

MINISTERUL EDUCAȚIEI
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN VÂLCEA
CENTRUL JUDEȚEAN DE RESURSE ȘI ASISTENȚĂ EDUCAȚIONALĂ
VÂLCEA



DIALOGURI
.....**DESPRE EDUCAȚIE**,

Nr. 8

Anul 2022

RÂMNICU VÂLCEA

ISSN 2393 - 5510

ISSN - L 2393 - 5510

Dialoguri despre educație

Revista "*Dialoguri despre educație*" reunește articole de specialitate, activități didactice, studii și cercetări prezentate în cadrul simpozionului național cu același nume. Materialele redactate conțin elemente psihopedagogice specifice ariei curriculare consiliere și orientare, domeniului învățământ special și didacticii generale.

În contextul actual caracterizat prin rapiditatea transformărilor și a evoluției științifice și culturale, realizarea unui *dialog* despre educație este o oportunitate de a aprofunda și de a transfera idei și bune practici.

Efortul echipei Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea de a cuprinde în acest volum inițiative didactice are un ecou puternic în comunitatea educațională fapt dovedit prin calitatea și diversitatea articolelor publicate.

Această lucrare conține o abordare amplă ce vine în întâmpinarea cadrelor didactice dornice de perfecționare, a părinților preocupați de aspectele educaționale și a altor factori implicați în activitatea școlii.

Lect.Univ. Dr. Calotă Elena Daniela

Universitatea din Pitești, Departamentul de Științe ale Educației

ROMÂNIA EDUCATĂ - CADRU STRATEGIC PENTRU SISTEMUL NAȚIONAL DE EDUCAȚIE ȘI FORMARE

*PROF. MIHAELA ANDREIANU
INSPECTOR ȘCOLAR GENERAL – ISJ VÂLCEA*

Ritmul alert al inovării și tehnologizării determină permanent modificări considerabile în sistemul de educație, care are nevoie de o nouă viziune asupra procesului de învățare care să includă flexibilizarea curriculumului și centrarea lui pe dezvoltarea competențelor cheie, stimularea și valorificarea creativității, o mai bună comunicare între cadrele didactice și elevi/ studenți, punerea în valoare a abilităților și talentelor fiecărui tânăr, anticiparea nevoilor pieței muncii ș.a. Astfel, va fi sprijinită dobândirea de competențe cheie relevante pentru integrarea socio-profesională a elevilor și studenților, ceea ce va contribui la dezvoltarea pe termen lung a economiei naționale.

Începând cu anul 2016 și până în prezent, Proiectul „România Educată” a beneficiat de cea mai largă consultare publică din România privind educația, pe parcursul căreia au fost organizate dezbateri referitoare la opțiunile strategice ale României pentru sistemul de învățământ, la care au participat ONG-uri, școli și universități, profesori, părinți, elevi, studenți, experți, angajatori, reprezentanți ai mediului privat, societatea civilă, cetățeni. La aceste dezbateri, au participat peste 10.000 de persoane, iar la elaborarea documentelor au contribuit peste 60 de instituții publice și organizații neguvernamentale, incluzând reprezentanți ai actorilor din domeniu și experți. Concluziile consultărilor publice au fost apoi transformate în obiective de țară, care permit adaptarea permanentă a sistemului de educație la nevoile societății. În urma dezbaterilor, au rezultat documente de politici publice, rapoarte tematice și planuri de acțiune, care au fost actualizate și agreate în anul 2021.

Proiectul cuprinde un ansamblu de politici și un model de guvernanță în sistemul național de educație și sprijină adoptarea unitară a modificărilor normative ce se impun, creând premisele elaborării unui nou pachet legislativ, care să asigure coerența cu alte reglementări legale emise în ultimii ani și cu cerințele unui mediu socio-economic în continuă schimbare.

Crearea unui Spațiu european al educației, prin adoptarea, în februarie 2021, a „Rezoluției Consiliului Uniunii Europene privind un cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării în perspectiva realizării și dezvoltării în continuare a spațiului european al educației (2021-2030)”, oferă condiții pentru a îmbunătăți calitatea, caracterul incluziv și dimensiunea digitală și ecologică a sistemelor educaționale ale statelor membre. Obiectivele și țintele strategice, stabilite de Proiectul „România Educată”, se înscriu în sfera acestui Spațiu european care vizează: formarea competențelor de bază (inclusiv cele digitale) și transversale, incluziune și egalitate de șanse, tranziții ecologice și digitale, formarea cadrelor didactice, dezvoltarea învățământului superior, consolidarea cooperării internaționale în educație, inclusiv prin creșterea potențialului de cooperare din sectorul învățământului profesional și tehnic.

Printr-o serie de memorandumuri aprobate de Guvern în anii 2019 și în 2020, Ministerul Educației, alături de celelalte ministere și autoritățile publice responsabile, și-a asumat, pentru perioada următoare, îndeplinirea criteriilor aferente condiției favorizante tematice CT 12, “un cadru de politică strategic pentru sistemul de educație și formare, la toate nivelurile”, de îndeplinirea căreia depinde finanțarea europeană 2021- 2027.

Reformele preconizate prin Proiectul „România Educată”, concordante cu măsurile prevăzute în Programul de Guvernare 2021-2024, sunt elaborate în acord cu Recomandările Specifice de Țară ale Comisiei Europene și cu Programul Național de Reformă și au nevoie de finanțări adecvate, din surse multiple (Planul Național de Redresare și Reziliență - PNRR, programe operaționale europene 2014-2020 și 2021-2027, buget central, bugete locale, parteneriate public-private, fonduri nerambursabile, finanțări SEE, contribuții ale firmelor private).

Implicarea mediului economic este esențială în stabilirea priorităților de investiții naționale în scopul îmbunătățirii accesului la servicii de calitate și incluzive în educație, îmbunătățirii calității, eficacității și relevanței sistemului de educație și de formare pe piața muncii și a asigurării de oportunități

flexibile de perfecționare și recalificare pentru toți. Conform datelor Eurostat și „Monitorului educației și formării”, România nu a atins toate țintele asumate pentru 2020 în domeniul educației, pentru indicatori privind rata părăsirii timpurii a școlii și rata participării adulților la programe de învățare pe tot parcursul vieții și nu a obținut rezultate mai bune la testările internaționale standardizate. Astfel, România este obligată să se angajeze într-o reformă profundă a educației, bazată pe o viziune coerentă și centrată atât pe rezolvarea problemelor existente, cât și pe anticiparea nevoilor unei societăți aflate în plin proces de transformare. În consecință, luând în considerare atât necesitatea continuării și intensificării eforturilor de țară pentru dezvoltarea sistemului de educație din România, cât și Recomandările europene, se impune operaționalizarea Proiectului „România Educată” prin implementarea setului aferent de obiective și ținte strategice, având ca efect îmbunătățirea rezultatelor învățării la toate nivelurile.

Astfel, se are în vedere:

- Asigurarea calității educației timpurii prin: dezvoltarea unei rețele de creșe, grădinițe și alte servicii de educație timpurie antepreșcolară și preșcolară; dezvoltarea/ actualizarea standardelor ocupaționale necesare formării inițiale și continue adecvate a personalului didactic și de îngrijire; revizuirea/ adaptarea permanentă a curriculumului și utilizarea celor mai moderne abordări pedagogice folosite în educația timpurie la nivel global, în scopul asigurării condițiilor pentru generalizarea treptată a cuprinderii cât mai multor copii în învățământul antepreșcolar și preșcolar din România;
- Creșterea calității învățământului preuniversitar din România prin: îmbunătățirea infrastructurii școlare; adecvarea curriculumului centrat pe competențe la nevoile pieței muncii; implementarea unor măsuri integrate pentru reducerea abandonului școlar și a ratei de părăsire timpurie a școlii; formarea cadrelor didactice pentru centrarea procesului de predare-evaluare pe nevoile elevului; îmbunătățirea rezultatelor la examene, concursuri, competiții naționale și internaționale și la testările internaționale standardizate, în condițiile digitalizării procesului de educație la toate nivelurile;
- Asigurarea calității educației universitare prin: creșterea autonomiei și responsabilității universitare în condiții de transparență, etică și integritate academică și prin sprijinirea accesului echitabil al tuturor studenților la programe de studiu de calitate, corelate cu nevoile pieței muncii.

Domeniile prioritare de acțiune și țintele pe termen lung din cadrul Proiectului „România Educată” sunt:

A. Domenii prioritare de acțiune:

1. Cariera didactică;
2. Management și guvernantă;
3. Finanțarea sistemului de învățământ preuniversitar;
4. Infrastructura sistemului de educație;
5. Curriculum și evaluare centrate pe rezultate;
6. Educație incluzivă de calitate pentru toți copiii;
7. Alfabetizarea funcțională;
8. Promovarea educației STEAM (science, technology, engineering, arts and mathematics);
9. Digitalizare;
10. Reziliență.

B. Țintele, pe termen lung, vizează:

1. Îmbunătățirea performanței sistemului de educație:
 - Creșterea finanțării educației pentru atingerea unui procent minim din cheltuiala publică, corelat cu media alocațiilor pentru educație în statele membre ale UE;
 - Scăderea ratei de părăsire timpurie a școlii, până la un nivel de cel mult 10%;
 - Reducerea cu minimum 50% a prezentei rate de analfabetism funcțional, astfel încât, pentru anul 2030, să ajungă la cel mult 20%;
 - Până în 2030, toți profesorii să aibă competențe digitale de bază (inclusiv de predare prin instrumente digitale - digital literacy) și cel puțin 85% dintre elevii de clasa a VIII-a să aibă competențe digitale de bază;

- Până în 2030, minimum 40% dintre tinerii cu vârsta cuprinsă între 30 și 34 de ani vor fi absolvenți de studii superioare.

2. Creșterea participării și calității educației timpurii:

- Până în 2030, 30% dintre copiii cu vârsta până la 3 ani participă la educație antepreșcolară;

- Până în 2030, 96% dintre copiii între 3-6 ani participă la educație preșcolară;

- Până în 2025, va fi realizat un curriculum național pentru toate nivelurile de educație timpurie.

3. Creșterea performanței în învățământul primar, secundar inferior și secundar superior: Până în 2030, cel mult 20% dintre tinerii în vârstă de 15 ani vor mai avea competențe scăzute la citire, matematică și științe conform metodologiei testelor PISA (în prezent, înregistrăm un procent de 41% citire, 47% matematică și 44% științe);

- Până în 2030, cel mult 15% dintre elevii de clasa a VIII-a vor mai înregistra competențe scăzute în domeniul informatic (în prezent, procentul este de 39%);

- Până în 2025, se va trece la aplicarea unui model de proiectare a curriculumului bazat pe competențe la toate nivelurile de învățământ preuniversitar;

- Până în 2030, peste 15.000 de cadre didactice din învățământul primar și 40.000 din învățământul gimnazial vor fi formate pentru aplicarea noului curriculum bazat pe competențe.

4. Sporirea calității și atractivității învățământului superior:

- Până în 2030, minimum 40% dintre tinerii cu vârsta cuprinsă între 30 și 34 de ani vor fi absolvenți de studii superioare;

- Până în 2030, minimum 30% din totalul cursurilor din învățământul superior vor fi opționale;

- Până în 2030, minimum 20% dintre absolvenții de învățământ superior - licență și master - vor participa la programe de mobilitate externă;

- În 2030, în România, vor studia cel puțin 10% studenți internaționali (din totalul studenților înmatriculați).

Obiectivele și direcțiile de acțiune ale Inspectoratului Școlar Județean Vâlcea pentru perioada 2021-2023, vor fi corelate cu cele din Proiectul „România Educată”. Aceste obiective, precum și direcțiile de acțiune aferente, sunt corelate și armonizate cu cele asumate de Ministerul Educației, urmând ca implementarea acestora să fie convergentă și complementară, în scopul obținerii în următorii ani a unor rezultate pozitive în procesul de reformă a sistemului de educație din România.

Sursa: <https://www.edu.ro>

ROLUL FAMILIEI ÎN ADAPTAREA ȘI EVOLUȚIA ȘCOLARĂ

*Inspector școlar,
prof. Nițu Mihaela-Larisa
C.Ș.A.P. – Școala Gimnazială sat Gura Văii, Bujoreni*

„Copiii învață din felul în care trăiesc”

Dority L. Nolte

Implicarea părinților în viața copiilor este foarte importantă. Copilul nu se naște cu o personalitate, aceasta fiind dobândită pe parcursul dezvoltării sale. Este necesar ca părinții să conștientizeze rolul și complexitatea influenței lor asupra copilului, primul cerc social pe care acesta îl cunoaște și cu care vine în contact fiind familia.

Cu atât mai mult, în contextul socio-economic și cultural actual, postpandemic și a conflictului armat prezent, asigurarea unui minim confort emoțional și pozitivarea în raport cu propriul copil sunt esențiale.

A fi părinte este o profesie ce trebuie învățată?!

Relația părinte – copil trebuie să se bazeze pe iubire, dăruire, prietenie, rolul familiei neputând fi preluat integral de școală și societate.

Există părinți excesiv de severi și brutali sau părinți care, din dorința de a avea copii premianți, îi constrâng prin abuzuri fizice sau psihice. Relațiile dintre părinți și copii pot îmbrăca diferite forme: dirijare, supraveghere, control sever, muștruluală, răsfăț, hiperprotecție și poate cel mai grav, indiferență.

“Copiii au nevoie mai mult de modele decât de observație” (J. Joubert).

Familia reprezintă “școala de acasă” a copiilor, între părinți și învățător (profesori) este de preferat să existe o unitate de păreri și de acțiuni în vederea cultivării aptitudinilor elevilor și a pregătirii lor pentru reușita școlară.

Toate acțiunile și măsurile întreprinse de școală și de familie trebuie să urmărească realizarea educației cu respectarea deplină a drepturilor copilului.

Pentru a înregistra progres, climatul de muncă intelectuală instituit în școală este de dorit să se regăsească și la nivelul familiei pentru a nu se crea copiilor impresia falsă că învățătura este echivalentul școlii, activitatea de învățare reprezentând munca elevului, lucru pe care aceștia îl conștientizează mai târziu.

Colaborarea cadru didactic - părinți trebuie să existe atât pentru elevii buni și foarte buni, cât mai ales pentru cei care întâmpină dificultăți pe diverse planuri: probleme de integrare în colectivitatea școlară, de adaptare la un regim de viață rigid, de înțelegere a unor noțiuni, copiii cu CES, etc..

Legătura funcțională familie – școală asigură unitatea influențelor asupra elevilor și o continuitate în ceea ce privește evoluția de la o etapă la alta, spre exemplu trecerea de la preșcolaritate la școlaritate.

Cadrul didactic conștientizează că, sub aspect afectiv, familia are o mare influență asupra copilului, iar trăirile afective reprezintă suportul absolut necesar susținerii efortului de învățare. Cu alte cuvinte, motorul acțiunilor noastre este motivația iar noi toți ne dorim copii motivați pozitiv și viitori tineri cu resurse motivaționale intrinseci sănătoase.

Așa cum am mai precizat, dezvoltarea armonioasă a personalității copilului, ameliorarea și înlăturarea aspectelor atitudinale și psihocomportamentale negative, ce pot să apară la școlarul mic, și nu numai, fac necesară o activitate sistematică de consiliere și de asistență psihopedagogică, de colaborare eficientă cu familia.

Relativ noua concepție despre învățarea formativă plasează elevul în centrul acțiunii educaționale. Din această perspectivă se schimbă și rolul părinților față de copilul devenit elev.

De foarte multe ori, părinții au nevoie de instruire în ceea ce privește modul de urmărire și control a îndeplinirii sarcinilor școlare și a conduitei copilului. Sunt părinți care intervin în activitatea de învățare a copilului în mod necorespunzător, având tendința de a se substitui copilului în efectuarea unor teme (mai ales în clasa pregătitoare și chiar I), prin alte metode decât cele indicate de învățător sau manifestând exigențe nerealiste față de copil.

Activitatea de îndrumare a părinților de către învățător este evident necesară. S-a constatat că măsurile contradictorii cu privire la formarea copilului, mai ales în primele stadii de dezvoltare, reprezintă un puternic factor perturbator. Unitatea de opinii dintre cele două instituții, școală și familie, nu se poate realiza decât printr-o strânsă colaborare. La baza acestei colaborări se situează cunoașterea prealabilă a elevilor și părinților de către cadrul didactic.

Școlarul mic învață sub influența impulsurilor adulților.

În contextul social actual, întâlnim părinți care au capacitatea de a-și educa proprii copii, însă nu dețin resursele de timp și energie necesare, alții dispun de aceste resurse, dar nu știu cum să-și ajute copiii.

A fi părinte este “o ocupație, o meserie” ce necesită timp, calificare, răbdare, afectivitatea față de copil nefiind suficientă. Puțini sunt însă părinții care recunosc că au nevoie de ajutor.

