elaborarea programei experimentale s-a axat pe folosirea materialelor intens colorate, ce

au captat și păstrat atenția și concentrarea elevilor din grupa experimentală pe tot parcursul orelor de educație fizică.

S-au utilizat următoarele jocuri de mișcare ce au fost adaptate necesităților elevilor: *Buchețelele, Statuile, Statuile varianta 2, Drum lung pe culori, Îmbracă și dezbracă cercul, Parcurs aplicativ-utilitar: Tracțiuni simultane, Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre, Ștafeta într-un picior, Suveică simplă cu mingea medicinală, Cursa broscuței, Roaba, Cine sare mai departe?, Echilibrul în perechi, Ștafetă 1, Ștafeta 2, Șotronul, Lucru pe 4 ateliere, Parcurs utilitar-aplicativ Tracțiuni simultane-Târâre, Treci primul, Parcurs utilitar-aplicativ - Echilibru -Târâre, Parcurs aplicativ-utilitar – Echilibru, Cursa pe numere, Păsărelele în cuib, Cercul ochit, Năvodul, Micul maraton, Mingea călătoare, Banda rulantă, Cine poate să execute exercițiul ca mine?, Stretching în oglindă, Toți odată, Rațele și vânătorii, Dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura abdomenului), Mingea în cerc, Suveică simplă cu dribling, Ștafeta 3.*

6. Implementarea programei experimentale în timpul orelor de educație fizică la grupa experimentală a produs rezultate semnificative statistic ($p < 0,05$) între valorile medii inițiale și finale la toate variabilele psihomotrice. Se observă îmbunătățiri a valorilor medii finale la grupul experimental la variabila *mobilitate* cu 27,9% față de 18,5% la grupul martor, la variabila *săritura în lungime* cu 3,8%, față de 2,7% la grupul martor, la variabila *ridicări de trunchi* cu 24,5% față de 8,4% la grupul martor, la variabila *menținere echilibru* cu 11,3% față de 5,6% la grupul martor, la variabila *atingere plăci* cu 4,5% față de 1,7% la grupul martor și la variabila *alergare de viteză 25 m* cu 3,3% față de 1,8% la grupul martor.

Grupul experimental cu CES a obținut deasemenea îmbunătățiri procentuale superioare grupului martor cu CES cu până la 21%, la variabila ridicări de trunchi. La aceeași variabilă îmbunătățirile grupului experimental cu CES sunt chiar mai bune decât ale grupului clasă, 33% față de 24,5%. Același fenomen s-a înregistrat și la variabila alergare de viteză 25 m unde îmbunătățirile obținute de elevii cu CES au fost de 4,1% față de 3,3% la grupul clasă.

Întrucât elevii cuprinși în experiment au efectuat orele de educație fizică conform programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate conform cerințelor elevilor, am obținut îmbunătățiri la toate probele cuprinse în experiment, atât la probele care implică forța dinamică segmentară – picioare și abdomen, cât și la probele de mobilitate articulară, îndemânare și echilibru.

7. Aplicarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate a avut un impact semnificativ asupra comportamentelor indezirabile manifestate la începutul programului experimental de către elevii cu CES și nu numai. Astfel, comportamentele agresiv fizic și verbal

au fost eliminate. De asemenea s-au obținut diminuări ale celorlalte variabile evidențiate în fișa de observație cu procente cuprinse între 57,1% și 62,5%. Acest lucru a susținut creșterea rezultatelor la testările psihomotrice.

8. În toate sociogramele s-a constatat că dacă inițial elevii vizați din grupa experimentală se situează pe exteriorul cercului, indicând faptul că au primit puține aprecieri din partea colegilor lor, fiind considerați de aceștia neîndemânatici, ezitanți și noncombativi, comparativ cu faza finală, unde aceeași subiecți au primit aprecieri care i-au poziționat în cadrul acestora într-o zonă ce semnifică faptul că relațiile cu colegii s-au intensificat devenind parteneri, realizându-se o mai bună integrare a acestora datorită implementării programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate.

9. Din punct de vedere al gradului de coeziune al grupurilor, analizând în paralel sociogramele și indicele de coeziune, s-a constatat că, diferența dintre cele două grupuri cuprinse în experiment constă în faptul că la grupul experimental coeziunea a crescut pe seama intensificării relațiilor dintre membri, pe când la grupul martor coeziunea a crescut mai ales pe seama interacțiunii cu liderul. Grupul experimental apare a fi organizat pe mai multe subgrupuri, ceea ce denotă faptul că există la nivelul grupului mai multe oportunități de interacțiune, grupul apare ca fiind mai tolerabil. Mediul din grupul experimental este mai propice integrării subiecților diferiți.

Rezultatele obținute au dovedit că programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate pentru elevii cu CES din ciclul primar a produs rezultate superioare programei clasice la nivelul integrării copiilor, dezvoltării lor psihomotrice și a autonomiei acestora în mediul școlar. Această programă experimentală a adus beneficii întregului colectiv de elevi, lucru ce s-a observat în creșterea capacității realizării sarcinilor de lucru și a ritmului acestora.

Prin urmare, rezultatele științifice obținute în cadrul cercetării au soluționat problema științifică fundamentală, ceea ce subliniază eficiența jocurilor de mișcare adaptate din cadrul programei experimentale asupra dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor cu CES din ciclul primar. Totodată s-a reușit schimbarea comportamentelor elevilor din timpul lecțiilor de educație fizică și s-a înregistrat o îmbunătățire a rezultatelor la testele psihomotrice și a interacțiunii dintre elevi.

După analizarea celor menționate, putem extrage un prim set de **recomandări** generale care vizează schimbări benefice care să vizeze accesul la educație incluzivă a elevilor cu CES în România:

1. Definirea și delimitarea clară în legislație a ceea ce înseamnă educație incluzivă și/sau integrată, precum și a măsurilor clare ce vizează educația incluzivă și a tipului de ajutor suplimentar acordat copiilor cu CES odată cu includerea lor în școlile de masă;

2. Descentralizarea sistemului de educație, dar cu atenție acordată modului de finanțare. Având în vedere discrepanțele majore între regiunile de dezvoltare din România, considerăm că acest proces de descentralizare ar trebui să aibă în vedere măsuri de egalizare între fondurile primite sau chiar de suplینire a fondurilor în zonele și instituțiile de învățământ unde este nevoie. Astfel, modelul irlandez de alocare a resurselor ar putea fi o soluție în acest sens.

3. Elaborarea de planuri educaționale individualizate pentru elevii cu CES. Majoritatea cazurilor de succes în privința asigurării educației incluzive pentru copiii cu CES prevăd un astfel de sistem în care nevoile elevului devin centrale și întreg procesul educativ trebuie să vină în întâmpinarea acestor nevoi.

4. Flexibilizarea sistemului de educație și a curriculei. Pentru o mai bună adaptare la nevoile educaționale ale copiilor cu CES este nevoie de o mai mare flexibilizare a curriculei, prin oferirea de ani suplimentari de studiu, posibilitatea de a renunța la anumite cursuri în cazul în care copilul întâmpină dificultăți majore și alegerea de cursuri care se bazează pe dezvoltarea de abilități și nu neapărat pe acumularea de cunoștințe.

5. Programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate utilizată în programul nostru de cercetare se poate folosi de către profesorii de educație fizică care întâmpină aceleași situații pe parcursul orelor, atât din partea elevilor cu CES, cât și din partea celorlalți elevi, adaptându-și programa după necesitățile acestora.

6. Pregătirea cadrelor didactice. În acest sens, considerăm că este utilă suplimentarea orelor de practică prevăzute în curricula modulului pedagogic sau chiar obligativitatea ca o parte din aceste ore de practică să fie realizate în clase în care există copii cu CES.

7. Evaluarea timpurie a nevoilor speciale și includerea copiilor cu CES în instituții de învățământ preșcolar. Dincolo de aceste recomandări generale și de lungă durată, considerăm utile un set de recomandări imediate, cu implicare mai mică de resurse.

8. Realizarea unei programe experimentale cu jocuri de mișcare adaptate pentru ciclul gimnazial. Se recomandă studierea impactului programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate asupra unor noi jocuri sportive.

9. Un punct important în aplicarea cu succes a programei experimentale este realizarea testului sociometric de către profesorii de educație fizică, cât și de profesorii pentru învățământul primar, în vederea cunoașterii colectivului de elevi și implicit pentru a identifica mijloace corespunzătoare realizării unei îmbunătățiri acolo unde aceasta este necesară.

10. Studiul prin intermediul jocurilor de mișcare asupra grupurilor de elevi cu deficit de atenție și hiperactivitate (ADD, ADHD).

BIBLIOGRAFIE

în limba română

1. ABĂLAȘEI, B. *Psihomotricitate și reeducare psihomotrică - Curs*. Iași: Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", 2011.
2. ALBU, A. M. *Socializarea și integrarea socială a minorului*. București: Editura Sigma, 2011. 9 p. ISBN 978-973-649-660-8.
3. ALBU, A., ALBU, C. *Psihomotricitatea la vârsta de creștere și dezvoltare*. Iași: Editura Spiru Haret, 1999. ISBN - 973-9259-57-X.
4. ALBU, C., ALBU, A., VLAD, T., IACOB, I. *Psihomotricitatea-metodologia educării și reeducării psihomotrice*. Iași: Institutul European, 2006. ISBN: 978-973-611-406-9.
5. ALBULESCU, I., CATALANO, H. *Sinteze de pedagogie generală-ghid pentru pregătirea examenelor de titularizare, definitivat și gradul II profesori toate specializările*. București: Editura Didactic Publishing House, 2020. 534 p., 537 p. 631 p. ISBN 978-606048-145-4.
6. ANCA, M. *Metode și tehnici de evaluare a copiilor cu CES*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană. 2007. 59 p. ISBN 978-973-610-623-1.
7. ANCA, M. *Studii de psihopedagogie specială – Volumul III Psihopedagogia specială între practică și cercetare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană. 2010. 273 p. ISBN 978-973-595-147-4.
8. ARCAN, P., CIUMAGEANU, D. *Copilul deficient mintal*. Timișoara: Editura Facla, 1980.
9. BALAN, B., BONCU, Ș., COSMOVICI, A., COZMA, T., CREȚU, C., CUCOȘ, C., DAFINOIU, I., IACOB, L., MOISE, C., MOMANU, M., NECULAU, A., RUDICĂ, T. *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Iași: Editura Polirom, 2005. 93 p. ISBN 973-683-213-9.
10. BARBU, G.P. *Copilul și motricitatea - program de educare neuromotorie*. Ediția a 2-a, Pitești: Editura Nomina, 2012. ISBN. 978-606-535-419-7.
11. BERNAL, J.D. *Știința în istoria societății*. București: Editura Politică, 1964.
12. BÎRZEA, C., COTUNA, G., GHÎTESCU, M. *Integrarea socială și profesională a copiilor deficienți*. București: Biblioteca Centrală Pedagogică. 1984. 61 p.
13. BONCU, Ș., CEOBANU, C. *Psihosociologie școlară*. Iași: Editura Polirom, 2013. 257 p. ISBN 978-973-46-4045-4.
14. CARP, I. *Noțiuni de bază ale teoriei educației fizice și sportului. Recomandări metodice pentru studenții facultăților de educație fizică și sport*. Chișinău: INEFS, 2000. 28 p. ISBN 9975-9616-0-6.

15. CARP, I. *Pregătirea specialiștilor în domeniul culturii fizice pentru activitatea de cercetare științifică* [Monografie]. Chișinău: INEFS, 2003. 189 p. ISBN 9975-9767-4-3.
16. CARP, I., ADOMNIȚA, S. Formarea competențelor profesionale de educație fizică la elevii specialității „pedagogie preșcolară” prin metode interactive. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Formarea continuă a specialistului de cultură fizică în conceptul acmeologic modern, Ed. 1, 3 decembrie 2020*. Chișinău: USEFS, 2020, 10-15 p. ISSN 378.091:796.
17. CÂRSTEA, GH. *Teoria și metodică educației fizice și sportului pentru examenele de definitivat și gradul didactic II*. București: Editura An-da, 2000. ISBN 973-99256-6-9.
18. CĂTĂNEANU, M., UNGUREANU-DOBRE, A. *Educație fizică și sportivă școlară: Teoria și metodică predării*. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Craiova: Editura Universitaria, 2016. ISBN 978-606-14-0988-4.
19. CĂTĂNEANU, S.M. *Educația fizică în învățământul primar – Teorie și metodică*. Ediția a II-a revizuită și adăugită. Craiova: Editura SITECH, 2003. 88 p.
20. CERGHIT, I. *Metode de învățământ*. Ediția a 2-a rev. și adăug. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1980. 85 p.
21. CHIRAZI, M. *Optimizarea lecției de educație fizică prin jocuri de luptă*. Iași: Editura Fundației Altius Academy, 2001.
22. CHIRAZI, M. *Metode de cercetare în educație fizică și sport, Curs IFR*, Ed. Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2012.
23. CHIRAZI, M. Metodologia cercetării științifice în educație fizică și sport. În: *Supliment la analele F.E.F.S. Anul III - Sem I*. Facultatea de Educație Fizică și Sport Iași. pp. 26, 32. ISSN 1224-2276.
24. CHIRAZI, M., CONSTANTIN, I.-L. Jocul de handbal, mijloc important al educației fizice și sportului. În: *Revista teoretico-științifică Știința culturii fizice nr. 31/2. Conferința Științifică Internațională: Tradiții, Realități și Perspective ale Dezvoltării Culturii Fizice, Ed. 1, 25-26 mai 2018*. Chișinău: USEFS, 2018, pp. 19-30. ISSN 1857-4114. https://scf.usefs.md/PDF/Revista%20SCF/2-2018/2--2018_2_ro.pdf
25. CHIRIȚĂ, G. *Educație fizică prin jocuri de mișcare*. București: Editura Stadion, 1983.
26. CIOACĂ, L., CIOACĂ, Ș., ARGHIRESCU, A. *Jocuri pentru orele de educație fizică*. București: Editura Ștefan, 2006. ISBN 978-973-7837-74-5.
27. CIORBĂ, C. Analiza nivelului pregătirii motrice a elevilor claselor primare la nivel național. În: *Materialele Conferinței Științifice Naționale „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”*, Chișinău, 2015. pp. 298-302. ISBN: 978- 9975-46-240-2.

28. CIORBĂ, C., CIORBĂ, S. *Standardele pregătirii motrice ale elevilor claselor primare*. 2015. http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/809/CIORBA%2cC._CIORBA%2cS._ANALIZA_NIVEL._PREGATIR._MOTRICE_ELEV._CLAS._PRIMARE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
29. CIORBĂ, C., MOCROUSOV, E. ș.a. *Jocuri sportive. Ghid metodic*. Chișinău: S.n., 2016. 99 p. ISBN 978-9975-68-298-5.
30. CLAPAREDE, E. *Psihologia copilului și pedagogia experimentală*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
31. COLIBABA-EVULEȚ, D., BOTA, I. *Jocuri Sportive - Teorie și metodică*. București: Editura Aldin, 1998. ISBN: 973-98005-4-8.
32. COMAN, S. *Educația fizică și metodică predării ei la clasele I-IV*. Iași: Editura Spiru Haret, 1995. 11 p. ISBN 973-96630-2-8.
33. COMAN, S. *Minte sănătoasă în corp sănătos. Ghid practic de educație fizică pentru clasele I-IV*. Iași: Editura Porțile Orientului Iași, 2008. ISBN 978-973-7863-54-6.
34. **CONSTANTIN, I.-L.**, Importanța dezvoltării psihomotricității în ciclul vieții. În: *Revista teoretico-științifică Știința culturii fizice nr. 36/2. Congresul Științific Internațional: Sport. Olimpism. Sănătate, Ed. 3, 13-15 septembrie 2018*. Chișinău: USEFS, 2020, pp. 37-48. ISSN 1857-4114. <https://doi.org/10.52449/1857-4114.2020.36-2.02>
35. **CONSTANTIN, I.-L.**, CHIRAZI, M. Invățarea jocului de handbal prin jocuri de mișcare la elevii ciclului primar. În: *Revista teoretico-științifică Știința culturii fizice nr. 33/1. Conferința Științifică Internațională: Tradiții, Realități și Perspective ale Dezvoltării Culturii Fizice, Ed. 1, 25-26 mai 2018*. Chișinău: USEFS, 2019, pp.5-14. ISSN 1857-4114. https://scf.usefs.md/PDF/Revista%20SCF/1-2019/1--2019_2_ro.pdf
36. **CONSTANTIN, I.-L.**, CHIRAZI, M. Impactul unor jocuri de mișcare adaptate asupra nivelului dezvoltării psihomotrice a elevilor cu CES din clasa a II-a. În: *Sport. Olimpism. Sănătate: Congresul Științific Internațional: Culegere de articole, Ed. a VII-a, 15-17 septembrie 2022*. Chișinău: USEFS, 2022. pp. 47-54. ISBN 978-9975-68-460-6.
37. **CONSTANTIN, I.-L.**, CHIRAZI, M. Manifestări comportamentale deviante ale elevilor din ciclul primar – în special ale celor cu tulburări din spectrul autist. În: *Sport. Olimpism. Sănătate: Congresul Științific Internațional: Culegere de articole, Ed. a VII-a, 15-17 septembrie 2022*. Chișinău: USEFS, 2022. pp. 76-83. ISBN 978-9975-68-460-6.
38. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom, 2006. ISBN 973-681-063-1.

39. CUZNEȚOV, L. *Pedagogia și psihologia familiei. Suport de curs*. Chișinău: Editura Primex-Com, 2013. 77 p. ISBN 978-9975-4253-8-4.
40. CUZNEȚOV, L., CALARAȘ, C., EȚCO, C. *Consilierea și educația pentru sănătate a familiei. Repere teoretice și sugestii practice*. Monografie. Chișinău: Ed. Primex-Com, 2016. pp. 81-85. ISBN 978-9975-110-57-0.
41. DANAIL, S. *Ritmul activității motrice în sistemul pregătirii profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică*. Chișinău: Valinex, 2014. 151 p. ISBN 978-9975-68-240-4.
42. DIMA, L.E. Determinarea climatului psihosocial al copiilor din ciclul primar prin activități extrașcolare conform criteriilor lui M. Lușer. În: *Revista teoretico-științifică Știința culturii fizice*. 2018, nr. 31/2.
43. DOBRESU, I. Copilul neascultător, agitat și neatent. București: Editura Infomedica, 2005. ISBN 973-7912-46-2. În: RAD, F., COSTINESCU, R., DOBRESU, I. *Adhd și tulburarea de spectru autist la vârste mici*. În: REVISTA ROMÂNĂ DE PEDIATRIE – VOL. LVII, NR. 1, AN 2008. 2008, Vol. 57 Issue 1, pp. 36-44. 9p. ISSN 1454-0398 | e-ISSN 2069-6175 ISSN-L 1454-0398 DOI: 10.37897/RJP
44. DOBRESU, I. Psihiatria Copilului și Adolescentului. Ghid practic. Ed. Medicală, București, 2003. În: RAD, F., COSTINESCU, R., DOBRESU, I. *Adhd și tulburarea de spectru autist la vârste mici*. În: REVISTA ROMÂNĂ DE PEDIATRIE – VOL. LVII, NR. 1, AN 2008. 2008, Vol. 57 Issue 1, pp. 36-44. 9p. ISSN 1454-0398 | e-ISSN 2069-6175 ISSN-L 1454-0398 DOI: 10.37897/RJP
45. DONDEA, S. *Dezvoltarea psihomotricității-condiție esențială a integrării copilului în ciclul primar*. Slatina: Editura Didactic Pres, 2006. ISBN 978-973-113-006-4.
46. DORGAN, V., CARP, I. Aspecte ale incluziunii socioeducaționale la nivel internațional. În: *Materialele Congresului Științific Internațional „Sport. Olimpism. Sănătate”*, Chișinău: USEFS, Vol. 1, 2016, pp. 29-34. ISBN 978-9975-131-31-5.
47. DRAGNEA, A. *Teoria și metodică educației fizice și sportului*. Ediția a 2-a revăzută. București: Editura Fest, 2002. 103 p. ISBN 973-85143-4-7.
48. DRAGNEA, A., BOTA, A. *Educație Fizică și Sport – Teorie și Didactică*. București: Editura Fest, 2006. ISBN 978-973-87886-0-2.
49. EPURAN, M. *Metodologia cercetării activităților corporale*. Vol. I și II. București: Editura IEFS, 1992. ISBN 973-9202-56-X.
50. EPURAN, M., HORGHIDAN, V. *Psihologia Educației Fizice*. București: Editura Sport -Turism, 1976-1979.
51. EPURAN, V. *Jocuri de mișcare*. București: Editura IEFS, 1973.

52. FEȘTEU, S. Bazele didacticii educației fizice școlare. Iași: Editura PIM, 2016. În: TRUHIN, I., CARP, I. *Receptivitatea față de metodologia evaluării criteriale în cadrul lecțiilor de educație fizică în clasele primare*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale*. pp. 130-134.
53. FIEDLER, P. Metodica predării exercițiului fizic adaptat. În: *Supliment la analele F.E.F.S. Anul III – Sem. II*. Facultatea de Educație Fizică și Sport Iași. p. 5. ISSN 1224-2276.
54. GHERASIM, C., GHERASIM, B., MINDIRIGIU, V., MINDIRIGIU, B., OPREA, A., TEȘCU, C., NĂSTASĂ, M., MEREUȚĂ, M., CHIPERI, R. *Jocuri în lecția de educație fizică - ciclul primar*. Iași: Editura Altfel, 2003. ISBN 973-86193-1-9.
55. GHERGUȚ, A. *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii de educație integrată*. Iași: Editura Polirom, 2001. ISBN 973-683-819-6.
56. GHERGUȚ, A. *Sinteze de psihopedagogie specială*. Iași: Editura Polirom, 2005. ISBN 973-681-887-X.
57. GHERGUȚ, A. *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii diferențiate și incluzive în educație*. Ediția a 2-a rev. și adăug. Iași: Editura Polirom, 2006. ISBN 978-973-46-0397-8.
58. GHERGUȚ, A. *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom, 2013. 306 p., 322 p. ISBN 978-973-46-3386-9.
59. GHERGUȚ, A. *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Editura Polirom, 2016. ISBN 978-973-46-5664-6.
60. GHERGUȚ, A., FRUMOS, L. *Educația incluzivă - Ghid metodologic*. Iași: Editura Polirom, 2019. 12 p. ISBN 978-973-46-7724-5.
61. GHERVAN, P. *Jocuri pregătitoare pentru handbal*. Suceava: Editura Universității, 2006. ISBN 978-973-666-201-0.
62. GIDDENS, A. *Sociologie*. București: Editura All, 2001. ISBN 973-571-314-4.
63. GOGĂLTAN, V. *Instruirea copiilor și juniorilor în handbal*. București: Editura Stadion, 1974.
64. GOMBOȘ, L. *Integrarea socială prin intermediul activităților corporale*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2010. 39 p. ISBN 978-973-133-896-5.
65. GRIMALSCHI, T., CARP, I. *Educația fizică pentru clasele I-IV. Ghid metodologic pentru profesori*. Chișinău: Univers pedagogic. 2007. pp. 45-46. ISBN 978-9975-48-013-0.
66. GRIMALSCHI, T., BOIAN, I., SAVA, P. *Educația fizică. Curriculum școlar. Clasele I-IV*. Chișinău: Tipografia central, 2010. pp. 168-191. ISBN 978-9975-78-953-0. 134
67. GRIMALSCHI, T. *Culegere de proiecte didactice. Suport de curs*. Chișinău: Reclama, 2014. pp. 112-116. ISBN 978-9975-58-016-8.

68. GROSU, E. *Psihomotricitate – Colecția "Psihomotricitate"*. Ediția a 2-a îngrijită. Cluj-Napoca: Editura GMI, 2009. ISBN 978-973-88283-6-0.
69. HARWOOD, R., MILLER, S.A., VAST, R. *Psihologia copilului*. Iași: Editura Polirom, 2010. 591-592 p. ISBN 978-973-46-1768-5.
70. HORGHIDAN, V. *Problematica psihomotricității*. București: Editura Globus, 2000. ISBN 973-49-0106-0.
71. HOWITT, D., CRAMER, D. *Introducere în SPSS pentru psihologie*. Iași: Editura Polirom, 2010. ISBN 978-973-46-1649-7.
72. IACOB, I., BADIU, T. *Exerciții, complexe de exerciții și jocuri de mișcare pentru copii*. Iași: Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", 1997. ISBN 973-9312-160-796.
73. IACOBACHE, F.L., IACOBACHE, I. *Instruirea diferențiată în ciclul primar*. Iași: Editura Pim, 2016. 12 p. ISBN 978-606-13-3547-3.
74. IFRIM, M. *Antropologie motrică*. București: Editura Științifică și Pedagogică, 1986.
75. KUNST, I. *Curs de handbal*. București: E.D.P., 1963.
76. LEȘCO, V. *Interacțiunea școlii și familiei în educația fizică a elevilor de vârstă școlară mică*. Chișinău, 2021. C.Z.U.:37.018:373.037.1+373.3(043.4).
77. LUPU, E. *Metodica predării educației fizice și sportului*. Ediția a 2-a revizuită și adăugită. Iași: Editura Institutul European, 2012. 74 p. ISBN 978-973-611-854-8.
78. MANOLACHI, V. *Aspecte teoretice privind dezvoltarea durabilă a culturii fizice și sportului în Republica Moldova*. În: Știința Culturii Fizice, Nr. 20(4) / 2014. 22 p. ISSN 1857-4114.
79. MATEI, R.S., ENACHE, R.G. *Optimizarea calității vieții copiilor și adolescenților. Studii și cercetări în psihopedagogie specială și asistență socială*. București: Editura Universitară, 2019. ISBN 978-606-28-0909-6.
80. MOCANU, M. *Jocul în ora de Educație Fizică și Sport*. Brăila: Editura Sfântul Ierarh Nicolae, 2013. 6 p. ISBN 978-606-671-359-7.
81. MURARU, O. et al. *Comportamentul agresiv al persoanelor autiste - considerații generale*. În: *Romanian Journal of Legal Medicine*. 2007, vol. XV, nr. 2, pp. 127-134. DOI:10.4323/rjlm.2007.127
82. NEAMȚU, C. *Devianța școlară - ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor*. Iași: Editura Polirom, 2003. ISBN 973-681-403-3.
83. NECULAU, A. *Dinamica grupului și a echipei*. Iași: Editura Polirom, 2007. ISBN 978-973-46-0542-2.
84. OPREA, L., ȘULEA, R. *Ghid pentru profesorii de educație fizică*. București: Editura Semne, 2009, 36 p. ISBN: 978-973-624-732-3.

85. PAȘCAN, I., NUȚ, R.A. *Metodica predării gimnasticii în școală*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2008. ISBN 978-973-133-245-1.
86. PĂUNESCU, C. *Deficiența mintală și organizarea personalității*. București: Editura E.D.F., 1977.
87. PĂUNESCU, C., MUSU, I. *Recuperarea medico-pedagogică a copilului handicapat mintal*. București: Editura Medicală, 1990. ISBN 973-39-0085-0.
88. PENDEFUNDA, GH., STEFANACHE, F., PENDEFUNDA, L. *Semiologie neurologică*. Iași: Editura Contact International, 1992. ISBN 973-95103-1-0.
89. PERETEATCU, M. Pregătirea cadrelor didactice pentru realizarea educației incluzive în învățământul de masă. În: *Calitatea formării specialiștilor în învățământul superior, vol. 2. Conferința: Calitatea formării specialiștilor în învățământul superior: strategii, forme, metode, 2005*. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo”, 2005, 50-54 p. ISBN 9975-931-97-9. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/50-54_8.pdf accesat 20.12.2021
90. PERETEATCU, M. Rolul factorilor educaționali în realizarea educației incluzive. Aspecte psihosociopedagogice ale procesului educațional: tradiții, valori, perspective. În: *Materialele conferinței științifice-practice internaționale consacrată jubileului de 50 de ani de la fondarea Facultății de Pedagogie, Psihologie și Asistență socială, 27 mai 2011*. Bălți. 2011, 86-90 p. http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/3480/1/Pereteatcu_educatie_incluziv.pdf accesat 20.12.2021.
91. POPOVICI, D.V. *Elemente de psihopedagogia integrării*. București: Editura Pro Humanitate, 1999. ISBN 973-99024-2-1.
92. POPOVICIU, L. *Neurologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1993. ISBN 973-30-2953-x.
93. POTOP, V., JURAT, V. Aspecte metodice privind învățarea săriturii cu sprijin prin stând pe mâini la gimnastele de 9 ani. În: *Știința Culturii Fizice*, 32(3), Chișinău: USEFS, 2018. pp. 78-85. ISSN 1857-4114 /ISSNE 2537-6438.
94. PREDA, V. *Elemente de psihologia intervenției precoce*. Cluj-Napoca: Colecția Psihoped-Info, 1995.
95. PREDA, V. *Intervenția precoce în educarea copiilor deficienți vizuali*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 1999. ISBN 9789735950460.
96. PREDA, V., PREDA, R., FILIPOI, S. *Elemente de psihopedagogie specială. Cercetări fundamentale și aplicative*. Cluj-Napoca: Editura Eikon, 2007. ISBN 978-973-757-069-7.
97. RACU, I. *Psihologia copilului*. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2011. pp. 124-132. ISBN 978-9975-9872-7-1.

98. RACU, J. Aspectele psihologice ale maturității școlare. În: *Conferința științifică internațională „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”*, 5 iunie 2015. Cahul: Universitatea de Stat „B.P. Hașdeu”, 2015.
99. RAD, F., COSTINESCU, R., DOBRESU, I. Adhd și tulburarea de spectru autist la vârste mici. În: *REVISTA ROMÂNĂ DE PEDIATRIE*. 2008, vol. 57, nr. 1, pp. 36-44. ISSN 1454-0398, e-ISSN 2069-6175, ISSN-L 1454-0398. DOI: 10.37897/RJP
100. RĂȘCAN, M. *Psihopedagogia handicapurilor neuromotorii*. București: Editura Universitatea București, 2002.
101. ROȘAN, A. *Psihopedagogie specială – Modele de evaluare și intervenție*. Iași: Editura Polirom, 2015. 27 p., 272 p. ISBN 978-973-46-4963-1.
102. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia educației*. Iași: Editura Polirom, 2004. 123 p. ISBN 973-681-553-6.
103. SANDU, A. *Elemente de sociologie pentru administrația publică*. Ediția a II-a. Iași: Editura Lumen, 2016. ISBN 9789731664279.
104. SAVA, F.A. *Analiza datelor în cercetarea psihologică*. Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2011. ISBN 978-606-8244-23-5.
105. SĂVESCU, I. *Educație fizică și sportivă școlară – culegere de exerciții: Metodologie*. Craiova: Editura Aius PrintEd, 2007. 338 p. ISBN 978-973-1780-26-9.
106. SĂVESCU, I. *Educație fizică și sportivă școlară. Ghid auxiliar – Proiectarea demersului didactic pentru clasele primare (I-IV): Metodologie*. Craiova: Editura Sim Art, 2010. ISBN 978-606-8253-07-7.
107. SĂVESCU, I. *Educație fizică: Ghid orientativ pentru titularizare, definitivat și gradul II*. Craiova: Editura Aius Printed, 2009. 27 p. ISBN 978-606-8021-23-2.
108. SBENGHE, T. *Kinetologie profilactică, terapeutică și de recuperare*. București: Editura Medicală, 1987.
109. SCARLAT, E., CONSTANTIN, F. *Sistemul național școlar de evaluare la disciplina educație fizică și sport*. București: Editura ”Școala Românească”, 1999. ISBN 973-98522-2-X.
110. SCARLAT, E., SCARLAT, M.B. *Educație fizică și sport*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2003. ISBN 973-30-2715-4.
111. SCARLAT, E., SCARLAT, M.B. *Tratat de educație fizică*. București: Editura Didactică și pedagogică R.A., 2011. 51 p. ISBN 978-973-30-2915-1.
112. ȘCHIOPU, U., VERZA, E. *Psihologia vârstelor – ciclurile vieții*. Ediția a III-a revizuită. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. ISBN 973-30-5798-3.

113. STĂNESCU, M., DRAGNEA, A. *Educația fizică pentru preșcolari și școlari mici – o abordare psihomotrică*. București: Editura Semne, 2002. ISBN 973-624-041-X.
114. STOICESCU, A. *ABC-ul învățătorului pentru predarea exercițiilor fizice*. București: Editura Sport-Turism, 1981.
115. STRULEA, M., GUREV, D. Formele comportamentului deviant al minorilor. În: *Studia Universitatis Moldaviae*. 2014, nr. 8 (78), Seria "Științe sociale", pp. 168-175. ISSN 1814-3199, ISSN online 2345-1017. <http://dspace.usm.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/455/20.-p.168-175.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
116. TĂNĂSESCU, GH., URSONIU, C., MĂNESCU, S. *Tratat de igienă*. Vol. III. București: Editura Medicală, 1986.
117. TEȘU, A. *Culegere de jocuri, ștafete și parcursuri aplicative pentru învățarea-consolidarea principalelor elemente acrobatice*. Iași: Editura StudIS, 2016. ISBN 978-606-775-421-6.
118. TEȘU, A., RUS, C.M. *Ghidul candidatului la titularizare sau definitivat pentru disciplina educație fizică și sport*. Cluj-Napoca: Editura Risoprint, 2019. 52 p. ISBN 978-973-53-2337-0.
119. TUDORACHE, M.A. *Stimularea dezvoltării psihomotricității prin joc*. Câmpulung Muscel: Editura Larisa, 2011. 4 p. ISBN 978-606-548-501-3.
120. TUDOS, S. *Criterii psihologice în fundamentarea și structurarea pregătirii sportive*. București: Editura Paidea, 2000. ISBN 973-8064-62-5.
121. UNGUREANU, A. *Metodica educației fizice și sportului*. Craiova: Editura Universitaria, 2013. ISBN 978-606-14-0570-1, 978-606-647-615-7.
122. UNGUREANU, A. *Metodica predării educației fizice adaptate la preșcolarii cu dizabilități motorii*. Craiova: Editura Universitaria, 2013. ISBN 978-606-14-0643-2. București: Editura Prouniversitaria, 2013. 11 p. ISBN 978-606-647-651-5.
123. UNGUREANU, A. *Predarea unităților de învățare prin jocuri de mișcare*. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Craiova: Editura Universitaria, 2013. ISBN 978-606-14-0577-0. București: Editura Prouniversitaria, 2013. ISBN 978-606-647-617-1.
124. URICHIANU, B.A. *Fortificarea stării de sănătate a elevilor din ciclul primar prin componentele intelectuale și motrice*. Chișinău, 2020. CZU: [37.042(043.3):612.76]:796.011.3.
125. URICHIANU, B.A., JURAT, V., RADU, R.C. Educația pentru sănătate implementată în urma procesului de evaluare în lecția de educație fizică. În: *Știința Culturii Fizice*. USEFS, Chișinău. 2017, nr. 27/1. ISSN 1857-4114, ISSN e 2537-6438.
126. VĂRĂȘTEANU, R.A., BOȚAN, C.D., IONUȚIU, R.D., KOZMA, A. Aspecte culturale ale jocului. Implicații în evaluarea psihologică și terapia copiilor diagnosticați cu tulburări din spectrul

- autist. În: *Romanian Journal of Medical Practice*. 2020, vol. XV, nr. 4 (73). DOI: 10.37897/RJMP.2020.4.11
127. VERZA, E. *Psihologia vârstelor*. București: Editura Hyperion XXI, 1993. 70-71 p. ISBN 973-96161-3-5.
128. VERZA, E., VERZA, F.E. *Tratat de psihopedagogie specială*. București: Editura Universității din București, 2011. 684, 687 p. ISBN 978-606-16-0006-9.
129. VOLMER, Ș. Aspecte psihopedagogice ale integrării școlare a elevilor cu cerințe educative speciale. Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. În: *Conferința Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare, Ed. 3, 2020*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2020, 692-696 p. ISBN 978-9975-3422-5-4. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/692-695.pdf accesat 20.12.2021
130. ZAZZO, R. *Debitățile mintale*. București: Editura EDP, 1979.
131. ZLATE, M. *Introducere în psihologie*. Iași: Editura Polirom, 2005. 125 p. ISBN: 978-973-46-5829-9.

în limba engleză

132. ANDRIEȘ, V., ONESIM, F. Study on dynamic games - part of the physical activity modern educational tool. În: *THE ANNALS OF THE "STEFAN CEL MARE" UNIVERSITY*. 2021, vol. XIV, issue 1. ISSN 1844 – 9131, eISSN 2601 – 341X.
133. BALINT, N.T., ADAM, I. The Dimensions of Inclusion in the Context of Cultural and Educational Diversity. În: *GYMNASIUM Scientific Journal of Education, Sports and Health*. 2019, vol. XX, issue 2. p. 192. <https://doi.org/10.29081/gsjesh.2019.20.2.15>
134. BENEDEK, F. Study on the recovery of autistic child by kinetic means. În: *THE ANNALS OF THE "STEFAN CEL MARE" UNIVERSITY*. 2019, vol. XII, issue 2. ISSN 1844 – 9131, eISSN 2601 – 341X.
135. CEBOTARU, N., RACU, S. Inclusive school environment and mechanisms for the emergence of segregation barriers in school. În: *SPORT AND SOCIETY Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports*. 2020, vol. 20, issue 1. <https://doi.org/10.36836/2020/1/8>
136. CHIRAZI, M., CONSTANTIN, I.-L. Theoretical aspects regarding the concept of integration of children with educational requirements in the physical education lesson. În: *GYMNASIUM Scientific Journal of Education, Sports and Health, vol. XXI, Issue 2 Supplement /2020. The 55th Anniversary Of Physical Education And Sports In Higher Education In Bacau, Romania, And The 8th International Scientific Conference (ISCB): Achievements And Prospects In The Field Of Sports Science And Physical Education Within The Interdisciplinary European Education System, 15-16 November 2019*. Bacău: Faculty Of Movement, Sports And Health Sciences, 2020, pp. 111-

122. ISSN 2344 – 5645. DOI 10.29081/gsjesh.2020.21.2s.09.
<http://gymnasium.ub.ro/index.php/journal/issue/view/36>
137. CIUBOTARU, M., LEUCIUC, F. The analysis of teaching physical education in secondary school. În: *Annals Of “Dunarea De Jos” University Of Galati*. 2019, vol. 1, fascicle XV. ISSN – 1454 – 9832.
138. CONSTANTIN, I.-L., CHIRAZI, M. The Role Of Motion Games On The Development Of Children With Special Needs In The Primary Cycle. În: *Sport and Society Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports vol. 19, Issue 1. The Fourth Universitaria International Conference: The Impact Of Sport And Physical Education Science On Today’s Society*, 23-24 November 2018. Iași: FEFS, 2019, pp. 21-27. ISSN 1582-2168.
<https://sportsisocietate.ro/articol/442>
139. CONSTANTIN, I.-L. The Problem Of School And Social Integration Of Children With Special Educational Requirements In Romania. În: *Sport and Society Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports*. 2019, vol. 19, issue 1, pp. 28-33. <https://sportsisocietate.ro/articol/443>
140. CONSTANTIN, I.-L., CHIRAZI, M. Study On The Development Of Psychomotricity In Children Of School Age At The Primary Cycle Level. În: *Science, Movement and Health, vol. XX, Issue 2 Supplement, 2020. The 20th International Scientific Conference: Perspectives In Physical Education And Sport, 29-30 May 2020*. Constanța: FEFS, 2020, pp. 204-208. ISSN 2285-777X, ISSN L2285-777X. <https://analefeffs.ro/anale-feffs/2020/i2-supliment/pe-autori/8.%20CONSTANTIN%20IULIANA%20LUMINITA%20%2C%20CHIRAZI%20MARI%20N.pdf>
141. CONSTANTIN, I.-L. Ways to Accommodate Students with Special Educational Requirements and Behavioral Deviations in the Physical Education Lesson. În: *SERIES IX - Sciences of Human Kinetics, Bulletin Of The Transilvania University Of Brasov Vol. 14(63) No. 1. International Scientific Conference: Youth In The Perspective Of The Olympic Movement, 19-20 March 2021*. Brașov: Faculty Of Physical Education And Mountain Sports, 2021, pp. 155-162. ISSN 2344-2026 (Print), ISSN L 2344-2026 (Online).
http://webbut.unitbv.ro/bulletin/Series%20IX/2021/BULETIN%20I/20_CONSTANTIN.pdf
142. FARRELL, P. The impact of research on developments in inclusive education. În: *International Journal of Inclusive Education*. 2000, vol. 4, nr. 2, pp. 153–162.
<https://doi.org/10.1080/136031100284867>.
143. FREDRICKS, J.A., BLUMENFELD, P.C., PARIS, A.H. School engagement: potential of the concept, state of the evidence. În: *Review of Educational Research*. 2004, vol. 74, issue 1, pp. 59–109. <https://www.jstor.org/stable/3516061>.

144. GĂLĂȚEANU, I.S., GHERVAN, P. Morphofunctional and psychomotric aspects of the pupils from secondary schools. În: *The Annals Of The "Stefan Cel Mare" University*. 2019, vol. XII, issue 1. ISSN – 1844 – 9131, eISSN 2601 – 341X.
145. GROSU, M. Sociometric particularities in the social integration of adolescents by practising active forms of tourism. În: *Annals Of "Dunarea De Jos" University Of Galati*. 2019, vol. 1, fascicle XV. ISSN 1454 – 9832.
146. IMMS, C., GRANLUND, M., WILSON, P.H., STEENBERGEN, B., ROSENBAUM, P. L., GORDON, A.M. Participation, both a means and an end: a conceptual analysis of processes and outcomes in childhood disability. În: *Developmental Medicine & Child Neurology*. 2016, vol. 59, issue 1, pp. 16–25. <https://doi.org/10.1111/dmcn.13237>
147. KAMBERIDOU, I., BONIA, A., PATSANTARAS, N. Sport as a means of inclusion and integration for "Those of us with disabilities". În: *European Journal of Physical Education and Sport Science*. 2019, vol. 5, issue 12. ISSN 2501-1235, ISSN-L 2501-1235. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3464696>
148. KHUSHEIM, S.M. Students with Special Educational Needs: Explaining Their Social Integration and Self-Concept. În: *Journal of Education and Learning*. 2022, vol. 11, no. 1. p. 55. ISSN 1927-5250, E-ISSN 1927-5269. DOI: 10.5539/jel.v11n1p54.
149. LUISELLI, J.K., BLEW, P., KEANE, J., THIBADEAU, S., HOLZMAN, T. Pharmacotherapy for severe aggression in a child with autism: "open label" evaluation of multiple medications on response frequency and intensity of behavioral intervention. În: Oana MURARU et al. *Comportamentul agresiv al persoanelor autiste - considerații generale*. Romanian Journal of Legal Medicine Vol. XV, nr. 2, 2007. pp. 127 – 134. DOI:10.4323/rjlm.2007.127
150. LUPU, S.G. The sociometric techniques and their implementation in the athletic performance activity. În: *SPORT AND SOCIETY Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports*. 2013, vol. 13, special issue, p. 137.
151. MACRI, A. The role of the exercises in the improvement of the psychomotricity components in the development of the pupils. În: *SPORT AND SOCIETY Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports*. 2014, vol. 14, special issue.
152. MORLEY, D., BAILEY, R., TAN, J., COOKE, B. Inclusive Physical Education: teachers' views of including pupils with Special Educational Needs and/or disabilities in Physical Education. În: *European Physical Education Review*. 2005, vol. 11(1). <https://doi.org/10.1177/1356336X05049826>
153. MUÑOZ-LLERENA, A., PEDRERO, M.N., FLORES-AGUILAR, G., LÓPEZ-MENESES, E. Design of a Methodological Intervention for Developing Respect, Inclusion and Equality in

- Physical Education. În: *Sustainability*. MDPI. Basel, Switzerland. 2022, vol. 14(1). ISSN 2071-1050. <https://doi.org/10.3390/su14010390>
154. NANCY, A., MURPHY, M.D., PAUL, S., CARBONE, M.D. AND THE COUNCIL ON CHILDREN WITH DISABILITIES. Promoting the Participation of Children With Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activities. În: *AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS, PEDIATRICS*. 2008, vol. 121, no. 5, p. 1057. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-0566>
155. NISTOR, GHE., DUMITRU, C.L. Preventing School Exclusion of Students with Autism Spectrum Disorder (ASD) through Reducing Discrimination: Sustainable Integration through Contact-Based Education Sessions. În: *Sustainability*. Basel, Switzerland. 2021. <https://doi.org/10.3390/su13137056>
156. PASĂRE, D., RAȚĂ, E. The development of young school children through the psychomotor activity. În: *The Annals of the "STEFAN CEL MARE" UNIVERSITY*. 2014, vol. 7, issue 1. ISSN 1844 -9131.
157. POSSI, M., MILINGA, J. Special and Inclusive Education in Tanzania: Reminiscing the Past, Building the Future. În: *Educational Process International Journal*. 2017, vol. 6, issue 4, pp. 55-73. ISSN 2147-0901. <http://dx.doi.org/10.22521/edupij.2017.64.4>
158. RUSU, O., RUSU, D. Social integration through sport to hearing impaired students. În: *SPORT AND SOCIETY Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports*. 2017, vol. 17, issue 2, p. 41.
159. RUSU, O., RUSU, D. Social integration through sports of people with disabilities. În: *SPORT AND SOCIETY Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports*. 2007.
160. SAVA, M.A., DOBRESCU, T., VULPE, A.M., VERBUȚĂ, A. Study Regarding the Cognitive and Motor Skills Development at the Primary School Students. În: *GYMNASIUM Scientific Journal of Education, Sports and Health*. 2020, vol. XXI, issue 2 Supplement. <https://doi.org/10.29081/gsjesh.2020.21.2s.10>
161. VOLOSHINA, L.N., KONDAKOV, V.L., TRETYAKOV, A.A., KOPEIKINA, E.N., CRETU, M., POTOP, V. Modern strategies for regulating the motor activity of preschool and school age children in the educational space. În: *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2018, vol. 2, pp. 114-119. <https://doi.org/10.15561/18189172.2018.0208>.

în limba rusă

162. АЛЕКСЕЕВИЧ, М.М. Особенности работы учителя физической культуры при реализации инклюзивного образования [online]. 2016 [citat 12.01.2022] Disponibil: <http://www.eduportal44.ru/sites/RSMO->

test/SiteAssets/SitePages/Fiz_ra%2011.08.2017/%D0%A3%D1%80%D0%BE%D0%BA%20D1%84%D0%B8%D0%B7%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D1%8B%20%D1%81%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%8C%D0%BC%D0%B8%20%D0%9E%D0%92%D0%97.pdf

163. ГУСЕВА, Т.Н., Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества
scrisă de Гусева Т.Н. În: ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОГО
ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ - Выпуск 1 [online]. Москва: Центр «Школьная книга»
Редактор Х.Х. Абдульманова, 2010 [citat 12.01.2022]. Disponibil:
<https://narfu.ru/upload/iblock/0f1/inklyuzivnoe-obrazovanie-vypusk-1.pdf>
164. ИНСТИТУТ ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА (г. Казань) КАФЕДРА
ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ИНКЛЮЗИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ *Педагогика и психология
инклюзивного образования - Учебное пособие* [online]. Казань: Познание. Институт
экономики, управления и права, 2013 [citat 12.01.2022]. ISBN ББК 74.48.73. Disponibil:
https://kpfu.ru/staff_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf
165. МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН,
КОМИССИЯ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ПО ДЕЛАМ
ИНВАЛИДОВ, ИНСТИТУТ ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА (Г. КАЗАНЬ),
КАЗАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.Н. ТУПОЛЕВА, МЕЖДУНАРОДНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ
ОРГАНИЗАЦИЯ ИНВАЛИДОВ «ПИЛИГРИМ» (Г. МОСКВА), АВТОНОМНАЯ
НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ «БЕЛАЯ ТРОСТЬ» (Г. ЕКАТЕРИНБУРГ),
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ ДЕБРЕЦЕНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (ВЕНГРИЯ),
BROWARD COLLEGE (Г. ФОРТ-ЛОДЕРДЕЙЛ, США). *ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ И
ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. În: Сборник материалов третьей
международной научно-практической конференции «Педагогика, психология и технологии
инклюзивного образования» содержит статьи авторов, которые размышляют о
проблемах инклюзивного образования в России и за рубежом, о технологиях психолого-
педагогического сопровождения и реализации инклюзивного образования в различных
типах образовательных организаций* [online]. Казань: Изд-во «Познание» Института
экономики, управления и права, 2015 [citat 12.01.2022]. ISBN 978-5-8399-0538-2. Disponibil:
<https://ieml.ru/files/u51/materialy-konferenciy/26-270316.pdf>

166. ПЛЭТИКЭ, А.А., КУРТЕВА, О.В. Школьная инклюзия детей с ограниченными образовательными потребностями в Республике Молдова. În: *Психология человека в образовании* [online]. 2020, т. 2, No 1, 113 с. [цитат 12.01.2022]. Disponibil: DOI: <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2020-2-1-113-118>
167. СОЛОВЕЙ, Р. *ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ - Методологический гид для учреждений общего начального и среднего образования* [online]. Кишинев: 2014 г, 8 с. [цитат 12.01.2022]. Disponibil: https://www.keystonemoldova.md/wp-content/uploads/sites/4/2020/08/Guide-Inclusive-education_Ru.pdf
168. СУНЦОВА, А.С. *ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ* [online]. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013, 4 с. [цитат 12.01.2022]. ISBN 978-5-4312-0224-7. Disponibil: <http://www.rumc72.ru/upload/iblock/069/0696b262f2efcb38215d13251670b8fd.pdf>
169. ZORILLO, L. *КУРС ЛЕКЦИЙ ПО СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОПЕДАГОГИКЕ* [online]. Bălți: Universitatea de Stat "Alecru Russo", Facultatea Științe ale Educației și Arte, Catedra de Pedagogie, Invățământ Primar și Preșcolar, 2012, 194 с. [цитат 12.01.2022]. Disponibil: <http://tinread.usarb.md:8888/tinread/fulltext/zorillo/psihoped.pdf>

în limba franceză

170. DE MEUR, A., STAES, L. *Psychomotricité. Education et rééducation. Niveau maternel et primaire*. Bruxelles: Ed. DeBoeck, 1988. ISBN 2804106071, 9782804106072.
171. GUILLARME, J.J., ALEXANDRE, A. *Education et reeducation psychomotrique*. Paris: Ed. Hatier. 1982. ISBN-10 2729357793, ISBN-13 978-2729357795.
172. LAPIERRE, A. *La reeducation physique*. vol. 1, Paris: Ed. 1.B. Bailliere, 1986.
173. PICQ, L., VAYER, P. *Éducation psycho-motrice et arriération mentale: application aux différents types d'inadaptations*. Paris: Editeurs Doin, 1968. ISBN: 2-7040-0078-6.
174. PLOUFFE, T., COUTURE, C., MASSÉ, L., BÉGIN, J.B., ROUSSEAU, M. Intégration scolaire d'élèves présentant des difficultés d'ordre comportemental: liens entre attitude des enseignants, stress et qualité de la relation enseignant-élève. În: *Revue de psychoéducation*. Université de Montréal, Canada. 2019, vol. 48, issue 1, pp. 177–199. ISSN 1713-1782. <https://doi.org/10.7202/1060011ar>
175. ZAZZO, R. Des Garçons de 6 à 12 ans. 1969. ISBN-10:2130301606, ISBN-13:978-2130301608 În: Debesse Maurire (trad.) *Psihologia copilului. De la naștere la adolescență*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970.

Referințe la resurse electronice

176. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5 – Manual de Diagnostic și Clasificare Statistică a Tulburărilor Mintale ediția a 5-a* [online] București: Editura Medicală Callisto, 2016. [citat 14.03.2021]. ISBN 978-606-8043-14-2 Disponibil: <https://qdoc.tips/queue/dsm-5-limba-romana-pdf-free.html>
177. ASOCIAȚIA HELP AUTISM. [citat 15.03.2021]. Disponibil: <https://www.helpautism.ro/autism/tulburarea-de-tip-deficit-de-atentie-si-hiperactivitate-adhd>
178. ASOCIAȚIA HELP AUTISM. [citat 15.03.2021]. Disponibil: <https://www.helpautism.ro/ro/autism/diagnosticarea-autismului>
179. ASOCIATIA PENTRU INTEGRAREA PERSOANELOR CU CERINȚE SPECIALE IDENTITY: *Tulburarea de spectru autist (TSA)*, 2021 [citat 14.03.2021]. Disponibil: <http://asociatiaidentity.ro/esti-in-cautare-de-raspunsuri/tulburarea-de-spectru-autist-tsa/>
180. ASOCIAȚIA TERAPEUTICĂ DE INTERVENȚIE, PSIHOTERAPIE INDIVIDUALĂ ȘI COMPORTAMENTALĂ. 2021. [citat 15.03.2021]. Disponibil: <https://www.centrulaticpic.ro/cele-5-tipuri-de-autism>
181. AUTISM SPEAKS și FUNDAȚIA ROMANIAN ANGEL APPEAL. *Ghidul comunității școlare* [online]. 2013 [citat 20.05.2022]. Disponibil: <https://www.autismspeaks.org/sites/default/files/school-community-tool-kit-romanian.pdf>
182. BERTILLS K., GRANLUND M., AUGUSTINE L. *Inclusive Teaching Skills and Student Engagement in Physical Education* [online]. 2019 [citat 10.09.2019]. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00074>
183. BIROUL NAȚIONAL DE STATISTICĂ AL REPUBLICII MOLDOVA. *Situația copiilor în Republica Moldova în anul 2020* [online]. 2021 [citat 22.09.2022]. Disponibil: <https://statistica.gov.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=7002>
184. CARCEA, M., DOROFTE, T., NEAGU, C., BUJU, S., CĂRPUȘ, M. *Introducere în pedagogie. Manual pentru educație tehnică și profesională* [online]. Iași: Editura Gh. Asachi, 2001 [citat 20.12.2020]. Disponibil: <https://dppd.tuiasi.ro/wp-content/uploads/2020/01/pedagogie-I.pdf>
185. CDEP [online]. *Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului, Art. 28, 29.* [citat 14.03.2021]. Disponibil: http://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?id=28213.
186. CSORBA, D. *Fundamentele psihopedagogiei speciale - Suport de curs* [online]. [citat 27.12.2021]. Disponibil: [FUNDAMENTELE_PSIHOPELAGIEI_SPECIALE_Supo.pdf](#).
187. DEX ONLINE [citat 26.04.2020]. Disponibil: <https://dexonline.ro/definitie/psihomotricitate>
188. DEX ONLINE. [citat 20.11.2021]. Disponibil: <https://dexonline.ro/definitie/comportament>
189. DEX ONLINE. [citat 20.11.2021]. Disponibil: <https://dexonline.ro/definitie/devianta>

190. EPURAN, M., MAROLICARU, M. Metodologia cercetării activităților corporale - suport de curs [online]. *Universitatea "Babeș-Bolyai" Cluj-Napoca Facultatea de educație fizică și sport.* [citată 27.08.2020]. Disponibil: <https://cupdf.com/document/suport-curs-metodologie-578a346b56fec.html>
191. GĂIȘTEANU, M. *Psihologia copilului* [online]. [citată 15.09.2021]. Disponibil: <https://docplayer.net/43283284-Psihologia-copilului-mihaela-gaisteanu.html>
192. https://childhub.org/sites/default/files/1.9_particularitatile_de_varsta.pdf [citată 15.09.2021] preluate din <https://docplayer.net/43283284-Psihologia-copilului-mihaela-gaisteanu.html> [citată 15.09.2021]
193. <https://www.academia.edu/18350682/Psihomotricitatea> [citată 1.09.2018]
194. <https://www.edupedu.ro/cimpeanu-avem-peste-100-de-mii-de-elevi-cu-cerinte-educationale-speciale-ces-acestia-vor-beneficia-de-o-crestere-a-costului-standard-per-elev/> [citată 22.09.2022]
195. INSTITUTUL NAȚIONAL DE CERCETARE PENTRU SPORT. *Programul Biomotric.* București. 2016. [citată 20.09.2017]. Disponibil: <http://www.biomotric.ro/>
196. MAREȘ, G., *Psihologia activităților motrice.* Curs pentru studenții anului I. Bacău. 2012 [citată 1.09.2018]. Disponibil: <https://cadredidactice.ub.ro/maresgabriel/files/2012/01/psihologia-activitatilor-motrice.pdf>
197. MINISTERUL EDUCAȚIEI. *Regulamentului cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar, din 31.08.2020 (organizarea programului școlar, cap. II, art.11).* București. 2020. [citată 15.09.2021]. Disponibil: <https://www.edu.ro/regulament-cadru-de-organizare-%C8%99i-func%C8%9Bionare-unit%C4%83%C8%9Bilor-de-%C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2nt-preuniversitar-rofuiip>
198. MINISTERUL SĂNĂTĂȚII, MUNCII ȘI PROTECȚIEI SOCIALE AL REPUBLICII MOLDOVA. *Tulburări de spectru autist la copil și adult. Protocol clinic național PCN – 348.* Chișinău. 2019. [citată 20.05.2022]. Disponibil: http://sanatatemintala.md/images/documente/protocoale_clinice/PCN-348%20Tulburari%20de%20spectru%20autist%20la%20copil%20si%20adult.pdf
199. MINISTERUL SĂNĂTĂȚII, MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE, MINISTERUL FINANȚELOR PUBLICE ȘI CASA NAȚIONALĂ DE ASIGURĂRI DE SĂNĂTATE. *Protocol de colaborare.* București. 2019 [citată 20.05.2022]. Disponibil: <https://www.ms.ro/2019/04/02/servicii-integrate-de-sanatate-sociale-si-de-educatie-pentru-pacientii-cu-tulburari-de-spectru-autist/>

200. MOSSTON M., & ASHWORTH S. *Teaching Physical Education First Online Edition*. Ed: Pearson Education. 2008. [citat 26.11.2018]. ISBN 0-205-34093 Disponibil: https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf
201. NATIONAL CENTER ON HEALTH, PHYSICAL ACTIVITY AND DISABILITY (NCHPAD). *Discover Inclusive School Wellness*. Birmingham, AL: National Center on Health, Physical Activity and Disability. 2017. [citat 16.03.2021]. Disponibil: [https://www.nchpad.org/fppics/NCHPAD_Discover%20Inclusive%20School%20Wellness\(1\).pdf](https://www.nchpad.org/fppics/NCHPAD_Discover%20Inclusive%20School%20Wellness(1).pdf)
202. OECD - *Politici în educație pentru elevii în situație de risc și pentru cei cu dizabilități din Europa de sud est 2007 - România*. Paris. [citat 16.03.2021]. Disponibil: <https://www.oecd.org/countries/romania/38614298.pdf>
203. PELLEGRINO J. W., AND HILTON M. L.: *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. [online] Washington, DC: The National Academies Press, 2012. [citat 15.01.2021] ISBNs: Paperback: 978-0-309-25649-0, Ebook: 978-0-309-25652-0. Disponibil: <https://doi.org/10.17226/13398>
204. PORTAL LEGISLATIV [online]. *Anexa 1 a Hotărârii Guvernului României nr. 1251/13 octombrie 2005 privind unele măsuri de îmbunătățire a activității de învățare, instruire, compensare, recuperare și protecție specială a copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educative speciale din cadrul sistemului de învățământ special și special integrat*. [citat 14.03.2021]. Disponibil: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/65620#id_anxA40_ttl.
205. PORTAL LEGISLATIV [online]. *Anexă la Ordinul nr. 5.573 din 7 octombrie 2011 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat*. [citat 14.03.2021]. Disponibil: <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/132704>
206. PORTAL LEGISLATIV [online]. *Legea nr. 448/2006 republicată, privind protecția și promovarea drepturilor persoanelor cu handicap*. [citat 16.03.2021]. Disponibil: <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/77815>
207. PORTAL LEGISLATIV [online]. OMEC nr. 4653/8.10.2001 cu privire la aprobarea Metodologiei de organizare și funcționare a serviciilor educaționale pentru copiii/elevii deficienți integrați în școala publică, prin cadre didactice itinerante și de sprijin - a fost înlocuit prin *Ordinul MEC nr. 5379/25.11.2004 privind Metodologia de organizare și funcționare a serviciilor educaționale prin cadre didactice de sprijin/itinerante pentru copiii cu CES școlarizați în învățământul de masă*. [citat 11.11.2019]. Disponibil: <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/57403>

208. PORTAL LEGISLATIV. *Legea nr. 1 din 5 ianuarie 2011 – Legea educației naționale*. [citată 16.03.2021]. Disponibil: <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/125150>
209. PORTAL LEGISLATIV. *Legea nr. 69 din 28 aprilie 2000 a educației fizice și sportului*, publicată în M.Of. nr. 200 din 9 mai 2000, actualizată în 2022. [citată 22.09.2022]. Disponibil: <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/22262>
210. PROGRAMA ȘCOLARĂ PENTRU EDUCAȚIE FIZICĂ Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a Aprobata prin ordin al ministrului Nr.3418/19.03.2013, Ministerul Educației Naționale, București. 2013. [citată 1.09.2017]. Disponibil: https://www.edums.ro/invprimar/54_Educatie%20fizica_CP_II_OMEN.pdf
211. RENINCO [online]. *Declarația de la Salamanca*, 1994 [citată 14.03.2021]. Disponibil: <https://www.reninc.ro/images/Declaratia%20de%20la%20Salamanca.pdf>
212. SANDU, A. *Sociologie*. Suceava. 2019. Universitatea Ștefan cel Mare din Suceava. Ediția a III-a revizuită și adăugită. [citată 15.09.2021]. Disponibil: http://lumenresearch.net/wp-content/uploads/2019/03/Suport_Curs_Sociologie_2019_SANDU.pdf
213. SCHERER, P. *Using Proximity Control in Unstructured Settings*. University of Nebraska at Omaha, 2018. [citată 10.11.2019]. Disponibil: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2019.00074/full>
214. STOA C. *Benefits and limitations of inclusion and providing practical applications for managing a successful inclusive classroom/ Creating an effective teaching environment for a classroom with diverse needs*. Lucrare de dizertație [online]. Ed: St. Cloud State University, 2016. [citată 26.11.2018]. Disponibil: https://repository.stcloudstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=cfs_etds
215. *Studiu Comparativ privind Politicile Educaționale Incluzive destinate Copiilor cu Cerințe Educaționale Speciale* (Noiembrie 2018). [online]. [citată 15.01.2021] Disponibil: <http://www.c4c.ro/wp-content/uploads/2020/09/Studiu-comparativ-privind-politicile-educationale-incluzive-destinate-copiilor-CES-A3.2.pdf>
216. VASC, D. *Școlarul mic - Informații pentru cadre didactice* [online]. Cluj-Napoca: Laboratorul de Psihologia Dezvoltării, Universitatea Babeș-Bolyai, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației. 2015. [citată 14.09.2021]. Disponibil: http://www.devpsychology.ro/wp-content/uploads/02_Scolar-mic-brosura-pentru-cadre-didactice.pdf
217. VERZA, E. *Psihopedagogie specială* [online]. București: Editura Didactica si Pedagogica 1995. [citată 20.09.2020]. Disponibil: https://www.academia.edu/35096750/Emil_Verza_Psihopedagogie_Speciala_pdf

218. VOINEA, M., BULZAN, C. *Sociologie - Manual pentru clasa a 11-a* [online]. Editura ALL, 2013, [citată 15.09.2021]. ISBN 978-606-587-233-2. Disponibil: <https://manuale.edu.ro/manuale/Clasa%20a%20XI-a/Sociologie/All/A187.pdf>
219. VRASMAȘ, E., NICOLAE, S., OPREA, V., VRASMAȘ, T. *Ghid pentru cadre didactice de sprijin (CDS)* [online]. București: Editura Vanemonde, 2005. 20 p. [citată 13.09.2020] ISBN 973-86502-9-1. Disponibil: https://www.academia.edu/40547875/GHID_PENTRU_CADRE_DIDACTICE_DE_SPRIJIN_CDS_Editura_VANEMONDE
220. VRASMAȘ, E., *Educația copiilor cu Cerințe Educative Speciale - Curs pentru învățământul la distanță. Proiect pentru învățământul rural* [online]. [citată 13.09.2020] Disponibil: https://www.academia.edu/20088566/69139698_Modulul_Ed_Copiilor_Cu_CES
221. WINNICK J. *Adapted physical education and sport. Sixth Edition.* [online]. Champaign, Illinois: Ed. Human Kinetics, 2017. [citată 15.01.2021] ISBN 978-1-4925-1153-3. Disponibil: https://books.google.ro/books?hl=ro&lr=&id=XvR6DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=WINNICK+J.+Adapted+physical+education+and+sport.+Champaign,+Illinois,+Human+Kinetics,+1995&ots=uc6Ap0olo5&sig=LqVyx9fKL4O6xCJrNcvAusnFc_M&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true

ANEXE

Anexa 1. Termeni CES

În Anexa 1 a Hotărârii Guvernului României nr. 1251/13.10.2005 sunt definiți termenii care fac referire la învățământul special și special integrat, astfel:

- **”Deficiență** - absența, pierderea sau alterarea unei structuri ori a unei funcții (anatomice, fiziologice sau psihice) a individului, rezultând în urma unei maladii, unui accident sau a unei perturbări, care îi împiedică participarea normală la activitate în societate.
- **Incapacitate** - limitări funcționale cauzate de disfuncționalități (deficiențe) fizice, intelectuale sau senzoriale, de condiții de sănătate ori de mediu și care reduc posibilitatea individului de a realiza o activitate (motrică sau cognitivă) ori un comportament.
- **Handicap** - dezavantaj social rezultat în urma unei deficiențe sau incapacități și care limitează ori împiedică îndeplinirea de către individ a unui rol așteptat de societate.
- **Dizabilitate** - rezultatul sau efectul unor relații complexe dintre starea de sănătate a individului, factorii personali și factorii externi care reprezintă circumstanțele de viață ale acestui individ. Datorită acestei relații, impactul diverselor medii asupra aceluiași individ, cu o stare de sănătate dată, poate fi extrem de diferit. Dizabilitate este termenul generic pentru afectări, limitări ale activității și restricții de participare - conform CIF).
- **Afectare** - o pierdere sau o anormalitate a structurii corpului ori a unei funcții fiziologice (inclusiv funcțiile mintale). Prin noțiunea de anormalitate înțelegem aici variațiile semnificative de la norma stabilită statistic (adică o deviație de la media populației stabilită conform normelor standard măsurate) și ea trebuie utilizată exclusiv în acest sens - conform CIF).
- **Funcționare** - termen generic pentru funcțiile organismului, structurile corpului, activități și participare. Ele denotă aspectele pozitive ale interacțiunii dintre individ (care are o problemă de sănătate) și factorii contextuali în care se regăsește (factori de mediu și personali) - conform CIF).
- **Activitate** - executarea unei sarcini sau acțiuni de către un individ. Ea reprezintă funcționarea la nivel individual - conform CIF).
- **Participare** - implicarea unei persoane într-o situație de viață. Ea reprezintă funcționarea la nivelul societății - conform CIF).
- **Cerințe educative speciale (CES)** - necesități educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei

anumite deficiențe sau tulburări/dificultăți de învățare, precum și o asistență complexă (medicală, socială, educațională etc.).

- **Educație specială** - formă adaptată de pregătire școlară și asistență complexă (medicală, educațională, socială, culturală) destinată persoanelor care nu reușesc să atingă temporar sau pe toată durata școlarizării nivelurile instructiv-educative corespunzătoare vârstei, cerute de învățământul obișnuit. Educația școlară a copiilor cu cerințe educative speciale trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare a copiilor, prin evaluarea adecvată a potențialului de învățare/dezvoltare și prin asigurarea reabilitării-recuperării și compensării deficiențelor ori tulburărilor, dificultăților de învățare.

- **Integrare școlară** - proces de adaptare a copilului la cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor raporturi afective pozitive cu membrii grupului școlar (clasă) și de desfășurare cu succes a prestațiilor școlare. Asimilarea de către copil a statusului de elev este rezultatul unor modificări interne în echilibrul dintre anumite dominante de personalitate cu consecințe în planul acțiunii sale.

- **Adaptare curriculară** - corelarea conținuturilor componentelor curriculumului național cu posibilitățile elevului cu cerințe educative speciale, din perspectiva finalităților procesului de adaptare și de integrare școlară și socială a acestuia. Aceasta se realizează de către cadrele didactice de sprijin/itinerante împreună cu cadrul didactic de la clasă prin eliminare, substituie sau adăugare de conținuturi în concordanță cu obiectivele și finalitățile propuse prin planul de intervenție personalizat.

- **Incluziune** - procesul de pregătire a unităților de învățământ pentru a cuprinde în procesul de educație toți membrii comunității, indiferent de caracteristicile, dezavantajele sau dificultățile acestora.

- **Educație incluzivă** - proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități.

- **Școală incluzivă** - unitate de învățământ în care se asigură o educație pentru toți copiii și reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare. Copiii din aceste unități de învățământ beneficiază de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale conform principiului "resursa urmează copilul" [180]".

Anexa 2. Tipuri de autism

Există mai multe tipuri de autism, care se caracterizează prin manifestări diferite, care pot afecta fiecare persoană în mod diferit și pot varia în intensitate. În cazul acestor tulburări este esențial ca diagnosticul să se formuleze corect cât mai rapid pentru că, cu cât intervenția se face de la o vârstă mai mică, cu atât șansele copilului la recuperare cresc. În situația în care nu se intervine la timp, persoana căreia i se pune un diagnostic de autism poate întâmpina dificultăți sociale, de învățare sau emoționale.

1. **Sindromul Kanner** - a fost descoperit de psihiatrul Leo Kanner de la Universitatea John Hopkins în 1943, când l-a caracterizat ca fiind **autism infantil**. Medicii descriu acest sindrom ca fiind o tulburare autistă clasică. Cele mai comune simptome includ: dificultăți de comunicare sau înțelegere a limbajului celorlalți, lipsa contactului vizual, hipersensibilitate la stimuli (miros, lumină, zgomot, gust sau atingere), dificultăți de a dezvolta și a exprima atașament emoțional față de ceilalți, vorbire necontrolată, obsesie pentru manipularea neobișnuită a obiectelor, dificultăți majore de învățare.

2. **Sindromul Asperger** era destul de comun înainte de 2013, termenul nu mai este folosit de profesioniștii din domeniul medical. De atunci a fost reclasificată ca tulburare a spectrului autist de nivel 1, deși sindromul Asperger poate fi utilizat informal, iar unele comunități îl folosesc mai des decât tulburarea de spectrul autist de nivel 1.