La întrebarea: A fi părinte este o profesie ce trebuie învățată?, răspunsul nu poate fi decât unul afirmativ. Așa cum afirmau Ioan Jinga și Ion Negruț: “...și una și alta se asimilează în mod organizat, sistematic, se deprind și se perfecționează cu timpul, presupunând efort continuu de autoinstruire și autoperfecționare. Ambele se bazează pe știință și artă, presupun o anumită vocație și în orice caz dragoste față de *obiectul activității desfășurate*”.

Cabinetul Școlar de Asistență Psihopedagogică reprezintă o necesitate, mai ales în școlile cu număr mare de elevi, datorită multitudinii problemelor care se ivesc zilnic în relațiile dintre elevi, elevi și părinți, elevi și cadre didactice. Activitatea de consiliere și orientare se poate exercita asupra elevilor, părinților și cadrelor didactice și poate conferi școlii și activităților de învățare o eficiență extrem de ridicată.

În cadrul unor întrevederi individuale, care sunt confidențiale, elevii și părinții se pot adresa consilierului școlar (psihologului) pentru probleme variate: dificultăți personale sau școlare, dificultăți în modul de abordare a copilului de către părinți pentru realizarea unor sarcini de învățare, consiliere pentru adaptarea la regimul școlar (atât a elevului cât și a părintelui), pentru obținerea unei sporiri a atenției și concentrării în cadrul orelor, în general urmărindu-se atingerea unui stil de viață sanogen, etc..

Copiii trebuie să se simtă importanți pentru familiile lor, încrederea pe care le-o acordă părintelui (și învățătorului) nu trebuie încălcată, trebuie să fie respectați pentru a putea respecta, puterea exemplului fiind grăitoare în acest sens.

Un bun părinte îi va arăta copilului său de timpuriu care sunt valorile fundamentale: binele, frumosul, dreptatea; va încerca să realizeze o bună cunoaștere a propriului copil, a particularităților vârstei lui, dar și o autocunoaștere pentru a putea intra într-o conexiune benefică cu cel dintâi, încercând să se elibereze de propriile frustrări și neîmpliniri, spre a nu le transfera copilului, care este ușor influențabil.

Copilul nu este un “adult în miniatură”, este o ființă “sui-generis” deosebită de maturi, “având felul lui propriu de a gândi și de a simți, el are în față problemele vieții, o înțelegere, o atitudine și un comportament propriu care diferă de acela al adulților.” (R. Cousinet)

Familia trebuie să respecte personalitatea în devenire a copilului, să evite jignirile, brutalitățile, atitudinea rece sau distantă, să corecteze cu grijă comportamentele negative, să comunice cu copilul în orice situație a vieții lui, să manifeste interes pentru viața și activitatea acestuia, acordându-i sprijin ori de câte ori are nevoie.

J. Piaget afirma: “Copilul nu se naște nici bun, nici rău, atât din punct de vedere intelectual, cât și din punct de vedere moral, dar el se naște stăpân pe destinul lui.”

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii., Editura Aramis, București, 2002;
2. Cocoș, Constantin, Pedagogie. Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2002;
3. Cucu-Ciuhan, Geanina, Psihologia școlarului mic. Dezvoltare normală, psihopatologie și psihoterapie, Editura Sylvi, București, 2000;
4. Nicola, Ioan, Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2003;
5. Stoica, Marian, Pedagogie pentru Definitivat, Gradul al II-lea, Gradul I, Perfecționare și studenți, Editura Gheorghe Cârțu –Alexandru, Craiova, 1997;
6. www.edu.ro;
7. www.didactic.ro;
8. www.cjrae-valcea.ro

IMPACTUL SANȚIUNILOR DISCIPLINARE ASUPRA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

*Prof. Georgescu Maria
Director CJRAE Vâlcea*

Politica de aplicare a sancțiunilor disciplinare pentru actele de violență din școală a fost concepută pentru a elimina elevii care reprezintă un pericol pentru instituția de învățământ. A avut drept scop să ajute școlile cu măsuri de reglare a conduitei elevilor prin angajarea unor măsuri disciplinare dure și, ulterior, să ofere un mediu de învățare mai sigur, prin consolidarea măsurilor de securitate în școli. Ca urmare, elevii cu dizabilități au fost predispuși la exmatriculări și suspendări, situația fiind favorizată de natura generalizatoare a acestei politici, deoarece nu a reușit să țină cont de faptul că unele dintre comportamentele elevilor cu dizabilități nu pot fi controlate de către aceștia. Impactul aplicării acestor sancțiuni a fost analizat de către Alnaim M. (2018) și este prezentat în continuare.

Siguranța în instituțiile de învățământ din SUA a devenit din ce în ce mai mult o preocupare a statului în urma cazurilor de împușcături în școli. Raportul din 2008 al Centrului Național de Statistică a Educației indică faptul că, în perioada anului școlar 2006-2007, aproape jumătate din instituțiile publice de învățământ au avut cel puțin un caz grav de indisciplină: utilizarea sau posesia unei arme, deținere de alcool sau droguri și agresiune fizică. Numărul total de cazuri indiscipline raportate a fost de 800.000, iar în ceea ce privește consecințele acestora, 5% dintre elevii care au săvârșit fapte de indisciplină au fost exmatriculați și 74% au primit o suspendare de cinci zile sau mai mult. Împușcăturile din școli au avut ca rezultat moartea și rănirea atât a elevilor, cât și a personalului școlii. Factorii de decizie politică au răspuns la protestele din partea publicului prin măsuri mai bune de siguranță în școli și campusuri și prin pedepse aspre aplicate persoanelor cu grade mari de indisciplină (Sheras & Bradshaw, 2016).

Elaborarea acestei politici a avut ca scop să ajute școlile cu măsuri eficiente de prevenire a delincvenței în rândul elevilor prin angajarea unor măsuri disciplinare dure și, care, ulterior, să ofere un mediu de învățare mai sigur. În timp ce politica de toleranță zero la violență a urmărit să consolideze măsurile de securitate în școli, elevii cu probleme emoționale, dizabilități, dificultăți de învățare și cu tulburări de comportament au fost predispuși la exmatriculări și suspendări.

Studiile anterioare au indicat faptul că elevii din învățământul special au un grad mai mare de risc de a avea comportamente perturbatoare care îi califică imediat pentru măsuri disciplinare. Ei sunt frecvent implicați în perturbarea atmosferei în clasă, încălcarea codului vestimentar și alte mici contravenții care nu pot fi prevăzute. Implementarea politicii disciplinare prin aplicarea de pedepse aspre este în detrimentul elevilor care sunt deja stigmatizați sau etichetați și reprezintă o povară semnificativă pentru sistemul educațional. Elevii din învățământul special au comportamente dificile, iar așteptările administratorilor și educatorilor în ceea ce privește comportamentul acestora sunt destul de scăzute. Ca urmare, educatorii și administratorii sunt mai predispuși să utilizeze pedepse atunci când se ocupă de elevi, mai ales atunci când practicile de gestionare a clasei de elevi sunt ineficiente (Henson, 2012). Ca atare, majoritatea elevilor din învățământul special au fost pedepsiți prin suspendare și exmatriculare. Examinarea relației dintre prevalența elevilor cu dizabilități și frecvența de exmatriculări și suspendări în școlile care utilizează politica de toleranță zero la violență, subliniază stigmatizarea acestui grup de elevi.

Factorii de decizie politică, părinții și educatorii au fost preocupați de asigurarea unui mediu educațional adecvat și sigur, de-a lungul anilor. Cu toate acestea, școlile au continuat să înregistreze rate de violență din ce în ce mai mari în Statele Unite. De exemplu, aproximativ 31% dintre elevii din clasele a 9-a și a 12-a au fost implicați în cel puțin o bătaie fizică, 11% dintre ei în timp ce se aflau în instituția de învățământ. Alte studii indică faptul că 17% dintre adolescenți aveau o armă, dintre care 6% în timp ce se aflau la școală; 21% consumaseră marijuana, 5% în timp ce se aflau la școală și 42% consumaseră alcool, 4% în timp ce se aflau la școală. Sancțiunile disciplinare aplicate în anul școlar 2007-2008 au fost destul de dure: 5% dintre elevii indisciplinați au fost exmatriculați pentru restul anului școlar, 19% au fost transferați în școli specializate, în timp ce 76% au fost suspendați pentru cinci sau mai multe zile (Losinski et al., 2014).

Există semnale îngrijorătoare în ceea ce privește încălcările disciplinare în rândul elevilor din învățământul special și a celor din rândul elevilor din diverse etnii. Studiile au evidențiat faptul că elevii din învățământul special și cei aparținând minorităților sunt predispuși la a fi exmatriculați din școală din cauza unor sancțiuni disciplinare. Rapoartele au subliniat, de asemenea, un fapt mult mai grav și anume, asocierea dintre suspendarea unui elev din școală pe motive disciplinare cu riscul de abandon școlar, repetarea unei clase sau urmărirea judiciară.

Între 1999 și 2008, instituțiile de învățământ au sporit măsurile de siguranță prin montarea de telefoane în sălile de clasă și utilizarea camerelor de securitate (Losinski et al., 2014). De asemenea, s-a introdus obligativitatea utilizării legitimațiilor și a insinelor cu poză de către elevi și membrii corpului profesoral, accesul controlat în clădirile și la terenurile școlare. Mai mult, școlile au colaborat cu cercetătorii pentru a crea planuri de gestionare a comportamentului, sprijin și intervenții comportamentale pozitive la nivelul întregii școli. Însă, chiar și cu măsurile semnificative luate pentru a reduce împușcăturile în școli, evenimente tulburătoare au avut loc în Chardon, Ohio (Losinski et al., 2014).

Instituțiile de învățământ au adoptat politica de toleranță zero la violență în conformitate cu legea guvernamentală Gun-Free Schools Act (GFSA) care a impus ca elevii să fie exmatriculați din școală timp de un an ori de câte ori aduc arme de foc. Instituțiile care nu respectă prevederile din lege riscă să piardă fondurile, așa cum prevede Elementary and Secondary Education Act (Losinski et al., 2014). Unele state au extins politicile pentru a include sancțiuni pentru arme de foc și lupte, alcool și droguri, încălcarea codului vestimentar, lipsa de respect, insubordonarea, absentismul și înjurăturile (DeMitchell & Hambacher, 2016).

Politica de reducere a violenței a fost aceea de a impune consecințe dure similare tuturor elevilor violenți. Cu toate acestea, studiile au evidențiat că diferențele rasiale, economice și cele legate de dizabilități au crescut rapid de când măsurile au fost introduse (Biehl et al., 2012). Practicile disciplinare aspre au afectat în mod disproporționat persoanele vulnerabile, inclusiv copiii minoritari, pe cei dezavantajați din punct de vedere economic și pe cei cu dizabilități. Un studiu realizat în Ohio în anii școlari 2010-2011 a indicat că elevii cu tulburări emoționale au avut un risc de 7,2 ori mai mare de a de a primi o suspendare în comparație cu cei fără niciun fel de handicap. Mai mult, elevii cu dizabilități cognitive au avut șanse de 2,5 ori mai mari de a primi o suspendare decât cei fără niciun fel de dizabilitate (Biehl et al., 2012).

Așadar, politicile de toleranță zero nu țin cont de cauzele care stau la baza acțiunilor elevilor. Unele dintre aceste comportamente se datorează mai multor factori, inclusiv faptului că elevii nu au fost învățați comportamentul adecvat, sărăciei, traumelor, nesiguranța de acasă, foamea și dizabilitatea. Administratorii și educatorii sunt interesați doar de exmatricularea sau suspendarea elevilor din școală, fără a analiza problemele care stau la baza acestora și fără a determina măsurile adecvate care i-ar ajuta pe elevi să învețe răspunsuri pozitive. Este important să subliniem faptul că eliminarea oricărui elev din școală este destul de problematică și devastatoare pentru el și, în special, pentru elevii cu dizabilități. Aceasta le îngreunează recuperarea, ceea ce, este frustrant și crește ulterior cazurile de abandon școlar. În anul școlar 2010-2011, numărul total al elevilor cu dizabilități înscriși în școlile publice reprezenta 15%, și aproximativ 27% dintre aceștia au fost suspendați în același an.

Măsurile de reducere a violenței sunt inflexibile și au împiedicat școlile în a oferi o soluție profesionistă. Printre aspectele care trebuie luate în considerare se numără istoricul elevului privind infracțiunile, circumstanțele, gravitatea infracțiunii, statutul de educație specială, vârsta, sexul, impactul infracțiunii și nivelul de reziliență al elevului atunci când se stabilește măsura disciplinară adecvată (Biehl et al., 2012).

Disparitățile sunt semnificativ de mari și ridică preocupări majore în ceea ce privește egalitatea și tratamentul echitabil. Pentru persoanele cu dizabilități, se stipulează că instituțiile de învățământ ar trebui să ofere programe educaționale individualizate (PEI), să efectueze evaluări privind comportamentul funcțional al acestora și să încorporeze programe de educație pozitivă, intervenții și terapii comportamentale pozitive (Lipkin & Okamoto, 2015). Atunci când școlile utilizează pedepsele aspre pentru a disciplina cazurile de lipsă de respect și sfidare în rândul elevilor din învățământul special, aceasta contravine Legii privind educația persoanelor cu dizabilități (Lipkin & Okamoto, 2015). Documentul

promovează un sistem complex și foarte personalizat de analiză înainte de a supune orice elev cu dizabilități la o pedeapsă semnificativă care implică suspendarea pentru mai mult de zece zile sau exmatricularea (Sullivan, Van Norman, & Klingbeil, 2014). Educatorii ar trebui să utilizeze PEI-urile pentru a stabili obiective comportamentale și instrumente adecvate pentru a aborda problemele de comportament și nu doar suspendarea elevilor din învățământul special ori de câte ori aceștia dau bir cu fugiții. Înainte să se suspende pentru mai mult de zece zile sau să se exmatriculeze un elev din învățământul special, întrebarea standard la care trebuie să se răspundă este dacă problema de comportament a fost o manifestare a dizabilității elevului (Lipkin & Okamoto, 2015). Pentru o analiză corectă, trebuie să se țină cont de următoarele indicii: în primul rând, PEI-ul și repartizarea ar trebui să fie adecvate, iar școala ar trebui să ofere servicii care să fie în concordanță cu nevoile copilului (Sullivan, Van Norman, & Klingbeil, 2014). Nu se poate pedepsi elevul dacă oricare dintre aceste condiții nu este îndeplinită. În asemenea situații, este de competența și responsabilitatea echipei de implementare a PEI de a găsi strategii pentru a evita astfel de acțiuni în viitor. În cazul în care se constată că abaterea nu este în niciun fel rezultatul manifestării dizabilității copilului, școala poate propune măsuri disciplinare pentru elev. Cu toate acestea, trebuie să continue să furnizeze servicii educaționale pentru elevul din sistemul de educație specială chiar și atunci când acțiunea justifică o suspendare (Sullivan, Van Norman, & Klingbeil, 2014).

Majoritatea managerilor sunt neinformați sau ignorați în ceea ce privește procedurile necesare atunci când disciplinează elevii din învățământul special. De obicei, oficialii din școli stipulează că aplicarea pedepselor trebuie să se facă strict, fără a ține cont de particularitățile elevului (DeMitchell & Hambacher, 2016). Cu toate acestea, în cazul învățământului special, legile privind educația specială prevalează legea de stat sau federală, inclusiv politica de toleranță zero la violență. Este responsabilitatea instituțiilor de învățământ să mențină integritatea și siguranța mediului educațional pentru a permite experiențe de învățare pozitive. Școala trebuie să dezvolte elevilor abilități interpersonale și personale care îi vor ajuta să se integreze și să aibă succes în școală și în societate. De asemenea, trebuie să asigure un mediu de învățare productiv și pozitiv, să păstreze un climat de siguranță și să reducă la minimum posibilitățile de apariție a oricăror perturbări.

În timp ce importanța siguranței elevilor și a membrilor corpului profesoral în școală este cel mai adesea adusă în discuție, administratorii și educatorii au, de asemenea, responsabilitatea de a trata cazurile în mod individual și de a nu impune o acțiune disciplinară consecventă, indiferent de circumstanțe. Politica de toleranță zero la violență se concentrează pe îndepărtarea elevilor perturbatori din școală. Cu toate acestea, apare întrebarea dacă suspendarea și exmatricularea, ca acțiuni disciplinare, avantajează în vreun fel elevul pedepsit sau doar creează un mediu mai sigur și mai bun pentru restul elevilor. În plus, deși inițial pedepsele erau destinate doar controlului armelor, în prezent, statele au inclus și alte infracțiuni care consideră că ar trebui să fie sancționate. Includerea tuturor celorlalte comportamente distructive pe lista cu sancțiuni nu garantează bunăstarea și siguranța personalului și a elevilor. Mai mult, nu îmbunătățesc comportamentul elevilor, iar majoritatea studiilor au considerat că sunt contra-eficiente. În cele din urmă, disparitățile înregistrate consolidează faptul că aceste roluri ar trebui reevaluate și raționalizate pentru a servi scopului lor principal, acela de a spori securitatea în instituțiile de învățământ.

Elevii cu dizabilități se confruntă cu numeroase probleme în cadrul școlii, printre care se numără stigmatizarea, situațiile de viață extrem de stresante și abuzurile, iar impunerea unor astfel de acțiuni disciplinare dure le agravează situația. Efectele utilizării excesive a pedepselor pentru a disciplina elevii sunt cumplite și profund negative. Prin urmare, școlile ar trebui nu numai să înceapă să gestioneze cazurile de indisciplina în mod individual, ci și să dezvolte politici mai sensibile și mai flexibile care să înglobeze toți factorii cauzali, atunci când sancționează elevii cu dizabilități.

Bibliografie:

1. Alnaim, Mariam, *The Impact of Zero Tolerance Policy on Children with Disabilities*, în: World Journal of Education, Vol. 8, No. 1; 2018, ISSN 1925-0746, E-ISSN 1925-0754, 5p.

SUPPORTUL PĂRINȚILOR ACORDAT COPILOR ÎN PRAG DE EXAMEN

*Profesor consilier școlar Gîrban Simona Elena
Coordonator CJAP Vâlcea*

Fie că vorbim de Evaluarea Națională sau de Bacalaureat, pentru copii acestea sunt primele examene importante, în care nivelul de stres este mai ridicat decât de obicei. Perioada examenelor implică atât pentru copii cât și pentru părinți emoții, tensiuni și provocări. Stresul generat poate fi pozitiv, ajutând copilul să rămână motivat și concentrat. Cu toate acestea, prea mult stres poate fi dăunător pentru sănătate. Stresul îl poate face să se simtă copleșit, confuz, epuizat și nervos. Uneori, chiar și presiunea părinților și multe așteptări de la copil, duc la stres și tensiune. De aceea este important pentru părinți să încerce să ofere copiilor sprijinul emoțional care conferă acestuia echilibru și confort psihic.

În acest sens recomandăm câteva sugestii menite să reducă nivelul de stres al copiilor:

- Părinții ar trebui să încerce întotdeauna să mențină o atmosferă veselă și iubitoare în casă.
- Un copil ar trebui să fie întotdeauna ajutat și încurajat să își planifice un timp de studiu adecvat, pauze și timp de somn. Managementul timpului este o provocare pentru noi toți, dar mai cu seamă pentru un copil aflat înaintea unui examen major, când trebuie să îmbine materiile de la clasă, temele, activitățile extracurriculare, orele de meditații și chiar viața socială. Pentru a evita senzația de haos și de lipsă de timp, ajută-l să își planifice și să își organizeze un program în care să aibă loc și pentru un moment de relaxare sau o ieșire cu prietenii.
- Fiți întotdeauna de ajutor, preocupați, calmi și disponibili pentru copilul dumneavoastră.
- În timpul examenelor trebuie să se respecte întotdeauna obiceiurile unei mese nutritive și ușoare, pentru a evita orice afecțiuni nedorite.
- Inacțiunile și/sau comportamentele iresponsabile ale copilului trebuie tratate întotdeauna într-un mod pozitiv și constructiv.
- Întrebați cu privire la orice sprijin necesar și oferiți timpul și expertiza dumneavoastră pentru ca copilul să aleagă.
- Părinții ar trebui să se intereseze în mod constant dacă copilul se simte bine, dacă deține controlul sau dacă se simte stresat sau plictisit.
- Copilul ar trebui să fie scutit de sarcini în gospodărie sau să se ocupe de alte munci. Concentrarea lor trebuie să fie pe studii.
- Dacă copilul recunoaște că este stresat, ca părinți, ar trebui să rămâneți calmi, să îi arătați că îl înțelegeți și să îl încurajați să decidă un plan de acțiune adecvat.
- Folosește-ți cuvintele cu atenție. Este important ca în această perioadă copilul să își mențină un nivel ridicat de încredere în sine. Notele nu sunt unicul criteriu al succesului în viață, iar un copil cu încrederea în sine afectată nu va reuși să caute suficient de atent acel domeniu care îl va pune în valoare. De aceea, este de dorit ca părinții să evite formulări precum „viitorul tău depinde de acest examen” sau „dacă vrei să reușești în viață, trebuie să iei examenul acesta cu notă mare”, pe care le pot înlocui cu „fă tot ce ține de tine”, „e un examen, viitorul tău depinde de mult mai multe lucruri în afara acestui examen”.
- Elimină factorii care îl pot distra. Atunci când desfășoară o activitate cu care nu se identifică suficient, este foarte ușor ca alte lucruri să îi distragă atenția: muzica, mesajele cu prietenii. Identifică-le pe cele care îl fac să își piardă concentrarea și ajută-l să le elimine.

- Evenimentele și activitățile cum ar fi primirea de oaspeți, reparațiile și reamenajarea ar trebui întotdeauna amânate sau gestionate cu atenție, astfel încât activitatea de studiu a copilului să fie cât mai puțin perturbate. De asemenea, amânați conflictele dificile pentru mai târziu, dacă este posibil.
- Încurajați-l și ajutați-l pe copil să se gândească la obiective după examen, planificați alternative de studiu și cursuri pe care le poate urma în funcție de rezultatele sale, cum ar fi Planul A, Planul B, Planul C, etc. Faceți-le pe toate să i se pară la fel de acceptabile în ceea ce privește alegerea care să ducă la o viață fericită și de succes.
- Nu subliniați în mod excesiv importanța obținerii unui rezultat bun, precum și vina și nenorocirea cu care se va confrunta copilul dumneavoastră dacă va obține rezultate slabe.
- Fiți pregătit să vă lăsați copilul să își asume responsabilitatea pentru acțiunile sale. Amintiți-vă că, dacă copilul dumneavoastră nu reușește sau nu se ridică la nivelul așteptărilor dumneavoastră, nu este totul pierdut. Nu reputația dvs. este în joc. Considerați-o, în schimb, un semnal că ceva trebuie să se schimbe. Considerați eșecul ca pe motivația de a schimba viitorul. Accentul trebuie pus pe efortul susținut care urmează a fi depus pentru reușita viitoare.

Să nu uităm, ei rămân copiii noștri, fiica noastră, fiul nostru indiferent de rezultatele lor, dragostea, afecțiunea sunt necondiționate.

SOCIALIZAREA ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI MINTALE

*Prof logoped Mocanu Cornelia
CJRAE VÂLCEA-Liceul Preda Buzescu Berbești*

„Dacă omul n-a primit decât o educație defectuoasă sau rea, el devine cel mai îngrozitor animal pe care l-a produs pământul. De aceea legiuitorul trebuie să facă din educația copiilor prima și cea mai serioasă din preocupările sale.” (Platon)

Societatea contemporană se caracterizează prin schimbări majore în atitudinea comunității față de persoanele cu probleme specifice. În cadrul grupurilor și categoriilor de persoane cu nevoi speciale, semenii noștri marcați de deficiențe fizice și psihice reprezintă o entitate aparte care necesită servicii sociopsihopedagogice complexe. Pornind de la acest considerent, asistența persoanelor cu cerințe speciale constituie o activitate complexă ce include: prevenția, depistarea, diagnosticul, terapia, recuperarea, educarea, orientarea școlară și profesională, integrarea socio-profesională și monitorizarea evoluției ulterioare a persoanei aflată în dificultate.

Copiii cu dizabilități mintale fac parte din categoria copiilor cu cerințe de educație speciale (CES). Gama cerințelor speciale este mai vastă și cuprinde, pe lângă categoria „dizabilități”, încă alte două categorii: „dificultăți” și „dezavantaje”. În ultimii 20 de ani cercetările din domeniul educației au adus în centrul atenției specialiștilor (fie aceștia cadre didactice sau cercetători), dar și a elevilor și părinților, situații educaționale noi, inedite, care au supus mediul școlar unor adevărate încercări. Teorii ideologice precum cele legate de incluziune și integrare școlară, cele legate de normalizarea mediului de învățare sau a celui social ridică în continuare probleme serioase legate de implementarea în practică a ideologiei acestui curent educațional importat din Occident.

Dezvoltarea psihică se referă la apariția și manifestarea proceselor, însușirilor, stărilor și structurilor psihice, în timp ce dezvoltarea socială implică o continuă amplificare a posibilităților de relaționare cu ceilalți și o acordare cât mai bună a propriei conduite cu diversitatea cerințelor sociale.

Orice individ trebuie să acorde o deosebită atenție grupului social din care face parte, așadar nu poate exista în afara unei experiențe de grup. Nașterea, creșterea, educația, asigurarea traiului zilnic, locul de muncă etc. sunt doar câteva etape prin care trece omul în decursul vieții sale. Însă, pentru ca individul (copil, adult, vârstnic) să poată trăi într-un mediu social, trebuie să respecte unele norme și reguli importante pentru societate. Aceste reguli după care se ghidează individul în viața socială au și caracter social, motiv pentru care sociologia pune accent pe socializare. Socializarea nu este un proces mărginit și temporar, pentru că orice individ participă vrând-nevrând la viața socială și trebuie să se adapteze permanent schimbărilor care apar în societate, fiind tot timpul supus unor cerințe și provocări sociale. Copilul cu dizabilități trebuie considerat ca făcând parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila noastră, ci de sprijinul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți copii, ca parte integrantă a comunității. Pentru a socializa o persoană cu dizabilități este important: •Să beneficieze de intervenție individuală; •Să participe la activitățile de grup. Educația trebuie făcută posibilă pentru orice copil, pentru orice persoană cu dizabilități, atât în familie cât și în grădiniță, în școală, în grupuri sociale, în comunitatea locală. Teoretic, fiecare copil trebuie să aibă șanse egale la educație. Practic, rămâne în afara școlilor, a grădinițelor un număr semnificativ de copii. Aceștia, cu timpul, vor fi marginalizați de către societate, nemaiputând fi nicicând socializați. Referindu-ne la copiii cu dizabilități, este foarte importantă colaborarea specialiștilor din domeniul educației speciale, a O.N.G.-urilor cu specific, cu colegii din învățământul obișnuit. Urmând deviza socializării copiilor cu dizabilități: «ÎNVĂȚÂND ÎMPREUNĂ, COPIII ÎNVAȚĂ SĂ TRĂIASCĂ ÎMPREUNĂ!», tragem concluzia că termenul de socializare se referă, de fapt, la integrare. Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă/ clasele obișnuite, la activitățile formale și non-formale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului, integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și calități favorabile acestui proces. Relația dintre normalizare și integrare este, la rândul ei, una complexă. Un punct de vedere des invocat este acela că dacă normalizarea reprezintă scopul general, integrarea, în diversele ei forme, niveluri sau moduri, constituie mijlocul de atingere al normalizării. Integrarea școlară ca situație particulară a socializării, se poate defini, de asemenea, în două feluri: •Într-un sens larg, care se referă la adaptarea oricărui copil la cerințele școlare; •În sens restrâns, legat de problematica unor copii cu cerințe speciale, în contextul normalizării, cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea. Școala și familia, ca agenți ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă. Așadar, în urma deciziei că acel copil se va înscrie în învățământul obișnuit, se iau măsuri pentru integrarea lui reală: •Pregătirea clasei care va primi copilul; •Pregătirea părinților copiilor; •Pregătirea cadrului didactic care va prelua cazul; • Adaptarea programei; •Terapii specifice pentru copilul cu dizabilități; •Evaluarea după criterii stabilite inițial, se va evalua progresul; • Creare unei atmosfere calme, lucrând pe grupuri mici, educatorul supervizând și îndrumând discret fiecare grup de elevi; • Înainte de a vorbi, educatorul trebuie să se asigure că este liniște, atrăgând atenția copiilor când va anunța ceva important, deci și copilului cu dizabilități să se asigure că recepționează (ar putea fi nevoie ca anumite informații să fie decodificate special pentru el); • Folosirea unui limbaj simplu și direct, însoțit de mimică expresivă și gesturi adecvate; • Solicitarea copilului cu dizabilități să rezolve sarcini diferite, astfel încât să aibă timp să le încheie; de reușita în aceste activități va depinde motivația lui pentru învățare și progresele înregistrate; • Chiar dacă la început timpul necesar este mai lung pentru a finaliza o activitate, rezolvând singur sarcina, elevul este capabil de anumite performanțe și astfel își îmbunătățește imaginea de sine; • Educatorul trebuie să păstreze față de copii aceeași atitudine; cu toții trebuie să stabilească reguli de comportare în grup , cu toții trebuie să le respecte; • Păstrarea legăturii cu părinții, informându-i despre progresele copilului și despre modul în care își pot ajuta copilul acasă. Analiza perspectivei psihologice a socializării copiilor cu dizabilități necesită pe de o parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei individului și pe de altă parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei colective (de grup). Dacă privim problema din perspectiva psihologiei individului, atunci trebuie să evidențiem cunoașterea trăsăturilor dominante ale personalității copilului, reacțiile și comportamentele sale în diferite situații, conștientizarea de către copii a propriilor

nevoi, identificarea căilor de satisfacere ale acestor nevoi. De asemenea, se va avea în vedere setul de interese și aspirații ale copilului care îi motivează orientarea selectivă și durabilă spre anumite activități și setul de atitudini care se manifestă în contextul relațiilor speciale. Dacă privim problema din perspectiva psihologiei de grup, trebuie să urmărim stadiul intercunoașterii și aprecierii interpersonale dintre membrii grupului de elevi, stadiul coeziunii socio-afective care influențează dinamica grupului, stadiul conștiinței de sine a grupului ca rezultat al maturizării relațiilor și interiorizării setului de reguli și norme existente în viața și activitatea grupului. În viața grupurilor sociale și școlare există și momente de disfuncționalitate care pot fi prevenite sau înlăturate prin intervenții focalizate pe: •Schimbarea unor atitudini sau opinii necorespunzătoare; Sensibilizarea membrilor grupului față de anumite probleme; •Satisfacerea unor cerințe ale grupului sau exprimarea unor păreri cu privire la reorganizarea grupului.

Bibliografie:

- Cristian Buică, Principiul normalizării. Formarea atitudinilor pozitive ale personalului didactic privind integrarea copiilor în dificultate, Editura Aramis, București, 2004;
- George Văideanu, Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București, 1988.
- Gheorghe Radu, Introducere în psihopedagogia specială, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999.

Inteligența emoțională. Impactul stresului și emoțiilor negative asupra performanței școlare și asupra unui climat pozitiv în școală

*Profesor consilier școlar Roxana Ionela Stan Predici
CJRAE Vâlcea – Colegiul Economic*

Inteligența emoțională

Inteligența emoțională, înțeleasă ca o capacitate de control și autocontrol al stresului și emoțiilor negative, este unul dintre cele mai studiate și mai implementate concepte în practica educațională.

Complexitatea mereu crescândă a societății contemporane face ca inteligența probată în context educațional să fie insuficientă pentru mulți dintre noi pentru rezolvarea problemelor cotidiene. Sunt bine cunoscute cazurile a numeroși elevi/ studenți geniali a căror performanță pe durata școlarizării depășește sensibil reușitele colegilor lor, dar care nu reușesc mai apoi să își valorifice potențialul, eșuând, uneori lamentabil, în plan profesional; prestațiile lor la locul de muncă le trădează lipsa deprinderilor practice și a celor sociale. Pe de altă parte, nu puține sunt persoanele care, deși modest dotate intelectual, dovedesc o bună adaptare socială la o mare varietate de contexte, fiind considerați oameni de succes. Desigur, nu trebuie omis faptul că în cele două medii, educațional și social, problemele cu care ne confruntăm sunt calitativ diferite. Mediul educațional ne supune rezolvării, prioritar, probleme bine definite, adică probleme pentru care, de regulă, există un singur răspuns corect; prin contrast, problemele vieții cotidiene sunt slab definite, ceea ce permite abordarea lor din mai multe perspective, iar pentru ele nu există niciodată o soluție perfectă. Din dorința de a depăși acest aparent paradox, cercetătorii au introdus o serie de termeni noi. Întâlnim, astfel, tot mai frecvent, sintagme precum inteligența socială, inteligența practică, inteligența emoțională etc. Toate acestea se referă la abilități cognitive ce sunt necesare pentru a soluționa problemele cu care ne confruntăm în viața de zi cu zi: rezolvarea conflictelor de muncă, dificultățile muncii în echipă, adaptarea la un nou context cultural, social sau la un nou loc de muncă etc.