În general, un copil cu sindromul Asperger va prezenta următoarele simptome: dificultăți cu comunicarea socială, inflexibilitate în gândire și comportament, dificultăți la schimbările survenite în activități, probleme de funcționare executivă, vocabular redus, discurs monoton, incapacitatea de a-și exprima sentimentele, dificultăți în interacțiunea cu colegii de la școală sau ceilalți cu vârste similare.

3. **Tulburarea dezintegrativă a copilăriei (CDD)**, cunoscută și sub numele de **sindromul lui Heller**, este o tulburare de neurodezvoltare definită de debutul întârziat al dezvoltării în limbaj, al abilităților motorii sau funcțiilor sociale. În cazul acestei tulburări copiii se confruntă cu o dezvoltare normală în aceste arii până în jurul vârstei de 2-3 ani când încep să regreseze. Cauza CDD este necunoscută, deși cercetătorii o leagă de neurobiologia creierului. Tulburarea dezintegrativă a copilărie este mai frecventă la băieți (1 din 10 cazuri va fi fată, iar restul de 9 vor fi băieți).

Simptomele cele mai întâlnite ale tulburării dezintegrative a copilăriei sunt: copilul va avea o dezvoltare normală până la momentul în care începe tulburarea, iar regresia apar brusc în mai multe arii ale dezvoltării lor, pierderea abilităților de autoservire și igienă (spălatul independent,

utilizarea toaletei), pierderea limbajului, pierderea unor abilitați motorii, pierderea comportamentelor adaptative, pierderea abilităților sociale și dificultăți în a forma unele noi.

4. **Tulburarea pervazivă de dezvoltare - nespecificată altfel (PDD-NOS)** este un tip ușor de autism. Puteți identifica acest tip de autism observând copilul și notând în ce zonă întâmpină dificultăți. Cele mai frecvente simptome sunt: dificultăți în dezvoltarea abilităților sociale, dificultăți de dezvoltare a limbajului, dificultăți cu abilități motorii, precum mersul sau echilibrul.

5. **Sindromul Rett** este o tulburare de neurodezvoltare rară care se observă în copilărie, aceasta afectează mai des fetele, deși poate fi încă diagnosticată și la băieți. Acest sindrom provoacă dificultăți asupra fiecărui aspect din viața unui copil. Simptomele frecvente ale sindromului Rett includ: pierderea abilităților motorii, lipsa coordonării și a echilibrului, dificultăți de comunicare, dificultăți în dezvoltarea limbajului, dificultăți respiratorii [154].

Anexa 3. Fișă de observație inițială – Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică

FIȘĂ DE OBSERVAȚIE ÎNȚIALĂ

Nr.crt. Elevi	Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică							
	Comportament agresiv verbal asupra elevilor	Deranjează pe ceilalți elevi	Comportament agresiv fizic asupra elevilor	Se agită, nu poate sta liniștit	Reacție întârziată la cerințe	Deficit de atenție	Tulburări de concentrare	Nu are încredere în sine
1.		2		2	3	3	3	3
2.	2	3	2	3	5	5	5	5
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.	3	6	3	6	6	6	5	5
11.					2	2	2	4
12.								
13.					2	3	2	3
14.		1		2	3	3	3	3
15.	2	4	2	3	3	4	4	3
16.	2	3	2	4	4	4	3	4
17.		4	2	4	3	3	3	3
18.	2	3	2	3	5	5	5	5
19.	2	4	2	4	6	6	6	6
20.					3	3	3	3
21.								
22.								
23.					2	2	2	2
24.								
25.								
26.								
27.								
28.								
29.								
30.	2	3	1	3	2	3	3	4
31.	2	4	2	4	3	3	3	4
32.					2	2	3	4
33.								
34.		1		2		1		2

Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică

- **Comportament agresiv verbal** - caută să certe printr-un vocabular provocator și un ton ridicat când consideră că sunt nedreptățiți de alți colegi, dacă se bagă în fața lor luându-le locul, când fac o greșală de exprimare și sunt corecțați de ceilalți elevi încercând să se apere;
- **Deranjează pe ceilalți elevi** - întrerupe lecția în diferite momente ale acesteia, atunci când se explică și se demonstrează un exercițiu aceștia încep să vorbească, să râdă, să imite și să strâmbe alți colegi, răspund înainte ca profesorul să termine de explicat jocul/exercițiul, nu au răbdare să-și aștepte rândul;
- **Comportament agresiv fizic asupra elevilor** manifestat împingând, punând piedică, pișcând și strângând de mână la aliniere, cât și în celelalte verigi ale lecției;
- **Se agită, nu poate sta liniștit** în formație să asculte ce i se explică, drept urmare nu știe ce are de făcut, se frământă, se întoarce, vrea să urce pe spalier sau să vorbească cu un coleg care se află într-un alt șir, vorbește excesiv;
- **Reacție întârziată la cerințe** – viteza de reacție greoaie la semnale sonore, cât și verbale, stă pe gânduri înainte de a începe acțiunea - ca o stare de nesiguranță cu privire la ce are de făcut;
- **Deficit de atenție** - nu reușesc să se concentreze pe ceea ce au de făcut, fac greșeli, fiind distrași de orice cuvânt auzit sau zgomot, uneori rămânând fixați cu privirea pe un anumit material utilizat în timpul lecției sau pur și simplu găsesc ceva de privit pe geam, frământându-și mâinile, pierzând succesiunea acțiunilor din cadrul jocului sau exercițiului ce îl au de efectuat, lipsa atenției la detalii;
- **Tulburări de concentrare** - efectuarea greoaie a cerinței primite, începerea corectă a exercițiului/jocului dar, la prima greșală întâmplătoare (ex. răstoarnă un con) se abate de la a continua și a rezolva corect sarcina primită, se coordonează greu și lipsește orientarea în atribuția primită;
- **Nu are încredere în sine** - sentimente de inferioritate (consideră că nu sunt la fel de buni ca ceilalți, că nu pot efectua exercițiile la fel de bine ca ceilalți, ducând la pierderea jocului), comportamente de evitare, de îngrijorare.

Pentru a ilustra diferențele apărute între faza inițială a cercetării și faza finală s-a reprezentat grafic frecvența comportamentelor disruptive ale elevilor.

Anexa 4. Fișă de observație finală – Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică

FIȘĂ DE OBSERVAȚIE FINALĂ

Nr.crt. Elevi	Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică							
	Comportament agresiv verbal asupra elevilor	Deranjează pe ceilalți elevi	Comportament agresiv fizic asupra elevilor	Se agită, nu poate sta liniștit	Reacție întârziată la cerințe	Deficit de atenție	Tulburări de concentrare	Nu are încredere în sine
1.					1	1	1	1
2.		1		1	2	2	2	2
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.		3		3	3	3	2	2
11.								1
12.								
13.								1
14.					1	1	1	1
15.		1		1	1	1	1	1
16.		1		1	1	1	1	1
17.		1		1	1	1	1	1
18.		1		1	2	2	2	2
19.		1		2	2	3	2	2
20.					1	1	1	1
21.								
22.								
23.								
24.								
25.								
26.								
27.								
28.								
29.								
30.		1		1	1	1	1	1
31.		1		1	1	1	1	1
32.								
33.								
34.								

Descrierea comportamentului școlarului pe parcursul orei de educație fizică

- **Comportament agresiv verbal** - caută să certe printr-un vocabular provocator și un ton ridicat când consideră că sunt nedreptățiți de alți colegi, dacă se bagă în fața lor luându-le locul, când fac o greșală de exprimare și sunt corecțați de ceilalți elevi încercând să se apere;
- **Deranjează pe ceilalți elevi** - întrerupe lecția în diferite momente ale acesteia, atunci când se explică și se demonstrează un exercițiu aceștia încep să vorbească, să râdă, să imite și să strâmbe alți colegi, răspund înainte ca profesorul să termine de explicat jocul/exercițiul, nu au răbdare să-și aștepte rândul;
- **Comportament agresiv fizic asupra elevilor** manifestat împingând, punând piedică, pișcând și strângând de mână la aliniere, cât și în celelalte verigi ale lecției;
- **Se agită, nu poate sta liniștit** în formație să asculte ce i se explică, drept urmare nu știe ce are de făcut, se frământă, se întoarce, vrea să urce pe spalier sau să vorbească cu un coleg care se află într-un alt șir, vorbește excesiv;
- **Reacție întârziată la cerințe** – viteza de reacție greoaie la semnale sonore, cât și verbale, stă pe gânduri înainte de a începe acțiunea - ca o stare de nesiguranță cu privire la ce are de făcut;
- **Deficit de atenție** - nu reușesc să se concentreze pe ceea ce au de făcut, fac greșeli, fiind distrași de orice cuvânt auzit sau zgomot, uneori rămânând fixați cu privirea pe un anumit material utilizat în timpul lecției sau pur și simplu găsesc ceva de privit pe geam, frământându-și mâinile, pierzând succesiunea acțiunilor din cadrul jocului sau exercițiului ce îl au de efectuat, lipsa atenției la detalii;
- **Tulburări de concentrare** - efectuarea greoaie a cerinței primite, începerea corectă a exercițiului/jocului dar, la prima greșală întâmplătoare (ex. răstoarnă un con) se abate de la a continua și a rezolva corect sarcina primită, se coordonează greu și lipsește orientarea în atribuția primită;
- **Nu are încredere în sine** - sentimente de inferioritate (consideră că nu sunt la fel de buni ca ceilalți, că nu pot efectua exercițiile la fel de bine ca ceilalți, ducând la pierderea jocului), comportamente de evitare, de îngrijorare.

Pentru a ilustra diferențele apărute între faza inițială a cercetării și faza finală s-a reprezentat grafic frecvența comportamentelor disruptive ale elevilor.

Anexa 5. CHESTIONAR - Profesori de Educație Fizică Iași

CHESTIONAR - Profesori de Educație Fizică Iași

Stimați profesori, am inițiat acest chestionar pentru a contribui la optimizarea orelor de educație fizică în ciclul primar.

Răspunsurile dvs. vor fi confidențiale și utilizate doar în scopul cercetării cu titlul „*Influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor din ciclul primar*”. Chestionarul se adresează cadrelor didactice care predau educație fizică la ciclul primar. Vă rog să răspundeți cu sinceritate, completând spațiile libere sau bifând varianta dorită.

Gen:

- Feminin
- Masculin

Vârstă:

Vechime în învățământ:

Zona:

- Urban
- Rural

Specializarea:

- Educație fizică și sport
- Matematică
- Religie

Gradul didactic:

- Gradul I
- Gradul II
- Definitivat

1. Ați avut/aveți elevi cu CES (Cerințe educaționale speciale: tulburări emoționale (afective) și de comportament, tulburări (dezordini) de limbaj, dificultăți/dizabilități de învățare) în dezvoltare/deficiență mintală/dificultăți/dizabilități severe de învățare, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive), integrați în clasele la care predați?

- DA
- NU

2. Care este numărul elevilor cu CES care au documente justificative, din clasele la care sunteți profesor?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

3. Considerați că ar fi de folos selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, care să vă ajute în desfășurarea orelor de educație fizică?

- DA
- NU

4. Ați întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES?

- DA
- NU

5. Dacă răspunsul la întrebarea precedentă a fost DA, ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predați? (Alegeți câte un răspuns pe fiecare rând)

	Aproape tot timpul	Adesea	Uneori	Rareori	Niciodată
• Comportament verbal agresiv					
• Deranjează pe ceilalți elevi					
• Comportament fizic agresiv					
• Se agită, nu poate sta liniștit					
• Reacție întârziată la cerințe					
• Deficit de atenție					
• Tulburări de concentrare					
• Nu are încredere în sine					

6. Care este numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunteți profesor?

- 1-2
- 3-4
- mai mult de 5

7. Care ar fi aceste probleme?

- Indisciplină
- Glumesc și râd pe seama altui coleg
- Vorbesc fără să fie întrebați
- Reacții necontrolate

8. Ce mijloace de acționare folosiți în lecție pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme ?

- Jocuri de mișcare
- Jocuri cu reguli simple
- O legătură strânsă cu prof. de sprijin și psihologul școlii
- Atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare
- Explicații suplimentare și atenționare constantă
- Aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră

9. Considerați că utilizarea jocurilor de mișcare (*adaptate*) în lecție, conform programei școlare poate ameliora comportamentul copiilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și implicit integrarea socială?

- DA
- NU

Vă mulțumesc pentru timpul acordat și pentru sinceritate!

Anexa 6. Rezultatele chestionarului aplicat profesorilor de educație fizică din Iași

Figura A6.1

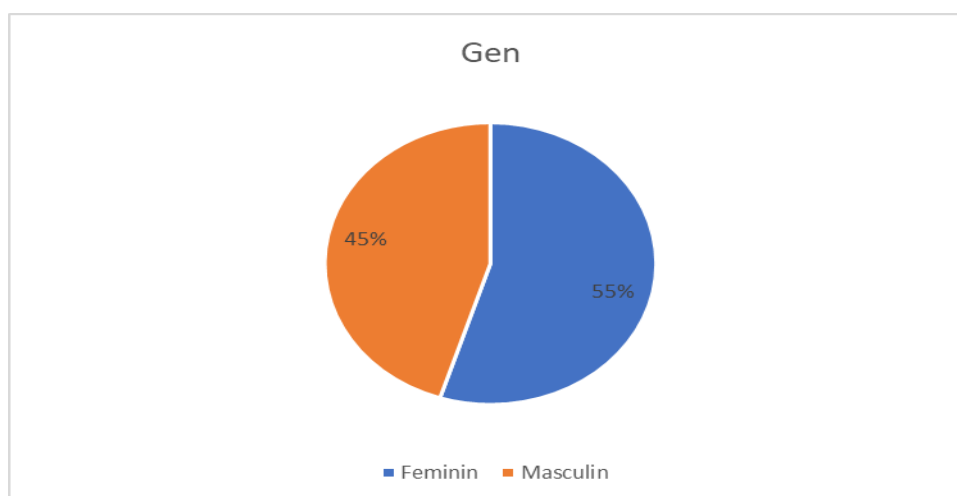


Figura A6.2

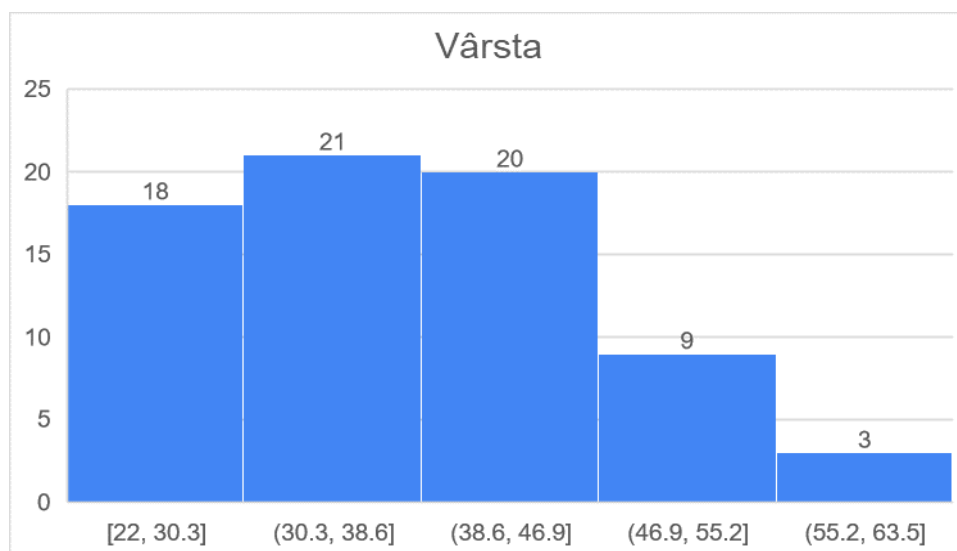


Figura A6.3

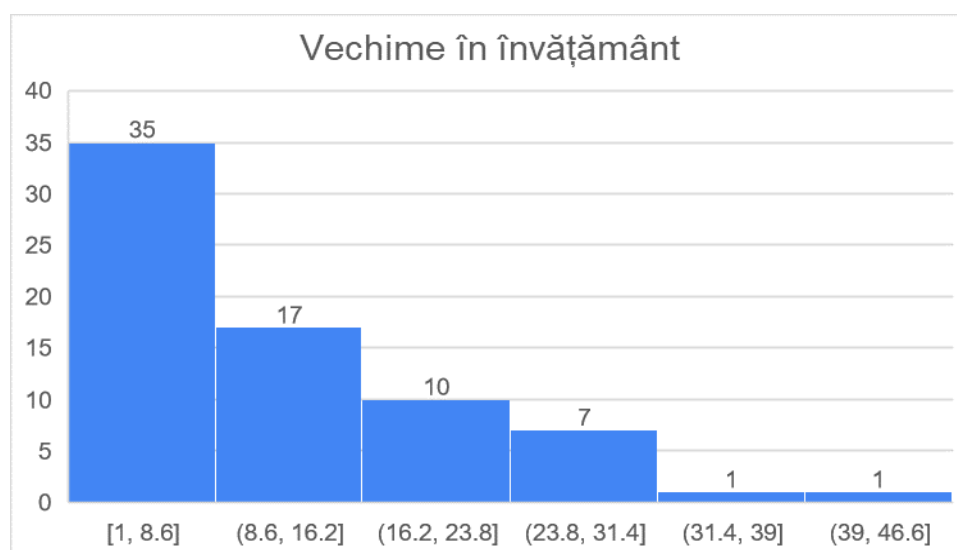


Figura A6.4

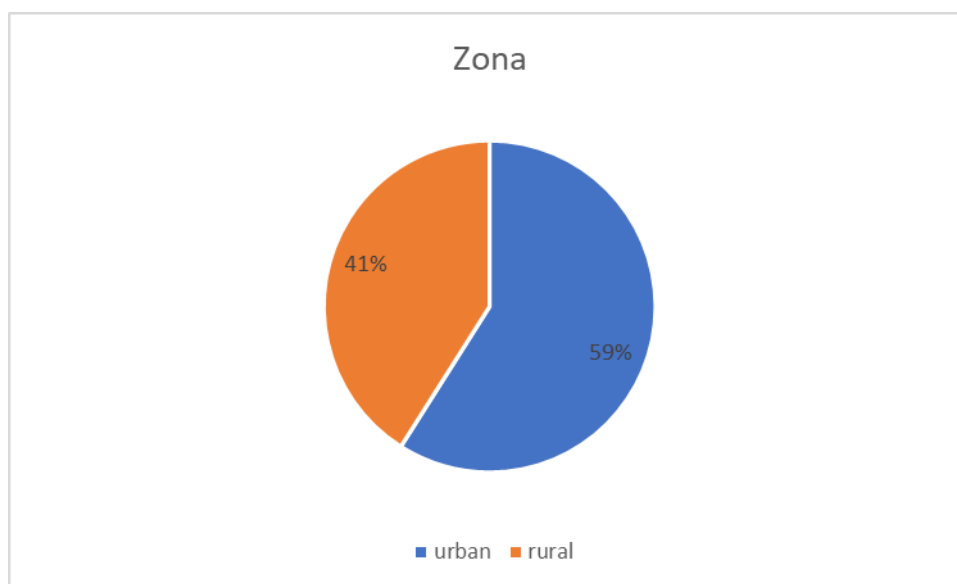


Figura A6.5

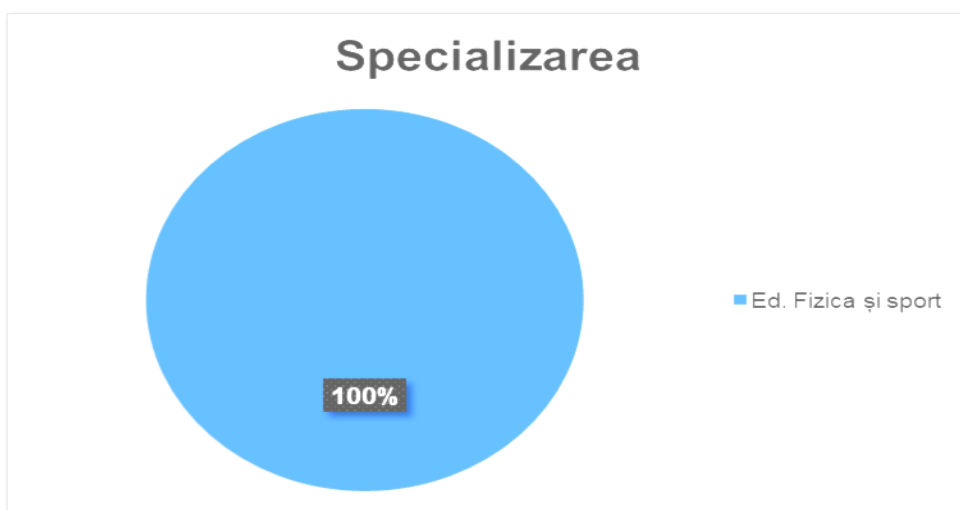


Figura A6.6

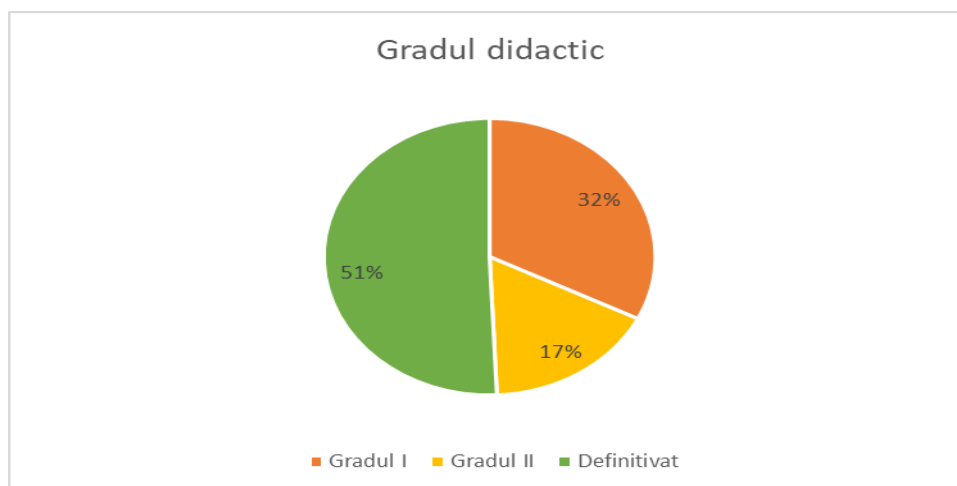


Figura A6.7

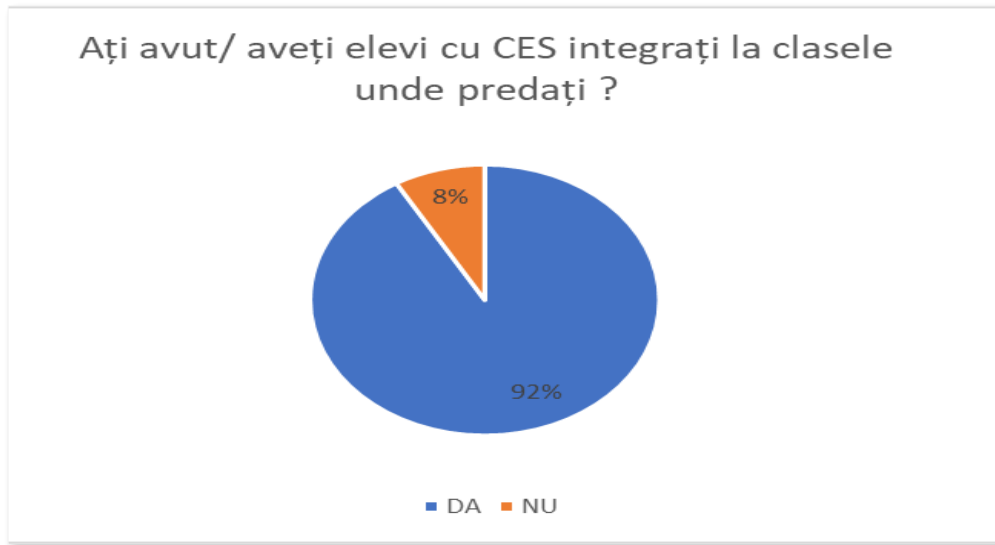


Figura A6.8

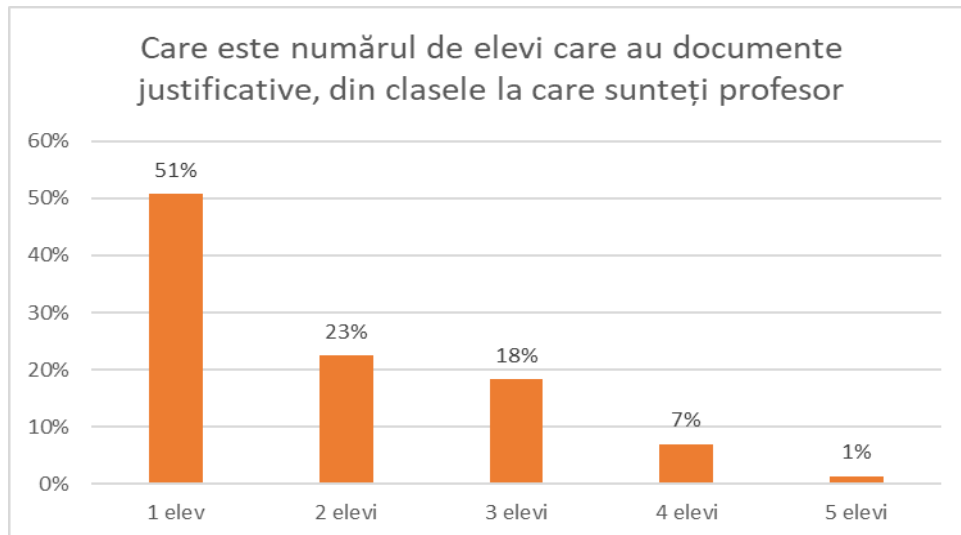


Figura A6.9

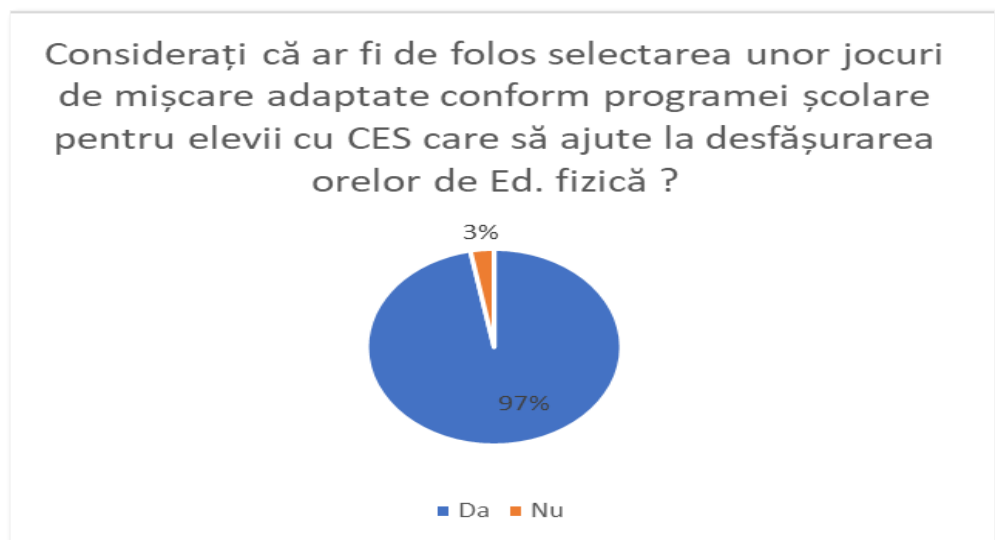


Figura A6.10

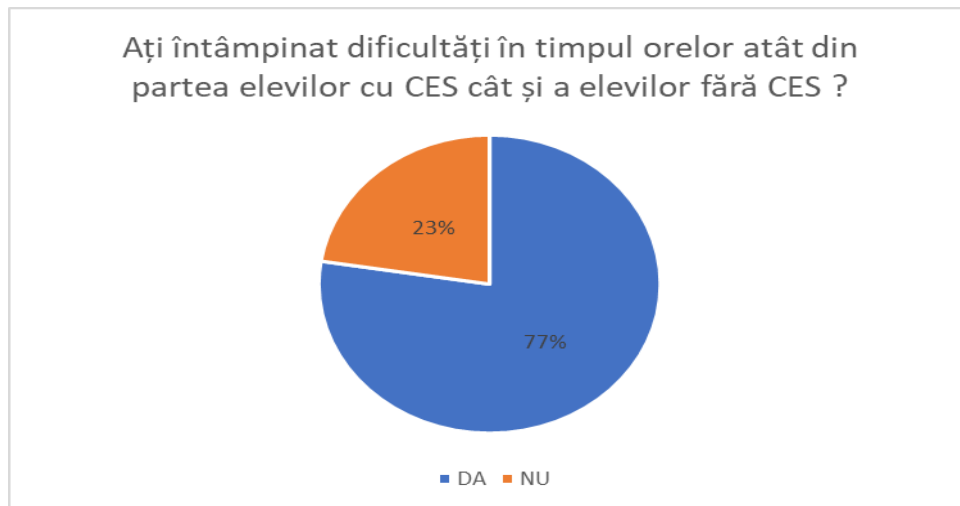
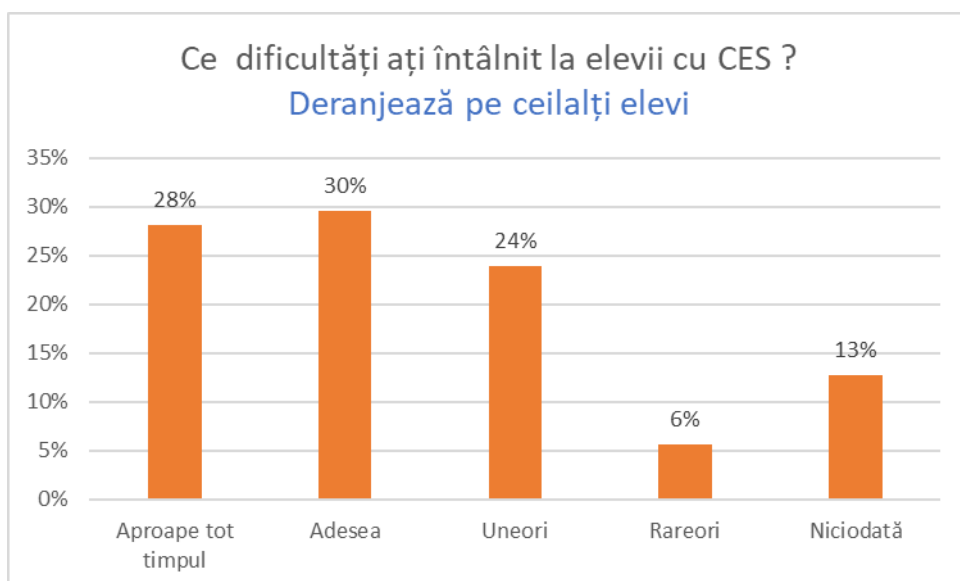
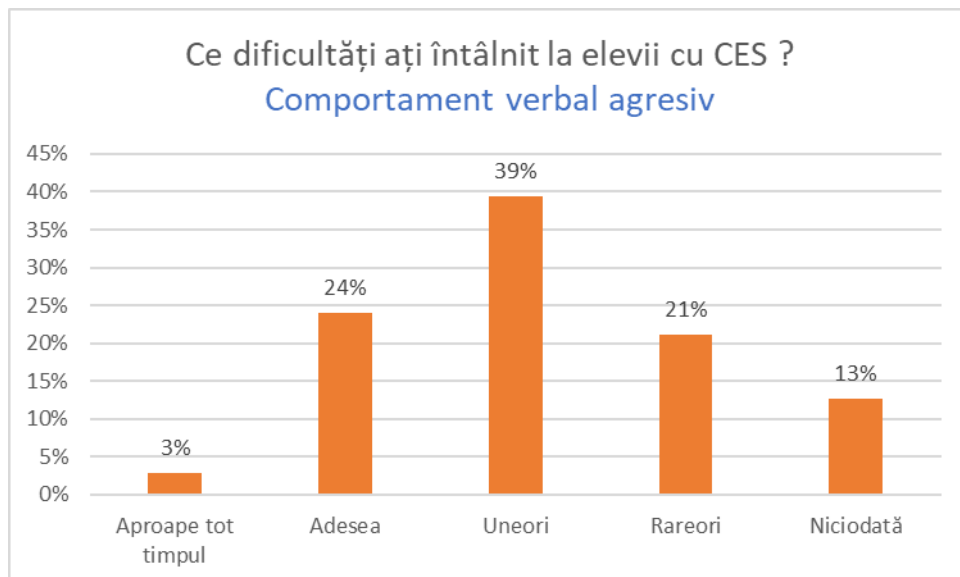
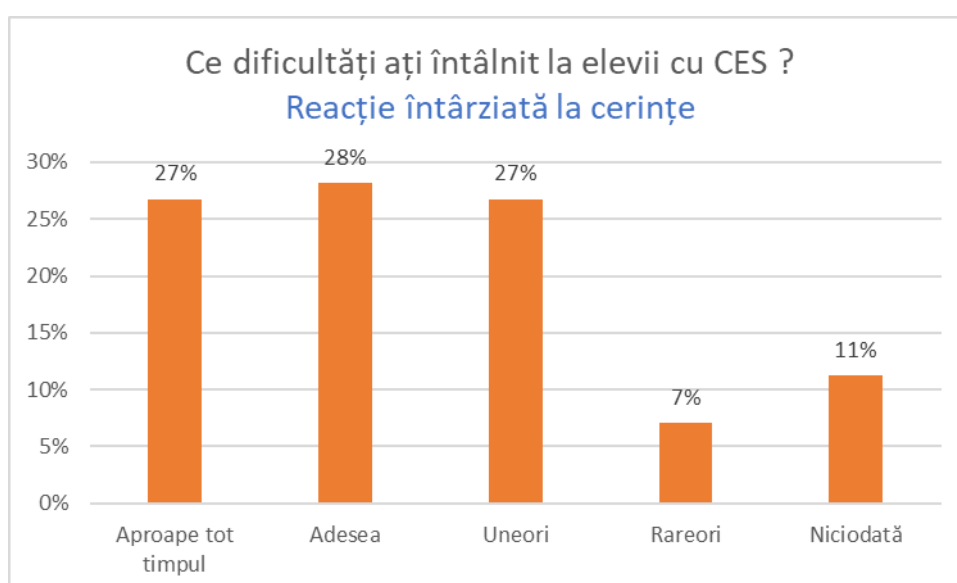
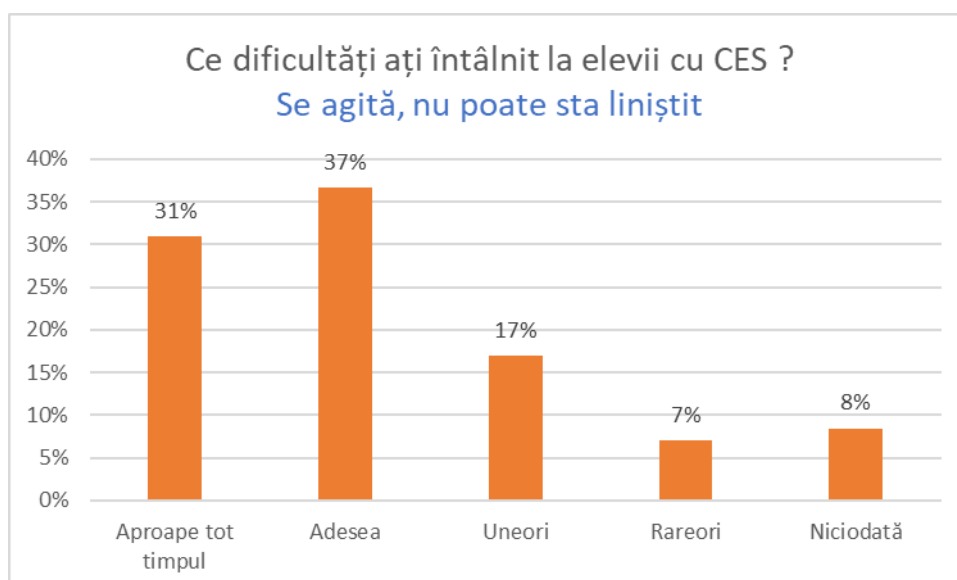
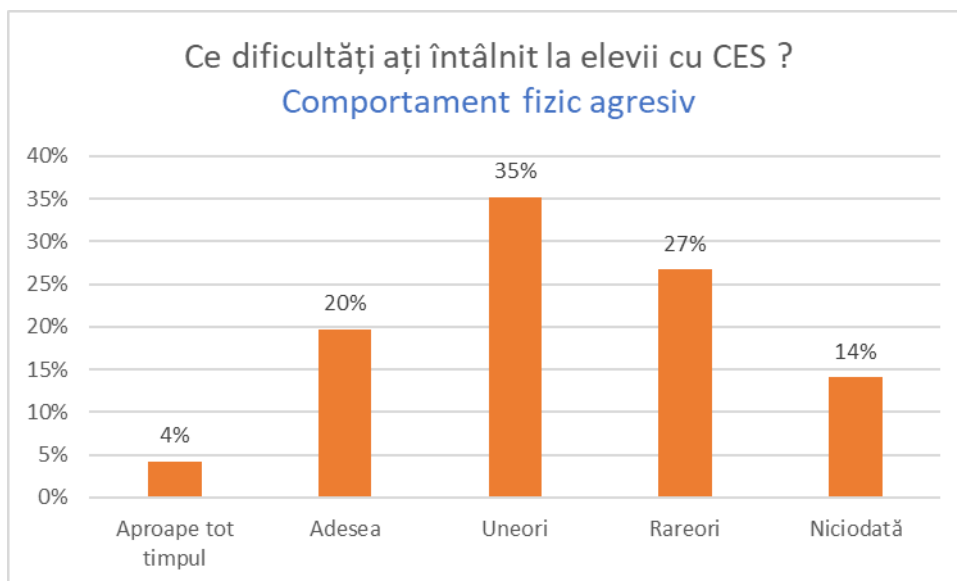