Există, desigur, mai multe definiții pentru „inteligența emoțională”, sintagmă foarte vehiculată în ultimii zece ani. Într-o primă accepțiune (Salovey & Mayer, 1990), termenul se referă la abilitățile în baza cărora un individ poate discrimina și monitoriza emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și la capacitatea acestuia de a utiliza informațiile deținute pentru a-și ghida propria gândire și acțiune. Două lucruri esențiale sunt accentuate în această definiție. Mai întâi, se face referire la procesele cognitive ce permit monitorizarea și discriminarea emoțiilor pe care cei doi autori le separă de procesele comportamentale la care oamenii apelează atunci când, utilizând diverse surse / resurse informaționale, își ghidează propria gândire și acțiune. În al doilea rând, definiția distinge procesele prin care sunt monitorizate emoțiile proprii de cele

implicate în monitorizarea emoțiilor celorlalți. Această ultimă subliniere trimite la o distincție pe care a propus-o în anii 1980 Howard Gardner, autorul teoriei inteligențelor multiple. Gardner făcea diferență între inteligența intrapersonală, referindu-se la abilitatea de a recunoaște și a eticheta propriile emoții și, respectiv, inteligența interpersonală, cu referire la competența de a înțelege emoțiile și intențiile celorlalți.

O definiție ceva mai recentă propusă de Daniel Goleman (1995), prin conținutul și accentele sale, se dovedește a fi mai apropiată de preocupările noastre. Conform acestuia, inteligența emoțională desemnează o capacitate de control și autocontrol al stresului și emoțiilor negative; o meta-abilitate, care determină și influențează modul și eficiența cu care ne putem folosi celelalte capacități și abilități pe care le posedăm, inclusiv inteligența educațională. Realitatea ne demonstrează că persoanele care își cunosc și își stăpânesc bine emoțiile și care decriptează și abordează eficient emoțiile celorlalți sunt în avantaj în orice domeniu al vieții, fie că e vorba de relații sentimentale, fie de respectarea regulilor nescrise ce determină reușita în diverse arii de activitate. Cei ce posedă capacități emoționale bine dezvoltate au mai multe șanse de a fi eficienți și mulțumiți în viață, deoarece își pot controla abilitățile mintale ce le susțin productivitatea. În schimb, cei cu puține resurse de control emoțional sunt expuși la nenumărate conflicte interne, ajungând astfel să-și submineze propriul potențial.

Inteligența educațională vs inteligența emoțională

O problemă delicată rămâne totuși cea legată de distincția dintre inteligența educațională și inteligența emoțională. Într-o accepțiune larg acceptată, conceptul de inteligență poate fi descris ca o abilitate generală, în mare măsură moștenită, de a transforma informațiile preexistente în noi concepte și deprinderi. În majoritatea lor, teoreticienii inteligenței emoționale consideră că inteligența educațională și cea emoțională sunt două forme distincte de inteligență. Ele au, desigur, și lucruri în comun. Ambele forme de inteligență operează cu cunoștințe declarative și factuale și ambele aplică aceste cunoștințe într-o manieră flexibilă. Cunoștințele declarative vizează înțelegerea naturii unor situații particulare, pe când cele procedurale se referă la ceea ce trebuie realmente făcut în situații specifice. A fi flexibil în aplicarea cunoștințelor declarative și procedurale înseamnă să înțelegi ce se întâmplă într-o situație nouă și necunoscută și, respectiv, să știi ce trebuie făcut în asemenea situații. Ceea ce diferențiază însă explicit cele două forme de inteligență este dat de contextele și modalitățile în care ele fac apel și aplică cunoștințele. Astfel, inteligența educațională este implicată în mod uzual în rezolvarea problemelor bine definite, adică cele pentru care se pot specifica complet starea inițială, starea finală, precum și pașii ce trebuie urmați pentru a trece de la starea inițială la cea finală. Pentru aceste probleme, totdeauna există o soluție care poate fi considerată cea mai bună. Prin contrast, inteligența emoțională este implicată în rezolvarea problemelor slab definite, adică acelea ce pot fi interpretate în diferite moduri și pentru care nu există o soluție optimă obiectivă; cu toate acestea, diferitele abordări pot conduce la rezultatul dezirabil. Cele mai multe dintre problemele cu care ne confruntăm sunt de natură socială și este unanim acceptat faptul că inteligența emoțională are o mult mai puternică valoare predictivă pentru succesul social decât cea conferită de inteligența educațională. O serie de cercetări au dovedit că tinerilor ce manifestă tulburări de comportament social (agresivitate, devianță criminală) le lipsesc deprinderile de monitorizare și interpretare a emoțiilor celorlalți. Ei nu sunt capabili, de exemplu, să ofere o interpretare corectă a expresiilor faciale ale partenerilor sociali, ceea ce probează absența inteligenței emoționale.

Educabilitatea inteligenței emoționale

În ceea ce privește inteligența educațională, nu puține sunt vocile ce susțin puternica determinare genetică a acesteia și impactul relativ redus al învățării asupra dezvoltării ei. Majoritatea celor ce au investigat inteligența emoțională susțin posibilitatea inițierii și dezvoltării deprinderilor emoționale atât la copii, cât și la adulți. Cele mai cunoscute și, deopotrivă, mai eficiente strategii de alfabetizare emoțională sunt reprezentate de programele de educație rațional – emotivă și comportamentală (EREC). Un astfel de program ne este oferit de către Dr. Ann Vernon prin lucrarea: „Consilierea în școală: dezvoltarea inteligenței emoționale prin educație rațional-emotivă și comportamentală”. Autoarea a organizat materialul în funcție de conținutul tematic și, respectiv, nivelul dezvoltării mentale a elevilor destinatari, rezultând astfel trei volume ce corespund celor trei cicluri ale învățământului preuniversitar: primar,

gimnazial și liceal. Particularitățile definatorii ale programului, precum și modul efectiv de utilizare a activităților formative, sunt descrise de autoare în introducerea fiecărui volum.

Educația rațional – emotivă și comportamentală reprezintă un program psihoeducațional de intervenție preventivă adresat elevilor (Knaus, 2004). Programul este fundamentat de principiile teoretice ale Terapiei Rațional-Emotive și Comportamentale (REBT). Un sistem EREC se caracterizează printr-o flexibilitate remarcabilă, ceea ce permite să fie relativ ușor de adaptat și utilizat în consilierea populațiilor de o largă diversitate. Astfel, programul și-a dovedit eficiența în consilierea adolescenților, studenților, a tinerilor în general, dar și a colectivelor de elevi supradotați sau a celor cu nevoi speciale (deficiență intelectuală, orfani, delicvență juvenilă etc.). Un program EREC este format din secvențe modulare de educație psihologică care urmăresc dezvoltarea la elevi a unor abilități cognitive și comportamentale care să-i facă mai productivi și, în același timp, mai fericiți.

Dacă agenții educativi sunt sensibilizați de această stringență și intenționează introducerea unui program EREC în școală, atunci ei vor trebui să acorde o atenție deosebită posibilităților de integrare a acestuia în programa școlară. Cadrul didactic poate utiliza curriculumul școlar pentru a potența impactul secvențelor EREC și, reciproc, EREC este utilizată ca o strategie de eficientizare a prestației intelectuale a elevilor în parcurgerea curriculumului școlar. Acest lucru este cu puțință, deoarece EREC este compatibilă cu metodele științifice. De altfel, într-o anumită măsură, programele EREC implică aplicarea principiilor științifice la viața de zi cu zi. Mai mult chiar, pornind de la activitățile EREC ce se focalizează asupra unor asumții, opinii sau fapte, elevii pot experimenta diverse modalități de a converti ideile extrase din curriculumul școlar în ipoteze testabile. Spre exemplu, datorită introducerii manualelor alternative, elevii se confruntă cu diverse opinii asupra aceluiași subiect. Dincolo de neajunsurile lor, aceste alternative de interpretare deschid elevilor oportunități de a-și optimiza deprinderile de gândire critică. Acest lucru este realizabil dacă elevii pornesc de la premisa că diferitele opinii ale diverșilor autori nu sunt altceva decât un set de ipoteze ce trebuie verificate, iar apoi recurg la căutarea dovezilor ce pot susține sau infirma aceste asumții. Această strategie, aplicată, într-o primă etapă, în evaluarea opiniilor celorlalți, devine treptat un instrument deosebit de util prin care elevii își pot testa propriile opinii sau credințe.

Toate aceste aptitudini pot fi insufflate elevilor din primii ani de școală, ba chiar încă de la grădiniță. Inițierea și dezvoltarea lor pe durata școlarității le va acorda, la maturitate, elevilor implicați o șansă mai mare de a se adapta la cerințele, mereu crescânde ale societății, independent de potențialul intelectual ereditar al fiecăruia. Esențiale în acest sens sunt mărturiile unor investigații neurobiologice care au demonstrat că există o adevărată „fereastră de oportunități” pentru formarea obiceiurilor emoționale ale elevilor (Goleman, 1995). Moștenirea genetică îl înzestrează pe fiecare dintre noi cu o serie de emoții fundamentale care se vor regăsi în structurile temperamentale. Circuitele cerebrale, susține Goleman, posedă însă o maleabilitate extraordinară, ceea ce ne determină să reconsiderăm teza conform căreia temperamentul este un destin. Lecțiile emoționale pe care le învățăm în copilărie, acasă și la școală ne modelează circuitele emoționale, sporindu-ne sau diminuându-ne adaptabilitatea emoțională. Prin urmare, copilăria și adolescența sunt perioade optime pentru a ne forma acele obiceiuri emoționale esențiale care își vor pune amprenta mai apoi pe întreaga existență.

Dincolo de utilitatea programelor EREC în eficientizarea prestației școlare și extrașcolare, Goleman (1995) ne mai atrage atenția asupra unei presiuni morale a societății contemporane. Trăim o perioadă în care egoismul, violența și sărăcia spiritului au ajuns a fi trăsăturile definatorii ale unei societăți decadente. Elevului de astăzi, îndeosebi adolescentului aflat la vârsta împlinirii caracterului, i se vorbește tot mai puțin despre suflet, despre conștiința morală, despre valori, despre ideal sau despre eroism. În curriculumul său supraîncărcat de tematica științifică, a cărei importanță nu o contestăm, educației morale i se rezervă un spațiu mult prea mic sau chiar inexistent. Întrezărim, din fericire, o șansă de a remedia acest handicap, cel puțin în parte, prin conținutul tematic al programelor de educație emoțională. Există tot mai multe dovezi că dimensiunile axiologice ale individului își au originea în capacitățile emoționale ale acestuia. Iată așadar un argument esențial pentru importanța inteligenței emoționale în stabilirea conexiunilor dintre sentimente și caracter. Cei care sunt sclavii impulsurilor au mult de suferit din punct de vedere moral, deoarece tocmai capacitatea de a controla impulsurile este ceea ce susține clădirea caracterului. Similar, rădăcinile altruismului se regăsesc în abilitatea de a descifra corect și de a răspunde adecvat la emoțiile celorlalți; a fi

indiferent la nevoile sau disperarea celuilalt echivalează cu lipsa de afecțiune. Or, susține Goleman, două sunt atitudinile morale pe care timpurile noastre le reclamă cu stringență: autoînfrânarea și compasiunea.

Programele de educație rațional – emotivă și comportamentală își propun să ajute elevii în încercările lor de a-și spori productivitatea și, deopotrivă, starea de bine, independent de statutul lor economic sau de talentele particulare ce le dețin. Altfel spus, prin programele EREC, elevii au șansa de a-și îmbunătăți abilitățile de gândire critică și, implicit, de a-și optimiza sentimentul de autoeficacitate grație căruia însuși traseul lor vocațional și stabilitatea acestuia se limpezesc. La toate acestea se adaugă utilitatea profilactic-curativă pe care educația emoțională o are într-o societate ce necesită renaștere morală.

Impactul inteligenței emoționale asupra comportamentului și al performanței

Emoțiile negative sunt întotdeauna (1) rezultatul discrepanței dintre așteptările persoanei și evenimentele de viață, sau (2) rezultatul discrepanței dintre diferitele valori și convingeri pe care persoana le are. În mod firesc, prezența emoțiilor negative nu este dorită astfel că individul, care nu este o „bilă inertă” va încerca să facă față acestor trăiri și să le modifice pe cât posibil.

Aflat într-o situație de viață negativă – care contravine scopurilor și dorințelor sale – individul poate acționa în mai multe moduri pentru a reduce discrepanța și a rezolva problema apărută. Astfel, acesta poate alege să modifice situația negativă pentru a o aduce în concordanță cu dorințele sale. O reușită în acest sens se finalizează cu eliminarea emoțiilor negative. Spre exemplu, un elev nemulțumit de nota mică pe care a obținut-o pe un proiect poate ruga profesorul să îi permită să refacă proiectul. Dacă va lua nota dorită, atunci nemulțumirea sa va dispărea. De multe ori însă fie situațiile concrete nu pot fi modificate cu ușurință (ex. eșecul la un examen de admitere), fie modificarea situației practice reclamă lipsa emoțiilor și a comportamentelor dezadaptative (ex. rezolvarea neînțelegerilor dintre colegi presupune lipsa furiei și a agresivității, efortul de a învăța pentru a corecta o notă presupune lipsa dezgustului pentru materia respectivă). Inteligența emoțională desemnează tocmai capacitatea de a-ți gestiona emoțiile astfel încât acestea să nu interfereze cu deciziile luate și comportamentele adoptate. Eșecul în încercarea de control a emoțiilor negative disfuncționale se soldează frecvent cu dificultăți adaptative: comportamente agresive, dificultăți de concentrare a atenției, reacții fiziologice invalidante, tendința de a evita activitățile care presupun efort fizic sau intelectual.

CLASELE IX - X

Activitatea - TOȚI MĂ ENERVEAZĂ

Obiectiv:

Recunoașterea faptului că emoțiile negative față de ceilalți provin din convingeri iraționale și că provocarea acestor convingeri poate reduce intensitatea acestor emoții.

Materiale:

Hârtie și creion

Procedură:

- 1) Prezentați activitatea prin explicarea faptului că emoții ca furia, supărarea și frustrarea sunt emoții normale trăite în relațiile cu alte persoane.
- 2) Rugați elevii să prezinte câte o situație în care s-au simțit astfel. Ilustrați prin prezentarea unui exemplu personal, arătând convingerile care au contribuit la acele emoții negative.
- 3) Cereți elevilor să discute diverse incidente și convingerile ce stau la baza acestora.
- 4) Luați câteva dintre exemplele oferite de elevi și treceți-le prin procesul de provocare a convingerilor.

- 5) Grupați elevii în perechi, în ideea de a se ajuta reciproc să scape de convingerile iraționale ce stau la baza emoțiilor lor negative.

Discuție:

Întrebări de conținut:

- 1) Care a fost rezultatul provocării propriilor convingeri? Ce efect a avut asupra furiei voastre?
- 2) Cum se poate distinge între ce este realist să te aștepti de la alte persoane și ce este irațional și contribuie la emoții negative? (Provocarea convingerii clarifică adesea ceea ce e realist de ce este nerealist).

Întrebări de personalizare:

- 1) Data viitoare când te vei simți nervos, supărat sau frustrat, care va fi primul lucru pe care va trebui să-l faci? (identificarea convingerilor despre o anumită persoană sau situație).
- 2) Care este un alt lucru pe care va trebui să-l faci (provocarea convingerilor pentru a determina ce este rațional și ce nu).
- 3) Cum credeți că va afecta această metodă relațiile voastre cu ceilalți?

Pentru coordonator:

Înțelegerea legăturii dintre convingeri și emoțiile negative îi poate ajuta pe elevi să controleze mai bine sentimentele de furie și frustrare.

Bibliografie:

- Oprea Adrian, Dezvoltarea inteligenței emoționale. Prevenția și terapia tulburărilor emoționale și comportamentale din mediul școlar, Universitatea Babeș Bolyai, Cluj Napoca
- Goleman, Daniel. Inteligența emoțională / Daniel Goleman; traducere din limba engleză de Irina-Margareta Nistor. - București : Curtea Veche, 2008
- Goleman, Daniel. Creierul și inteligența emoțională : noi perspective / Daniel Goleman; traducere din engleză de Gabriela-Alexandra Bănică. - București : Curtea Veche, 2018
- Elias, Maurice J. Inteligența emoțională în educația copiilor / Maurice J. Elias, Steven E. Tobias, Brian S. Friedlander; cuvânt înainte de Daniel Goleman; traducere de Andreea Rosemarie Lutic. - București : Curtea Veche, 2012
- Cosnier, Jacques. Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor / Jacques Cosnier; traducere de Eliza Galan. - Iași : Polirom, 2002.

PSIHOLOGIA POZITIVĂ ÎN CONSILIEREA ȘCOLARĂ

Bădoiu Oana

CJRAE Vâlcea – Colegiul Energetic Rm. Vâlcea

Psihologia pozitivă fost descrisă în multe feluri, definiția general acceptată fiind cea conform căreia reprezintă studiul științific a ceea ce face cel mai mult ca viața să merite trăită (Peterson, Park, Sweeney, 2008). Altfel spus, este o abordare științifică ce studiază gândurile, emoțiile și comportamentele umane punând accent mai degrabă pe punctele tari, decât pe cele slabe, mai degrabă pe construirea părților bune ale vieții, decât pe repararea celor rele. Printre preocupările sale majore se numără *experiențele pozitive* (cele care stau la baza unei vieți plăcute - fericirea, angajamentul, mulțumirea, speranța, optimismul), *trăsăturile individuale pozitive* (precum punctele forte ale caracterului, virtuțile civice) și *instituțiile* (familia, școala spre exemplu) care au rolul de a dezvolta aceste trăiri și trăsături pozitive creând un mediu propice în care să se manifeste (Peterson, 2005).

Întrebările fundamentale pe care le adresează psihologia pozitivă nu sunt noi, de-a lungul istoriei existând preocupare constantă pentru a descoperi ce lucruri fac ca viața să merite a fi trăită și cum poate fi îmbunătățită. Numeroși artiști, istorici, filosofi, au explorat aceste întrebări. Confucius a accentuat importanța unor relații sociale adecvate pentru sănătatea individului, dar și a societății. Socrate a fost printre primii care au argumentat că fericirea poate fi atinsă prin efort personal și a dezvoltat metode prin care să se

realizeze acest lucru. Platon a explorat teme importante pentru „înflorirea umană”, precum virtutea, curajul, adevărul, creativitatea, plăcerea, frumusețea sau iubirea. Aristotel a considerat fericirea ca fiind în centrul preocupărilor umane, fiind un scop în sine; condițiile unei vieți fericite fiind atât starea de bine fizică, cât și cea mentală.

Ceva mai recent, psihologia a evoluat ca știință separată de filosofie, întrebările legate de ce anume înseamnă o viață bine trăită au ghidat munca multor psihologi. William James a studiat ceea ce numea „mintea sănătoasă” și solicita o ramură a psihologiei care să investigheze puterile umane și modul în care acestea pot fi deblocate în oameni. Psihologul umanist Abraham Maslow a subliniat importanța potențialului uman și nevoia de autoactualizare pe care o avem în a ne atinge potențialul. Concentrându-se pe creșterea umană și pe alegerile care pot duce la aceasta, el este de fapt primul care folosește termenul de psihologie pozitivă (Froh, 2004).

Domeniul psihologiei pozitive a apărut la sfârșitul secolului XX, atunci când psihologi precum Martin Seligman și alții au început să dezvolte modalități de a studia științific diverse aspecte ale experienței/funcționării umane pozitive, folosind metode empirice riguroase de cercetare pentru a studia experiențele, judecățile și comportamentele unui număr mare de oameni (Froh, 2004).

Dacă până atunci psihologia „tradițională” s-a ocupat aproape exclusiv de ceea ce este negativ, de studiul și tratarea bolilor mintale, psihologia pozitivă vine în completarea acesteia și se bazează pe ideea fundamentală că tratarea bolilor mintale nu este același lucru cu promovarea sănătății mintale. A scăpa de ceea ce nu ne dorim în viață nu aduce automat ceea ce ne dorim. Pozitiv nu înseamnă doar absența negativului, ci se referă la multitudinea de lucruri pe care le prețuim, cum ar fi bucuria, seninătatea, curajul, optimismul, altruismul, pacea, perseverența, creativitatea și dragostea. Și aceste lucruri nu vin automat luptând împotriva tristeții, anxietății, fricii, egoismului, plictisului și urii, ci este necesar să le cultivăm.

Principiile și exercițiile de psihologie pozitivă pot fi aplicate în diferite contexte, începând de la propria casă, până la sala de clasă, terapie sau locul de muncă; prevenția în psihologia pozitivă presupune identificarea punctelor tari ale persoanelor aflate în diferite situații de risc, concentrarea asupra lor și amplificarea acestora.

Printre tehnicile care s-au dovedit a fi eficiente și care pot fi incluse în activitatea de consiliere, sunt de menționat:

- **Jurnalul zilnic** (experience sampling method) – în momente aleatorii din timpul zilei, persoana face o pauză, observă ce face, gândește, simte în acel moment și notează aceste lucruri. Scopul este de a ajuta oamenii să realizeze cât de mult din ziua lor este de fapt destul de bună.
- **Jurnalul de recunoștință** (Emmons, Mischra, 2011) – reprezintă pentru o persoană o metodă de a identifica și de a reflecta asupra tuturor lucrurilor bune din viața sa (lucrurile pentru care pot să fie recunoscători). De obicei instructajul presupune ca persoana să noteze trei lucruri pentru care este recunoscătoare în fiecare zi (trebuie să fie diferite).
- **Scrisoare sau vizită pentru exprimarea recunoștinței** (Emmons, Mischra, 2011) – este un exercițiu în care identificăm o persoană căreia îi suntem recunoscători și îi scriem o scrisoare în care ne explicăm și exprimăm recunoștința. Dacă putem să o vizităm, ar fi ideal să îi înmănăm personal scrisoarea; dacă nu, un apel telefonic, video sau pur și simplu trimiterea scrisorii prin e-mail poate funcționa de asemenea.
- **Trei lucruri pozitive** (Seligman, Steen, Park, Peterson, 2005) – persoana scrie zilnic, preferabil la finalul zilei, trei lucruri bune care i s-au întâmplat pe parcursul zilei și de ce au fost acestea pozitive. Cele trei lucruri pot fi mărunte, un zâmbet spre exemplu, sau mai mari, precum reușita la un examen.
- **Identificarea virtuților personale/ punctelor forte ale caracterului** (Seligman, Steen, Park, Peterson, 2005) – în psihologia pozitivă se consideră că fiecare persoană are puncte forte de caracter care se bazează pe înțelepciune, curaj, umanitate, dreptate, cumpătare și transcendență. Consilierul îl poate ajuta pe client să identifice și să exploreze aceste virtuți, astfel încât să fie mai conștient de ele și mai capabil să le utilizeze. Există și un chestionar în limba engleză în acest sens pe site-ul www.authentichappiness.org care oferă ca rezultat primele cinci puncte forte ale caracterului. Se pot face numeroase exerciții pe baza virtuților personale, unul dintre ele fiind ca persoana să folosească într-un mod nou un punct forte timp de o săptămână (Seligman, Steen, Park, Peterson, 2005).

- **Cel mai bun sine posibil** – acest exercițiu se poate realiza zilnic, persoana se proiectează în viitor, imaginându-și cel mai bun rezultat posibil. Clientul își imaginează obiectivele de carieră, obiectivele personale și abilitățile pe care și-ar dori să le dezvolte pentru viitor. Apoi este întrebat care este cel mai bun lucru posibil care ar dori să i se întâmple în viață. Scopul acestui exercițiu este ca persoana să-și imagineze viitorul și multiple posibilități (Peters, 2013).

- **Concentrarea asupra punctelor tari** – o diferență de bază între consilierea bazată pe psihologia pozitivă și alte forme de consiliere o reprezintă centrarea pe punctele forte și nu pe cele slabe ale clientului. Psihologia pozitivă se bazează pe ideea că o cale mai eficientă spre succes o reprezintă identificarea, centrarea pe și dezvoltarea resurselor personale ale unei persoane, prercum și găsirea/crearea de oportunități pentru a le folosi.

Pe măsură ce identitatea și rolul consilierului școlar se dezvoltă, centrându-se pe creșterea și dezvoltarea normală, pe punctele tari, resursele clienților, starea de bine și o perspectivă holistică, cercetările din domeniul psihologiei pozitive pot reprezenta un teren fertil pentru activitățile cotidiene, pentru dezvoltarea de programe de prevenție și chiar pentru a inspira dezvoltarea curriculară.

Bibliografie:

- Emmons, R. A., Mishra, A. (2011). Why gratitude enhances well-being: What we know, what we need to know. *Designing positive psychology: Taking stock and moving forward*, 248-262
- Froh, J. J. (2004). The History of Positive Psychology: Truth Be Told. *NYS Psychologist*, 16(3), 18–20.
- Peters, M. L., Meevissen, Y. M., Hanssen, M. M. (2013). Specificity of the Best Possible Self intervention for increasing optimism: Comparison with a gratitude intervention. *Terapia psihologică*, 1(1), 93-100
- Peterson, C., Park, N., Seligman, M.E. (2005). Orientations to happiness and life satisfaction: The full life versus the empty life. *Journal of Happiness Studies*, 6, 25–41.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, 60(5), 410-21
- <https://www.pursuit-of-happiness.org/history-of-happiness/socrates/>
- <https://www.pursuit-of-happiness.org/history-of-happiness/confucius/>
- <https://www.pursuit-of-happiness.org/history-of-happiness/aristotle/>
- <https://positivepsychology.com/wp-content/uploads/The-Best-Possible-Self.pdf>
- <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5040762/>
- www.authentic happiness.org

Cultivarea inteligenței emoționale - suport pentru succesul activității logopedice

*Prof. Logoped Mariana Lazăr
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea -
Colegiul Național de Informatică Matei Basarab
și
Liceul Sanitar Antim Ivireanu Rm. Vâlcea*

De multe ori, în activitatea logopedică, ne confruntăm cu diferite situații în care copilul obține rezultate școlare sub potențialul său. Cauza poate fi lipsa curajului de a se exprima oral sau în scris. Din diferite motive, mulți copii suferă de anxietate, depresie, la un moment dat în copilărie, o cauză fiind stresul ce determină reacții care împiedică sau îngreunează realizarea obiectivelor logopedice. Cu alte cuvinte, copilul se simte incapabil să facă față unei situații neașteptate, să răspundă unei solicitări sau consideră că nu are resursele necesare pentru a rezolva problema curentă. Cele prezentate, sunt motive clare pentru care profesorul logoped trebuie să cultive inteligența emoțională a copiilor.

Astfel, se conturează nevoia copilului de a-și autoconștientiza emoțiile.

Copiii învață să-și cunoască și să-și gestioneze propriile emoții, să fie toleranți și să facă față diversității umane, să-și exprime direct gândurile și sentimentele, să-și accepte propriile emoții negative, să facă față obstacolelor și să ia decizii pe cont propriu. Este important să-și dezvolte capacitatea empatică,

să coopereze cu cadrul didactic, să aibă încredere, să coopereze în rezolvarea sarcinilor primite. Dar, cel mai important rol îl deține activitatea de consiliere psihopedagogică și logopedică a familiei.

În ceea ce privește activitatea concretă a copilului la cabinetul logopedic, se evidențiază legătura gând – emoție – comportament ca bază a adaptării și progresului copilului. Este nevoie de o primire caldă în cabinet, care să determine sentimentul siguranței și dorința de a participa activ la lecții. Culorile din jur, planșele, micile jucării, cărțile, creioanele colorate dau confort și încredere. Rutina cabinetului, de exemplu *Cântecul literelor*, *Cântecul degetelor*, jocul preferat – căsuța cu păpuși, puzzle cu piese foarte puține, conform vârstei și pentru a oferi în scurt timp satisfacție, ajută pe deplin la evoluția pozitivă a relației logopat – logoped. Acordarea permanentă a feed-back-ului pozitiv, corectarea prin repetarea sarcinii și nu prin teribilul “NU!” oferă copilului speranța că va reuși.

Multe activități sunt completate de jocul emoțiilor, asumarea emoțiilor proprii și ale celuiilalt, conștientizarea emoțiilor de bază bucurie, tristețe, furie, teamă, în funcție de nivelul de dezvoltare al copilului: “*Când e bucuroasă mama?..., Când e trist tata?..., Când ți-e frică?... Când ești surprins?...*”

Fiecare activitate logopedică are o parte introductivă în care este educată respirația, se fac exerciții de mobilitate orofacială și, cel mai important, se fixează sunetele prin exerciții fizice și onomatopee. Totodată are loc și controlul reacțiilor emoționale. Dacă sunt negative, copilul trebuie să știe acest lucru, pentru că nu se va corecta dacă i le ascundem. Important este și controlul gândirii, raționamentul și abilitățile creative. Desigur, stresul determină nesiguranță, inhibiție, agitație și blochează accesul la acest tip de control.

Prin urmare, cum cultivăm inteligența emoțională a copiilor, astfel încât aceștia să poată avea control asupra gândirii lor și să-și poată folosi abilitățile dobândite până la data respectivă?

În primul rând, învățăm copiii să-și recapete calmul în momente de stres sau furie.

Referitor la calmul din cabinetul logopedic, putem spune că un copil nu devine calm la comanda noastră. El va învăța încetul cu încetul să se controleze. Tonul logopedului, calm și constant, ambientul, mimica... reduc anxietatea, care este adesea cauza agitației. Rezultă îmbunătățirea atenției concentrate, a voinței de a rezolva corect sarcina (a repeta, a vorbi, a scrie, a formula propoziții...) și, în final, se obține activarea energiei necesare pentru a realiza și finaliza sarcina.

Când un copil învață să-și identifice emoțiile, este mai capabil să se adapteze și să înțeleagă ceea ce contează pentru el, dar și pentru ceilalți. Emoțiile sunt esențiale pentru viața umană, deoarece ne direcționează către reacția cea mai potrivită mediului, în cazul de față, învățarea la cabinetul logopedic.

O emoție trebuie considerată ca o reacție a corpului la un stimul, respectiv, ne spune natura situației (prezența unui posibil pericol, suferință, bucurie etc.) și cum să răspundem la aceasta.

Toate emoțiile sunt foarte importante, copilul le dă sens pozitiv sau negativ.

Frica semnalează prezența pericolului, real sau imaginar. Protejează și duce la mai multe strategii de a face față amenințării.

Furia apare atunci când intervine o amenințare, o impunere a ceva sau când teritoriul nostru este invadat. Nu este sinonimă cu agresivitatea, aceasta fiind doar o expresie a furiei. Pe de altă parte, furia poate declanșa și o concentrare de energie.

Tristețea este o întoarcere la calm, o întoarcere la sine. Revenirea la calm oferă timp pentru a relua activitatea. Tristețea încetinește ritmul corpului, fiind de multe ori benefică.

Dezgustul face posibil să nu acceptăm ceea ce nu este bine pentru noi.

Mirarea ne pregătește pentru schimbare având ca rezultat o lărgire a percepțiilor vizuale și auditive.

Bucuria crește energia disponibilă și bunăstarea dezvoltând optimismul.

Prin activitățile noastre, ajutăm copiii să-și echilibreze emoțiile neplăcute cu emoțiile plăcute. Dar, nu putem alunga emoțiile negative din viața noastră pentru că ele joacă un rol important în echilibrul nostru emoțional. Toate emoțiile sunt indicii despre noi, fie că sunt plăcute sau neplăcute. Când suntem afectați negativ, efectul negativ și neplăcut durează mai mult decât atunci când suntem afectați pozitiv. Emoțiile negative (frică, furie, dezgust) trebuie contrabalansate de emoții pozitive. Însă, o emoție pozitivă nu va anula ușor una negativă... Mai multe emoții pozitive au mari șanse de a rezolva problema. De aceea, cât



mai multe activități care să determine starea de bine și emoții pozitive, mai ales la începutul activității logopedice, conduc cu siguranță la rezultate mai bune.

Creștem stima de sine a copiilor și ne asigurăm că sunt capabili să o cultive ei înșiși.

Mesajele pozitive și relațiile apropiate, calde, ajută la creșterea respectului de sine și a securității emoționale a copiilor. Putem spune copiilor propoziții pozitive și inspiratoare, care vor deveni vocea lor mică, cea pe care o pot apela atunci când au nevoie. Câteva exemple de mesaje pozitive, chiar dacă așteptările noastre au fost abia atinse la activitatea în curs, pot fi: *Azi ai făcut multe exerciții! Îmi place cum vorbești! Sigur că poți! Azi ești foarte priceput!*

Bibliografie:

Maurice J. Elias, Steven E. Tobias, Brian S. Friedlander – *Inteligența emoțională în educația copiilor*
Daniel Goleman – *Inteligența emoțională*, www.curteaveche.ro/inteligența_emotionala
<https://www.mieux-apprendre.com/>
<https://ibn.idsi.md/sites/>

Modalități de intervenție la nivel individual și de grup în vederea contracarării efectelor pandemiei

*Prof. consilier școlar: Băluță Claudia Maria
C.J.R.A.E Vâlcea – Școala Gimnazială “Nicolae Bălcescu” Drăgășani*

Educația nu este pregătirea pentru viață, educația este viața însăși. (John Dewey)

În contextul pandemiei de Covid19 au apărut situații ce au impus instituirea unor măsuri ce au cerut tuturor un efort amplu de adaptare. Școlile au fost închise, copiii au stat și au învățat de acasă, împreună cu părinții și familiile extinse. Eforturi ample de adaptare au avut loc pentru a crea medii de învățare adecvate la domiciliu și educație la distanță, astfel încât elevii și profesorii să interacționeze în mod eficient.