Figura A6.11





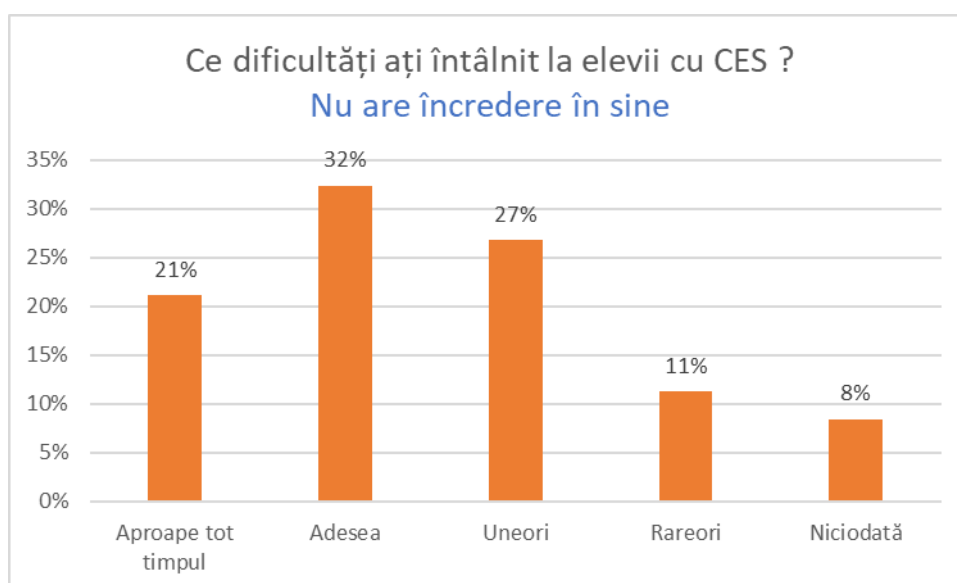
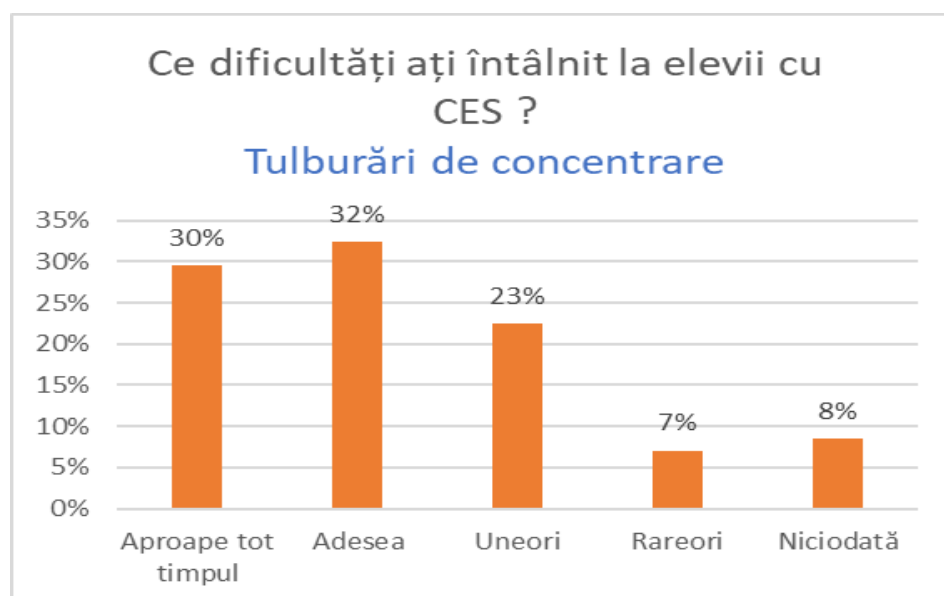
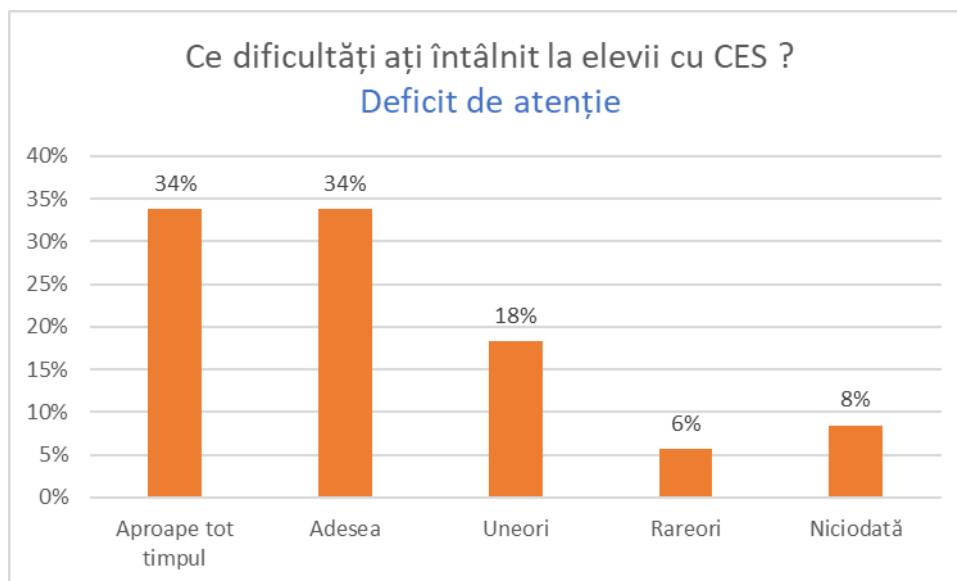


Figura A6.12

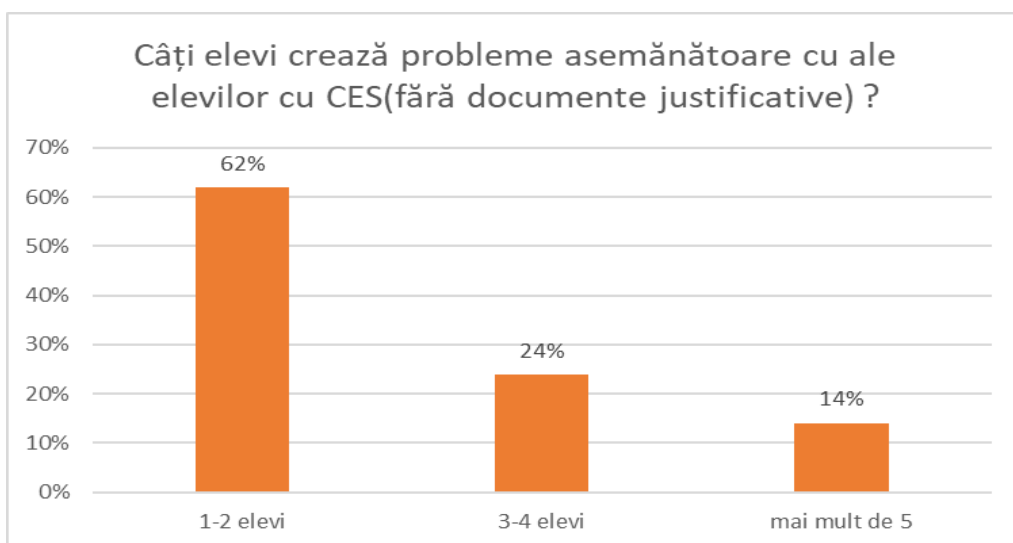


Figura A6.13

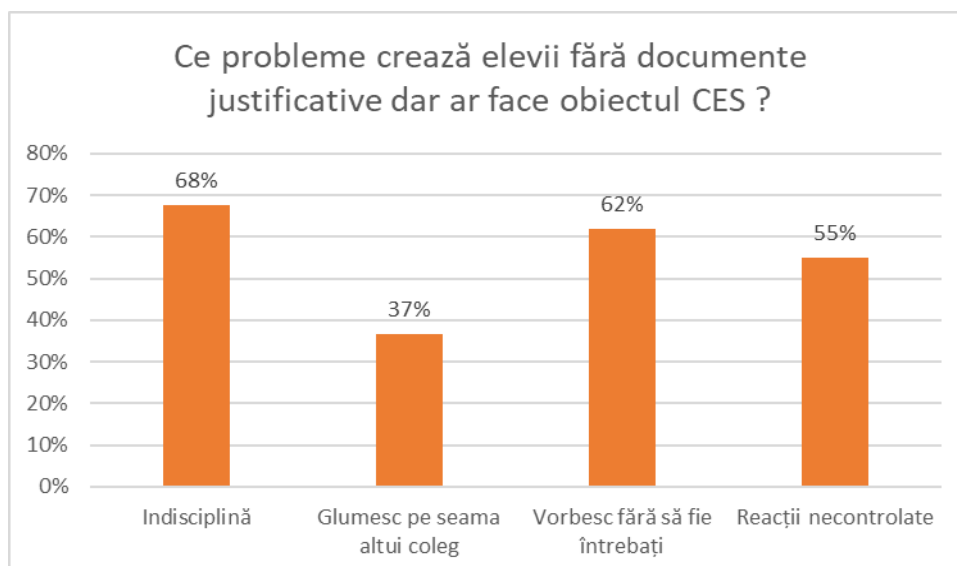


Figura A6.14

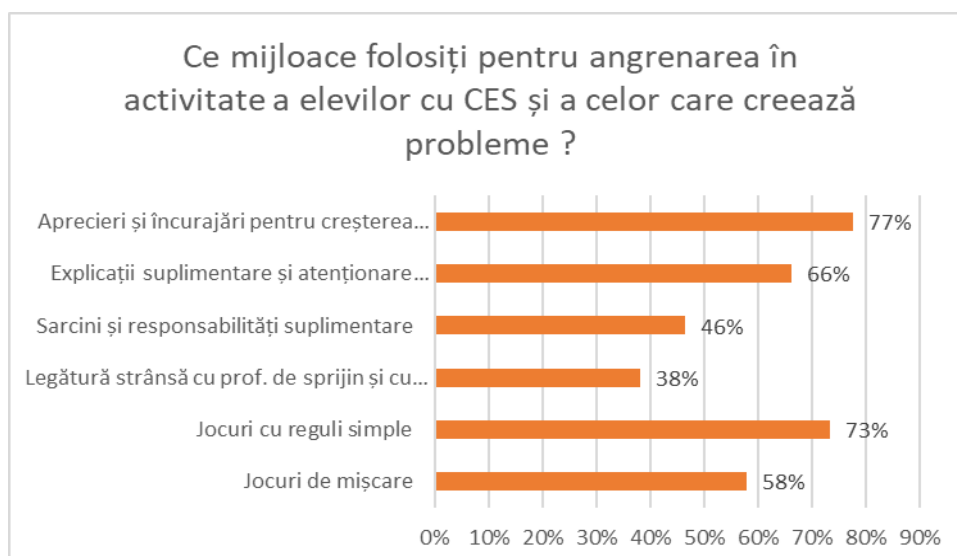
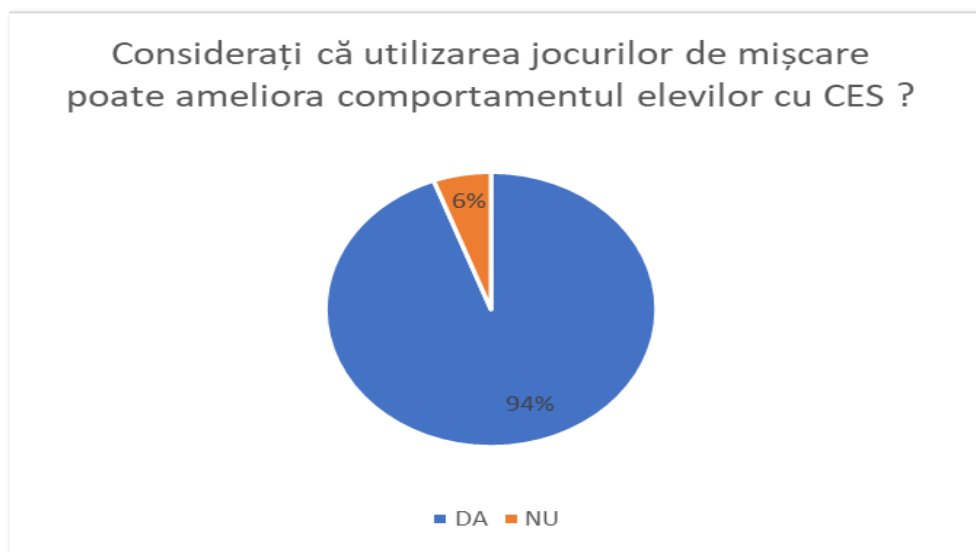


Figura A6.15



Anexa 7. Tabelul 2.2. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor. Chestionar - Profesori de educație fizică din Iași

**Tabelul 2.2. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor
Chestionar - Profesori de educație fizică din Iași**

Nr. crt.	Date sociodemografice/întrebări	Variante de răspuns	Nr. Răspunsuri / Pondere răspunsuri %
1.	Gen	Feminin	32 - 45%
		Masculin	39 - 55%
2.	Vârsta		1 (1,4%) – 22 ani 1 (1,4%) - 38 ani
			3 (4,2%) – 24 ani 3 (4,2%) - 40 ani
			6 (8,4%) – 25 ani 3 (4,2%) - 41 ani
			2 (2,8%) – 26 ani 6 (8,5%) - 42 ani
			2 (2,8%) – 27 ani 2 (2,8%) - 43 ani
			1 (1,4%) – 28 ani 3 (4,2%) - 44 ani
			1 (1,4%) – 29 ani 2 (2,8%) - 45 ani
			2 (2,8%) – 30 ani 1 (1,4%) - 46 ani
			5 (7%) - 31 ani 2 (2,8%) - 49 ani
			1 (1,4%) - 32 ani 4 (4,2%) - 50 ani
			2 (2,8%) - 33 ani 1 (1,4%) - 51 ani
			5 (7%) - 34 ani 1 (1,4%) - 52 ani
			1 (1,4%) - 35 ani 2 (2,8%) - 55 ani
			2 (2,8%) - 36 ani 1 (1,4%) - 61 ani
			4 (5,6%) - 37 ani 1 (1,4%) - 62 ani
3.	Vechime în învățământ		1- 1 an 4 – 15 ani
			5 – 2 ani 2 – 16 ani
			5 – 3 ani 1 – 17 ani
			10 – 4 ani 4 – 18 ani
			4 – 5 ani 4 – 20 ani
			6 – 6 ani 1 – 23 ani
			3 – 7 ani 1 – 24 ani
			1 – 8 ani 3 – 25 ani
			1 – 9 ani 2 – 26 ani
			2 – 10 ani 1 – 38 ani
	7 – 12 ani 1- peste 25 ani		
	1 – 14 ani 1 – 40 ani		
4.	Mediul în care se află școala în care vă desfășurați activitatea	Urban	42 – 59%
		Rural	29 – 41%
5.	Specialitate	Educație fizică și sport	71 – 100%
		Matematică	-
		Religie	-
6.	Gradul didactic	Gradul I	23 – 32%
		Gradul II	12 – 17%
		Definitivat	36 – 51%
7.	Ați avut/aveți elevi cu CES (Cerințe Educaționale Speciale: tulburări emoționale (afective) și de comportament, tulburări (dezordini) de limbaj, dificultăți /dizabilități de învățare) în dezvoltare/deficiență mintală/ dificultăți /dizabilități severe de învățare, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive, integrați în clasele la care predați?	DA	65 – 92%
		NU	6 – 8%

8.	Care este numărul elevilor cu CES care au documente justificative, din clasele la care sunteți profesor?	1					36 – 51%	
		2					16 – 23%	
		3					13 – 18%	
		4					5 – 7%	
		5					1 – 1%	
9.	Considerați că ar fi de folos selectarea unor jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare, pentru elevii cu CES, care să vă ajute în desfășurarea orelor de educație fizică?	DA				69 - 97%		
		NU				2 – 3%		
10.	Ați întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES?	DA				55 – 77%		
		NU				16 – 23%		
11.	Dacă răspunsul la întrebarea precedentă a fost DA ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predați? (Alegeți câte un răspuns pe fiecare rând)			Aproape tot timpul	Adesea	Uneori	Rareori	Niciodată
		Comportament verbal agresiv	3%	24%	39%	21%	13%	
		Deranjează pe ceilalți elevi	28%	30%	24%	6%	13%	
		Comportament fizic agresiv	4%	20%	35%	27%	14%	
		Se agită, nu poate sta liniștit	31%	37%	17%	7%	8%	
		Reacție întârziată la cerințe	27%	28%	27%	7%	11%	
		Deficit de atenție	34%	34%	18%	6%	8%	
		Tulburări de concentrare	30%	32%	23%	7%	8%	
		Nu are încredere în sine	21%	32%	27%	11%	8%	
12.	Care este numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunteți profesor?	1-2				44 – 62%		
		3-4				17 – 24%		
		mai mult de 5				10 – 14%		
13.	Care ar fi aceste probleme?	Indisciplină				48 – 68%		
		Glumesc și râd pe seama altui coleg				26 – 37%		
		Vorbesc fără să fie întrebați				44 – 62%		
		Reacții necontrolate				39 – 55%		
14.	Ce mijloace de acțiune folosiți în lecție pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme ?	Jocuri de mișcare				41 – 58%		
		Jocuri cu reguli simple				52 – 73%		
		O legătură strânsă cu prof. de sprijin și psihologul școlii				27 – 38%		
		Atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare				33 – 46%		
		Explicații suplimentare și atenționare constantă				47 – 66%		
		Aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră				55 – 77%		
15.	Considerați că utilizarea jocurilor de mișcare în lecție, conform programei școlare poate ameliora comportamentul copiilor cu CES (forme ușoare, care nu necesită însoțitor la oră) și implicit integrarea socială?	DA				67 – 94%		
		NU				4 – 6%		

Anexa 8. CHESTIONAR – Profesori pentru învățământ primar

CHESTIONAR – Profesori pentru învățământ primar

Stimați profesori, am inițiat acest chestionar pentru a contribui la optimizarea orelor de educație fizică în ciclul primar. Răspunsurile dvs. vor fi confidențiale și utilizate doar în scopul cercetării cu titlul „Influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor din ciclul primar”. Chestionarul se adresează cadrelor didactice care predau elevilor din ciclul primar.

Vă rog să răspundeți cu sinceritate, completând spațiile libere sau bifând varianta dorită.

Gen:

- Feminin
- Masculin

Vârstă:

Sunteți părinte?

- DA
- NU

Mediul în care se află școala în care vă desfășurați activitatea

- Urban
- Rural

Instituția de învățământ

- Școala Gimnazială "Nicolae Iorga" Iași
- Liceul cu Program Sportiv Iași
- Școala Gimnazială "Ionel Teodoreanu" Iași

Specialitate:

- Limba engleză
- Profesor pentru învățământ primar
- Limba și literatura română

Vechime în învățământ:

- 1-5 ani
- 5-10 ani
- 10-15 ani
- 15-20 ani
- 20-25 ani
- peste 25 ani

Gradul didactic:

- Gradul I
- Gradul II
- Definitivat

10. Ați avut/aveți elevi cu CES (Cerințe educaționale speciale: tulburări emoționale (afective) și de comportament, tulburări (dezordini) de limbaj, dificultăți/dizabilități de învățare) în dezvoltare/deficiență mintală/dificultăți/dizabilități severe de învățare, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive, integrați în clasele la care predați?

- DA
- NU

11. Care este numărul elevilor cu CES care au documente justificative, din clasele la care sunteți profesor?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12. Ați întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES?

- DA
- NU

13. Dacă răspunsul la întrebarea precedentă a fost DA ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predați? (Alegeți câte un răspuns pe fiecare rând)

	Aproape tot timpul	Adesea	Uneori	Rareori	Niciodată
• Comportament verbal agresiv					
• Deranjează pe ceilalți elevi					
• Comportament fizic agresiv					
• Se agită, nu poate sta liniștit					
• Reacție întârziată la cerințe					
• Deficit de atenție					
• Tulburări de concentrare					
• Nu are încredere în sine					

14. Care este numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunteți profesor?

- 1-2
- 3-4
- mai mult de 5

15. Care ar fi aceste probleme?

- Indisciplină
- Glumesc și râd pe seama altui coleg
- Vorbesc fără să fie întrebați
- Reacții necontrolate
- Sfidarea recomandărilor făcute

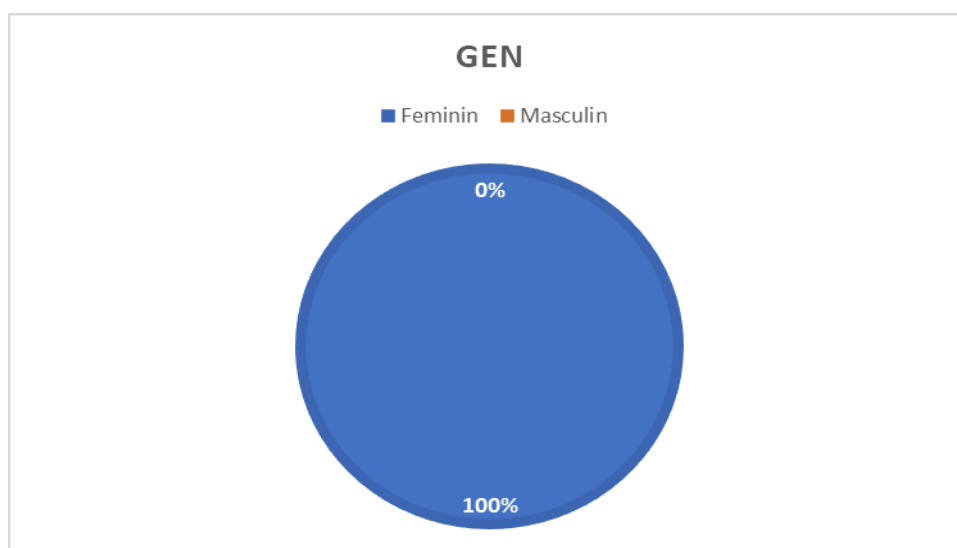
16. Ce mijloace de acționare folosiți în lecție pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme ?

- Jocuri de atenție
- O legătură strânsă cu prof. de sprijin și psihologul școlii
- O relație puternică de colaborare între profesori-părinți
- Explicații suplimentare și atenționare constantă
- Aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră
- Atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare

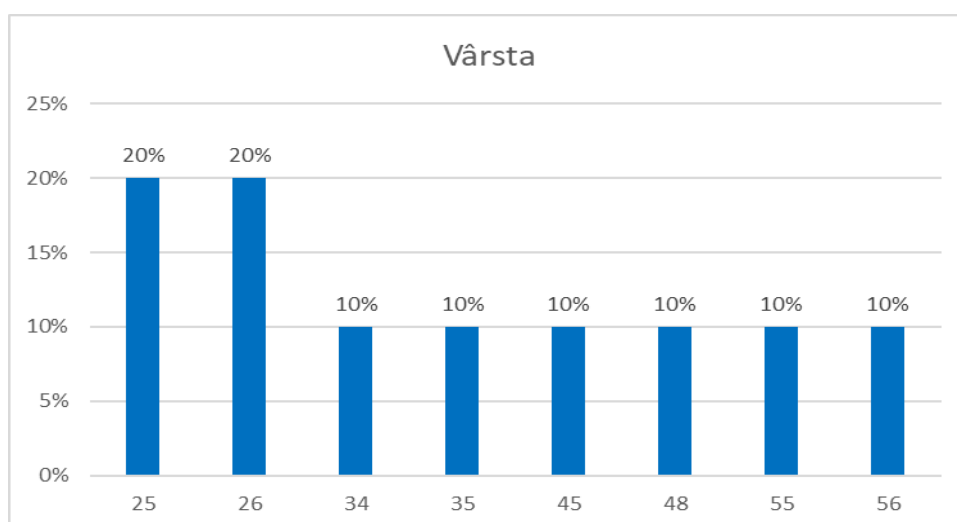
Vă mulțumesc pentru timpul acordat și pentru sinceritate!

Anexa 9. Rezultatele chestionarului aplicat profesorilor pentru învățământ primar