Mulți copii și familiile acestora au avut și au în continuare nevoie de sprijin psihologic pentru a face față acestei crize medicale, economice și sociale. Efectele acestei situații sunt mai grave pentru copiii și tinerii vulnerabili, care provin din medii economice și sociale defavorizate.

În timp ce mediul extern devine din ce în ce mai puțin controlabil și mai puțin adaptabil la eforturile individuale, oamenii au nevoie din ce în ce mai mare de adaptabilitate, flexibilitate și capacitate de management personal.

Elevii au nevoie de cunoștințe, abilități și atitudini care să îi ajute să gestioneze propriile stări emoționale și să aibă relații funcționale cu alte persoane, în general și în contextul actual. Prin urmare competențele sociale și emoționale sunt esențiale pentru elevi, întrucât oferă fundamentul pentru învățare sigură și pozitivă, sprijinind astfel capacitatea acestora de a face față unor situații de criză, dar și de a avea succes la școală, în carieră și în viață.

Redeschiderea școlilor a adus în atenția cadrelor didactice o serie de efecte ale pandemiei asupra elevilor, care vor influența parcursul lor școlar și implicit viitorul lor.

1. Abandonul școlar-elevii pentru care mediul online nu mai avea necunoscute s-au adaptat cel mai ușor la școala online. Dar, potrivit cifrelor oficiale, în România, 65.000 de copii au rămas în afara orelor de curs. În afara propriei vieți școlare. Lipsiți de sprijinul familiei și/sau fără mijloace tehnice ca să poată lua parte la lecțiile online, aceștia au abandonat.

2. Distorsionarea imaginea școlii- suprapunere de roluri (eu elev vs eu copil) pentru că el, elevul, era și copilul din casă și școlarul care participa la ore. Suprapunerea acestor roluri a presupus o îndepărtare a elevului de experiența reală cu școala. Ce este școala? Școala este mediul în care copilul

trebuie să învețe, este mediul în care el se conectează la ceilalți copii de vârsta lui. Este un mediu organizat, cu reguli, în care copilul se simte în siguranță și unde relațiile care se stabilesc sunt diferite de cele de acasă.

3. Tulburări emoționale- pandemia a adus în prim-plan instinctele primare. Teama de boală, de moarte, frica de necunoscut, nenumărate temeri legate de cum va arăta ziua de mâine. Școala, nu este doar un spațiu pentru învățarea academică, ci și pentru învățarea abilităților sociale, pentru învățarea abilităților emoționale. Iar acest spațiu a lipsit. Copiii au fost mai puțin activi în perioada pandemiei, marea majoritate s-au simțit nefericiți, plictisiți, limitați la spațiul casei sau al camerei lor, lipsiți de motivație și spațiu personal pentru relaționare cu prietenii, colegii sau profesorii lor. Toate acestea au condus la apariția sentimentului de însingurare, de neputință, a sentimentului de vinovăție chiar, a anxietăților și depresiei.

4. Tulburări comportamentale- Sentimentele de frică, îngrijorare, tristețe, anxietate, însingurare, stres, iritabilitate și nervozitate, intoleranță la reguli și schimbări frecvente de dispoziție au fost aduse de copii în școală. Toate acestea au generat apariția unor situații dificile, conflictuale în spațiul educațional. Agresivitatea atât hetero-agresivitatea cât și auto-agresivitatea s-au accentuat fiind un răspuns la starea de anxietate resimțită.

Reînceperea cursurilor în format fizic a impus tuturor o regândire a modului în care activitatea educațională va fi desfășurată, astfel încât efectele generate de pandemie să poată fi acolo unde este cazul, contracarată.

Anxietatea și manifestările depresive sunt de fapt un răspuns psihologic normal la niște condiții anormale. În mod obișnuit, în cazul copiilor nu ar trebui să fie nevoie de intervenții de specialitate, de tipul terapiei comportamentale. Însă aceasta nu înseamnă că lucrurile pot fi lăsate cum sunt. Copiii nu dispun de mecanismele psihologice deja formate de adaptare și reziliență ale unui adult, prin urmare sunt necesare o serie de intervenții care să aibă ca finalitate formarea și dezvoltarea de competențe sociale și emoționale.

Spre exemplu, abilitatea de a lucra în mod eficient în echipă în cadrul unui proiect necesită cunoașterea de către o persoană a propriilor calități și talente, precum și a modului în care poate contribui la munca în echipă. La acestea se adaugă abilitatea de a negocia și de a aborda diferențele (conștientizare socială, abilități de relaționare și de comunicare), precum și abilitatea de a lucra în mod independent și de a identifica resurse și sprijin, atunci când este nevoie (management personal).

Toți copiii, indiferent de școala la care merg, trebuie în primul rând ajutați să înțeleagă că ceea ce simt este perfect normal: *anxietatea, teama de necunoscut și de viitor, tristețea, sentimentul de singurătate și de copleșire*. A recunoaște aceste emoții negative este primul pas spre a le depăși. În acest sens, primul partener de discuție trebuie să fie părintele. Copiii au nevoie să își poată exprima emoțiile, în special pe cele de tristețe și frustrare.

Acest lucru aduce în discuție parteneriatul **ȘCOALĂ-FAMILIE** ca fiind vital în intervenția cu succes ce urmărește echilibrarea emoțională a elevului. Părinții însă de multe ori se simt depășiți, oboșiți și disponibilitatea lor este limitată.

Activitatea profesorilor diriginți, a învățătorilor este necesar să vizeze informarea părinților cu privire la efectele pe care această perioadă a avut-o asupra copiilor lor, de nevoia copiilor de a se exprima liber cu privire la temerile lor. Ședințele cu părinții, lectoratele cu aceștia pot fi folosite pentru a disemina informațiile necesare acestora în vederea înțelegerii dificultăților cu care se confruntă copiii lor.

Activitățile de consiliere a elevilor, desfășurate la clasă în cadrul orelor de consiliere și dezvoltare personală este necesar să se axeze în această perioadă cu predilecție pe componenta de autocunoaștere și dezvoltare personală în vederea **dezvoltării competențelor sociale și emoționale** ale elevilor, cu rol în a asigura o bună adaptare socială și școlară, o diminuare a comportamentelor agresive și de sfidare, obținerea unor performanțe școlare bune. De regulă, competențele emoționale și cele sociale sunt prezentate și studiate în tandem, întrucât au efecte directe unele asupra celorlalte, iar efectul general asupra funcționării persoanei este unul cumulativ.

Competențele emoționale includ abilități, precum: exprimarea și trăirea emoțiilor, înțelegerea emoțiilor, reglarea emoțională.

Competențele sociale vizează capacitatea de a percepe și a interpreta o situație socială (empatia), capacitatea de a soluționa problemele apărute în context social într-o manieră constructivă și capacitatea de a utiliza comportamente prosociale pentru a dezvolta și menține relațiile de prietenie.

Se vor ivi fără îndoială situații care vor cere intervenție la nivel individual, atât în cazul elevilor cât și în cazul familiilor sau părinților.

Modul în care sunt transmise informațiile, modul în care se comunică problemele cu care se confruntă elevii, pot genera reacții diferite în funcție de o serie de factori obiectivi și/sau subiectivi.

Apartenența pot interpreta ca fiind intruzive acțiunile care vizează remedierea acestor probleme, fie ele de natură emoțională sau de natură comportamentală.

În final îmi permit să adresez un îndemn tuturor cadrelor didactice.

Cereți ajutor!

În cadrul Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională există profesori consilieri școlari care pot interveni. Fie deplasându-se la școlile care solicită ajutorul, fie asigurând consiliere psihoeucațională individuală elevilor la sediul C.J.R.A E. Vâlcea.

Bibliografie

1. Asociația de Psihologia Sănătății din România (2015). Raport de cercetare. Comportamente de sănătate la copii și adolescenții din România-Studiu HSBC 2014/2015. Disponibil online: <https://insp.gov.ro/sites/1/wpcontent/uploads/2014/11/Raport-HBSC-Romania-bun.pdf>
2. Botnariuc, P., Cucuș C., Glaca C. et al., (2020). Școala online –elemente pentru inovarea educației. Raport de cercetare evaluativă, București, Mai 2020, editura Universității din București.
Disponibil online:
<https://unibuc.ro/rezultatele-studiului-scoala-online-elemente-pentru-inovarea-educatiei-derulat-de-profesori-in-stiintele-educatiei-de-la-universitatea-din-bucuresti/>
3. CNPEE (Ministerul Educației și Cercetării), 2020. Învățarea la distanță. Anchetăcu privire la activitățile educaționale desfășurate în România, în perioada suspendării cursurilor școlare fațăîn față. August, 2020.
Disponibil la:
http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2020/08/Invatarea-la-distanța_Raport-de-cercetare_august-2020.pdf
4. Consiliul Elevilor, (2020a). Raportul consultării privind sistemul de educație online. Disponibil online:
<https://consiliulelevilor.ro/wp-content/uploads/2020/04/Raport-privind-accesul-elevilor-la-educatie-in-mediul-online.pdf>
5. Dalu, A-M., Noveanu G., (2020). Back toSchool post-COVID. România. August 2020.
Disponibil online:
<http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2020/08/Raport-Back-to-School-2020-2021.pdf>
6. Florian, B., Țoc. S., (2020). Policy note: Educația în timpul pandemiei. Răspunsuri la criza nesfârșităa sistemului educațional românesc. SNSPA, aprilie 2020.
Disponibil la:
<http://snspa.ro/policy-note-educatia-in-timpul-pandemiei-raspunsuri-la-criza-nesfarsita-a-sistemului-educational-romanesc/>
7. Salvați Copiii, (2020a). Studiu privind opiniile partenerilor educaționali cu privire la condițiile de începere a anului școlar 2020-2021 în condițiile pandemiei COVID 19 în România.
Disponibil online:
<https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/6c/6c17fec7-a1a0-4ec1-9163-2cac5ae3a99b.pdf>
8. Salvați Copiii, (2020b). Opinia elevilor cu privire la educația on-line și efectele perioadei de izolare, Iulie 2020. Disponibil la:
<https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/d3/d376f652-4ed3-43cc-8947-347265fe6e7e.pdf>
9. UNICEF România, (2020d). Evaluare rapidăa situației copiilor și familiilor, cu accent pe categoriile vulnerabile, în contextul epidemiei de covid-19 din România – runda 4, iulie 2020. Disponibil online:
<https://www.unicef.org/romania/ro/documents/evaluare-rapidă-situației-copiilor-și-familiilor-cu-accent-pe-categoriile-vulnerabile-2>

Rolul consilierii școlare în educarea caracterului la elevii cu tulburări de învățare

*Prof. Consilier Școlar Tomescu Elena
Liceul “Gheorghe Surdu “Orașul Brezoi*

Creșterea numărului de eșecuri și abandonuri școlare, de comportamente delincvente sau nesănătoase, de tulburări emoționale în rândul elevilor, reprezintă indicatori ai faptului că școala trebuie să facă mult mai mult în această direcție. Pentru a răspunde acestor nevoi reale, Ministerul Educației și Cercetării propune prin noul Curriculum Național introducerea disciplinei opționale, Consilierea și Orientarea, pentru toate cele trei nivele de școlarizare: primar, gimnazial și liceal. Noua disciplină vine în

întâmpinarea nevoilor fundamentale ale oricărui copil și adolescent: cunoașterea de sine și respectul de sine, de a comunica și a se relaționa armonios cu ceilalți, de a poseda tehnici de învățare eficientă și creativă, de luare de decizii și rezolvare de probleme, de a rezista presiunilor negative ale grupului. Formarea unui stil de viață sănătos, integrarea sexualității în maturarea emoțională, controlul stresului, dobândirea de repere în orientarea școlară și profesională sunt condiții esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a personalității elevului.

Consilierea este un proces complex ce cuprinde o arie foarte largă de intervenții care impun o pregătire profesională de specialitate. Mai specific, termenul de consiliere descrie relația interumană de ajutor dintre o persoană specializată, consilierul, și o altă persoană care solicită asistență de specialitate, clientul (Egan, 1990). Relația dintre consilier și persoana consiliată este una de alianță, de participare și colaborare reciprocă (Ivey, 1994). Există mai multe tipuri de consiliere, deși formele prezentate în tabelul 2.1. nu se exclud una pe alta. De exemplu, consilierea educațională presupune elemente de consiliere vocațională, suportivă, de dezvoltare personală sau informațională. Ce este important de reținut în acest context este faptul că profesorul de școală abilitat pentru consiliere educațională nu are competențe în ceea ce numim consiliere de criză și consiliere pastorală. Definirea consilierii impune accentuarea anumitor caracteristici ce o diferențiază de alte arii de specializare ce implică asistența psihologică:

- o primă caracteristică este dată de tipul de persoane cărora li se adresează. Consilierea vizează persoane normale, ce nu prezintă tulburări psihice sau de personalitate, deficiențe intelectuale sau de altă natură. Consilierea facilitează, prin demersurile pe care le presupune, ca persoana să facă față mai eficient stresorilor și sarcinilor vieții cotidiene și astfel să îmbunătățească calitatea vieții;
- o a doua caracteristică definitorie pentru consiliere este dată de faptul că asistența pe care o oferă utilizează un model educațional și un model al dezvoltării și nu unul clinic și curativ. Sarcina consilierului este de a învăța persoana/grupul, strategii noi comportamentale, să își valorizeze potențialul existent, să își dezvolte noi resurse adaptative. Consilierea facilitează și catalizează atingerea unui nivel optim de funcționare în lume;
- o a treia caracteristică a consilierii este preocuparea pentru prevenția problemelor ce pot împiedica dezvoltarea și funcționarea armonioasă a persoanei. Strategia de prevenție constă în identificarea situațiilor și grupurilor de risc și în acțiunea asupra lor înainte ca acestea să aibă un impact negativ și să declanșeze "crize" personale sau de grup.

Sumarizând caracteristicile prezentate în paragrafele anterioare putem spune că procesul de consiliere pune accentul pe dimensiunea de prevenție a tulburărilor emoționale și comportamentale, pe cea a dezvoltării personale și a rezolvării de probleme.

Focalizarea exclusivă a școlii pe latura intelectuală a elevilor și pe performanțele lor școlare, ignorând nevoile lor emoționale și sociale, sunt căi sigure de diminuare a stării de bine și de creștere a riscului pentru disfuncții și boli fizice și psihice. Școala modernă nu mai poate ignora, în numele nevoii imperative de cunoștințe și rezultate școlare performante, starea de bine și de sănătate fizică, psihică, spirituală și socială a elevilor săi. În caz contrar, școala devine o instituție segregată de individ, societate și viață. Înainte de a fi o instituție care conferă diplome, școala trebuie să fie locul în care se formează persoane armonioase cu sine, cu ceilalți, cu lumea, capabile astfel să transpună în instrumente conținutul diplomei, să opereze. Procesul de consiliere implică o relație specială între consilier și elevi, relație bazată pe responsabilitate, confidențialitate, încredere și respect. Profesorul consilier are obligația de a proteja interesele elevului/elevilor.

Orice proces de consiliere trebuie să înceapă prin asumarea de către consilier a responsabilității respectării unui sistem de valori și coduri stabilite de asociațiile de specialitate. Sistemul de valori al consilierului se fundamentează pe filozofia psihologiei umaniste și a învățământului centrat pe elev. Principala sarcină a consilierului este de a ajuta elevii să parcurgă pașii unui demers de conștientizare, clarificare, evaluare și actualizare a sistemului personal de valori. Deși accentuăm încă o dată că profesorul-consilier nu este și nu poate să se substituie consilierului-psiholog, între cei doi profesioniști (profesor și psiholog) trebuie să existe relații de colaborare. Profesorul-consilier poate facilita, prin activitatea sa, reducerea riscului apariției și dezvoltării de probleme care solicită în mod obligatoriu expertiza psihologului specialist. În același timp, psihologul școlar are competența de a favoriza procesul

educativ prin conturarea unor strategii de intervenție cognitivă, motivațională, emoțională și comportamentală, atât la nivel individual cât și de grup. Consilierea implică dezvoltarea unor atitudini și abilități fundamentale, fără de care procesul de consiliere nu poate duce la efectele conturate de însăși obiectivele consilierii.

Filozofia relației dintre consilier și elevi se bazează pe două asumții fundamentale:

- 1."Toate persoanele sunt speciale și valoroase pentru că sunt unice." Profesorul-consilier facilitează conștientizarea de către elevi a conceptului de unicitate și de valoare necondiționată ale oricărei persoane.
- 2."Fiecare persoană este responsabilă pentru propriile decizii. "Persoanele își manifestă unicitatea și valoarea prin deciziile pe care le iau. Unul din obiectivele orelor de consiliere este acela de a-i învăța pe elevi să ia decizii responsabile și să-și asume consecințele acțiunilor lor. Profesorii-consilieri au obligația de a respecta confidențialitatea informațiilor primite în timpul orelor de consiliere. Dezvăluirea informațiilor trebuie făcută numai cu acordul explicit al elevului/elevilor.

Bibliografie:

1. Lemeni, G., Miclea, M. (coord.). (2004). Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru cariera. Cluj-Napoca: Editura ASCR
2. Baban, A. (coord.). (2001). Consiliere educațională - Ghid metodologic pentru orele de dirigentie și consiliere. Cluj-Napoca: Psinet / Ardealul.
3. Dumitru, I. Al. (2008). Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice. Iasi: Editura Polirom.
4. Ivey, A.E., Gluckstern, N., Bradford I. M. (1999). Abilitățile consilierului - Abordare din perspectiva microconsilierii. Cluj-Napoca: Editura Risoprint.

Studiu privind efectele pandemiei asupra activităților de consiliere

*Prof. consilier școlar Vasilica DRAGOMIR
CJRAE- Liceul Tehnologic "Justinian Marina" Băile Olănești*

Scopul studiului a fost de a afla dacă au loc schimbări psihologice măsurabile, ca urmare a participării adolescenților la activitățile de consiliere online și totodată, identificarea nevoilor de consiliere, care să ducă la creșterea șanselor acestora de schimbare, de creștere a stimei de sine, de adoptare a unor comportamente dezirabile, de restructurare cognitivă prin experimentarea unor situații de învățare noi, de asumare de roluri noi și de formare a unei identități sociale adecvate.

Obiective

1. Identificarea stimei de sine la începutul și sfârșitul programului de consiliere
2. Motivarea intrinsecă a elevilor pentru participare dedicată la activitățile de consiliere
3. Aplicarea programului de consiliere prin metoda psihodramei

Grupul de lucru a fost format din 10 elevi de liceu din cadrul Liceului Tehnologic „Justinian Marina” Băile Olănești. Scopul constituirii acestui grup a fost validarea unui program de consiliere educațională bazat pe tehnicile psihodramei pentru echilibrarea socio –emoțională, facilitarea întăririi stimei de sine și efectul adaptării activităților de consiliere prin metoda psihodramei în spațiul online.

Criteriile de selecție au fost disponibilitatea de a participa la program, ținând cont că programul de consiliere a trebuit să se desfășoare online și acordul părinților pentru ca fii sau fiicele lor să participe la acest program.

Instrumentele folosite au fost *Scala Toulouse a stimei de sine* la care se adaugă programul de consiliere prin metoda psihodramei constituit din 10 ședințe de consiliere de grup, desfășurate online, cu frecvență de o întâlnire pe săptămână timp de 45 min pe aplicația zoom și whatsapp.

Din grafice se poate observa o diminuare a sinelui școlar la majoritatea participanților, aspect de luat în seamă și de cercetat pentru a se identifica factorii care au dus la scăderea acestuia. Se poate presupune că modalitatea de lucru exclusiv online, a contribuit la scăderea acestuia, întrucât testarea inițială s-a petrecut la sfârșitul semestrului I, când actul educațional se desfășura exclusiv în cadrul școlii, iar

retestarea s-a desfășurat după parcurgerea programului de consiliere online, respectiv în perioada stării de urgență, când activitățile școlare s-au desfășurat exclusiv online.

Specificul activităților de consiliere de grup presupune o întâlnire în grup, într-un ambient propice desfășurării acestuia, cu o anumită recuzită, cu o „încălzire” și captare a atenției specifice activităților face to face. A desfășura activități de consiliere de grup online presupune o bună organizare și planificare a activităților, astfel încât fiecare participant să poată să-și exprime opinia neîntrerupt, timpul alocat activității să fie atent dozat, să fie stabilite reguli clare și precise de intervenție în discuții, toți participanții să dețină device-ul care să le permită accesul la toate aplicațiile necesare și nu în ultimul rând, cunoștințe TIC.

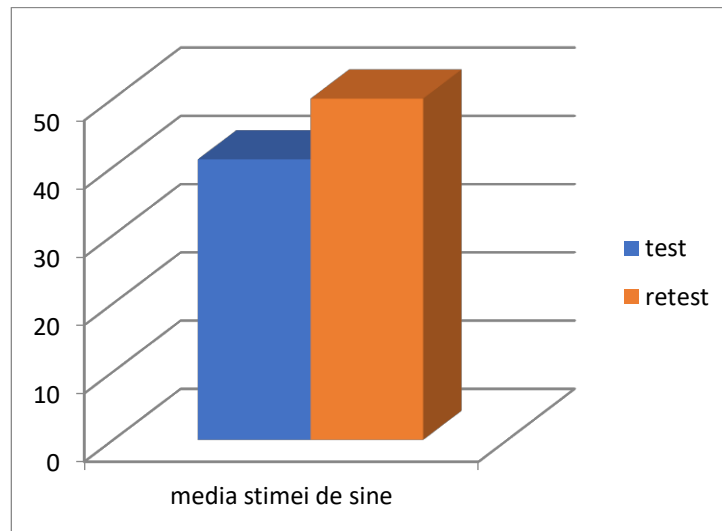


Fig. Media stimei de sine la test- retest

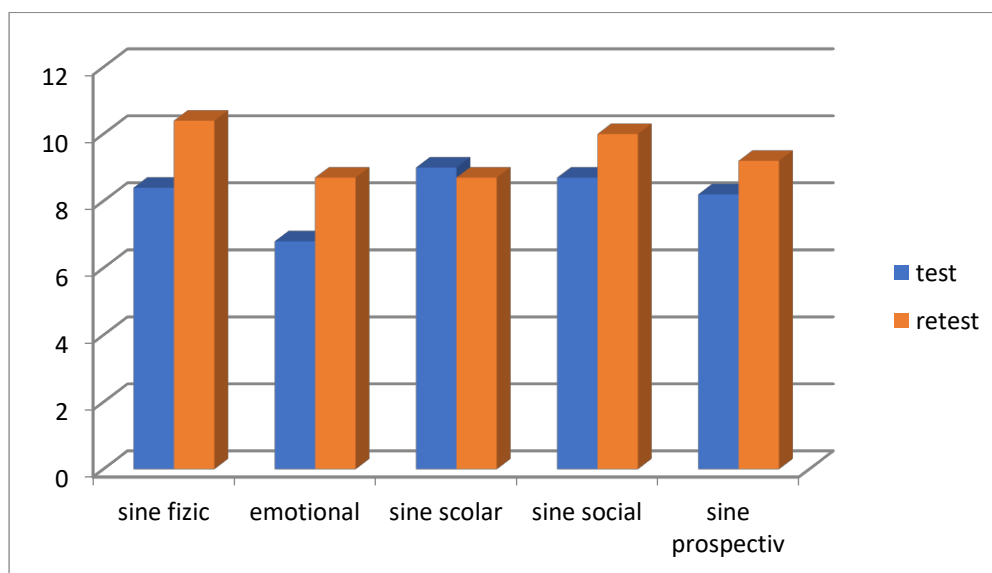


Fig. Graficul global al mediei la variabila stimei de sine la etapa test - retest

Din reprezentarea grafică putem observa eficacitatea programului de dezvoltare personală pentru participanți. Este evident faptul că majoritatea subiecților care au realizat în mare parte o creștere a stimei de sine și un reglaj prin aprecierea obiectivă a fiecărei componente a stimei de sine.

La analiza cantitativă a răspunsurilor, s-au înregistrat creșteri pe toate componentele sinelui, mai puțin pe componenta socială, datorată, probabil, faptului că starea de urgență a limitat fizic interacțiunea socială. Chiar dacă, elevii s-au întâlnit în context virtual, nu a fost ca și când s-ar fi întâlnit față în față..

O ușoară descreștere s-a înregistrat și la sinele școlar, care reflectă percepția pe care o are subiectul asupra propriilor competențe, obiectivabile în comportamentele și performanțele sale școlare. Elevii au acceptat cu greu să realizeze diverse sarcini la activitățile din program, argumentând că primesc multe teme care le ocupă timpul și îi obosesc.

Punctul forte a fost că ședințele au fost înregistrate audio iar unele video, cu acordul prealabil al participanților, lucru care a contribuit la o analiză calitativă a discursului fiecărui participant.

Au fost dificultăți inițial în motivarea participanților de a participa la ședințele de grup și de a realiza diverse sarcini, nu toți având abilități în a folosi tehnologia și nici device-uri.

În urma ședințelor de consiliere, elevii au dezvoltat abilități de autocunoaștere, au experimentat în grup diverse trăiri, au împărtășit emoții, au fost susținători și au fost susținuți când au fost copleșiți de intensitatea emoțiilor date de activități, s-au înțeles pe sine și s-au acceptat așa cum sunt, fără a emite judecăți de valoare la adresa lor și mai ales la adresa celorlalți. Exercițiile aplicative au fost un prilej să interacționeze între ei la un mod subiectiv, activitatea de consiliere fiind identificată ca ceva mult mai plăcut legat de școală.

Coeziunea grupului a crescut, astfel că, la sfârșitul sesiunii, feedback-urile elevilor au demonstrat că abia așteaptă să se întâlnească unii cu alții și doresc să continue genul acesta de activități când începe noul an școlar. Chiar dacă nu toți sunt din aceeași clasă, au promis că se vor căuta pentru că între ei s-a creat o legătură pe care vor să o mențină în continuare.

Aceste efecte ale ședințelor de consiliere asupra elevilor, împreună cu rezultatele demersului statistic sunt argumente solide pentru demonstrarea programului de dezvoltare personală prin metoda psihodramei ca o contribuție la conștientizarea și aprecierea obiectivă a stimei de sine.

Întrucât s-a demonstrat faptul că psihodrama are valențe în diferite domenii de activitate, așa putea spune că o psihodramă cu scopuri educaționale în care să se delimiteze clar de cele terapeutice nu poate decât să completeze eficient practicile pedagogice actuale.

Varianta adaptată situației neprevăzute de urgență, prin recurgerea la mediul online, poate fi îmbunătățită, fiind un punct de pornire pentru activitatea consilierilor școlari și un exemplu de bună practică pentru profesorii diriginți.

Concluzia finală care se desprinde din acest studiu este că programul de dezvoltare personală, prin instrumente din cadrul metodei psihodrama, propus elevilor și desfășurat în întregime online, are valențe formative și poate fi folosit cu succes în activitățile de consiliere din cadrul cabinetelor de asistență psihopedagogice din școli. Este necesar, totuși, ca aceste activități să fie alternate cu activități în *situ*, la clasă.

Balbismul și logonevroza la elevi

Profesor logoped, Nițoi Octaviana, CJRAE Vâlcea
Profesor logoped, Oncescu Ștefania, CJRAE Vâlcea

Balbismul (bâlbâiala) este o tulburare de vorbire, manifestată prin spasme, care afectează fluența și ritmul vorbirii. Face parte din categoria tulburărilor de ritm și fluență, alături de tulburări ca logonevroza (tulburare asemănătoare bâlbâielii, pe un fond nevrotic, apărut ca urmare a conștientizării deficiențelor de vorbire), tahilalia (vorbirea în ritm accelerat) sau bradilalia (vorbirea lentă). Vorbirea se produce datorită unor mișcări musculare precis coordonate care implică respirația (mecanism respirator), fonația (mecanism fonator) și articularea (gât, palat, limba, buze și dinți). Aceste mișcări musculare sunt inițiate, coordonate și controlate de creier și sunt monitorizate prin simțurile auditiv și tactil. Înainte de a vorbi, o persoană

inspiră și coardele vocale, care sunt două benzi de țesut muscular localizate în laringe, trebuie să se apropie una de alta. Aerul reținut în plămâni este eliberat gradual, trece prin coardele vocale ușor închise, determinând astfel vibrația lor și producând vocea. Sunetul vocii trece prin laringe și faringe și este direcționat spre gură pentru majoritatea sunetelor, mandibula și buzele se mișcă într-un mod precis pentru modificarea sunetelor și apariția cuvintelor.

Balbismul afectează persoanele de orice vârstă, dar apare mai frecvent la copiii mici, între 2 și 6 ani, când se dezvoltă limbajul. Băieții au risc de trei ori mai mare de a face balbism decât fetele. Majoritatea copiilor, totuși, depășesc această afecțiune, se presupune că doar 1% din adulți prezintă balbism.

Distingem 3 tipuri (forme) ale bâlbâielii:

- forma clonică – manifestată prin repetarea primelor sunete sau silabe din cuvânt, cu pauze mai mari sau mai mici între primele silabe și restul cuvântului. Aceste repetări ale silabelor se numesc „clonii”;
- forma tonică – manifestată printr-un blocaj subit în vorbirea fluentă, datorat apariției încordării musculare, care provoacă spasme puternice ale aparatului fonoarticular, încheștarea maxilarelor și neputința de a articula sunetul;
- forma mixtă, fie cu predominanță clonică (balbismul clono-tonic), fie cu predominanță tonică (balbismul tonico-clonic).

Conform DSM, criteriile de diagnostic sunt următoarele:

A. Tulburări în fluența și ritmul normal al vorbirii, care nu corespund vârstei și abilităților de limbaj ale copilului, care persistă în timp și sunt caracterizate prin apariția frecventă și cu intensitate semnificativă a uneia (sau mai multe) din următoarele:

- Repetiții de sunete și de silabe;
- Prelungiri ale consoanelor, precum și ale vocalelor;
- Fragmentarea cuvintelor (ex. pauze în interiorul cuvântului);
- Blocaje audibile sau silențioase (pauze pline sau pauze goale în vorbire);
- Circumlocuțiuni (substituirii de cuvinte cu scopul de a evita cuvintele problematice);
- Cuvinte pronunțate cu un exces de tensiune fizică;
- Repetiții de cuvinte întregi monosilabice.

B. Tulburările provoacă anxietate asociată procesului vorbirii, sau limitări în una sau mai multe dintre următoarele: comunicare eficientă, participare socială, performanța școlară sau profesională.

C. Debutul simptomelor are loc în perioada de dezvoltare timpurie (până la vârsta de 6 ani în 90% din cazuri)

D. Tulburarea nu poate fi atribuită unui deficit al componentei motorii a vorbirii, unui deficit senzorial, lipsei de fluență asociată unei leziuni neurologice sau altei afecțiuni medicale și nu poate fi explicată mai bine printr-o altă tulburare mintală.

Astfel, logopedul trebuie să stabilească diagnosticul diferențial față de: bâlbâiala fiziologică (problemele normale de fluență a vorbirii, ea este tranzitorie, apare în special la copiii mici, este caracteristică bilingvismului, are o cauză emoțională), efectele adverse ale medicației, tulburările de ritm și fluență cu debut la vârsta adultă, sindromul Tourette, bâlbâiala în afecțiunile neurologice.

Etiologia bâlbâielii este complexă și neelucidată total. De-a lungul timpului, au fost formulate mai multe teorii explicative ale cauzelor care declanșează bâlbâiala. Au fost incriminați următorii factori:

- factori ereditari: predispoziția spre bâlbâială se transmite ereditar, mai repede pe linie maternă, dar presupune prezența unor factori activi care să o declanșeze. În 30% din cazurile de bâlbâială se regăsesc antecedente familiale, la ascendenți (părinți, bunici) sau colaterali (frați, surori). Riscul de

bâlbâială la rudele de gradul I ale persoanelor care au această tulburare este de peste 3 ori mai mare decât în populația generală.

- disfuncția circuitelor de control ale limbajului: incriminează nu structurile motorii cerebrale, ci pe cele receptorii. Vorbirea fluentă implică un circuit închis cu feed-back, prin care cel care vorbește dispune de un permanent control al celor rostite și, în lipsa căruia, apare bâlbâiala;
- tulburările de lateralitate și organizare spațio-temporală; stângăcia contrariată (copilul stângaci forțat să scrie cu mâna dreaptă);
- factori psiho-sociali, generatori sau agravanți ai bâlbâielii: stările de nevroză, greșelile de educație, așteptările prea mari ale părinților, stările de stres, aprecierile greșite pe care le fac părinții și cadrele didactice asupra vorbirii copiilor (care pot transforma o bâlbâială fiziologică într-una patologică), experiențele percepute de copil ca fiind traumatizante; tensiuni provocate de practici educaționale necorespunzătoare; conflicte familiale

Un model explicativ complex al cauzelor bâlbâielii, după L. Saccomani (1990) arată ponderea factorilor declanșatori: factori organici (ereditari, somato-fiziologici, disfuncții ale SNC): 51%; factori de mediu: 24%; tulburări emoționale: 11%; etiologie nedeterminată: 14%.

Factori agravanți: intrarea în mediul școlar; perioada maturizării sexuale, sistemul de evaluare a cunoștințelor, particularitățile relațiilor cu profesorii și colegii, condițiile climatice (după Zeeman, primăvara și toamna bâlbâiala se agravează) etc.