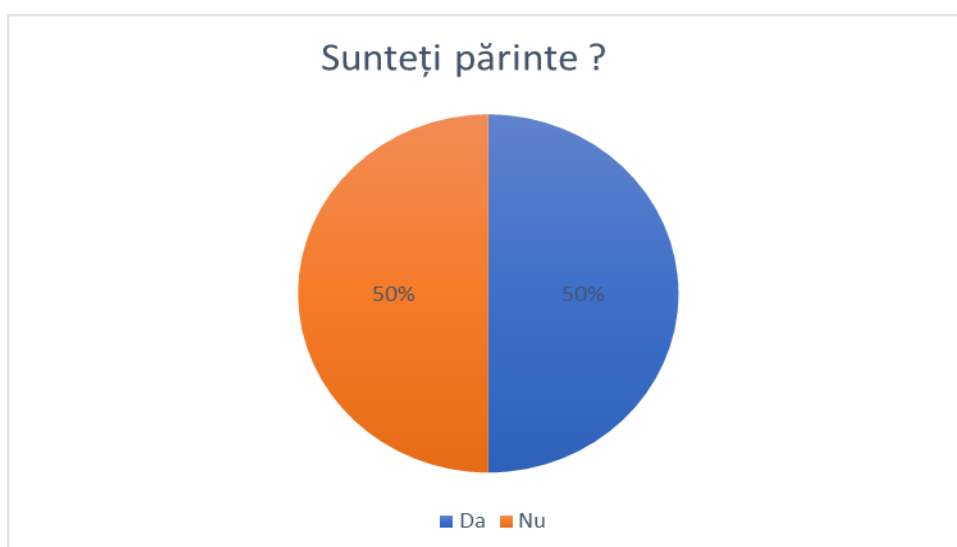
A9.1



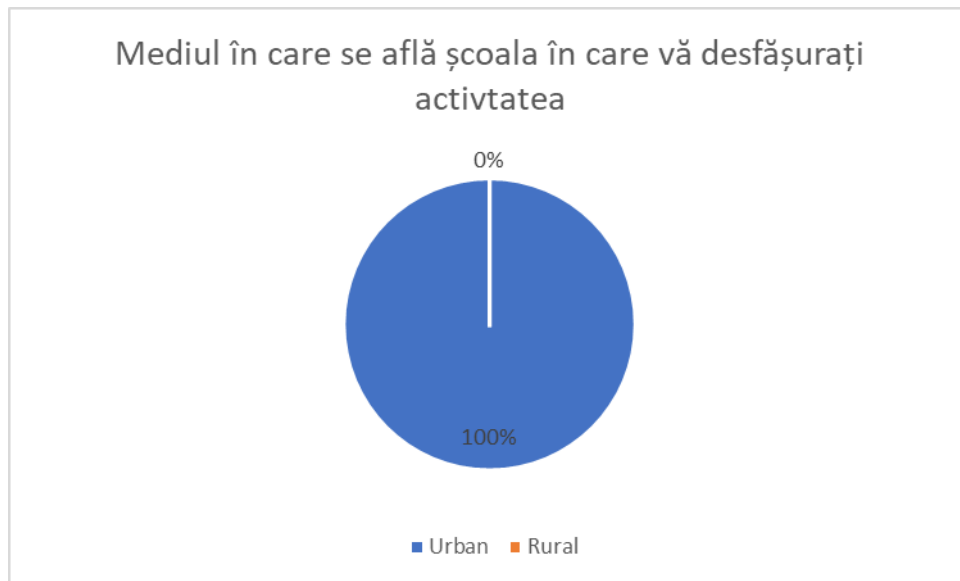
A9.2



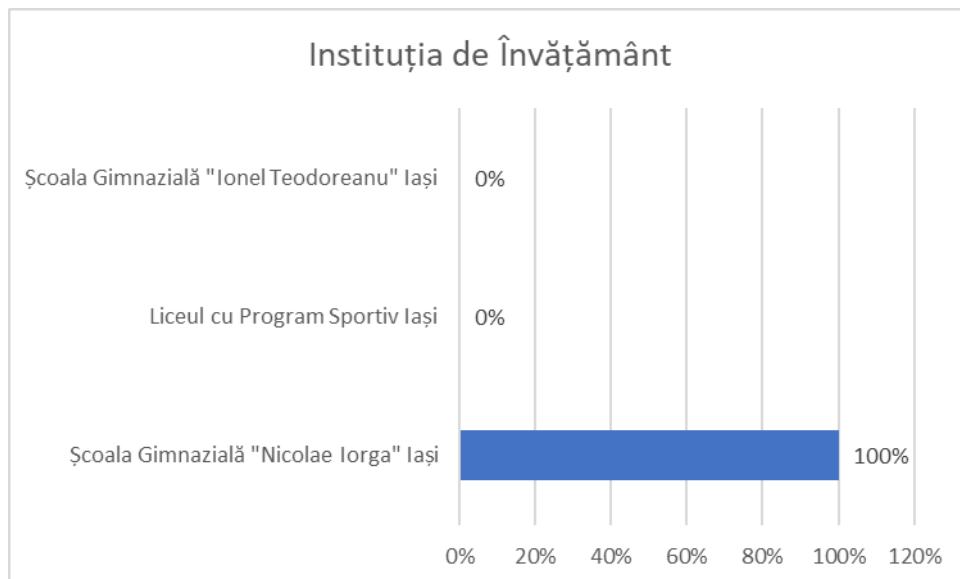
A9.3



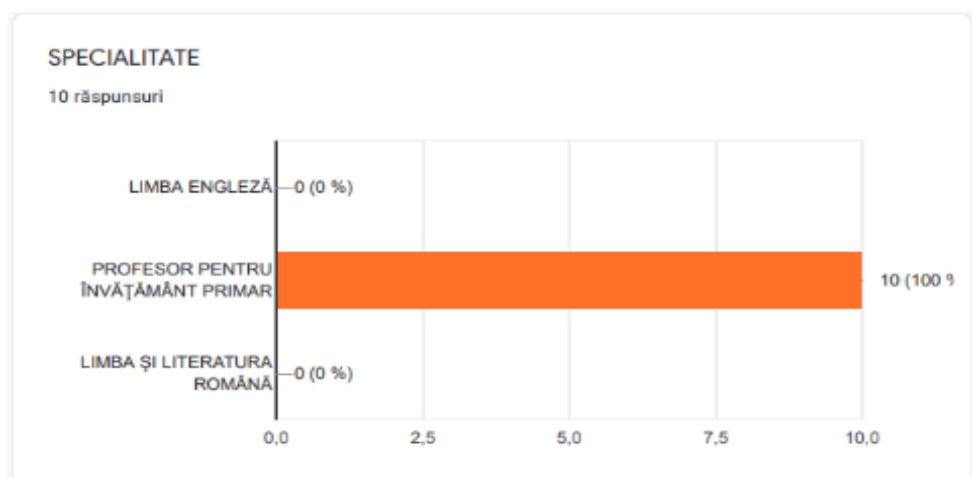
A9.4



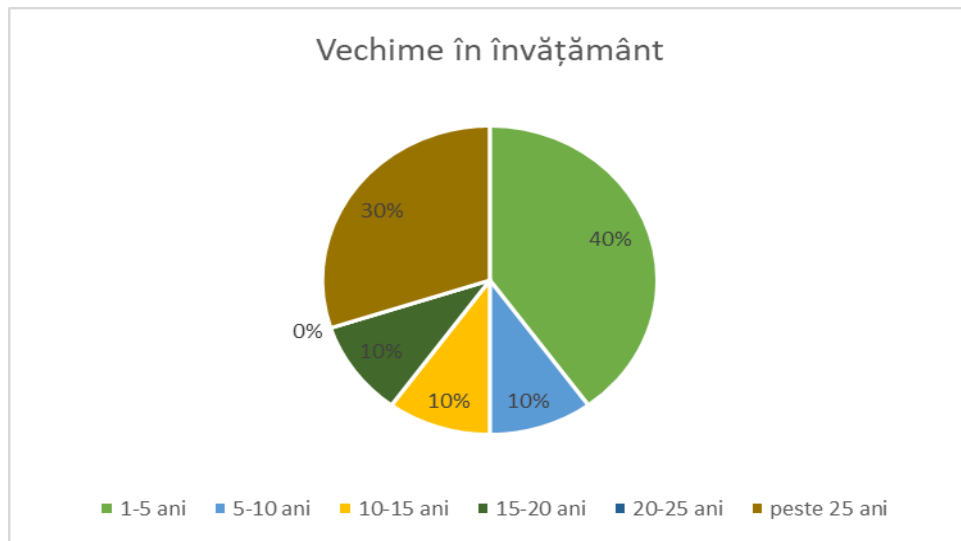
A9.5



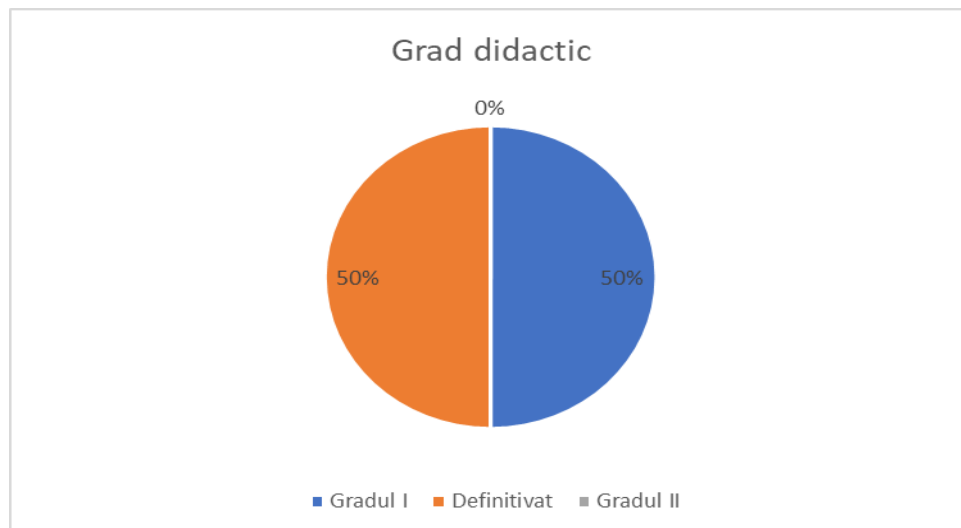
A9.6



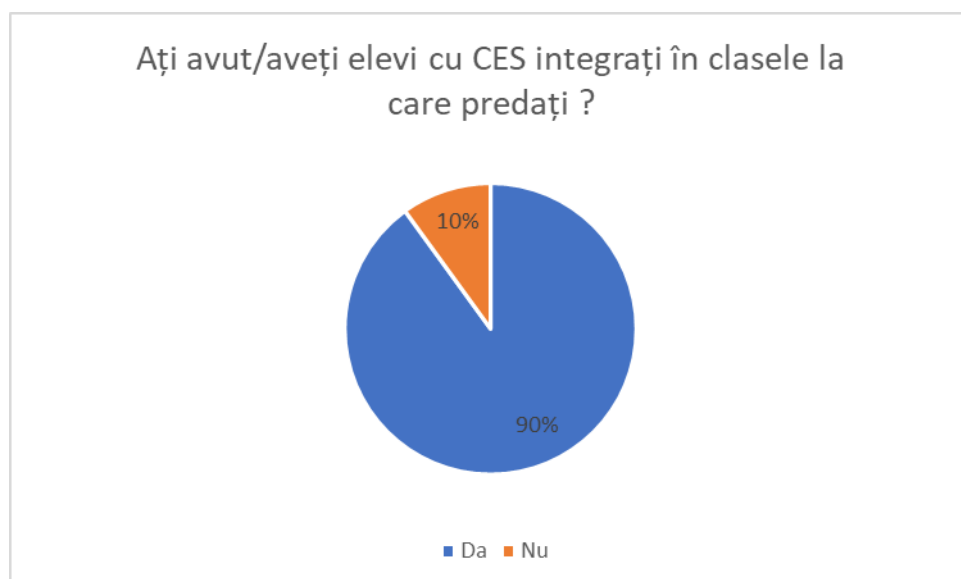
A9.7



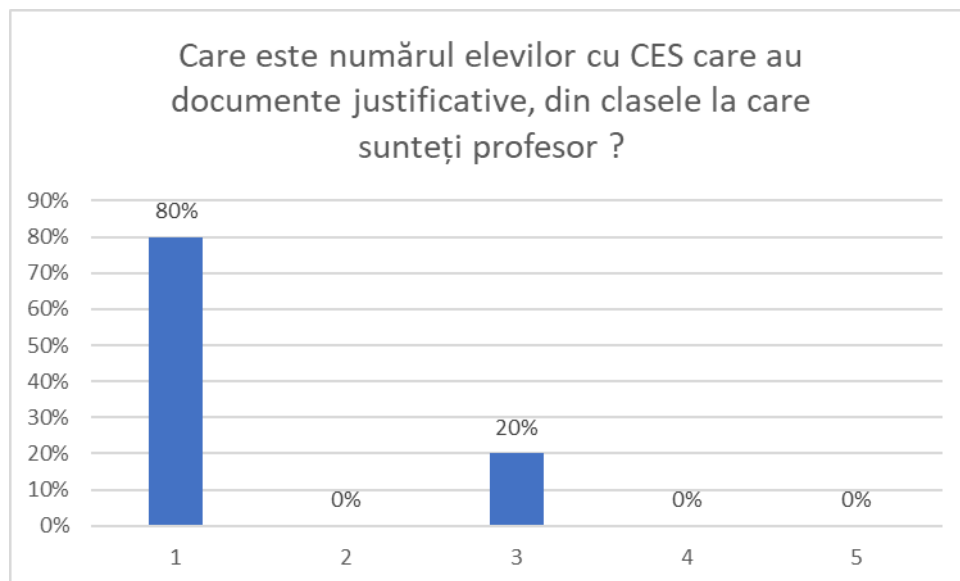
A9.8



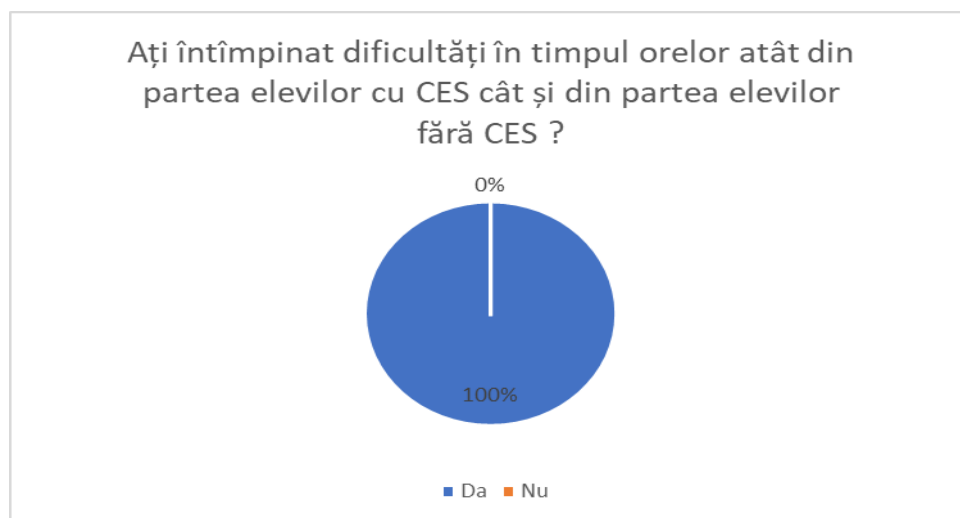
A9.9



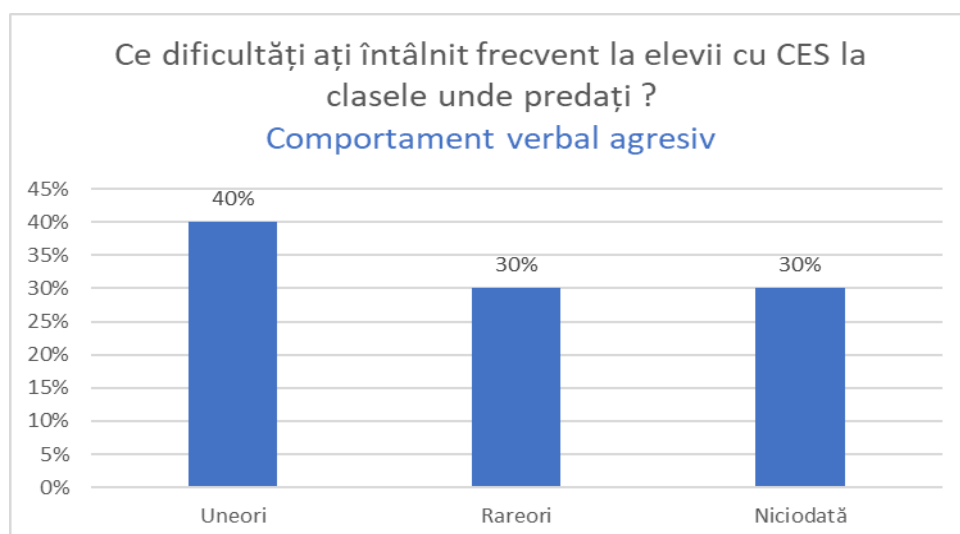
A9.10



A9.11

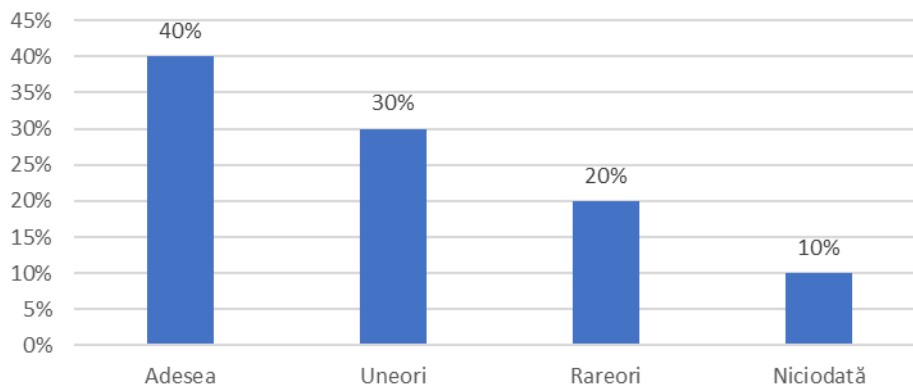


A9.12



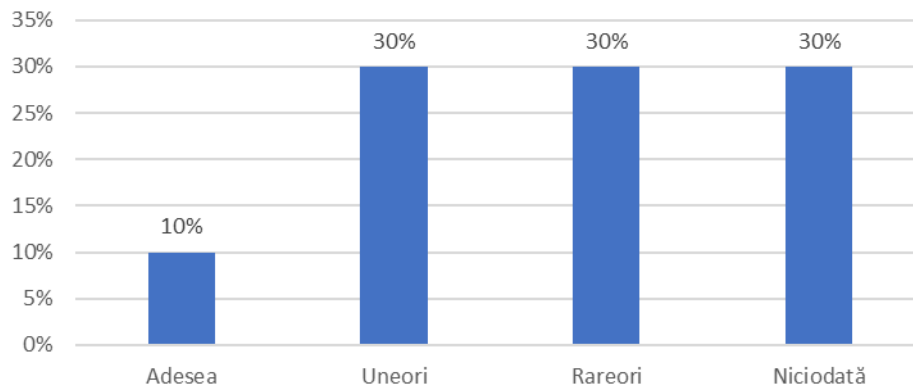
Ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevii cu CES la clasele unde predați ?

Deranjează pe ceilalți elevi



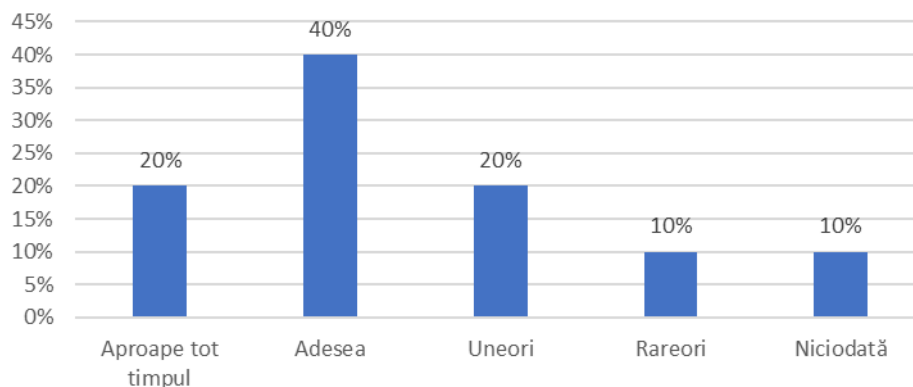
Ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevii cu CES la clasele unde predați ?

Comportament fizic agresiv



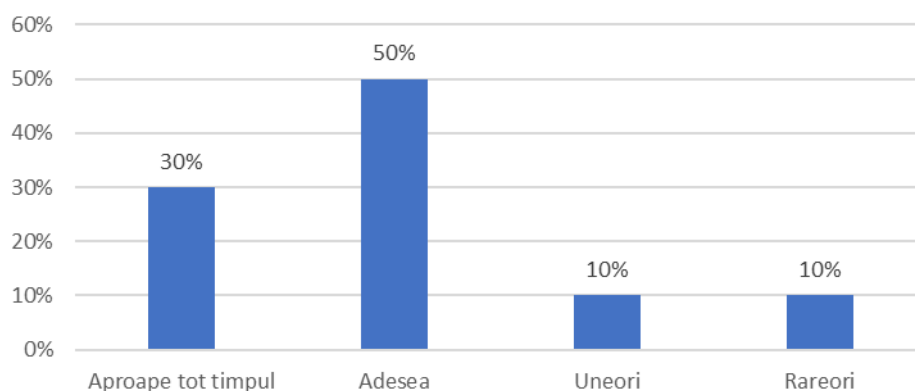
Ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevii cu CES la clasele unde predați ?

Se agită, nu poate sta liniștit



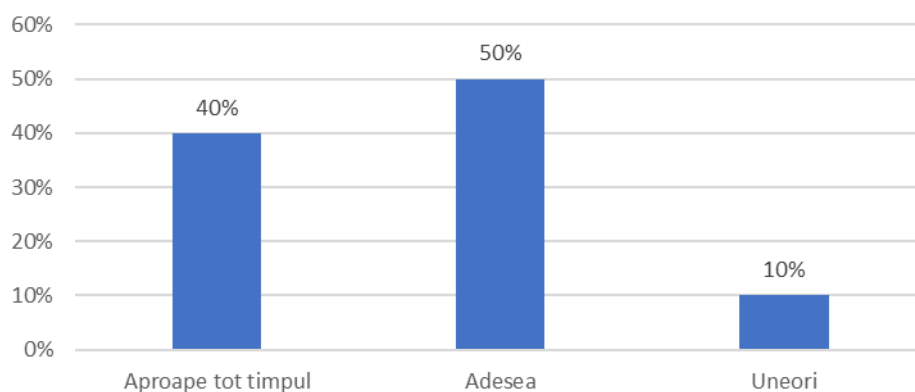
Ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevii cu CES la clasele la care predați ?

Reacție întârziată la cerințe



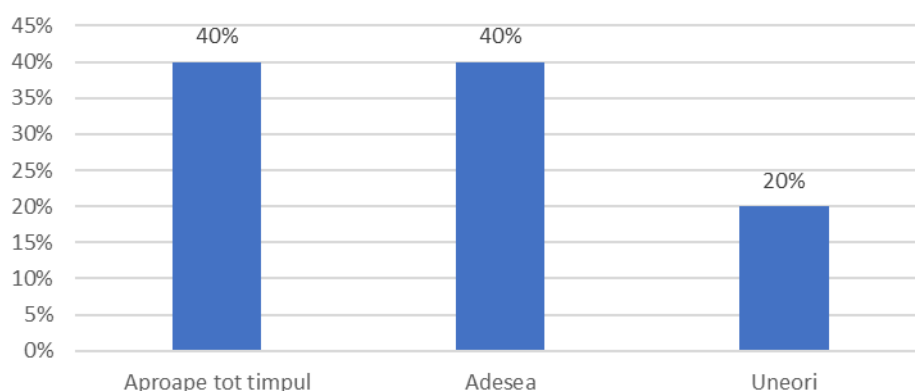
Ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevii cu CES la clasele unde predați ?

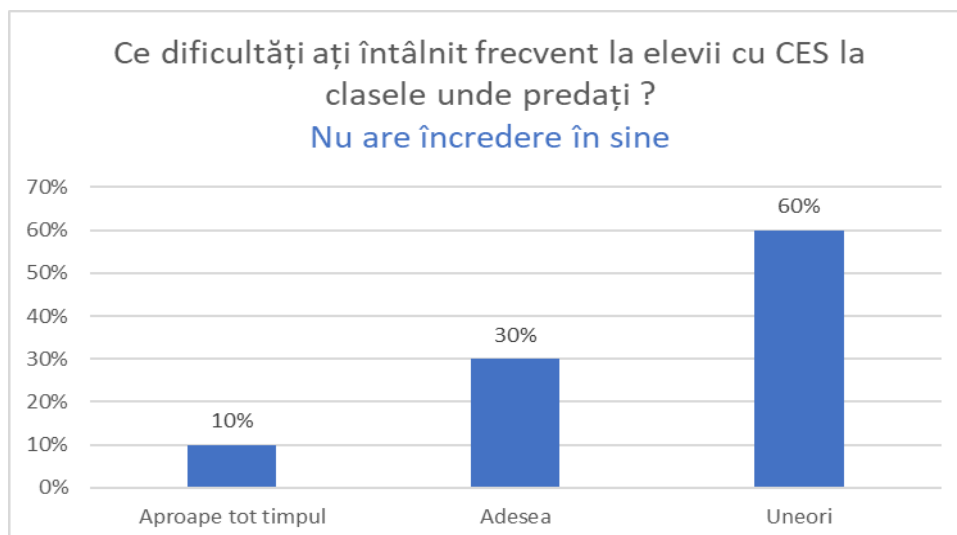
Deficit de atenție



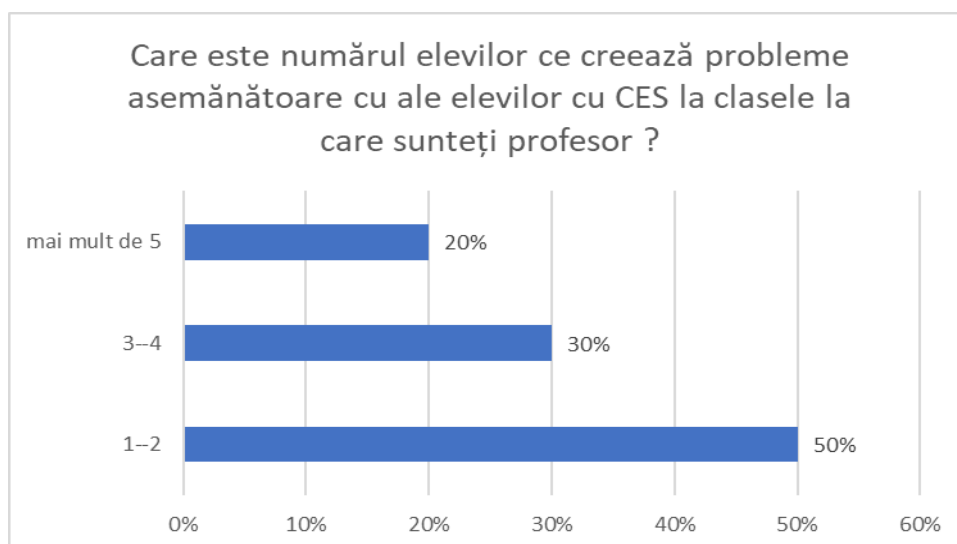
Ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevii cu CES la clasele la care predați ?

Tulburări de concentrare

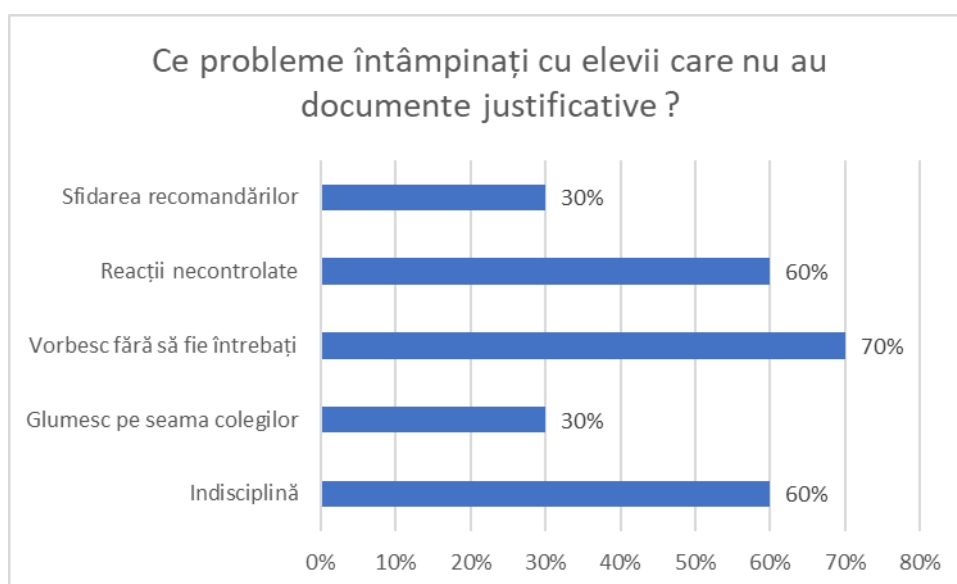




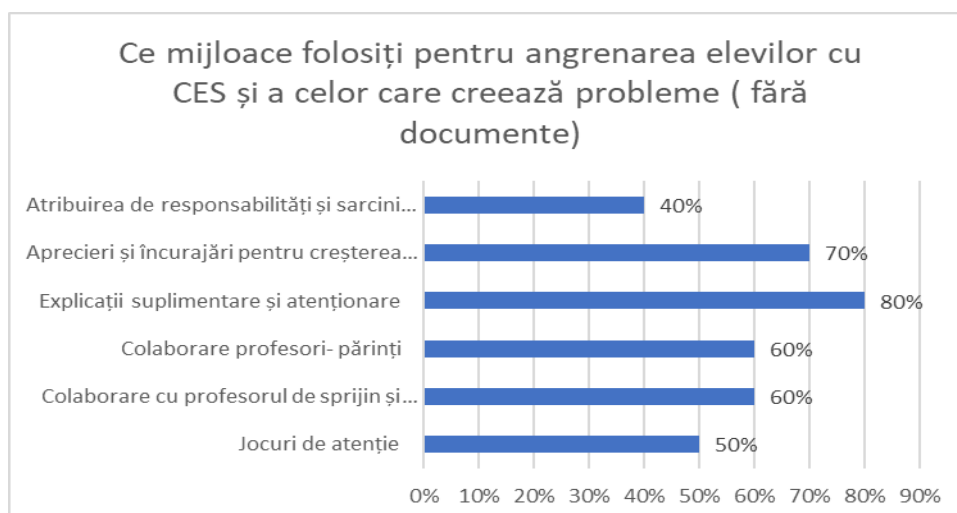
A9.13



A9.14



A9.15



Anexa 10. Tabelul 2.1. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor. Chestionar - Profesori pentru învățământ primar

**Tabelul 2.1. Centralizator cu date despre răspunsurile specialiștilor
Chestionar - Profesori pentru învățământ primar**

Nr. crt.	Date sociodemografice / Întrebări	Variante de răspuns	Nr. răspunsuri/ Pondere răspunsuri %
1.	Gen	Feminin	10 - 100%
		Masculin	-
2.	Vârsta	-	2 (20%) – 25 ani
		-	2 (20%) – 26 ani
		-	1 (10%) – 34 ani
		-	1 (10%) – 35 ani
		-	1 (10%) – 45 ani
		-	1 (10%) – 48 ani
		-	1 (10%) – 55 ani
		-	1 (10%) – 56 ani
3.	Sunteți părinte?	Da	5 - 50%
		Nu	5 - 50%
4.	Mediul în care se află școala în care vă desfășurați activitatea.	Urban	1 - 100%
		Rural	-
5.	Instituția de învățământ	Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași	10 - 100%
		Liceul cu Program Sportiv Iași	-
		Școala Gimnazială „Ionel Teodoreanu” Iași	-
6.	Specialitate	Limba Engleză	-
		Profesor pentru învățământ primar	10 – 100%
		Limba și literatura română	-
7.	Vechime în învățământ	1-5 ani	4 – 40%
		5-10 ani	1 – 10%
		10-15 ani	1 – 10%
		15-20 ani	-
		20-25 ani	1 – 10%
		peste 25 ani	3 – 30%
8.	Gradul didactic	Gradul I	5 – 50%
		Gradul II	-
		Definitivat	5 – 50%
9.	Ați avut/aveți elevi cu CES (Cerințe Educaționale Speciale: întârziere în dezvoltare/deficiență mintală/ dificultăți/ dizabilități severe de învățare, deficiențe fizice/motorii, deficiențe vizuale, deficiențe auditive, tulburări emoționale (afective) și de comportament, tulburări/dezordini de limbaj, dificultăți/dizabilități de învățare) integrați în clasele la care predați?	DA	9 – 90%
		NU	1 – 10%

10.	Care este numărul elevilor cu cerințe educaționale speciale care au documente justificative, din clasele la care sunteți profesor?	1					8 – 80%
		2					-
		3					2 – 20%
		4					-
		5					-
11.	Ați întâmpinat dificultăți în timpul orelor atât din partea elevilor cu CES cât și din partea elevilor fără CES?	Da					10 - 100%
		Nu					-
12.	Dacă răspunsul la întrebarea precedentă a fost DA ce dificultăți ați întâlnit frecvent la elevul/ii cu dizabilități și/sau CES la clasele unde predați? (Alegeți câte un răspuns pe fiecare rând)		Aproape tot timpul	Adesea	Uneori	Rareori	Niciodată
		Comportament verbal agresiv	-	-	40%	30%	30%
		Deranjează pe ceilalți elevi	-	40%	30%	20%	10%
		Comportament fizic agresiv	-	10%	30%	30%	30%
		Se agită, nu poate sta liniștit	20%	40%	20%	10%	10%
		Reacție întârziată la cerințe	30%	50%	10%	10%	-
		Deficit de atenție	40%	50%	10%	-	-
		Tulburări de concentrare	40%	40%	20%	-	-
13.	Care este numărul elevilor care creează probleme asemănătoare cu ale elevilor cu CES (fără documente justificative) din clasele la care sunteți profesor?	1-2					5 – 50%
		3-4					3 – 30%
		mai mult de 5					2 – 20%
14.	Care ar fi aceste probleme?	Indisciplină					6 – 60%
		Glumesc și râd pe seama altui coleg					3 – 30%
		Vorbesc fără să fie întrebați					7 – 70%
		Reacții necontrolate					6 – 60%
		Sfidarea recomandărilor făcute					3 – 30%
15.	Ce mijloace de acționare folosiți în lecție pentru angrenarea elevilor cu CES (cu documente) și a celor care creează probleme ?	Jocuri de atenție					5 – 50%
		O legătură strânsă cu prof. de sprijin și psihologul școlii					6 – 60%
		O relație puternică de colaborare între profesori-părinți					6 – 60%
		Explicații suplimentare și atenționare constantă					8 – 80%
		Aprecieri și încurajări pentru creșterea stimei de sine și a interesului pentru oră					7 – 70%
		Atribuirea de responsabilități și sarcini suplimentare					4 – 40%

Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport

PROGRAMA EXPERIMENTALĂ CU JOCURI DE MIȘCARE ADAPTATE

Constantin Iuliana Luminița


Chișinău, 2022

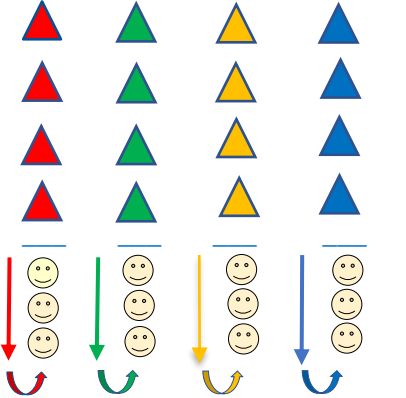
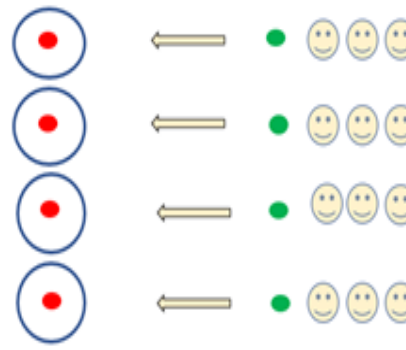
Distribuirea jocurilor de mișcare adaptate potrivit programei experimentale pentru elevii cu CES din clasa a II-a

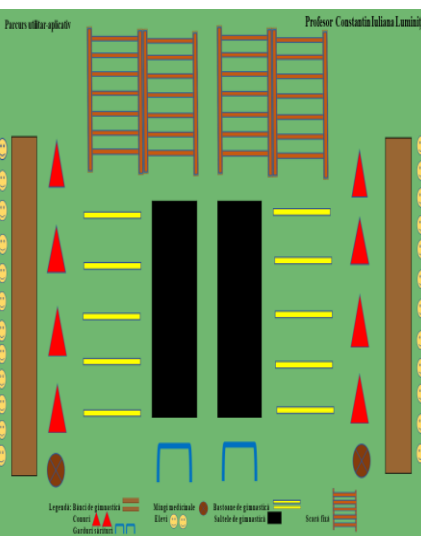

Nr.	Joc de mișcare adaptat	Numărul de ore										Dozare în unități de timp
		Semestrul I – 14 săptămâni Total ore – 28				Semestrul II – 19 săptămâni Total ore - 38						
		SEPTembrie	OCTombrie	NOIembrie	DECEmbrie	IANuarie	FEBRUarie	MARTie	APRILie	MAI	IUNIE	
6 ore	8 ore	8 ore	6 ore	6 ore	8 ore	8 ore	4 ore	8 ore	4 ore			
1.	Buchețelele	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	2-4'
2.	Statuile /Statuile varianta 2	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	2-4'
3.	Drum lung pe culori	x	x	-	-	-	-	x	x	x	x	3-4'
4.	Îmbracă și dezbracă cercul	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	4-5
5.	Parcurs aplicativ-utilitar: Tracțiuni simultane, Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre	-	-	x	x	x	x	-	-	-	-	6-7'
6.	Ștafeta într-un picior	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	3-4'
7.	Suveică simplă cu mingea medicinală	-	-	-	x	x	x	-	-	-	-	3-4'
8.	Cursa broscuței	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	3-4'
9.	Roaba	-	-	-	x	x	x	-	-	-	-	3-4'
10.	Cine sare mai departe?	-	-	x	x	x	x	x	x	-	-	4-5'
11.	Echilibrul în perechi	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	2-3'
12.	Ștafetă 1	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5'
13.	Ștafetă 2	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5'
14.	Șotronul	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5'
15.	Lucru pe 4 ateliere	-	-	x	x	x	x	x	-	-	-	5-6'
16.	Parcurs aplicativ-utilitar: Tracțiuni simultane -Târâre	-	-	x	x	x	x	-	-	-	-	6-7'
17.	Treci primul	x	x	-	-	-	-	x	x	x	-	3-4'
18.	Parcurs aplicativ-utilitar: Echilibru-Târâre	-	-	x	x	x	x	-	-	-	-	6-7'
19.	Parcurs aplicativ-utilitar: Echilibru	-	-	x	x	x	x	-	-	-	-	6-7'
20.	Cursa pe numere	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5'

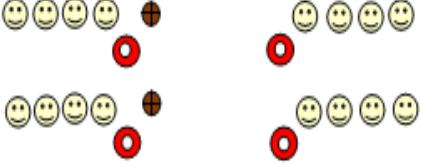

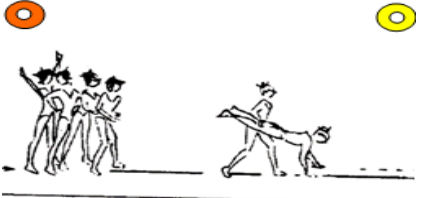
21.	Păsărelele în cuib	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	3-4'
22.	Cercul ochit	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	4-5'
23.	Năvodul	x	x	x	-	-	-	x	x	x	x	3-4'
24.	Micul maraton	x	x	x	-	-	-	x	x	x	-	3-4'
25.	Mînea călătoare	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	4-5'
26.	Banda rulantă	-	-	x	x	x	x	-	-	-	-	4-5'
27.	Cine poate să execute exercițiul ca mine?	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	2-3'
28.	Stretching în oglindă	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	3-4'
29.	Toți odată	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	4-5'
30.	Rățele și vânătorii	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	6-7'
31.	Dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura abdomenului)	-	-	x	x	x	x	x	-	-	-	40''
32.	Mînea în cerc	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5'
33.	Suveică simplă cu dribling	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5-6'
34.	Ștafetă 3	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	5'



Legendă: X perioada când se realizează jocul; - perioada când nu se realizează jocul

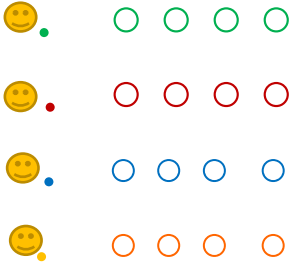
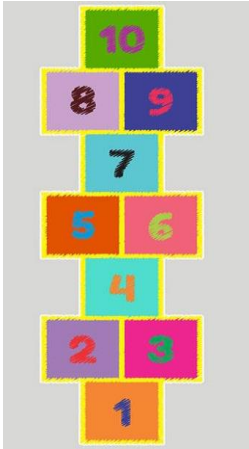
Loc de desfășurare	JOCURI DE MIȘCARE ADAPTATE	Indicații metodice	Rolul jocului privind integrarea copiilor	Dozare	Materiale necesare
Teren de sport/ sala de sport	<p style="text-align: center;"><u>Buchetele</u></p> <p>Scop: dezvoltă viteza de reacție, atenția și orientarea spațială Elevii se deplasează în coloană câte unul în jurul spațiului de joc primind din mers, diferite comenzi verbale și prin bătaia palmelor: mers pe vârfuri cu brațele sus, mers pe călcâie cu mâinile la spate, mers în poziția ghemuit. Ei reprezintă florile din care trebuie formate buchetele. La pronunțarea de către profesor a unei cifre (2, 3 sau 5) aceștia se grupează repede în numărul corespunzător, în buchete (<i>ținându-se de mâini</i>). Copiii rămași în afara buchetelor vor auzi din partea tuturor colegilor strigarea: „Te-ai mișcat încet, nu ești în buchet. Grăbește-te!” Apoi jocul se reia prin desfacerea buchetelor.</p>	<p>Nu se folosește fluierul. Brațele întinse, spatele drept, privirea înainte. Pentru a forma un buchet, elevii trebuie să se țină de mâini de fiecare dată când aud cifra indicată de profesor.</p>	<p>Acest joc are rolul de a apropia elevii, de a-i ajuta să se accepte reciproc lucrând pe perechi și de a descoperi cât de important este fiecare elev, acceptându-se reciproc și cooperând pentru a se conforma regulilor jocului.</p>	<p>3-4x</p> <p>Pauză Activă Mers cu exercițiu de respirație cu lucrul brațelor</p>	-
Teren de sport/ sala de sport	<p style="text-align: center;"><u>Statuile</u></p> <p>Scop: dezvoltă viteza de reacție și atenția Colectivul clasei se deplasează în alergare în coloană câte unul. La un semnal (bătaie din palme, a se evita fluierul), fiecare elev se oprește într-o poziție, rămânând nemișcat până la următorul semnal al profesorului. La o bătaie de palme în poziția ghemuit, la două bătăi de palme stând depărtat cu brațele întinse lateral și la trei bătăi de palme stând cu brațele sus în prelungirea trunchiului.</p> <p>Varianta 2 – se realizează cu 3 cartonașe colorate: Colectivul clasei va efectua mers în coloană câte unul în jurul sălii. Profesorul va folosi cartonașe colorate pentru a realiza jocul și pentru a le asocia cu câte o poziție: 1 cartonaș roșu pentru poziția ghemuit, 1 cartonaș galben pentru poziția stând depărtat cu brațele întinse lateral și 1 cartonaș albastru pentru poziția stând cu brațele sus în prelungirea trunchiului.</p>	<p>Elevii (statuile) nu au voie să se miște când adoptă poziția în funcție de semnalul auzit. După fiecare semnal toți elevii sunt apreciați și încurajați să fie atenți (să respecte comenzile).</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>Dezvoltă capacitatea elevilor de a se adapta cerințelor și de a forma un stereotip oră de oră, pentru a se obișnui cu jocul de mișcare adaptat mai repede. Deoarece nu se utilizează fluierul, se creează un climat liniștit pentru elevii (în special pentru cei cu CES) care sunt deranjați de zgomotele puternice.</p> <p>Cartonașele colorate le atrage atenția elevilor și o menține pe tot parcursul jocului.</p>	<p>2-3x</p> <p>Pauză Activă Mers cu exercițiu de respirație cu lucrul brațelor</p>	<p>1 cartonaș roșu, 1 cartonaș galben 1 cartonaș albastru</p>

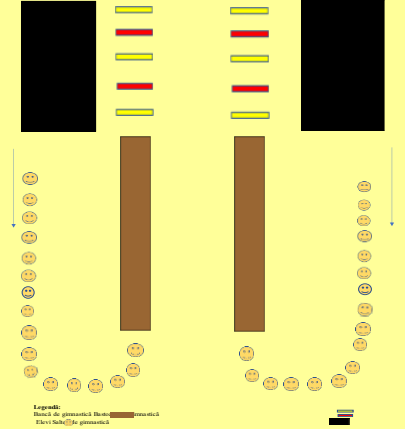
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p align="center"><u>Drum lung pe culori</u></p> <p>Scop: dezvoltă viteza de reacție și de deplasare Elevii sunt dispuși pe patru șiruri, în spatele unor bastoane albastre. În fața fiecărei echipe, pe direcția de alergare, se așază conuri roșii, verzi, galbene și albastre (pentru fiecare șir câte o culoare) la distanțe de 1 - 2 m una față de alta. La semnalul profesorului, primul elev din fiecare șir aleargă ocolind în zig-zag conurile și se întoarce în același fel, predă ștafeta și trece la coada propriului șir. Câștigă echipa al cărei ultim jucător a trecut, la întoarcere, primul bastonul albastru din fața fiecărei echipe.</p>		<p>Conștientizarea etapelor de parcurs, dezvoltă încrederea în sine, curajul, sunt stimulate atenția și interesul copiilor pentru joc datorită materialelor colorate și a etapelor marcate prin acestea, creând stereotipul necesar copiilor pentru a-l înțelege și pentru a reuși să mențină traseul pe care îl au de efectuat până la final. Realizarea jocului conform cerințelor acestuia (simplificate) aduc satisfacție elevilor, îmbunătățind vizibil relațiile cu ceilalți colegi.</p>	<p>2-3 x</p> <p>Pauză activă ex. de respirație cu lucrul brațelor între repetări</p>	<p>4 bastoane albastre 4 conuri roșii 4 conuri verzi 4 conuri galbene 4 conuri albastre</p>
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p align="center"><u>Îmbracă și dezbracă cercul</u></p> <p>Scop: dezvoltă viteza/îndemânare Colectivul este împărțit în patru șiruri egale având în fața lor câte o copetă verde. La distanță de 6 m de aceștia se află câte un cerc de gimnastică albastru, având în interiorul acestuia o copetă roșie. La semnalul profesorului (bătaie din palme), primul elev din fiecare șir efectuează alergare de viteză de la nivelul copetelor verzi până la cerc, îl ridică cu două mâini de jos, îmbracă și dezbracă cercul, lăsându-l de unde l-a luat, apoi execută alergare de viteză înapoi, predând ștafeta următorului elev care continuă acțiunea și se retrage la coada propriului șir. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii pentru a realiza ștafeta.</p>	<p>Copetele verzi și roșii se utilizează ca punct de reper pentru copii, cele verzi fiind folosite pentru a ști de unde să plece, iar cele roșii pentru a ști unde să lase cercul, evitând aruncarea aleatorie a cercului.</p> 	<p>Utilizarea copetelor verzi și roșii le ușurează elevilor realizarea sarcinilor jocului, colaborarea între coechipieri (în vederea aducerii contribuției la câștigarea jocului), consolidarea încrederii în forțele proprii, câștigarea simpatiei și aprecierii colegilor, fapt ce creează o relație de prietenie între jucători.</p>	<p>2-3 x</p> <p>Pauză pasivă</p> <p>30sec</p>	<p>4 copete verzi 4 copete roșii 4 cercuri de gimnastică albastre</p>


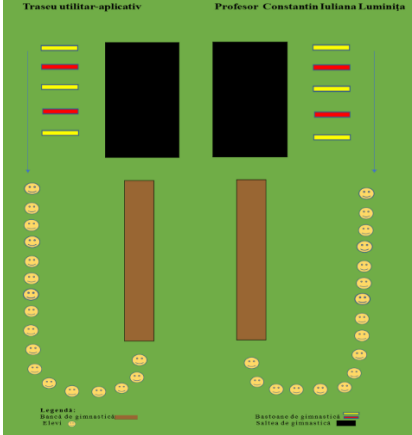
Sala de sport	<p><u>Parcurs aplicativ-utilitar: Tracțiuni simultane, Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre</u></p> <p>Colectivul este dispus pe două coloane. Primul elev din fiecare coloană trebuie să parcurgă următorul parcurs utilitar-aplicativ, la semnalul profesorului (o bătaie din palme): tracțiuni simultane pe banca de gimnastică, mers în echilibru pe banca de gimnastică cu mâinile la ceafă, transportul mingii medicinale (maro) printre conurile roșii dus/întors din alergare, trecere rapidă peste bastoanele de gimnastică galbene, cățărare/coborâre pe scara fixă, târâre pe palme și pe genunchi pe salteaua de gimnastică (neagră), săritură cu genunchii la piept peste obstacolul (gârduțul) albastru, cu trecere la coada șirului. A doua repetare se realizează sub formă de întrecere.</p>	 <p>După ce oferă explicațiile, profesorul demonstrează. Următorul elev pleacă când elevul din fața lui termină de realizat mersul în echilibru pe banca de gimnastică. Alergarea printre conuri se efectuează cu mingea medicinală (de 0,5 kg) ținută cu ambele mâini la nivelul pieptului.</p>	Acest parcurs ajută elevii la dobândirea/dezvoltarea următoarelor calități: memorarea unui traseu mai complex, cu mai multe sarcini și materiale, solicitând o atenție sporită din partea elevilor și flexibilitate în execuție, precum și posibilitatea de a se evidenția în fața colectivului, pentru reușita realizării traseului, fără ajutorul profesorului, aceștia doar urmând indicațiile simple și clare.	2-3 x Pauză pasivă 30 sec	2 bănci de gimnastică 2 mingi medicinale maro 10 conuri roșii 10 bastoane galbene 2 scări fixe, 2 saltele de gimnastică negre 2 gârduțuri albastre
Teren de sport/ sala de sport	<p><u>Ștafeta într-un picior</u> Scop: dezvoltarea forței dinamice segmentare picioare</p> <p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. La semnalul sonor al profesorului, de la nivelul copetei verzi primul elev din fiecare șir execută sărituri pe piciorul stâng, cel drept fiind prins cu mâna de gleznă la spate, ocolește conul roșu/galben, întoarcere cu sărituri pe piciorul drept (stângul prins cu mâna la spate), predă ștafeta și trece la coada șirului. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii.</p>	<p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Locul de pornire a jocurilor este evidențiat cu ajutorul copetelor verzi. Să nu pună piciorul pe sol.</p> 	După explicarea și demonstrarea jocurilor de mișcare, etapă cu etapă, elevii urmăresc cu atenție și interes jocurile, așteptându-și rândul cu entuziasm. Pe întregul parcurs al jocurilor de mișcare adaptate, elevii s-au încurajat reciproc, având un comportament corespunzător orei de educație fizică.	2x 6m Pauză pasivă 30-40 sec	4 copete verzi 2 conuri roșii 2 conuri galbene

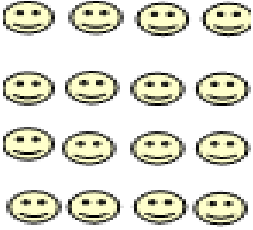

<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p><u>Suveică simplă cu mingea medicinală</u> Scop: dezvoltarea forței dinamice segmentare brațe Elevii sunt dispuși în formație de suveică simplă, la distanță de 3-4 m între ei (distanță marcată cu ajutorul copetelor roșii). Elevii vor efectua pasarea mingii medicinale (maro) cu două mâini de la nivelul pieptului primului elev de la șirul din față, după care trec la coada propriului șir. Suveica se termină când se ajunge din nou la primul elev care a început pasarea și se continuă cu exercițiu de respirație și lucrul brațelor.</p>	<p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Locul de pornire a jocurilor este evidențiat cu ajutorul copetelor roșii. Mingea medicinală cântărește 0,5 kg. Pasa se dă la nivelul pieptului. Când se pasează mingea se întind bine brațele.</p> 	<p>Jocul ajută elevii să interacționeze, să se poată concentra la pasarea corectă a mingii, cu fiecare pasă bine realizată aceștia își evidențiază calitățile în fața întregului colectiv, ajutându-i să se integreze mai ușor.</p>	<p>2x Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>4 copete roșii 2 mingi medicinale maro</p>
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p><u>Cursa broscuței</u> Scop: dezvoltarea forței dinamice segmentare picioare Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Primii elevi din fiecare șir se deplasează înainte și înapoi prin sărituri din ghemuit în ghemuit (săritura broscuței), de la copeta galbenă până la copeta (verde/albastră), predând ștafeta următorului elev care continuă acțiunea și se retrage la coada propriului șir. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii pentru a realiza cursa.</p>	<p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Locul de pornire a jocurilor este evidențiat cu ajutorul copetelor galbene. Jocul se realizează sub formă de ștafetă.</p> 	<p>Elevii dezvoltă fairplay-ul, respectul pentru coechipieri, răbdarea până îi vine rândul, încurajarea reciprocă, nefiind exclus spiritul competitiv, însă acesta este benefic, întrucât atmosfera este una plăcută, ei integrându-se cu ușurință, dar și autodisciplinându-se simultan.</p>	<p>2x 6m Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>4 copete galbene 2 copete verzi 2 copete albastre</p>
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p><u>Roaba</u> Scop: dezvoltarea forței dinamice segmentare brațe Elevii sunt împărțiți în patru șiruri, pe perechi. Unul dintre elevi se află în poziția de sprijin pe palme înainte cu picioarele depărtate. Cel care ține „roaba” trebuie să apuce picioarele cu mâinile sub genunchi și le ridică la înălțimea șoldurilor. În această poziție, jucătorul culcat se deplasează în brațe, iar perechea lui în picioare, de la nivelul copetelor portocalii până la copetele galbene (care se află la distanță de 6 m de punctul de plecare). După fiecare lungime se schimbă locurile. Câștigă echipa care ajunge prima în poziția inițială.</p>	<p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Locul de pornire a jocurilor este evidențiat cu ajutorul copetelor portocalii până la copetele galbene. Jocul se realizează sub formă de ștafetă.</p> 	<p>În cadrul jocului elevii interacționează, comunică, se cunosc mai bine, învățând să se sprijine unul pe celălalt (fizic și moral), creându-se o atmosferă relaxantă, în care se ivesc deseori situații amuzante, elevii simțindu-se bine și ajungând să se lege frecvent prietenii între ei.</p>	<p>2x 6m Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>1 copetă portocalie 1 copetă galbenă</p>

Teren de sport/ sala de sport	<p align="center"><u>Cine sare mai departe?</u></p> <p>Scop: dezvoltarea forței picioarelor și consolidarea săriturii Elevii sunt dispuși pe patru șiruri, în spatele unor copete roșii. Primii elevi sar, determinând astfel locul de unde va sări următorul elev. Jocul continuă în acest fel până când sar toți elevii, câștigând jocul acel șir care cumulează cea mai mare distanță.</p>	Echipa care ajunge mai departe cu ultima săritură va câștiga. Copetele roșii sunt pentru a ști de unde începe jocul. Dacă jocul se realizează într-o sală mică și colectivul de elevi este prea numeros (34 de elevi), se poate juca împărțind fetele și băieții în două grupe, astfel având un șir câștigător la fete și unul la băieți.	Prin intermediul acestui joc se contribuie la influențarea dezvoltării calităților morale și de voință a elevilor, demonstrând colegilor de echipă implicarea de care dau dovadă pentru reușita echipei, totodată ajutându-i să-și construiască încrederea în propriile forțe.	2-3x Pauză pasivă 30-40 sec	4 copete roșii
Teren de sport/ sala de sport	<p align="center"><u>Echilibrul în perechi</u></p> <p>Scop: dezvoltarea echilibrului, atenției Elevii se află câte doi față în față, deplasându-se cu pași adăugați. La semnalul profesorului, și anume, ridicarea cartonașului albastru, cei doi care formează perechea, se opresc și ținându-se de mâini, ridică <i>picioarul drept lateral</i>, menținându-și echilibrul, iar la ridicarea cartonașului galben vor realiza același lucru, doar că vor ridica <i>picioarul stâng</i>. Jocul continuă prin alternarea celor două comenzi.</p>	Cartonașele albastru și galben reprezintă semnalul la care elevii vor realiza cerințele jocului. 	Elevii se acceptă unii pe alții, se sprijină reciproc, se ajută pentru a-și păstra ambii echilibrul, dezvoltând, prin acest joc, încrederea și cunoașterea reciprocă. Totodată, ei socializează, consolidându-se relațiile dintre ei atât în timpul orei, cât și în afara ei.	2-3x Pauză Activă Mers cu exercițiu de respirație cu lucrul brațelor	1 cartonaș albastru 1 cartonaș galben
Teren de sport/ sala de sport	<p align="center"><u>Ștafetă 1</u></p> <p>Scop: dezvoltarea vitezei Colectivul de elevi este împărțit în patru șiruri, având în fața fiecărui șir câte o copetă albastră. La semnalul profesorului (bătaie din palme), primul elev din fiecare șir trebuie să realizeze alergare de viteză, ocolește conul portocaliu poziționat la 5m distanță și se întoarce tot cu alergare de viteză, predând ștafeta următorului elev care continuă acțiunea. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii pentru a realiza ștafeta.</p>	 <p>În fața fiecărui șir este câte o copetă albastră pentru ca elevul să știe de unde trebuie să plece și unde trebuie să aștepte ștafeta.</p>	Materialele colorate ajută la fixarea traseului ce trebuie parcurs, orientând copiii, ajutându-i să realizeze jocul cât mai repede, pentru a putea câștiga. Copiii se încurajează, strigându-și numele, ceea ce înseamnă că ei se cunosc și se susțin moral reciproc, intensificându-se solicializarea și creându-se o atmosferă plăcută.	2-3x Pauză pasivă 30-40 sec	4 conuri portocalii 4 copete albastre

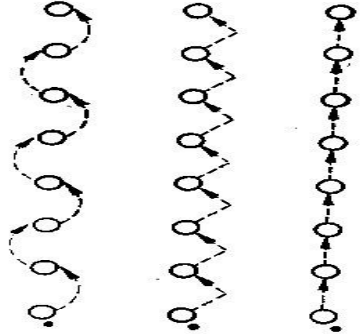
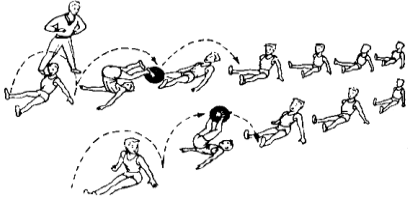
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p style="text-align: center;"><u>Stafetă 2</u></p> <p>Scop: dezvoltarea vitezei Colectivul este împărțit în patru șiruri. La semnalul profesorului (bătaie din palme), primul elev din fiecare șir va executa alergare de viteză printre copete dus/întors cu predarea ștafetei următorului elev care continuă acțiunea. După ce predă ștafeta, se trece la coada propriului șir. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii.</p>	 <p>În fața fiecărui șir este câte o copetă verde, albastră, roșie, galbenă, pentru ca elevul să știe de unde trebuie să plece și unde trebuie să aștepte ștafeta. Fiecare șir are câte o culoare - 4 copete de aceeași culoare pentru a nu se încurca în momentul efectuării ștafetei și să ajungă pe alt șir.</p>	<p>Utilizând copete de culori diferite pentru fiecare șir, profesorul le asigură elevilor un spațiu de joc unde sunt orientați foarte clar, vizibil, ușurându-le sarcinile primite, dispărând starea de agitație și neliniște; totodată, elevii nu mai au nevoie de ajutorul profesorului, din moment ce stăpânesc traseul, lucru remarcat de colegii lor, conducând la o mai bună acceptare a acestora în cadrul grupului.</p>	<p>2-3x Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>5 copete verzi 5 copete roșii 5 copete albastre 5 copete galbene</p>
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p style="text-align: center;"><u>Șotronul</u></p> <p>Scop: dezvoltarea forței dinamice segmentare picioare Colectivul de elevi este împărțit în patru șiruri. Se desenează pe sol traseul de șotron. Se poate face acest lucru fie cu creta pe asfalt, fie cu aranjarea unor cercuri de gimnastică (în sală). Lungimea unui șotron este între 2 și 3m. La semnalul verbal ("Start") al profesorului, primul elev din fiecare șir efectuează săritură pe un picior (pe cifrele 1, 4, 7, 10) și pe două picioare simultan (pe cifrele 2 și 3, 5 și 6, 8 și 9), dus și întors, cu trecere la coada șirului. Următorul elev continuă acțiunea, până ce realizează toți șotronul.</p>	<p>Colectivul este împărțit în patru șiruri. După efectuarea jocului se trece la coada propriului șir. Se urmărește realizarea corectă a jocului.</p> 	<p>Este un joc al copilăriei foarte ușor de realizat și plăcut, fapt ce le creează o stare de bine elevilor, de încredere în propriile forțe, de curaj în a experimenta și alte jocuri noi. Efectuarea corectă a jocului este remarcată de întregul colectiv, elevii fiind mai toleranți unul cu celălalt.</p>	<p>2-3x Pauză activă 30 sec. Ex. de respirație și lucrul brațelor.</p>	<p>Cretă colorată/ albă sau Cercuri de gimnastică colorate</p>

Sala de sport	<p align="center"><u>Lucru pe 4 ateliere</u></p> <p>Scop: dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura membrelor superioare, inferioare, spate și abdomen)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Culcat dorsal cu mâinile la ceafă, ridicarea trunchiului; 2. Culcat facial cu mâinile la ceafă, extensii ale trunchiului; 3. Stând depărtat cu brațele întinse înainte - genuflexiuni; 4. Tracțiuni pe banca de gimnastică (deplasarea corpului pe bancă prin tracțiuni simultane cu ambele brațe). 	Colectivul este împărțit în patru șiruri. Se urmărește execuția corectă a exercițiilor, cu spatele drept. Toate atelierele lucrează simultan, la semnalul profesorului (bătaie din palme). Schimbarea grupei de la un atelier la altul se face în sensul acelor de ceasornic. Tracțiuni 1x lungime de bancă fiecare elev (se lucrează până la semnalul profesorului de a schimba atelierul).	Atelierele dezvoltă, pe lângă musculatura segmentelor corporale, spiritul de echipă între elevi, respectul între ei, întrajutorarea, îi menține într-o stare de concentrare asupra a ceea ce au de făcut.	10 rep. pe atelier (fetele) x2 13 rep. pe atelier (băieții) x2 Pauză activă 30 sec. ex. de respirație cu lucrul brațelor Pauză pasivă 30-40 sec. între repetări	6 saltele de gimnastică 2 bănci de gimnastică
Sala de sport	<p align="center"><u>Parcurs aplicativ-utilitar</u> <u>Tracțiuni simultane-Târâre</u></p> <p>Colectivul este dispus pe două coloane. Primul elev din fiecare coloană trebuie să parcurgă următorul parcurs utilitar-aplicativ, la semnalul profesorului (bătaie de palme): tracțiuni simultane pe banca de gimnastică, trecere rapidă peste bastoanele de gimnastică, târâre pe palme și pe genunchi pe salteaua de gimnastică, continuând cu mers la coada șirului. Parcursul se continuă până când toți elevii îl realizează.</p>	<p align="center">Parcurs utilitar-aplicativ Profesor Constantina Iuliana Lumința</p>  <p>După ce oferă explicațiile, profesorul demonstrează. Următorul elev pleacă când elevul din fața lui termină de realizat tracțiunile simultane pe banca de gimnastică. Exerciții de respirație și lucrul brațelor între repetări.</p>	Le oferă posibilitatea de a se remarca în fața colegilor, pentru reușita realizării traseului în mod autonom, fără ajutorul profesorului, elevii doar reținând indicațiile simple și clare explicate.	2-3x Pauză activă mers cu ex. de respirație și lucrul brațelor până la coada șirului propriu	2 bănci de gimnastică 5 bastoane de gimnastică roșii 5 bastoane de gimnastică galbene 2 saltele de gimnastică

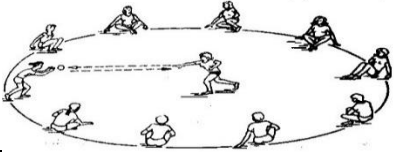
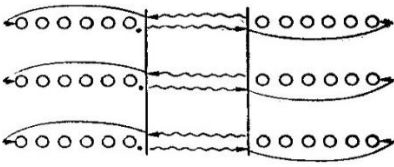
Teren de sport	<p align="center"><u>Treci primul</u></p> <p>Scop: dezvoltarea rezistenței, atenției, vitezei Elevii sunt împărțiți în grupe de 6-8 elevi, alergând în coloană câte unul. La ridicarea cartonașului roșu al profesorului, elevul care se află ultimul accelerează și aleargă să "trecă primul", ceilalți menținând un tempo (constant) moderat. Jocul se repetă până ce toți elevii trec, pe rând, în fruntea grupei.</p>	<p>Elevii vor alerga în jurul terenul (150-200m), profesorul fiind cel care dirijează trecerea fiecărui elev în fruntea grupei.</p> 	<p>Ajungând să conducă grupa, fiecare elev se simte important, apreciat și valorificat, având aceleași șanse ca toți ceilalți colegi. Datorită faptului că nu se fac diferențe între copii, se instalează între aceștia o stare de bine, de apreciere, de respect, fapt ce contribuie la o stimă de sine crescută.</p>	<p>2-3x Pauză activă Mers cu exercițiu de respirație cu lucrul brațelor</p>	<p>1 cartonaș roșu</p>
Sala de sport	<p><u>Parcurs aplicativ-utilitar - Echilibru -Târâre</u> Colectivul este dispus pe două colone. Primul elev din fiecare coloană trebuie să realizeze, la semnalul profesorului (bătaie din palme), următorul parcurs utilitar-aplicativ: mers în echilibru pe banca de gimnastică cu mâinile pe șolduri, târâre pe palme și pe genunchi pe salteaua de gimnastică, se ridică și se execută trecerea rapidă peste bastoanele de gimnastică, continuând cu mers la coada propriului șir. Următorul elev continuă acțiunea imediat ce elevul din fața sa coboară de pe bancă. Se continuă până când toți elevii efectuează traseul.</p>		<p>Elevilor li se acordă șansa de a demonstra colectivului că și ei pot face lucrurile la fel de bine ca și ceilalți, fără ajutorul profesorului.</p>	<p>2-3x Pauză activă mers cu ex. de respirație și lucrul brațelor până la coada șirului propriu</p>	<p>2 bănci de gimnastică 2 saltele de gimnastică 4 bastoane roșii 4 bastoane galbene</p>
Sala de sport	<p><u>Parcurs aplicativ-utilitar</u> Scop: dezvoltare echilibrului • Colectivul este dispus pe două colone. Primul elev din fiecare coloană trebuie să parcurgă următorul parcurs utilitar-aplicativ: mers în echilibru pe banca de gimnastică cu mâinile la ceafă, urmat de săritură cu ambele picioare peste gărdulețe și trecere rapidă peste bastoanele de gimnastică. Se continuă cu mers la coada propriului șir. Următorul elev continuă acțiunea imediat ce elevul din fața sa coboară de pe bancă. • Stând pe vârfuri cu brațele întinse sus în prelungirea trunchiului, menținerea echilibrului (timp de 30 sec.)</p>	<p>După oferirea explicațiilor, profesorul demonstrează. Primul elev din fiecare șir trebuie să parcurgă traseul, la semnalul profesorului (bătaie de palme). După efectuarea parcursului se trece la coada propriului șir cu ex. de respirație și lucrul brațelor.</p>	<p>Copiii, învățând să realizeze întreg parcursul și având atenția concentrată asupra execuției, nu mai au prilejul de a-i mai deranja pe ceilalți, întrucât sunt captați de ceea ce au de făcut.</p>	<p>1-2x 30 sec Pauză 30 sec 1-2x Pauză 30 sec</p>	<p>2 bănci de gimnastică 2 gărdulețe albastre 2 gărdulețe portocalii 4 bastoane de gimnastică galbene 4 bastoane de gimnastică roșii</p>

<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p align="center"><u>Cursa pe numere</u></p> <p>Scop: dezvoltă viteza și atenția Elevii sunt dispuși pe patru șiruri. Fiecare șir este numărat de la primul la ultimul jucător în continuare, formând o echipă. Profesorul strigă, la întâmplare, un număr. Jucătorii cu numărul strigat ies prin dreapta șirului propriu, aleargă spre înainte, ocolesc primul jucător, apoi aleargă spre coada șirului, ocolesc pe ultimul jucător și trec la locul lor. Jucătorul ajuns primul câștigă un punct pentru echipa sa. După fiecare alergare se anunță punctajul. Conducătorul va avea grijă să strige toate numerele. Se poate controla atenția strigând consecutiv același număr.</p>	<p>Se joacă până ce toate numerele au fost strigate.</p> 	<p>Copiii au șansa să demonstreze că pot realiza sarcinile jocului cu ușurință, aducând punct echipei și că merită să facă parte din echipă și când vor mai juca alte jocuri. Este totodată și un joc care verifică atenția și viteza de reacție, având reguli simple, ușor de urmat de către orice copil, oferindu-le șansa de a se bucura de propria reușită.</p>	<p>1-2x</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>4 conuri roșii</p>
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p align="center"><u>Păsărelele în cuib</u></p> <p>Scop: atenție și viteză de reacție Jucătorii formează un cerc, apoi pe perechi, apucat de mâini față în față, formează un "cuib", în care se așează un al treilea jucător; în afara "cuiburilor", în cerc, se găsește un jucător fără "cuib". La semnalul dat de profesor (<i>bătăi din palme</i>), "cuiburile" se deschid prin ridicarea brațelor și "păsărelele" zboară, schimbând "cuibul". Jucătorul care rămâne fără "cuib" așteaptă un nou semnal. Cuibul ocupat se închide prin lăsarea brațelor jos.</p>	<p>Jocul se va repeta și se vor schimba "păsărelele" după 2-3 repetări, astfel încât fiecare jucător să alerge. Elevii care nu vor ocupa un cuib nu vor primi pedeapsă, ci, dimpotrivă, vor primi încurajări să-și găsească "cuibul".</p>	<p>Jocul oferă un sentiment de apartenență la grupul clasei, participând împreună și socializând. Este un joc care binedispune și permite posibilitatea de a lega o nouă prietenie, prin realizarea "cuiburilor".</p>	<p>1-2x</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>-</p>
<p>Teren de sport/ sala de sport</p>	<p align="center"><u>Cercul ochit</u></p> <p>Scop: dezvoltarea îndemnării și a deprinderii de aruncare Colectivul este împărțit în patru șiruri egale, având în fața lor câte o copetă albastră. Primii elevi din fiecare echipă au câte o minge de oină maro. La o distanță de 3m față de aceștia se află câte un cerc roșu. La semnalul profesorului, fiecare elev din cele 4 șiruri trebuie să arunce pe rând mingea de oină în interiorul cercului. Se notează pentru fiecare echipă doar punctele realizate din aruncarea în interiorul cercului. Câștigă echipa care obține cel mai mare număr de puncte.</p>	<p>Elevii au ca punct de reper copete albastre, pentru a oferi tuturor șanse egale de unde să arunce și explicații clare.</p> 	<p>Acest joc face ca elevii să dezvolte un spirit independent prin efectuarea aruncărilor individuale, totodată realizând o strânsă legătură cu membrii echipei susținându-se reciproc pe parcursul întregului joc, elevii fiind motivați ca echipa lor să câștige.</p>	<p>2-3x</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>4 mingi de oină maro 4 copete albastre 4 cercuri roșii</p>

Sala de sport/ Teren de sport	<p style="text-align: center;"><u>Năvodul</u></p> <p>Scop: dezvoltarea vitezei Colectivul de elevi, în afară de doi, se află împrăștiat pe jumătate de sală (marcată în cele patru colțurile alte sale cu jaloane galbene) și aleargă liber. La semnalul profesorului, jucătorii aleși aleargă să prindă "peștii" care încearcă să scape, trecând dintr-o parte în alta a terenului. Primul jucător care este atins se consideră prins și împreună cu ceilalți formează un "năvod mic" care, la rândul lui, încearcă să prindă în plasă pe ceilalți elevi (pești). Pe măsură ce sunt prinși mai mulți "pești", se mărește "năvodul".</p>	<p>Dacă unul sau mai mulți jucători depășesc spațiul delimitat, ei se alătură prinzătorilor.</p> <p>Dacă jucătorii din „năvod” își desprind mâinile, jocul este întrerupt, reluându-se când „năvodul” este reîntregit.</p> <p>Sala este marcată cu jaloane galbene pentru a veni în ajutorul elevilor.</p>	<p>Elevii interacționează fiind stimulați de dorința de a câștiga jocul, susținându-se reciproc și încurajându-se. Jocul îi reunește și le consolidează relația dintre colegi, atât celor care trebuie să prindă peștii (prin faptul că au același scop), cât și pe cea a celor care fac parte din echipa vânată - a "peștilor", prin aceea că trebuie să se ferească să fie atinși.</p>	<p>1-2x</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>4 jaloane galbene</p>
Teren de sport	<p style="text-align: center;"><u>Micul maraton</u></p> <p>Scop: dezvoltarea rezistenței aerobe Elevii se află pe linia de fund a terenului de handbal și se vor deplasa cu alergare accelerată. La bătaia de palme a profesorului, elevii vor alerga până la linia de 6m (copete portocalii), se vor apleca și o vor atinge cu o mână, apoi vor alerga înapoi la linia de fund a terenului, pe care o vor atinge la fel cu mâna, apoi iar vor alerga până la linia de 9m (copete verzi) și înapoi la linia de fund a terenului, apoi alergare până la centrul terenului (copete galbene) și înapoi atingând linia de plecare. Câștigă cel care a trecut primul linia de 9m, după ce a parcurs traseul cu toate liniile (6m, 9m și linia de centru a terenului).</p>	<p>Liniile de 6m, 9m și cea de la centrul terenului sunt marcate prin intermediul copetelor de diferite culori, pentru ca toți elevii să știe exact până unde trebuie să alerge. Jocul este explicat și demonstrat înainte de către profesor.</p>	<p>Le dezvoltă copiilor voința, perseverența și îi ajută să depășească greutățile întâmpinate pe parcurs orelor. Folosirea materialelor colorate îi ajută să rețină etapele jocului pentru a realiza corect cerințele acestuia, redându-le încrederea în forțele proprii; acesta le solicită atenția și participarea activă pe tot parcursul orelor, fapt ce conduce la îndepărtarea stărilor irascibile. Totodată îi ajută să stabilească relații de prietenie, de susținere și înțelegere cu ceilalți colegi din clasă, făcându-se acceptați în grup.</p>	<p>1-2x</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>5 copete portocalii 5 copete verzi 5 copete galbene</p>

Teren de sport	<p align="center"><u>Mingea călătoare</u></p> <p>Scop: acomodarea cu mingea/balonul Copiii sunt așezați pe patru șiruri, fiecare șir alcătuind o echipă, cu căpitanul în față. O echipă poate fi formată din 6-8 elevi, în funcție de numărul copiilor, de spațiul existent, de numărul mingilor. Mingile se află la căpitani, care la semnal, le transmit următorului elev și acesta mai departe până când mingea ajunge la ultimul jucător al echipei, care o ridică. Câștigă echipa care termină prima. Variante de transmitere a mingii - pe lângă șold pe partea stângă, pe lângă șold pe partea dreaptă, pe deasupra capului, printre picioarele depărtate. Jocul se poate realiza și cu baloane în loc de mingi.</p>	<p>Căpitanul se schimbă mereu, pentru a oferi tuturor șansa de a fi conducător.</p> 	Jocul le solicită atenția și participarea activă pe tot parcursul jocului, fapt ce conduce la implicarea elevilor în activitate. Astfel, cei cu un comportament deviant nu mai au timp pentru a-i deranja pe ceilalți și pentru a se agita.	2-3x Pauză pasivă 30-40 sec	4 mingi 4 baloane
Sala de sport	<p align="center"><u>Banda rulantă</u></p> <p>Scop: dezvoltarea mobilității Jucătorii, împărțiți în echipe de câte 6-10 - dispuse în formație de șir, adoptă poziția șezând, în sprijin cu mâinile pe sol. Primul jucător din fiecare echipă primește un balon (se poate juca și cu minge), pe care îl apucă cu gleznele și, făcând o rulare înapoi, îl predă celui aflat în spatele său, care îl preia tot cu gleznele. Balonul este astfel transmis până la ultimul jucător, care aleargă cu el în fața echipei. Câștigă echipa care execută mai repede.</p>	<p>Pentru transmiterea mingii/balonului, jucătorii nu au voie să se folosească de mâini, fiind transmise din jucător în jucător, fără a se omite unul.</p> 	Dezvoltă spiritul de responsabilitate pentru binele echipei, dar și atenția în executarea oferirii balonului, pentru a-și câștiga locul și aprecierea în rândul membrilor echipei.	2-3 x Pauză pasivă 30-40 sec	Baloane Saltele de gimnastică
Sala de sport	<p align="center"><u>Cine poate să execute exercițiul ca mine?</u></p> <p>Scopul: dezvoltarea mobilității Colectivul de elevi este împrăștiat pe toată suprafața sălii; trebuie să se asigure distanța necesară între executanți. Profesorul lansează provocarea “<i>Cine poate să execute exercițiul ca mine?</i>” - cu genunchiul la nas (partea superioară a corpului trebuie să rămână, pe cât posibil, mai dreaptă); -cu nasul la genunchi (mâinile să nu se sprijine pe sol); - cât mai depărtat posibil (picioarele întinse); - aplecarea trunchiului înainte; brațele la spate, cu</p>	Profesorul oferă idei copiilor, dar în așa fel încât să nu se accidenteze nimeni.	Jocul încurajează comunicarea și socializarea, oferindu-le șansa de a propune un exercițiu celor care reușesc să-l imite pe profesor cel mai fidel. Jocul le mai oferă libertatea de a face ceea ce le place, încurajându-i să se manifeste spontan și natural.	2-3 x Pauză activă exercițiu de respirație cu lucrul brațelor	-

	degetele împletite, se duc sus, deasupra spatelui; se poate executa cu picioarele depărtate sau din ce în ce mai apropiate; - răsucirea cu aplecarea și întinderea trunchiului din depărtat, o mână se duce la glezna piciorului de aceeași parte, cealaltă întinsă sus. Cine se află cât mai aproape de execuția profesorului sau a elevului din față, are dreptul să propună un exercițiu de executat.				
Sala de sport	<u>Stretching în oglindă</u> Scopul: dezvoltarea mobilității Colectivul este organizat pe perechi. Pe rând, fiecare elev din pereche propune un exercițiu de stretching, iar celălalt elev încearcă să îl copieze cât mai fidel.	Un elev oferă idei celorlalți.	Jocul pune în valoare calitățile copilului de a-și exprima preferințele, având satisfacția că ceilalți colegi fac după cum spune/face el.	2-3 x Pauză Pasivă 30 sec	Saltele
Sala de sport	<u>Toți odată</u> Scop: dezvoltarea mobilității Copiii așezați în fața saltelelor iau mai întâi poziția de drepti, cât mai corect și frumos în același timp. Apoi execută toți odată o rostogolire înainte din ghemuit în ghemuit (rulări, cumpăna pe un genunchi, cumpăna pe un picior, podul de jos, semi-sfoara, stând pe omoplați), revenind în aceeași poziție corectă, din care au început exercițiul.	Se urmărește sincronizarea mișcărilor și execuția corectă.	Este un joc prin care fiecare copil ajunge să-și demonstreze calitățile în fața celorlalți, câpătând încredere în forțele proprii și crescându-i stima de sine.	2-3 x Pauză activă exercițiu de respirație cu lucrul brațelor	6 saltele de gimnastică
Teren de sport/ sala de sport	<u>Ratele și vânătorii</u> Scop: consolidarea aruncării și dezvoltarea vitezei de reacție Patru jucători (vânătorii) sunt așezați pe laturile opuse ale unui dreptunghi marcat cu ajutorul conurilor roșii pentru a ști perimetrul de desfășurare a jocului. În interiorul acestuia se află răspândiți ceilalți jucători (rațele). „Vânătorii” trebuie să nimerească „rațele”, aruncând cu mingea roșie ușoară spre acestea, iar „rațele” trebuie să se deplaseze în așa fel încât să nu fie atinse de minge. Fiecare „vânător” va încerca să nimerească „rațele”, după ce va recupera mingea aruncată de coechipier. Jucătorii nimeriți sunt eliminați, câștigând ultimii jucători (rațele) care rămân în joc. Aceștia devin astfel „vânătorii”, iar jocul se desfășoară în continuare.	Vânătorii trebuie să arunce mingea doar din spatele unei linii marcate pe sol. În momentul în care sunt nimerite, „rațele” pot fi eliminate sau pot pierde una din cele trei vieți cu care au început jocul. Vânătorii nu au voie să arunce mingea direct în fața sau în capul celorlalți copii („rațele”).	Jocul îi unește pe elevii care sunt „vânătorii”, prin faptul că au același scop, dar îi sudează și pe cei care fac parte din echipa vânată – a „rațelor”, prin aceea că trebuie să se ferească din calea mingii. Acest joc oferă copiilor un sentiment de apartenență la unul din cele două grupuri, nefiind marginalizați, dimpotrivă, toți participă împreună și socializează. Se instalează pe parcursul jocului o stare de bucurie și de reușită atunci când evită să fie țintiți.	2-3 x Pauză activă exercițiu de respirație cu lucrul brațelor	1 minge ușoară roșie 4 conuri roșii

Sala de sport	<p align="center">Dezvoltarea forței dinamice segmentare (musculatura abdomenului)</p> <p>Pe perechi față în față, în poziția culcat dorsal cu picioarele îndoite talpă în talpă, fiecare pereche având câte o minge în mâini; cel care are mingea o va oferi celui din față sa ridicând trunchiul de pe saltea.</p>	<p>Se lucrează 40 de sec. Timpul este cronometrat de profesor.</p> <p>Se începe la semnalul verbal "Start" al acestuia, cu accent pe execuția corectă a ridicării trunchiului.</p>	Încurajează lucrul în echipă, toleranța și comunicarea.	3x Pauză pasivă 30 sec	
Teren de sport/ sala de sport	<p align="center">Mingea în cerc</p> <p>Se alcătuiască patru echipe, dispuse în formație de cerc. În mijlocul fiecărui cerc se află căpitanul cu o minge în mână echipat cu un maiou galben. Elevii din cerc pot avea diferite poziții: stând, șezând, etc. La semnalul profesorului (bătaie din palme), căpitanul începe să paseze mingea jucătorilor din cerc (unul după altul), începând cu jucătorul considerat primul. Jocul se termină în momentul în care căpitanul primește mingea de la ultimul jucător. Câștigă echipa (cercul) care termină prima.</p>	<p>O echipă este alcătuită din 8-9 copii, iar căpitanii se schimbă după fiecare repetare, predând mingea și maioul celui care urmează să-i ia locul. Dozarea efortului se face prin mărirea razei cercului.</p> 	Stimulează încrederea elevilor în propriile aptitudini, oferă ocazia de a fi în centrul atenției într-un mod pozitiv, care să le ofere o stare de apreciere din partea colegilor și a profesorului.	1-2 x Pauză 30 sec	4 maiouri galbene 4 mingi de handbal
Teren de sport/ sala de sport	<p align="center">Suveică simplă cu dribling</p> <p>Scop: învățarea driblingului multiplu</p> <p>Copiii sunt dispuși în șiruri așezate față în față, la o distanță de 6-8m. Primul jucător execută dribling până predă mingea primului jucător din șirul de vis-a-vis, după care trece la coada șirului. Câștigă echipa al cărei prim jucător ajunge primul la locul inițial.</p>	<p>Se pleacă la bătaia de palme a profesorului.</p> 	Dezvoltă spiritul de competiție, dar și solidaritatea în cadrul propriei echipe. De asemenea, nu lipsesc încurajările din partea coechipierilor.	2-3 x Pauză activă exercițiu de respirație cu lucrul brațelor	4 mingi de handbal
Sala de sport	<p align="center">Stafetă 3</p> <p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Primul elev din fiecare șir are câte o minge de handbal în mână. La semnalul verbal al profesorului, primul elev din fiecare șir trece alternativ și continuu mingea pe sub fiecare picior care se ridică intens până la copete (fiecare șir are câte o culoare: galben, roșu, albastru, verde) și înapoi, predând mingea următorului elev care continuă acțiunea, apoi se retrage la coada propriului șir. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii pentru a realiza șafeta.</p>	<p>Materialele colorate oferă precizie, trasând direcțiile ce le au de urmat. Se menține spatele drept și se încurajează ridicarea piciorului cât mai sus, pentru ca mingea să poată trece pe sub acesta.</p>	Prin intermediul jocului se realizează o descărcare și o detensionare a emoțiilor negative, echipele încurajându-și fiecare coleg pentru a executa cât mai repede, în speranța de a câștiga. Se creează o atmosferă relaxantă și încurajatoare în ceea ce privește evoluția lor.	2-3 x Pauză activă exercițiu de respirație cu lucrul brațelor	4 mingi de handbal 1 copetă galbenă, 1 copetă roșie, 1 copetă albastră 1 copetă verde

Anexa 12. Proiect didactic model

PROIECT DIDACTIC - MODEL

Profesor: Constantin Iuliana Luminița

Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași

Clasa: a II-a

Data: 14.01.2020

Efectiv: 34 de elevi (m 17, f 17)

Durata: 50 minute

Locul de desfășurare: sala de sport (11 l/ 6 l)

Materiale și instalații:

V4: 1 fluier, 4 copete verzi, 4 copete roșii, 4 cercuri de gimnastică albastre.

T1: 2 bănci de gimnastică, 2 mingi medicinale maro, 10 conuri roșii, 10 bastoane galbene, 2 scări fixe, 2 saltele de gimnastică negre, 2 gârduțuri albastre.

T2: 2 mingi medicinale, 4 copete verzi, 4 copete roșii, 4 copete galbene, 4 copete portocalii, 2 copete albastre, 2 conuri galbene și 2 conuri roșii.

TEMELE LECȚIEI:

1. Deprinderi motrice aplicativ-utilitare:

Tracțiuni simultane-Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre - Târâre: **Parcurs aplicativ – utilitar**

2. Dezvoltarea forței dinamice segmentare brațe și picioare prin jocuri de mișcare adaptate

COMPETENȚE SPECIFICE: La sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili de:

- 1.2. Menținerea posturii corecte a corpului în acțiuni statice și dinamice;
- 1.3. Efectuarea zilnică a complexului de dezvoltare fizică însușit;
- 1.4. Respectarea regulilor de igienă personală;
- 2.1. Efectuarea de acțiuni motrice specifice capacităților motrice combinate;
- 2.2 Aplicarea combinată a deprinderilor motrice în activitatea școlară și în afara școlii;
- 3.1. Aplicarea regulilor necesare desfășurării activităților motrice organizate sau spontane;
- 3.2. Participarea la activități specifice educației fizice organizate în grup;
- 3.3. Manifestarea atitudinii de cooperare, întrajutorare și fair-play în timpul activităților motrice.

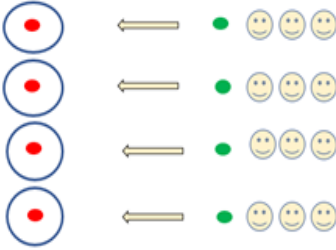
METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE: Explicația, demonstrația, observația, exercițiul, jocuri de mișcare adaptate, materiale viu colorate.

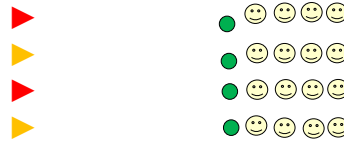
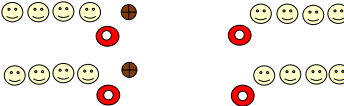
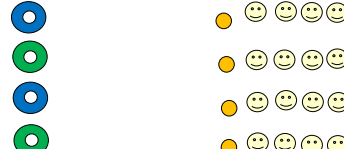
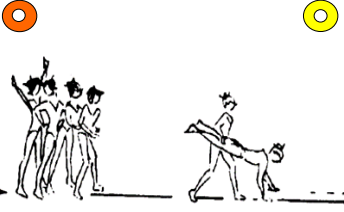

BIBLIOGRAFIE

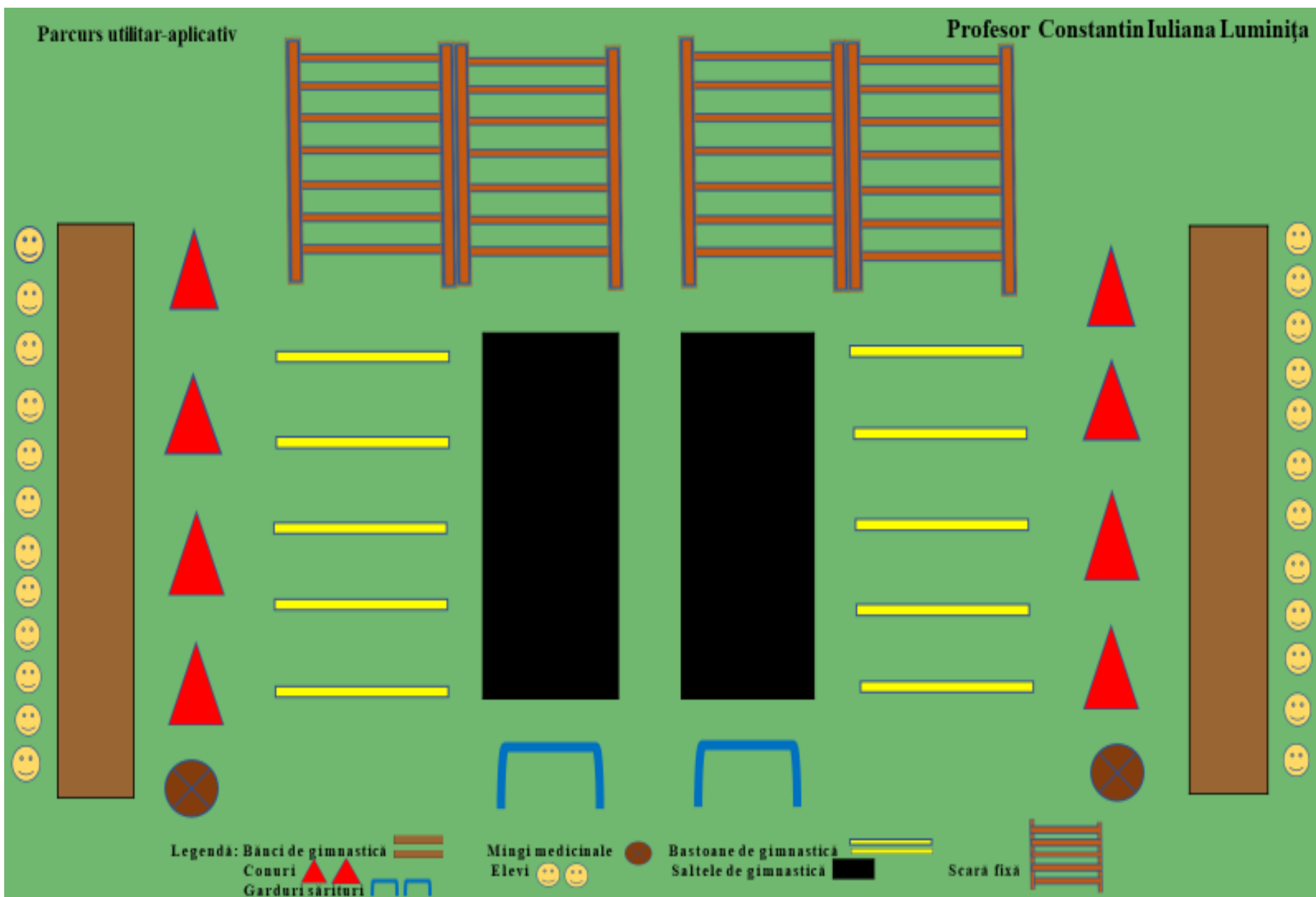
1. Badiu T., Iacob I. 1997. Exerciții, complexe de exerciții și jocuri de mișcare pentru copii. Iași:Editura Univ.“Al. I. Cuza”.
2. Cârstea, Gh., 2000. Teoria și metodică educației fizice și sportului. București: Editura AN-DA.
3. Coman, S. Mînte sănătoasă în corp sănătos. Ghid practic de educație fizică pentru clasele I-IV. Iași: Editura Porțile Orientului.
4. Dragnea, A., Bota, A., 2006. Educație fizică și sport – Teorie și Didactică. București: Editura FEST.
5. Pașcan, I., Ancuța, R., 2008. Metodică predării gimnasticii în școală. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.
6. Programa Școlară Pentru Educație Fizică Clasa Pregătitoare, Clasa I Și Clasa A II-A

Verigi și durată	Conținutul lecției	Dozare	Formații de lucru, și indicații metodice	Observații
I. Organizarea colectivului de elevi 2 min	- Adunarea, alinierea; - Salutul; - Raportul; - Verificarea echipamentului și a stării de sănătate; - Anunțarea temelor lecției; - Întoarceri de pe loc: la stg., la dr., la stg. împrejur, la stg.	15sec 15sec 15sec 30sec 2x	În linie pe un rând ↓ ○○○○○○○○○ ▲ Captarea atenției privind sarcinile de îndeplinit. Explicația.	Elevii cuprinși în etapa experimentală au purtat maiouri galbene pentru evidențiere.
II. Pregătirea organismului pentru efort fizic 5 min	Școala mersului. Variante de mers: - Joc de mișcare: „Buchețelele” - Elevii se deplasează în coloană câte unul în jurul spațiului de joc primind din mers, diferite comenzi verbale și prin bătaia palmelor: mers pe vârfuri cu brațele sus, mers pe călcâie cu mâinile la spate, mers în poziția ghemuit. Ei reprezintă florile din care trebuie formate buchețele. La pronunțarea de către profesor a unei cifre aceștia se grupează în numărul corespunzător, în buchete (<i>ținându-se de mâini</i>). Copiii rămași în afara buchetelor vor auzi din partea tuturor colegilor strigarea: „Te-ai mișcat încet, nu ești în buchet. Grăbește-te!” Apoi jocul se reia prin desfacerea buchetelor. Școala alergării. Variante de alergare: - Joc de mișcare: Statuile; - Alergare cu joc de glezne; - Alergare cu pendularea gambelor înapoi; - Alergare cu genunchii sus; - Alergare cu pas săltat; - Alergare cu pas adăugat (cu fața spre interior/exterior); - Mers cu exerciții de respirație și lucrul brațelor.	8m 8m 8m 8m Pauză activă 8m 8m 8m 8m 8m	În coloană câte unul. ← ○○○○○○○○ ▲ Se lucrează în jurul sălii Brațele întinse, spatele drept, privirea înainte. În coloană câte doi pe mijlocul sălii. Se lucrează pe lungimea sălii, de la conurile roșii până la cele galbene. Elevii vor ocoli conurile galbene și se vor retrage la coada propriului șir efectuând mers cu exercițiu de respirație și lucrul brațelor după fiecare variantă de alergare, pe marginea sălii. Braț-picior opus. ☺ ☺ ▲ → ▲ ☺ ☺ ▲ → ▲	
	Formarea coloanei de gimnastică. Complex de dezvoltare fizică armonioasă Ex. de gim. ptr. fiecare segment al corpului: EX.1. P.I. Stând depărtat cu mâinile pe șolduri. T1-2 Aplecarea capului spre înainte cu arcuire; T3-4 Extensia capului cu arcuire; T5-6 Răsucirea capului spre stânga cu arcuire; T7-8 Răsucirea capului spre dreapta cu arcuire. EX.2. P.I. Stând depărtat cu mâinile pe șolduri: T1-4 Rotarea capului spre stânga; T5-8 Rotarea capului spre dreapta. EX.3. P.I. Stând depărtat cu brațele pe lângă corp: T1- Ducerea mâinilor pe umeri; T2- Ducerea brațelor sus, în prelungirea trunchiului; T3- Ducerea mâinilor pe umeri; T4- Revenire cu brațele pe lângă corp.	3x8 t 4x4t	În coloană de gimnastică câte patru Pe timpul execuției exercițiului, ochii se țin deschiși.	Elevii cu CES cuprinși în experiment, sunt responsabilizați fiindu-le atribuit rolul de a susține în fața colegilor unul dintre exerciții.

<p>III. Influențare a selectivă a aparaturii locomotor</p> <p>7 min</p>	<p>EX.4. P.I. Stând depărtat, brațele întinse înainte T1-2 Forfecarea brațelor cu arcuire; T3-4 Extensia brațelor întinse în lateral cu arcuire. T5-6 Același ex. T1-2 T7-8 Același ex. T3-4.</p>	3x8t	La extensie brațele trebuie să fie bine întinse în lateral, palmele orientate în sus.	Profesorul oferă sprijin și încurajări ori de câte ori este necesar.
	<p>EX.5. P.I. Stând depărtat cu brațele sus: T1-4 Rotări simultane ale brațelor spre înainte; T5-8 Rotări simultane ale brațelor spre înapoi.</p>	3x8t	Brațele sunt bine întinse.	
	<p>EX.6. P.I Stând depărtat, brațele întinse sus în prelungirea tr.: T1- 2 Extensia trunchiului cu arcuire; T3-4 Îndoirea trunchiului cu arcuire și ducerea brațelor spre vârful picioarelor. T5-6 Același ex. T1-2 T7-8 Același ex. T3-4.</p>	3x8t	Brațele bine întinse, picioarele blocate din articulația genunchiului.	
	<p>EX.7. P.I. Stând depărtat cu mâinile la ceafă: T1-2 Răsucirea trunchiului spre stânga cu arcuire; T3-4 Răsucirea trunchiului spre dreapta cu arcuire T5-6 Același ex. T1-2 T7-8 Același ex. T3-4.</p>	3x8t	Când se realizează răsucirea, nu se ridică tălpile de pe sol, picioarele rămân întinse.	
	<p>EX.8. P.I. Stând cu mâinile pe șolduri: T1 - Ridicarea genunchiului stâng la piept; T2 - Revenire în poziția inițială; T3 - Ridicarea genunchiului drept la piept; T4 - Revenire în poziția inițială.</p>	4x4t		Prin intermediul acestei inițiative elevii sunt apreciați de colegi, crescându-le stima de sine reușind să se evidențieze prin acțiuni pozitive și apreciate de colectiv.
	<p>EX.9. P.I. Stând depărtat cu mâinile pe șolduri: T1-2 Fandare laterală stânga cu arcuire; T3-4 Fandare laterală dreapta cu arcuire; T5-6 Același ex. T1-2 T7-8 Același ex. T3-4.</p>	3x8t		
	<p>EX.10. P.I. Stând depărtat cu mâinile pe șolduri: T1- Fandare înainte cu piciorul stâng; T2- Revenire în poziție inițială; T3- Fandare înainte cu piciorul drept; T4- Revenire în poziție inițială;</p>	4x4t	Se trece greutatea corpului de pe un picior pe celălalt.	În acest moment elevii se bucură de propria reușită și își doresc să participe în continuare activ la exerciții/oră.
	<p>EX.11. P.I. Stând depărtat cu mâinile pe șolduri: T1- Săritură cu apropierea picioarelor; T2- Săritură cu depărtarea picioarelor; T3- Săritură cu apropierea picioarelor; T4- Revenire în poziția inițială.</p>	4x4t		

<p>IV.</p> <p>Dezvoltarea calităților motrice</p> <p>Viteza și/sau Indemânarea</p> <p>5 min</p>	<p style="text-align: center;">Îmbracă și dezbracă cercul</p> <p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale având în fața lor câte o copetă verde. La distanță de 6 m de aceștia se află câte un cerc de gimnastică albastru, având în interiorul acestuia o copetă roșie. La semnalul profesorului (bătaie din palme), primul elev din fiecare șir efectuează alergare de viteză de la nivelul copetelor verzi până la cerc, îl ridică cu două mâini de jos, îmbracă și dezbracă cercul, lăsându-l de unde l-a luat, apoi execută alergare de viteză înapoi, predând ștafeta următorului elev care continuă acțiunea și se retrage la coada propriului șir. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii pentru a realiza ștafeta.</p>	<p>2 x</p> <p>Pauză pasivă 30 sec</p>	 <p>Copetele verzi și roșii se utilizează ca punct de reper pentru copii, fiindu-le mai ușor să realizeze sarcinile jocului.</p> <p>Copetele verzi sunt pentru a ști de unde să plece și copetele roșii pentru a ști unde să lase cercul și totodată pentru a evita să-l arunce unde doresc ei, astfel îngreunând situația următorilor elevi.</p>	<p>Apreciere verbală.</p> <p>Explicare.</p> <p>Demonstrare.</p> <p>Datorită faptului că fiecare moment al jocului este bine explicat de cadrul didactic și reprezentat cu ajutorul materialelor viu colorate, toți elevii cuprinși în experiment reușesc să efectueze jocul integral și corect, contribuind la câștigarea jocului. Acest lucru îi ajută să-și consolideze încrederea în forțele proprii, câștigă simpatia și aprecierea colegilor, fapt ce determină o relație de prietenie între jucători.</p>
<p>V.</p> <p>Rezolvarea temelor lecției</p> <p>14 min</p>	<p>T1 -Tracțiuni simultane, Echilibru-Transport de greutate-Cățărare/Coborâre-Târâre: Parcurs aplicativ-utilitar</p> <p>Colectivul este dispus pe două coloane. Primul elev din fiecare coloană trebuie să parcurgă următorul parcurs utilitar-aplicativ, la semnalul sonor (o bătaie din palme) al profesorului: tracțiuni simultane pe banca de gimnastică, mers în echilibru pe banca de gimnastică cu mâinile la ceafă, transportul mingii medicinale (maro) printre conurile roșii dus/întors din alergare, trecere rapidă peste bastoanele de gimnastică galbene, cățărare/coborâre pe scara fixă, târâre pe palme și pe genunchi pe salteaua de gimnastică (neagră), săritură cu genunchii la piept peste obstacolul (gărduțul) albastru, cu trecere la coada șirului. A doua repetare se realizează sub formă de întrecere.</p>	<p>2 x</p> <p>Pauză pasivă 30 sec</p>	<p>Următorul elev pleacă când elevul din fața lui termină de realizat mers în echilibru pe banca de gimnastică.</p> <p>Alergarea printre conuri se efectuează cu mingea medicinală (de 0,5 kg) ținută cu ambele mâini la nivelul pieptului.</p> <p>Profesorul realizează parcursul pentru demonstrație.</p>	

<p>VI.</p> <p>Dezvoltarea calităților motrice Forța sau Rezistența</p> <p>13 min</p>	<p>T2 - Dezvoltarea forței dinamice segmentare brațe și picioare prin jocuri de mișcare</p> <p><u>Stafeta într-un picior</u> Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. La semnalul sonor al profesorului, de la nivelul copetei verzi primul elev din fiecare șir execută sărituri pe piciorul stâng cel drept prins cu mâna de gleznă la spate, ocolește conul roșu/galben, întoarcere cu sărituri pe piciorul drept (stângul prins cu mâna la spate), predă ștafeta și trece la coada șirului. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii.</p> <p><u>Suveică simplă cu mingea medicinală</u> Elevii sunt dispuși în formație de suveică simplă, la distanță de 3-4 m între ei (distanță marcată cu ajutorul copetelor roșii). Elevii vor efectua pasarea mingii medicinale cu două mâini de la nivelul pieptului primului elev de la șirul din față, după care trec la coada propriului șir. Suveica se termină când se ajunge din nou la primul elev care a început pasarea, și se continuă cu exercițiu de respirație și lucrul brațelor.</p> <p><u>Cursa broscuței</u> Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Primii elevi din fiecare șir se deplasează înainte și înapoi prin sărituri din ghemuit în ghemuit (săritura broscuței) de la copeta galbenă până la copeta (verde/albastră) predând ștafeta următorului elev care continuă acțiunea și se retrage la coada propriului șir. Câștigă șirul care a folosit mai repede toți jucătorii pentru a realiza cursa.</p> <p><u>Roaba</u> Elevii sunt împărțiți în patru șiruri, pe perechi. Unul dintre elevi se află în poziția de sprijin pe palme înainte cu picioarele depărtate. Cel care ține „roaba” trebuie să apuce picioarele cu mâinile sub genunchi și le ridică la înălțimea șoldurilor. În această poziție, jucătorul culcat se deplasează în brațe, iar perechea lui în picioare de la nivelul copetelor portocalii până la copetele galbene (care se află la distanță de 6 m de punctul de plecare). După fiecare lungime se schimbă locurile. Câștigă echipa care ajunge prima în poziția inițială.</p>	<p>2x 6m</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p> <p>2x 6m</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p> <p>2x 6m</p> <p>Pauză pasivă 30-40 sec</p>	<p>Colectivul este împărțit în patru șiruri egale. Locul de pornire a jocurilor este evidențiat cu ajutorul copetelor verzi, roșii, galbene și portocalii.</p> <p>Să nu pună piciorul pe sol.</p>  <p>Mingea medicinală cântărește 0,5 kg</p>  <p>Pasa se dă la nivelul pieptului. Când se pasează mingea se întind bine brațele.</p>  <p>Jocul se realizează sub formă de ștafetă.</p> 	<p>După explicarea și demonstrarea jocurilor de mișcare, etapă cu etapă, toți elevii cuprinși în experiment urmăresc cu atenție și interes jocurile, așteptându-și rândul cu entuziasm.</p> <p>Pe întregul parcurs al jocurilor de mișcare adaptate toți elevii cuprinși în experiment au avut un comportament corespunzător orei de educație fizică.</p>
<p>VII.</p> <p>Revenirea organismului după efort 2 min</p>	<p>- Mers cu exercițiu de respirație și lucrul brațelor; - Mers cu scuturarea brațelor și a picioarelor; Joc: Zboară frunzele - Copiii stau în cerc și la comanda <i>Zboară frunzele</i>, ei vor sufla de pe palme frunze imaginare în scopul de a le înălța cât mai sus (prin respirații ample).</p>	<p>2-3x</p>	<p>În coloană câte unul, în jurul sălii. În cerc.</p>	
<p>VIII.</p> <p>Incheierea organizată a lecției 2 min</p>	<p>- Aprecieri și observații; - Evaluări; - Recomandări individuale și generale; - Salutul.</p>		<p>Adunarea în linie pe un rând.</p> 	



Anexa 13. Test sociometric

Nume și prenume:

Vârsta:

TEST SOCIOMETRIC

1. **CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI TALENTAT LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?**
 - 1)
 - 2)
 - 3)
2. **CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI NETALENTAT LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?**
 - 1)
 - 2)
 - 3)
3. **CU CINE AI PREFERA SĂ FII IN ECHIPA DE FOTBAL/HANDBAL?**
 - 1)
 - 2)
 - 3)
4. **CU CINE AI PREFERA SĂ NU FII ÎN ECHIPA DE FOTBAL/HANDBAL?**
 - 1)
 - 2)
 - 3)
5. **CARE COLEG ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?**
 - 1)
 - 2)
 - 3)
6. **CARE COLEG NU ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?**
 - 1)
 - 2)
 - 3)

		3 CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI TALENTAT LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?																																			
		TESTARE FINALĂ - GRUPA EXPERIMENT																																			
Elevii	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34			
1											1																										
2									1																												
3				1																																	
4																																					
5																																					
6																																					
7																																					
8																																					
9																																					
10																																					
11																																					
12																																					
13																																					
14																																					
15																																					
16																																					
17																																					
18																																					
19																																					
20																																					
21																																					
22																																					
23																																					
24																																					
25																																					
26																																					
27																																					
28																																					
29																																					
30																																					
31																																					
32																																					
33																																					
34																																					
Total alegeri	2	3	6	2	1	2	6	1	2	3	0	3	2	3	4	3	5	2	1	1	9	3	2	1	4	3	3	1	4	3	3	1	6				
Total respus	2	2	2	2	2	2	2	3	10	2	2	2	7	5	2	3	3	1	3	3	2	3	2	3	2	5	4	2	4	2	4	1					
Isis	0.09091	0.18182	0.18182	0.06061	0.09091	0.09091	0.18182	0.0303	0.06061	0.06061	0.09091	0.0303	0.09091	0.0303	0.09091	0.12121	0.09091	0.15152	0.15152	0.06061	0.0303	0.27773	0.09091	0.06061	0.0303	0.12121	0.09091	0.09091	0.09091	0.0303	0.18182						
Isj	0	0.0303	0.12121	0.12121	0	-0.0303	0	0.12121	-0.06061	-0.24242	0	0.0303	-0.0303	0.0303	-0.12121	-0.09091	0.0303	0.0303	0	0.12121	0.06061	-0.0303	0	-0.06061	0.21212	0	-0.0303	-0.0303	-0.0303	-0.0303	-0.09091	0.15152					

TESTARE FINALĂ - GRUPA MĂRTOR		CINE CREZI CĂ ESTE CEL MAI TALENTAT LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ?																																										
ELEVI	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34										
1											1																																	
2			1													1																												
3											1																																	
4			1											1																														
5			1																																									
6										1																																		
7											1																																	
8			1																																									
9			1																																									
10																																												
11																																												
12			1																																									
13			1																																									
14																																												
15			1																																									
16																																												
17			1																																									
18			1																																									
19																																												
20			1																																									
21			1																																									
22																																												
23			1																																									
24																																												
25			1																																									
26			1																																									
27			1																																									
28			1																																									
29			1																																									
30																																												
31																																												
32			1																																									
33																																												
34			1																																									
Nota a legii	2	1	18	1	2	1	3	1	2	2	0	7	0	1	5	4	3	0	11	0	8	0	8	5	2	0	0	6	1	1	2	0	2	0	2	3								
Nota respunsi	8	3	3	4	2	2	4	1	1	1	7	0	19	1	0	3	6	0	3	3	1	8	0	1	2	2	0	3	3	6	3	0	2	0	2	0	2	0						
ISS	0.060606061	0.0303	0.54545	0.0303	0.06061	0.0303	0.09091	0.0303	0.06061	0.06061	0.0303	0.21212	0	0.0303	0.15152	0.12121	0.09091	0	0.33333	0	0.24242	0	0.24242	0	0.24242	0.15152	0.06061	0	0.18182	0.0303	0.0303	0.0303	0.0303	0.0303	0.06061	0	0.06061	0.09091						
ISP	-0.18181818	-0.06061	0.45455	-0.09091	0	-0.0303	-0.0303	0	0.0303	0.0303	-0.21212	0.21212	-0.57576	0	0.15152	0.0303	-0.09091	0	0.24242	-0.09091	0.21212	-0.24242	0.24242	0.12121	0	-0.06061	0	0.09091	-0.06061	-0.15152	-0.0303	0	0	0.09091										

		TESTARE FINALĂ - GRUPA MĂRTOR														CU CINE AI PREFERA SĂ FI ÎN ECHIPA DE HANDBAL/FOTBAL?																				
ELEVII	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34		
1	1																																			
2		1																																		
3			1																																	
4				1																																
5					1																															
6	1								1																											
7													1																							
8				1																																
9					1																															
10						1																														
11														1																						
12																																				
13																																				
14	1																																			
15																																				
16																																				
17																																				
18																																				
19																																				
20																																				
21																																				
22																																				
23																																				
24																																				
25																																				
26																																				
27																																				
28																																				
29																																				
30																																				
31																																				
32																																				
33																																				
34																																				
Total la Regii	2	5	21	1	8	4	2	1	3	1	0	6	0	1	5	3	2	0	7	0	1	0	10	4	1	1	1	3	1	1	1	2	2	2	0	2
Total respingeri	2	2	1	6	3	2	3	3	3	1	8	3	15	3	1	7	4	0	3	1	4	6	0	2	2	2	5	0	5	3	2	0	0	1	1	
Is	0.060606061	0.15152	0.63636	0.0303	0.24242	0.12121	0.06061	0.0303	0.09091	0.0303	0	0.18182	0	0.0303	0.15152	0.09091	0.06061	0	0.27272	0	0.0303	0	0.30303	0.12121	0.0303	0.0303	0.09091	0.0303	0.0303	0.0303	0.06061	0.06061	0.06061	0	0.06061	
IsP	0	0.09091	0.060606	-0.15152	0.15152	0.06061	-0.0303	-0.06061	0	0	-0.24242	0.09091	-0.45455	-0.06061	0.12121	-0.12121	-0.06061	0	0.12121	-0.0303	-0.09091	-0.18182	0.30303	0.06061	-0.0303	-0.12121	0.0303	-0.06061	-0.06061	0	0.06061	0.06061	-0.0303	0.0303		

		TESTARE FINALĂ - GRUPA MĂRTOR																																		CARE COLEG NU ARE NEVOIE DE AJUTOR LA ORELE DE EDUCAȚIE FIZICĂ ?																																	
ELEVI	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34																																			
1	1									1											1																																																
2												1																																																									
3																																																																					
4																																																																					
5																																																																					
6	1																																																																				
7																																																																					
8																																																																					
9																																																																					
10																																																																					
11																																																																					
12																																																																					
13																																																																					
14																																																																					
15																																																																					
16																																																																					
17																																																																					
18																																																																					
19																																																																					
20																																																																					
21																																																																					
22																																																																					
23																																																																					
24																																																																					
25																																																																					
26																																																																					
27																																																																					
28																																																																					
29																																																																					
30																																																																					
31																																																																					
32																																																																					
33																																																																					
34																																																																					
Media grupului	1	2	19	1	3	1	2	1	4	1	1	5	2	2	8	0	2	0	9	0	8	0	8	4	3	2	0	3	1	1	3	1	1	3	1	3																																	
Deviație	0.06061	0.57576	0.0303	0.0303	0.09091	0.0303	0.06061	0.0303	0.12121	0.0303	0.0303	0.15152	0.06061	0.06061	0.24242	0	0.06061	0	0.27273	0	0.24242	0	0.24242	0.12121	0.09091	0.06061	0	0.09091	0.0303	0.0303	0.09091	0.0303	0.09091	0.0303	0.09091																																		
Std	0.03030303	0.06061	-0.18182	0.06061	-0.0303	0.06061	-0.0303	0.06061	-0.0303	0.06061	-0.27273	0.12121	-0.33333	-0.06061	0.18182	-0.06061	-0.0303	0	0.27273	-0.09091	0.18182	-0.06061	0.18182	0.0303	0.06061	-0.0303	-0.09091	-0.0303	-0.15152	-0.0303	-0.09091	-0.0303	0.0303	0.0303																																			
Sp	-0.18181818	0	0.45455	-0.18182	0.06061	-0.0303	0.06061	-0.0303	0.06061	-0.0303	0.06061	-0.27273	0.12121	-0.33333	-0.06061	0.18182	-0.06061	-0.0303	0	0.27273	-0.09091	0.18182	-0.06061	0.18182	0.0303	0.06061	-0.0303	-0.09091	-0.0303	-0.15152	-0.0303	-0.09091	-0.0303	0.0303																																			

Anexa 16. Teste psihomotrice – Testare inițială și finală la grupa experiment
A16.1

Testare inițială

Unitatea de învățământ Școala Gimnazială " Nicolae Iorga" Iași						
Prc Constantin Iuliana Luminia						
Clasa II-a			Experiment			
Măsurători Biomotrice						
Nr.	Mobilitate	Săritura în lungime	Ridicări de trunchi	Echilibru	Atingerea plăcilor	Alergarea de viteză 25 m
1	-9	116	10	20,42	8,1	5,9
2	-10	115	8	17,35	8,2	6
3	-2	127	12	27,45	6,8	5,4
4	-2	125	12	28,5	6,7	5,5
5	-6	137	13	25,04	6,9	5,7
6	-7	122	9	19,4	7,2	5,8
7	-6	113	9	17,1	7	5,9
8	-2	125	13	29,05	6,4	5,4
9	-8	110	9	15,09	7,7	6,5
10	-11	116	7	14,4	8,2	6,2
11	-6	135	11	26,2	7,2	5,6
12	-3	128	12	24	6,9	5,7
13	-7	130	10	25	6,9	5,6
14	-8	120	9	23	7	5,7
15	-4	130	10	25,2	6,9	5,6
16	-5	125	11	19,1	7,4	5,7
17	-4	135	14	23,5	7	5,5
18	-9	113	9	14,4	7	6,2
19	-8	116	9	16,1	6,8	5,9
20	-6	125	8	23,4	6,7	5,8
21	-2	130	14	28,5	6,5	5,4
22	-2	135	14	29	6,5	5,3
23	-4	135	15	24	6,8	5,6
24	-5	125	10	25	7,4	5,6
25	-8	135	15	27,1	6,9	5,6
26	-1	130	15	28,54	6,4	5,4
27	-7	135	14	15,09	6,9	5,7
28	-6	123	10	17,40	7,1	5,8
29	-5	120	9	16,3	7,2	5,9
30	-6	140	12	25,6	7	5,4
31	-7	125	9	17,3	6,9	5,9
32	-9	130	9	18,5	7,9	5,8
33	-7	125	8	19	7	5,7
34	-5	144	15	27,5	6,8	5,5

A16.2

Testare finală

Unitatea de învăț Școala Gimnazială " Nicolae Iorga" Iași						
Profeso Constantin Iuliana Luminița						
Clasa: a II-a Experiment						
Măsurători Biomotrice						
Nr.	Mobilitate	Săritura în lungime	Ridicări de trunchi	Echilibru	Atingerea plăcilor	Alergarea de viteză - 25 m
1	-7	120	13	23,01	7,9	5,7
2	-8	120	10	20,34	7,9	5,8
3	0	131	14	30	6,4	5,2
4	0	130	15	30	6,2	5,3
5	-4	142	15	27,29	6,5	5,5
6	-6	128	10	21,3	6,9	5,7
7	-4	116	12	19,45	6,5	5,7
8	0	130	15	29,45	6	5,2
9	-7	115	12	19,2	7,2	6,1
10	-9	120	10	17,35	7,9	5,9
11	-5	140	14	28,15	6,9	5,5
12	-1	131	19	29,3	6,5	5,5
13	-6	135	14	26,5	6,7	5,4
14	-7	125	11	27	6,9	5,6
15	-3	135	13	30	6,5	5,5
16	-4	130	14	23,3	6,9	5,5
17	-2	140	16	25,5	6,7	5,3
18	-7	117	11	17,3	6,7	5,9
19	-6	120	13	18,1	6,6	5,7
20	-4	130	11	25,5	6,4	5,7
21	0	135	15	30	6,2	5,2
22	0	140	16	30	6,3	5,1
23	-2	140	17	26,5	6,5	5,4
24	-4	130	16	28,2	6,9	5,5
25	-6	144	17	28,4	6,5	5,4
26	0	135	17	30	6	5,2
27	-5	140	13	19,50	6,7	5,5
28	-5	126	12	18,50	6,9	5,6
29	-4	125	14	18,5	6,9	5,7
30	-3	145	15	28,3	6,7	5,2
31	-6	130	12	19,5	6,8	5,7
32	-7	135	13	20	7,4	5,6
33	-6	130	11	21	6,8	5,6
34	-4	148	18	30	6,4	5,3

Anexa 17. Teste psihomotrice – Testare inițială și finală la grupa mator
A17.1

Testare Inițială						
Unitatea de învățăm ^{nt} Școala Gimnazială " Nicolae Iorga" Iași						
Profesor:	Constantin Iuliana Luminița					
Clasa:	a II-a		Mator			
Măsurători Biometrice						
Nr.	Mobilitate	Săritura în lungime	Ridicări de trunchi	Echilibru	Atingerea plăcilor	Alergarea de viteză - 25 m
1	-11	105	8	12,3	8,8	6,2
2	-9	120	8	18,50	7,2	5,9
3	-3	150	15	28,5	6,7	5
4	-10	116	7	13,4	8,9	6,5
5	-9	120	10	23	7,1	5,9
6	-7	115	9	19,5	8,2	6
7	-8	120	10	20,3	7,9	6,1
8	-4	124	11	25,1	7,8	5,8
9	-5	134	10	27	7,7	5,7
10	-7	125	10	22	8,1	6
11	-9	110	9	15,2	8,6	6,3
12	-4	135	15	19,2	7,1	5,5
13	-10	115	7	14,4	8,9	6,5
14	-6	123	10	17,4	6,9	5,8
15	-4	141	12	26,5	6,8	5,6
16	-6	130	12	25,3	7,1	5,9
17	-7	129	11	20,1	7	5,9
18	-9	120	13	22	7,4	6
19	-1	145	13	29,1	6,7	5,4
20	-4	136	12	23	6,9	5,7
21	-5	122	10	21	6,8	5,7
22	-9	120	11	19,2	7,2	6
23	-4	131	14	26,21	7,1	5,7
24	-5	137	13	19,23	7,4	5,8
25	-8	120	10	18	7	5,9
26	-7	113	8	15,09	7,2	6,1
27	-6	116	10	19,44	7,7	6,1
28	-6	142	12	24,21	7,1	5,9
29	-7	120	10	25,32	8,2	6
30	-9	143	12	19,31	7	6,4
31	-6	129	12	22,42	6,9	5,9
32	-8	120	10	27,33	7,9	5,9
33	-7	125	10	22,12	7	5,8
34	-5	130	9	24,54	7,3	5,9

Testare Finală						
Unitatea de învăță		Școala Gimnazială		" Nicolae Iorga" Iași		
Profesor:		Constantin Iuliana Luminița				
Clasa:	a II-a	Martor				
Măsurători Biometrice						
Nr.	Mobilitate	Săritura în lungime	Ridicări de trunchi	Echilibrul	Atingerea plăcilor	Alergarea de viteză - 25 m
1	10	108	9	14,54	8,3	6
2	8	124	9	19,21	7	5,8
3	2	152	16	29,45	6,6	4,9
4	9	118	8	15,12	8,6	6,3
5	8	125	11	24,51	6,9	5,8
6	6	119	10	21,33	8	5,9
7	7	123	11	21,45	7,8	6
8	3	127	12	27,1	7,7	5,7
9	4	140	11	28,17	7,5	5,6
10	6	126	11	23,51	7,9	5,9
11	8	112	10	15,43	8,4	6,1
12	3	137	15	21,32	6,9	5,4
13	9	117	8	15,31	8,8	6,3
14	5	127	11	18,23	6,8	5,7
15	3	145	12	27,5	6,7	5,5
16	5	133	13	26,41	7	5,8
17	6	131	12	22,1	6,9	5,8
18	8	125	13	22,34	7,3	5,9
19	0	148	15	30,01	6,6	5,3
20	3	140	13	24	6,8	5,6
21	5	124	11	22	6,8	5,6
22	8	121	12	21	7,1	5,9
23	3	133	15	27	7	5,6
24	4	140	14	20,12	7,3	5,7
25	7	140	11	19,45	7	5,8
26	6	114	9	15,09	7,1	6
27	5	120	10	21,22	7,6	6
28	5	143	13	25,55	6,9	5,8
29	6	123	10	26,44	8	5,9
30	8	144	13	20,37	6,9	6,2
31	5	134	13	23,41	6,9	5,8
32	7	124	11	28,43	7,8	5,8
33	7	128	11	23,45	6,9	5,7
34	4	133	10	26,11	7,2	5,8

**Anexa 18. Materiale folosite în programa experimentală cu jocuri de mișcare adaptate
A18.1**



A18.2



A18.3



A18.4



A18.5



A18.6



A18.7



A20.8



A18.9



A18.10



Anexa 19. Act de implementare



ȘCOALA "NICOLAE IORGA" IAȘI
Strada HLINCEA nr. 7, telefon 0232 266667, fax 0332730991
<http://scniorgaiasi.ucoz.net/>

Nr. 1292 / 20.10.2021

ADEVERINȚĂ

privind realizarea experimentului științific

Prin prezenta, se confirmă că doamna profesor CONSTANTIN IULIANA LUMINIȚA, doctorandă la Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport din Chișinău, în perioada anilor 2017-2021, a realizat în cadrul Școlii Gimnaziale "Nicolae Iorga" Iași, experimentul științific utilizând jocuri de mișcare adaptate conform programei școlare în vigoare, pe parcursul orelor de educație fizică, în scopul elaborării tezei de doctor cu tema "**Influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor din ciclul primar**".

Eliberăm prezenta adeverință pentru completarea dosarului de doctorat.

Director,
PROF. MIOARA PEȘTE



Anexa 20. Act de implementare

ȘCOALA GIMNAZIALĂ LITENI
Str. Școlii, nr. 297
Sat Liteni, com. Belcești, jud. Iași
Tel./Fax:0332415777

Nr.497/25.06.2021

ADEVERINȚĂ

privind realizarea experimentului științific

Se adeverește prin prezenta că doamna profesor **Constantin Iuliana Luminița**, doctorandă la Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport din Chișinău, a efectuat în cadrul instituției noastre activități de cercetare aferente experimentului pedagogic, specific tezei de doctorat cu titlul „**Influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor din ciclul primar**”, utilizând, conform programei experimentale, jocuri de mișcare adaptate, pe parcursul orelor de educație fizică cu elevii din ciclul primar (clasa a II-a).

Implementarea programei experimentale cu jocuri de mișcare adaptate și-a dovedit eficiența în urma constatării unui impact pozitiv asupra elevilor cu care s-a lucrat.

S-a eliberat prezenta adeverință pentru a-i servi la completarea dosarului de doctorat.

Director,
Prof. Tihulcă Constantin



Secretar,
Neculcia-Giorgiana

Anexa 21. Act de implementare



Școala Gimnazială Rădeni, jud. Iași
Tel./fax 0232.290025
scoalaradeniroscani@yahoo.com

Nr. 708 / 30.08.2022

ADEVERINȚĂ

privind realizarea experimentului științific

Se certifică prin prezenta că doamna profesor Constantin Iuliana Lumința, doctorandă la Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport din Chișinău, având ca scop elaborarea tezei de doctorat cu tema „Influența jocurilor de mișcare asupra nivelului dezvoltării psihomotrice și integrării sociale a elevilor din ciclul primar”, a realizat activități de cercetare aferente experimentului pedagogic în cadrul Școlii Gimnaziale Rădeni, Iași, utilizând, pe parcursul orelor de educație fizică cu elevii din ciclul primar (clasa a II-a), jocuri de mișcare adaptate conform programei experimentale, în urma cărora s-au constatat rezultate pozitive asupra elevilor cu care s-a lucrat.

Prezenta adeverință a fost eliberată pentru a-i servi la completarea dosarului de doctorat.

Prof. V. O. N. Ștefănescu, Școala Rădeni



DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Constantin Iuliana Luminița, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Constantin Iuliana Luminița

Semnătura

Data

Constantin Iuliana Luminița

📍 Str. Vasile Lupu, nr. 110, Iași, 700353, România

☎ 0743624410

✉ luminita_iulya@yahoo.com

Sexul Feminin | Data nașterii 09/07/1986 | Naționalitatea Română

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

2017 - Prezent

Profesor de Educație Fizică și Sport

Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Iași

Pregătirea copiilor, conform obiectivelor propuse pentru anul școlar în curs;
Realizarea sarcinilor de servicii în timp util pentru buna desfășurare a activității;
Realizare unei dezvoltări fizice și armonioase, somatice și funcționale;
Preocuparea pentru inovația didactică în domeniul specialității.

Tipul sau sectorul de activitate: **Educație Fizică și Sport**

2012-2013

Profesor de Educație Fizică și Sport

Școala „Ioanid Romanescu” – Românești

Școala ”Ioanid Romanescu” – Loc. Ursoaia

Școala Gimnazială cu Clasele I-VIII – Sîrca

Pregătirea copiilor, conform obiectivelor propuse pentru anul școlar în curs;
Realizarea sarcinilor de servicii în timp util pentru buna desfășurare a activității;
Realizare unei dezvoltări fizice și armonioase, somatice și funcționale;
Preocuparea pentru inovația didactică în domeniul specialității.

Tipul sau sectorul de activitate: **Educație Fizică și Sport**

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2017-2021

DoctorandUniversitatea de Stat de Educație fizică și Sport- Chișinău, Republica Moldova
Specialitatea 533.04 - Educație fizică, sport, kinetoterapie și recreație

2022

Certificat de acordare a Gradului Didactic II – Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice

2018

Certificat de acordare a Definitivării în Invățământ - Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice

2008-2010

MasterandUniversitatea "Alexandru Ioan Cuza" Iași - Facultatea de Educație Fizică și Sport
Specializare: Management și Marketing în Sport**Certificat de absolvire**Universitatea "Alexandru Ioan Cuza" Iași - Facultatea de Educație Fizică și Sport
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic, Nivelul II

2005-2008

StudentUniversitatea "Alexandru Ioan Cuza" Iași - Facultatea de Educație Fizică și Sport
Specializare: Educație Fizică și Sportivă**Certificat de absolvire**Universitatea "Alexandru Ioan Cuza" Iași - Facultatea de Educație Fizică și Sport
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic, Nivelul I

1997- 2005

Elev

Liceul cu Program Sportiv Iași

2005 Profil: Handbal
 Profil: Handbal
 Certificat de competențe profesionale – Instructor Sportiv
 Liceul cu Program Sportiv Iași
 Domeniul: Educație fizică

COMPETENTE PERSONALE

Limba(i) maternă(e) Româna

Alte limbi străine cunoscute

Limba Engleză

Limba Franceză

INTELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
B2	B2	B2	B2	B2
Nivel independent	Nivel independent	Nivel independent independent	Nivel independent	Nivel independent
B1	B1	B1	B1	B1
Nivel independent	Nivel independent	Nivel independent independent	Nivel independent	Nivel independent

Niveluri: A1/A2: Utilizator elementar - B1/B2: Utilizator independent - C1/C2: Utilizator experimentat

Competențe de comunicare

Competențe dobândite în urma activităților realizate în calitate de cadru didactic:

- Capacitatea de comunicare cu elevii, părinții, cadrele didactice;
- Colaborări în diverse proiecte și activități educative;
- Capacitatea de a lucra în echipă;
- Participarea la cursuri de formare, seminarii, webinarii, conferințe și congrese.

Permisi de conducere

Categoria B

Alte competențe

Adaptabilitate promptă la medii noi de lucru, gândire creativă, spirit de echipă, caracter dinamic, punctualitate.

Competențe informatice

Microsoft Office™ (Word, PowerPoint, Excel), SPSS, operare platforma Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams, navigare Internet.

INFORMATII SUPLIMENTARE

Publicații

1. CHIRAZI, M., **CONSTANTIN, I.-L.** *Jocul de handbal, mijloc important al educației fizice și sportului.* În: Revista teoretico-științifică Știința culturii fizice nr. 31/2. Conferința Științifică Internațională: Tradiții, Realități și Perspective ale Dezvoltării Culturii Fizice, Ed. 1, 25-26 mai 2018. Chișinău: USEFS, 2018, pp. 19-30. ISSN 1857-4114. https://scf.usefs.md/PDF/Revista%20SCF/2-2018/2--2018_2_ro.pdf
2. **CONSTANTIN, I.L.**, CHIRAZI, M. *Învățarea jocului de handbal prin jocuri de mișcare la elevii ciclului primar.* În: Revista teoretico-științifică Știința culturii fizice nr. 33/1. Conferința Științifică Internațională: Tradiții, Realități și Perspective ale Dezvoltării Culturii Fizice, Ed. 1, 25-26 mai 2018. Chișinău: USEFS, 2019, pp. 5-14. ISSN 1857-4114. https://scf.usefs.md/PDF/Revista%20SCF/1-2019/1--2019_2_ro.pdf
3. **CONSTANTIN, I.-L.**, CHIRAZI, M. *The Role Of Motion Games On The Development Of Children With Special Needs In The Primary Cycle.* În: Sport and Society Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports vol. 19, Issue 1. The Fourth Universitaria International Conference: The Impact Of Sport And Physical Education Science On Today's Society, 23-24 November 2018. Iași: FEFS, 2019, pp. 21-27. ISSN 1582-2168. <https://sportsisocietate.ro/articol/442>
4. **CONSTANTIN, I.L.** *The Problem Of School And Social Integration Of Children With Special Educational Requirements In Romania.* În: *Sport and Society Interdisciplinary Journal of Physical Education and Sports.* 2019, vol. 19, issue 1, pp. 28-33. <https://sportsisocietate.ro/articol/443>

5. **CONSTANTIN, I.-L.,** CHIRAZI, M. Study On The Development Of Psychomotricity In Children Of School Age At The Primary Cycle Level. În: *Science, Movement and Health*, vol. XX, Issue 2 Supplement, 2020. The 20th International Scientific Conference: Perspectives In Physical Education And Sport, 29-30 May 2020. Constanța: FEFS, 2020, pp. 204-208. ISSN 2285-777X, ISSN L2285-777X. <https://analefeffs.ro/anale-feffs/2020/i2-supliment/pe-autori/8.%20CONSTANTIN%20IULIANA%20LUMINITA%20%2C%20CHIRAZI%20MARIN.pdf>
6. CHIRAZI, M., **CONSTANTIN, I.-L.** Theoretical aspects regarding the concept of integration of children with educational requirements in the physical education lesson. În: *GYMNASIUM Scientific Journal of Education, Sports and Health*, vol. XXI, Issue 2 Supplement /2020. The 55th Anniversary Of Physical Education And Sports In Higher Education In Bacau, Romania, And The 8th International Scientific Conference (ISCB): Achievements And Prospects In The Field Of Sports Science And Physical Education Within The Interdisciplinary European Education System, 15-16 November 2019. Bacău: Faculty Of Movement, Sports And Health Sciences, 2020, pp.111-122. ISSN 2344 – 5645. DOI 10.29081/gsjesh.2020.21.2s.09. <http://gymnasium.ub.ro/index.php/journal/issue/view/36>
7. **CONSTANTIN, I.-L.,** Importanța dezvoltării psihomotricității în ciclul vieții. În: *Revista teoretico-științifică Știința culturii fizice nr. 36/2. Congresul Științific Internațional: Sport. Olimpism. Sănătate*, Ed. 3, 13-15 septembrie 2018. Chișinău: USEFS, 2020, pp. 37-48. ISSN 1857-4114. <https://doi.org/10.52449/1857-4114.2020.36-2.02>
8. **CONSTANTIN, I.-L.** Ways to Accommodate Students with Special Educational Requirements and Behavioral Deviations in the Physical Education Lesson. În: *SERIES IX - Sciences of Human Kinetics, Bulletin Of The Transilvania University Of Brasov Vol. 14(63) No. 1. International Scientific Conference: Youth In The Perspective Of The Olympic Movement, 19-20 March 2021*. Brașov: Faculty Of Physical Education And Mountain Sports, 2021, pp. 155-162. ISSN 2344-2026 (Print), ISSN L 2344-2026 (Online). http://webbut.unitbv.ro/bulletin/Series%20IX/2021/BULETIN%20I/20_CONSTANTIN.pdf
9. **CONSTANTIN, I.-L., CHIRAZI, M.** Impactul unor jocuri de mișcare adaptate asupra nivelului dezvoltării psihomotrice a elevilor cu CES din clasa a II-a. În: *Sport. Olimpism. Sănătate: Congresul Științific Internațional: Culegere de articole*, Ed. a VII-a, 15-17 septembrie 2022. Chișinău: USEFS, 2022. pp. 47-54. ISBN 978-9975-68-460-6.
10. **CONSTANTIN, I.-L., CHIRAZI, M.** Manifestări comportamentale deviate ale elevilor din ciclul primar – în special ale celor cu tulburări din spectrul autist. În: *Sport. Olimpism. Sănătate: Congresul Științific Internațional: Culegere de articole*, Ed. a VII-a, 15-17 septembrie 2022. Chișinău: USEFS, 2022. pp. 76-83. ISBN 978-9975-68-460-6.
11. SLĂBUȚU, I.-L. Sport Si Loisir In Centrul Universitar Iași. In *Revista științifică de specialitate pentru studenți VoxStud*, nr.1. Bacău: Editura Alma Mater, 2010. ISSN 2068 – 455X.

Conferințe

1. Congresul Științific Internațional „SPORT. OLIMPISM. SĂNĂTATE”, Ediția a VII-a, *Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, Chișinău, Republica Moldova, 15-17 Septembrie 2022*
2. International Scientific Conference “YOUTH IN THE PERSPECTIVE OF THE OLYMPIC MOVEMENT”, *Transilvania University From Brașov Faculty Of Physical Education And Mountain Sports, Romania, 19-20 March 2021*
3. The 20th International Scientific Conference “PERSPECTIVES IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT”, *Ovidius University of Constanta, Faculty of Physical Education and Sport, Romania, 29-30 of May 2020*
4. Congresul Științific Internațional „SPORT. OLIMPISM.SĂNĂTATE” Ediția a IV-a,– *Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, Chișinău, Republica Moldova. 19-21 Septembrie 2019*
5. 55th Anniversary of Physical Education and Sports in Higher Education in Bacău, Romania, and the 8th International Scientific Conference ”Achievements and Prospects in the Field of Sports Science and Physical Education within the

Interdisciplinary European Education System" - "Vasile Alecsandri" University of Bacău, Faculty of Movement, Sports and Health Sciences, Romania 15-16 November 2019

6. Conferința Științifică Internațională Ediția I TRADIȚII, REALITĂȚI ȘI PERSPECTIVE ALE DEZVOLTĂRII CULTURII FIZICE, *Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, Chișinău, Republica Moldova, 25–26 Mai 2018*
7. Congresul Științific Internațional „SPORT. OLIMPISM.SĂNĂTATE”, Ediția a III-a, *Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, Chișinău, Republica Moldova, 13-15 Septembrie 2018*
8. The 4th INTERNATIONAL CONFERENCE OF THE UNIVERSITARIA CONSORTIUM, "Alexandru Ioan Cuza" University, Faculty of Physical Education and Sport, Iasi, Romania, 23-24 November, 2018

- Conferința Științifică "11th edition of International Congress of Physical Education, Sports and Kinesotherapy" – Universitatea Națională de Educație Fizică și Sport din București, 10-12 iunie 2021 în cadrul Proiectului "Integrare sustenabilă socială și educațională prin activități sportive" Cod proiect PNP001 - Programul "Dezvoltare locală, reducerea sărăciei și creșterea incluziunii romilor", finanțat prin Granturile SEE și Norvegiene 2014-2021
- International Conference with the support of the European Commission „Childhood obesity within the COVID-19 pandemic” Iași, România, eveniment organizat de Fundația tradiții sănătoase în parteneriat cu Universitatea de Medicină și Farmacie Grigore T. Popa Iași, Inspectoratul Școlar Județean Iași, Meridiane Publishing, Nestle for Healthier Kids. June 4-5 2021.
- Conferința Națională 2021: "Captivează prin educație" Predarea și învățarea mai ușoare prin conștientizare, concentrare și motivație - Asociația Teatrul Vienez de Copii, Ministerul Educației, Federal Ministry Republic of Austria (Education, Science and Research)
- Conferința de Diseminare a Proiectului European ERASMUS+ HAND TO HAND TOGETHER IN EUROPE 30.10.2020
- 10th Online Pan-European Conference on Digital Education: Learning from the Best Practice – 28th of January 2021 – Primera Courses Ljubljana, Slovenia.
- Conferința Internațională Educație Online – 55 de webinarii și sesiuni Facebook Live, eveniment desfășurat sub patronajul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării în parteneriat cu Primăria Municipiului Chișinău, organizat de către Direcția Generală Educație, Tineret și Sport. 6-11 iulie 2020;
- Conferința anuală "Prevenția Obezității la Vârsta Copilăriei – Ritmurile corpului: tradiții și sănătate" Iași, România, eveniment organizat în parteneriat cu Universitatea de Medicină și Farmacie Grigore T. Popa Iași, Inspectoratul Școlar Județean Iași, Societatea Română de Fiziopatologie și Societatea Studenților Mediciniști Iași - 24-26.09.2020
- Conferința Anuală „Prevenția obezității la vârsta copilăriei – Apa, hidratarea și greutatea sănătoasă”, ediția a VII-a din cadrul proiectului „Traista cu sănătate” Iași, România, eveniment organizat de Fundația tradiții sănătoase, în parteneriat cu Universitatea de Medicină și Farmacie Grigore T. Popa Iași, Inspectoratul Școlar Județean Iași, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” Iași, Centrul Regional de Sănătate Publică Iași și Societatea Studenților Mediciniști Iași – 2019.

Proiecte

- European School Sport Day 2022 parte a conceptului [#BeActive](#) al Uniunii Europene, în cadrul Săptămânii Europene a Sportului 23-30.09.2022.
- Proiect Erasmus Nr. 2019-1-LV01-KA229-060353 Encouraging The Use Of The Storytelling Technique Throughout The Curriculum - 2022
- Proiect Educațional de Voluntariat și Incluziune Socială "Împarte - Educă - Donează" prin Asociația EM împreună cu Crucea Roșie Călărași și Inspectoratul Școlar Județean Călărași, organizează proiectul "CRĂCIUNUL CU ZĂMBETE" – 2021-2022
- Proiect de cercetare „Profilul biometric al elevilor din ciclul primar de pe raza județului Iași și potențialul pentru performanță sportivă al acestora”, susținut de Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, în parteneriat cu Inspectoratul Școlar Județean Iași 2022

- Proiect educativ „Nouă ne pasă! Implică-te și tu!” în cadrul **Campaniei „Aruncă Istet - Reciclează”** promovată de **DECATHLON**,
- Campania Globală pentru Educație – Organizația Salvați Copiii sub sloganul ” Salvați educația!” 7-12.06.2021
- Proiect Internațional Parteneriat Erasmus + Colaborativ Sport Opens Schools (SOS) - Sportul Deschide Școlile Project N° 2018-3684/001-001 - 6.04.2021
- Proiect Educațional Național - Cei șapte ani de acasă! „Din suflet, pentru mama!” Educația în familie 12.02.2021
- Proiect Educațional Evaluarea În Învățământul Preuniversitar - între online și tradițional - octombrie 2021 - Editura D'Art
- Proiect Educativ-Social SNAC "ÎMPARTE - EDUCĂ - DONEAZĂ" - Proiect desfășurat în parteneriat cu Crucea Roșie - Filiala Călărași, Asociația Em Și Școala Gimnazială Nr. 1 Vlad Țepeș 2020-2021
- Proiect Educațional Internațional Kinder+Sport 2021 (Joy of Moving 2020-2021), în parteneriat cu Ministerul Educației Naționale, în baza Protocolului de Colaborare nr. 9295
- Proiect „ Integrare sustenabilă socială și educațională prin activități sportive" Cod proiect PNP001 Programul "Dezvoltare locală, reducerea sărăciei și creșterea incluziunii romilor", finanțat prin Granturile SEE și Norvegiene 2014-2021
- Proiect Educațional Internațional Kinder+Sport 2019 (Joy of Moving 2019-2020), în parteneriat cu Ministerul Educației Naționale, în baza Protocolului de Colaborare nr. 9295 – Locul III – Etapa locală
- Proiect educațional "Suflet românesc" - Coordonator proiect 2017-2022
- Proiect „Teatrul în Educație - mijloace creative de predare finanțat prin FSE - POCA 2014-2020, cu sprijinul Ministerul Educației Naționale, al Inspectoratului Școlar Județean Iași și sub Patronajul E.S. Ambasador al Republicii Austria la București, Dna. Isabel Rauscher. Conferința și Atelierele de Formare organizate în cadrul proiectului "Teatrul în Educație" - 22-23 .11.2019
- Proiectul Județean „MÂNDRIADE AFI ROMÂN” Ediția a II-a înscris în CAEJ 2019 - poziția 21 organizat de Școala Gimnazială „Ion Ghica” Iași în parteneriat cu Inspectoratul Școlar Județean Iași.
- Proiect “CÂNTEC, JOC ȘI VOIE BUNĂ - ISTORIE, OBICEIURI ȘI TRADIȚII” Ediția IV - 2019 Faza Județeană, Organizat De Școala Gimnazială „George Călinescu” Iași - Secțiunile: Joc Popular Tradițional Românesc, Personalități, Măști Tradiționale Și Desen.

Cursuri

- Program de formare continuă CRED-Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți. Formare nivel II – învățământ gimnazial” din cadrul proiectului CRED-Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți, cod SMIS 2014+:118327, Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020, Axa prioritară 6 Educație și competențe (program acreditat de C.C.D. Botoșani prin OMEN nr. 4737/09.04.2022, 120 ore, 30 credite profesionale transferabile) – desfășurat în perioada 17.01.-06.04.2022
- Curs de formare - “Deprinderi pentru viața” Super Skills for Life - SSL 2021
- Curs Folosește tabla interactivă virtuală VBoard și a parcurs 12 ore de curs și aplicații în format eLearning și Webinar – Centrul de Educație Digitală EDUMAGIC SOLUTIONS – 23.11.2021
- CURS DE FORMARE „Comoara din Traista cu sănătate - Strategii metodologice pentru creșterea calității vieții copiilor”. 2021
- CJRAE - Proiectul Educațional Regional "Festivalul Prieteniei", ediția 2021 Săptămâna prieteniei; – 15.03.2021
- Curs de formare - “Deprinderi pentru viața” Super Skills for Life - SSL 2021
- Curs Folosește tabla interactivă virtuală VBoard și a parcurs 12 ore de curs și aplicații în format eLearning și Webinar – Centrul de Educație Digitală EDUMAGIC SOLUTIONS – 23.11.2021
- CURS DE FORMARE „Comoara din Traista cu sănătate - Strategii metodologice pentru creșterea calității vieții copiilor”. 2021
- CJRAE - Proiectul Educațional Regional "Festivalul Prieteniei", ediția 2021 Săptămâna prieteniei; – 15.03.2021

- Cursul de trainerii în cadrul Programului HAPPY BONES – Facultatea de Educație Fizică și Sport, Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union, 11-13 noiembrie 2021
- Seminar "Sport și Antidiscriminare" ce a dezbătut probleme legate de discriminare, rasism, egalitate de șanse și integrare socială prin sport. Baia-Mare 2020;
- Curs „CES, Preșcolari și Educația celor Mici”- Adaptarea metodelor de predare online la elevii cu CES. – Nivelul 1 – 13.07.2020
- Curs „Educație Interactivă cu elevii Online” 2.07.2020
- Seminarul Național „Combaterea Violenței La Adresa Cadrelor Didactice – cauze, efecte, soluții” Premiera filmului de scurt metraj #FĂRĂ APĂRARE organizat de Uniunea Sindicatelor Libere din Invățământul Preuniversitar Iași (USLIP), Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” Iași - Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației – D.P.P.D. 2019.

Webinarii

- Webinar "Evaluarea formativă modernă cu ajutorul standardelor educaționale" 14.04.2022
- Sesiune de formare profesională online „dezvoltarea abilităților funcționale de bază necesare pentru utilizarea dispozitivelor digitale și a aplicațiilor online” 8 ore -1-30 aprilie 2021
- Webinar MIE Teacher Academy din cadrul proiectului Job Incubator™ - Junior Achievement România: instrumente și bune practici pentru utilizarea IT&C la clasă; dobândirea unor noi competențe și certificări Microsoft Learn: utilizarea aplicațiilor de inteligență artificială la clasă; dobândirea unor noi competențe și certificări profesionale - Certified Microsoft Innovative Educator 06.09.2021
- Webinar "Jocuri didactice la școală, în tabără și în online" 01.06.2021
- Webinar - "Ce este și cum poți preveni infecția cu hpv?" – 5.03.2021
- Webinar VII – Povești din sala de clasă - Asociația Europeană a Profesioniștilor din Educație EDUMI – 08.04.2021
- Webinarele pentru profesori | Job Incubator – MIE Teacher Academy: instrumente și bune practici pentru utilizarea IT&C la clasă; 2021
- Webinar „Metode și instrumente digitale alternative” – Proiect Județean „Profesorul digital” Centrul de formare pentru noua misiune în școala ieșeană 2020-2021 ISJ Iași, 18.02.2021
- Workshopul organizat în cadrul proiectului Integrare Sustenabilă Socială Și Educațională Prin Activități Sportive - PNP001 de către Universitatea Națională de Educație Fizică și Sport din București, 28.05.2021
- Workshop-ul Malpraxisul în Sport organizat de Facultatea de Educație Fizică și Sport Iași 2021
- Educația la timpul prezent-Webinar I – Gilda Scarfe – Asociația Europeană a Profesioniștilor din Educație EDUMI – 11.05.2021
- Evenimentul de diseminare din cadrul Proiectului Changing Lives By Community Engagement. 3.12.2021
- Webinar în cadrul Proiectului „ Integrarea sustenabilă socială și educațională prin activități sportive”
- Webinar - Curs „SOLE- Aventură în lumea întrebărilor” 09.09.2020
- IFC -Webinar „Gestionare emoțiilor în noile condiții de învățare” 12.08.2020
- IFC - Webinar „ 7 tehnici de consolidare a încrederii în profesor” 19.08.2020
- Training „Evaluarea Online” – PISC- Profesorii inovează școala – 2020
- Webinar „Folosește Manuale 3D și instrumentele interactive pentru a susține lecții la distanță 26.05.2020
- Webinar „Profesorul Garantul Calității – CECIS” 14.05.2020.

Certificari

- Certificat de absolvire a cursului de instruire privind însușirea noțiunilor fundamentale de igienă, Modulul I - Nivelul II, eliberat de Direcția de sănătate publică județ Iași, nr. 5033 din 20.02.2020, organizat de SC. Resurse Umane Consult SRL în baza Avizului M.S. nr.13215/07.03.2017 și M.E.C.T nr. 27992/15.03.2017