Atunci când bâlbâiala este conștientizată și se manifestă cu trăiri interioare de mare intensitate, pe un fond nevrotic și cu prezența fobiei față de vorbire diagnosticul corect este de **logonevroză**.

Factorii declanșatori pot fi mai mulți: orice situație care determină un șoc emoțional, spaimă, deprimare afectivă, tulburări ale respirației manifestate prin apariția spasmelor respiratorii sau a încercărilor de vorbire în timpul inspirației (nu pe expirație, cum este normal), factori de natură ereditară (majoritatea pe linie paternă).

Pentru a da un verdict clar, simptomatologia se va analiza în funcție de 3 nivele: ① nivelul activității lingvistice și de limbaj ② nivelul comportamental și de personalitate ③ nivelul cognitiv și atitudinea față de învățare.

Astfel, la nivelul activității lingvistice și de limbaj se remarcă prezența unor repetiții de sunete/silabe/cuvinte care desincronizează fluența vorbirii. Vor apărea și grimase, ticuri.

La nivelul comportamental și de personalitate se remarcă o bulversare generală a structurilor comportamentale exemplificată de trăiri frustrante și anxioase ce devin intense. Pacientul prezintă teamă de a vorbi și de eșec, ceea ce va determina un negativism și refuzul de a vorbi. Uneori comunicarea se limitează la un număr de cuvinte sau expresii succinte, lucru care poate să creeze impresia unor capacități intelectuale reduse. Tulburarea pe plan respirator, fonator și pe planul pronunției poate coincide cu teama de a vorbi. Dacă tulburarea de ritm și fluentă a devenit conștientă, s-a instalat logonevroza, care are un impact devastator la nivelul comportamental și cel al personalității. Logonevroticul, la nivel psihic, manifestă o stare de neliniște și de agitație, care se va amplifica în momentul începerii vorbirii.

Influența la nivelul cognitiv și al atitudinii față de învățare, deși pacienții sunt inteligenți, potențialul manifestat nu este pe măsura capacităților pe care le dețin. Observarea elevului în diferite activități permite surprinderea manifestărilor ascunse, dar și a modului în care acesta relaționează cu ceilalți. În terapia logopedică, indiferent de numărul și tipul de probe utilizate (teste, chestionare, citire text, povestire liberă sau pe o anumită temă), contează mai mult determinarea componentelor educaționale, cognitive, afective, iar pe măsură ce acestea sunt cunoscute, se va face diferențierea dintre bâlbâială și logonevroză. Se poate folosi fișa de identificare a particularităților episoadelor de bâlbâială (tradusă și adaptată de Yaruss, 2014) sau Fișa pentru evidențierea tabloului simptomatologic al bâlbâielii (adaptată după Speek Disfluency Count Sheet, 2015).

Terapia bâlbâielii și a logonevrozei este una complexă și cuprinde o gamă largă de intervenții logopedice, psihologice, pedagogice, medicale și prin intermediul lor sunt vizate toate componentele care contribuie la dezvoltarea individului, la restabilirea echilibrului psihofizic și la formarea capacității de relaționare și adaptare la condițiile normale de viață.

Ca logopezi, în terapia logopedică a balbismului dar mai ales a logonevrozei, activitatea terapeutică se desfășoară doar concomitent cu consiliere psihologică sau psihoterapie. Suportul și echilibrul emoțional al elevului contribuie major la recuperarea diagnosticului logopedic.

Terapia logopedică presupune activități ce urmăresc gimnastica aparatului fonoarticular, educarea respirației, reeducarea ritmului vorbirii, (re)învățarea vorbirii expresive.

Tehnicile cel mai des folosite, pentru creșterea fluenței verbale, sunt:

- prelungirea vocalei (când cuvântul începe cu o vocală) aaaavion, iinel...
- prelungirea vocalei (când cuvântul începe cu o consoană) caaasă, cooopil...
- articularea exagerată a vocalelor în citirea unui text (mult gura deschisă în emiterea vocalelor)
- citirea pe silabe a unui text, citirea doar a vocalelor într-un text, citirea concomitentă (logoped și client) a unui text
- articulare și scriere ("Povestește ceva și scrie") sau să reprezinte câte o linie pentru fiecare cuvânt rostit
- folosirea metronomului în povestire (fiecare cuvânt este asociat unei mișcări) sau a unei bățai din mână pe masă pentru fiecare cuvânt
- tehnica celor 3 T (ThinK - înainte de a spune ceva trebuie să gândească ce spune, Take a Breath - inspir profund, Talk - începe să vorbească)

Tehnicile respiratorii sunt extrem de importante pentru detensionarea aparatului fonoarticular:

- exerciții de conștientizare a suflului (inspir, blocarea suflului, expir)
- respirație diafragmatică
- exersarea vorbirii pe expir

O altă tehnică modernă folosită în logopedie, pentru logonevroză este utilizarea tehnologiei de acces, respectiv a aplicației DAF (Delayed Auditory Feedback) instalată pe telefonul clientului, cu căști, care îl ajută în reducerea simptomelor bâlbâielii (aprox între 60% reduce frecvența simptomelor observabile). Este o modalitate de protezare a clientului, gratuită, foarte accesibilă și utilă. Este o tehnică pe care am folosit-o cu succes, cu elevi de gimnaziu, liceu, în ultima perioadă.

Bibliografie:

Carolina Botea Hațegan, "Logopedia - Terapia Tulburărilor de limbaj. Structuri Deschise", Editura Trei, București, 2016, pag 318- 333
<https://www.logorici.ro/ce-este-balbaiala/>

PROVOCĂRI ȘCOLARE PENTRU ADOLESCENȚII CU ADHD

*Profesor consilier școlar Butușină Maria
CJRAE Vâlcea – Liceul Tehnologic Brătianu, Drăgășani*

Tulburarea cu deficit de atenție/hiperactivitate (ADHD) este o tulburare de neuro-dezvoltare definită prin deficit de atenție, dezorganizare și/sau hiperactivitate și impulsivitate.

Deși este cea mai studiată și diagnosticată tulburare mintală în rândul copiilor și adolescenților, cauza exactă este necunoscută în majoritatea cazurilor. Afectează în jur de 5-7% din copii dacă sunt diagnosticați potrivit criteriului DSM-IV și 1-2% dacă sunt diagnosticați potrivit criteriului ICD-10. Numărul băieților diagnosticați cu ADHD este de aproximativ două ori mai mare decât al fetelor, deși tulburarea este adesea trecută cu vederea când e vorba de fete întrucât simptomele lor diferă de cele ale băieților. În jur de 30-50% din populația diagnosticată în copilărie continuă să aibă simptome la maturitate și între 2-5% din adulți se află în această condiție. La adulți, poate avea loc mai degrabă o agitație interioară mai degrabă decât hiperactivitate. Ei dezvoltă adesea abilități de a face față situației care aplanează o parte sau toate problemele legate de tulburare. Condiția poate fi dificil de deosebit de alte condiții, precum și de distins de niveluri înalte de activitate care fac parte din gama de comportamente normative.

Dificultățile școlare sunt una dintre cele mai importante probleme cu care se confruntă copiii și adolescenții cu ADHD: note semnificativ mai mici, repetenție, abandon școlar etc. Începutul gimnaziului marchează debutul unei perioade tumultuoase pentru elevi, care se asociază cu schimbări în plan fiziologic și comportamental. Provocările cumulate au un impact destul de mare asupra elevilor cu ADHD. Aceștia întâmpină dificultăți și în relațiile sociale: pot interacționa deficitar cu colegii și profesorii, adesea nu reușesc să stabilească relații de prietenie și prezintă un risc sporit de marginalizare în clasă. Adolescenții cu ADHD sunt predispuși să comită acte de violență și să consume substanțe psihoactive de la vârste fragede, păstrând o dispoziție crescută de-a lungul anilor următori.

Intervențiile timpurii pot ajuta echilibrarea șanselor pentru copiii cu ADHD, permițându-le un parcurs firesc pentru împlinirea potențialului personal dincolo de eticheta diagnostică. Între strategiile aplicate și studiate cel mai adesea în rândul adolescenților cu ADHD se numără ajustările individualizate ale practicilor educaționale.

Durata sarcinilor: temele trebuie să fie scurte sau împărțite în sarcini mai mici, feedback-ul prompt și la obiect, pe parcursul proiectelor lungi se pot lua pauze pentru a preveni pierderea atenției.

Dificultatea sarcinilor: să se înceapă cu sarcini ușoare și să crească progresiv dificultatea, pe măsură ce elevii dobândesc încredere și interes.

Instrucțiunile directe: să fie acordate de profesor pe parcursul sarcinilor, să fie scurte și specifice, formulate în cuvinte puține și clare, luarea de notițe sporește beneficiile acestei strategii, asociindu-se cu note crescute, înțelegere și concentrare.

Regulile clare, ferme: să fie scrise și afișate sistematic pe pereții clasei sau chiar pe băncile elevilor, să fie reamintite de fiecare dată când se trece la o nouă activitate.

Implicarea activă: ajută elevii cu ADHD să își mobilizeze energia în activități constructive (să noteze ideile principale pe tablă, să urmărească planul lecției etc.)

Limitarea stimulilor externi: plasarea elevului în apropierea profesorului și mai departe de ferestre sau surse de zgomot pentru a reduce distragerile și a spori atenția asupra sarcinilor, înlăturarea elementelor puternic stimulante (jucării, postere sau imagini fără legătură cu lecția).

Este foarte important ca atât părinții, cât și cadrele didactice să cunoască specificul tulburării ADHD și să fie cât mai flexibili și disponibili pentru a modela procesul de predare și învățare după nevoile imediate ale acestor elevi.

Bibliografie:

https://ro.wikipedia.org/wiki/Tulburare_hiperchinetica_cu_deficit_de_atentie

Enea Violeta, 2019, *Intervenții psihologice în școală: manualul consilierului școlar*, Editura Polirom, Iași

Importanța implicării părinților în procesul logopedic

*Profesor logoped: Dobrita Elena-Cristina
C.J.R.A.E Vâlcea, Școala Gimnazială Nicolae Bălcescu Drăgășani*

Mulți copii prezintă dificultăți în procesele de exprimare, vorbire, citire și scriere și de aceea au nevoie de sprijinul unui logoped. Dar oricât de bun ar fi acest specialist, este o reală nevoie de o strânsă colaborare între părinte și logoped pentru ca exercițiile să fie cu adevărat utile. Atât părinții cât și logopedul au un obiectiv comun, și anume corectarea tulburării de limbaj pe care o prezintă copilul și înlăturarea tuturor efectelor negative ale acestor tulburări asupra personalității și comportamentului logopatului. Un program terapeutic optim pleacă de la informații oferite de către părinți în cadrul unui interviu care conține întrebări despre dezvoltarea copilului până în momentul contactării specialistului pentru identificarea cauzelor, împletite cu informații obținute în urma evaluării complexe efectuate de către logoped, astfel cunoscându-se particularitățile copilului. Trebuie să vă fie aduse la cunoștință etapele urmărite de intervenția logopedică, ca și progresele obținute. Acestea vor deveni criterii de observare și evaluare a limbajului la copilul respectiv. Prin colaborare și direcționare a eforturilor spre aceleași obiective și adoptarea unei atitudini comune, pozitive și flexibile, ajutorul va fi unul eficient și copilul va face progrese stabile în ritmul propriu.

Numai dacă înțelegem nevoile copilului ne vom apropia de universul său și nu trebuie să manifestăm nerăbdare și nervozitate față de nereușitele acestuia, mai ales pentru faptul că uneori trebuie să ne asumăm aceste nereușite, pentru că noi, părinții, suntem cei care îi educăm, creștem și îngrijim. Dezvoltarea armonioasă, o evoluție normală și relațiile firești de comunicare ale copilului depind de un climat în care îi sunt asigurate protecția și afecțiunea.

Odată ce copiii sunt implicați într-un program terapeutic al tulburărilor de limbaj, logopezii trebuie să-i înștiințeze pe părinți de importanța modului în care interacționează cu copiii, aceasta având efecte benefice atât în munca depusă de logoped, cât și în relația părinte-copil. În momentul în care copiii simt un oarecare dezinteres din partea părinților, motivația lor în a-și dezvolta o vorbire corectă va scădea, fapt ce va duce la întârzierea corectării. Odată ce s-au stabilit niște obiective pe care și părinții trebuie să le atingă în intervenția asupra corectării vorbirii copilului, specialiștii pot construi cu ușurință câteva exerciții/jocuri pe care aceștia să le poată aplica acasă cu copiii.

Orice intervenție logopedică are nevoie, pentru a fi de succes, de permanentizarea rezultatelor obținute și de aceea, o serie de sarcini pe care le recomandă logopedul trebuie repetate acasă. Pentru ca un copil să se apropie de o comunicare corectă, trebuie asigurată o atmosferă calmă, plăcută, într-un moment al zilei în care copilul să fie relaxat. Dacă întâmpinați dificultăți în rezolvarea unor exerciții, nu vă descurajați și nu certați copilul. Discuția cu logopedul și repetarea acestora vor rezolva problema.

Bibliografie:

- 1.VRĂȘMAȘ, ECATERINA (coordonator), *Terapia tulburărilor de limbaj*, E. D. P. București, 1997.
- 2.VRĂȘMAȘ, ECATERINA (coordonator), *Program de exerciții logopedice pentru remediarea dislaliei*, Asociația Reninco România, 2009.

Abordarea pozitivă în învățământ în condițiile incluziunii școlare

*Prof. Căpățîna Maria Magdalena
Școala Gimnazială Nr. 4, Rm. Vâlcea*

Una din cele mai mari aventuri ale vieții noastre este cunoașterea de sine. Este o adevărată tragedie faptul că unii oameni își petrec întreaga viață fără a avea o țintă precisă, împotmolindu-se în frustrări, pentru că nu știu nimic despre ei înșiși sau despre felul în care ar trebui să abordeze problemele, multe dintre acestea fiind create chiar de mediul în care trăiesc.

Fără îndoială, imaginea personală are o putere atât de mare încât impactul ei este copleșitor asupra destinului ca ființă umană, ea putând influența atât reușita, cât și eșecul. Imaginea personală este reală, chiar dacă nu o putem atinge, simți sau vedea. Eșecul și succesul sunt la fel de reale. Imaginea personală este propria noastră părere despre ce fel de persoană suntem. Este rezultatul experiențelor trecute, reușitelor sau eșecurilor, umilintelor sau triumfurilor și poartă amprenta modului în care am fost tratați de ceilalți, mai ales în primii ani ai copilăriei.

Deci când îți acorzi suficientă valoare îți atingi mai ușor obiectivele pentru că ai avea încredere în sine, în forțele proprii te face să-ți mobilizezi exact resursele de care ai nevoie să depășești obstacolele și să mergi în direcția dorită; când nu îți acorzi suficientă valoare negociezi mai slab, comunici mai greu, acționezi cu mai multă frică sau eviți să acționezi și "îți pui singur bețe în roate". Când nu îți acorzi valoare anihilezi resursele de care ai avea nevoie pentru a întreprinde ceva.

O atitudine extrem de permisivă cu laude exagerate și lipsa penalizărilor face ca viitorul "om" să aibă o părere extrem de bună de sine dar exagerată și nerealistă fapt care va fi "penalizat" crunt în viitoarele lui relații, așa cum am amintit mai sus.

Acestea sunt doar două atitudini părintești extreme care pot orienta imaginea de sine într-o direcție sau alta, existând și altele.

În concluzie: echilibrul dintre critică și laudă este în primul rând responsabilitatea părinților, așa vor ști și copiii și viitorii adulți să îl mențină.

Pentru "a trăi" cu adevărat, adică pentru a găsi viața satisfăcătoare de rezonabilă, este nevoie de o imagine personală adecvată și realistă pe care s-o acceptăm. Trebuie să ne acceptăm singuri. Trebuie să ne stimăm. Nivelul stimei de sine afectează puternic performanțele în toate activitățile, o joasă stimă de sine sporește riscul insucceselor, determinând astfel o viziune și mai sumbră asupra propriei persoane.

Oamenii tind să se compare cu cei asemănători lor din punct de vedere al imaginii. Ei recunosc intuitiv importanța stimei de sine în ceea ce privește eficiența și sănătatea lor mintală - de aceea încearcă să o mențină și să o ridice.

Se presupune ca elevii cu stimă de sine ridicată sunt mai perseverenți la școală, se simt mai competenți și în consecință au rezultate școlare mai bune.

Stima de sine este parte integrantă a imaginii de sine, construită din totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile și comportamentele personale. Stima de sine desemnează modul în care noi ne evaluăm, comparându-ne în permanență cu alții și depinzând de părerile altora despre noi. Stima de sine este componenta afectivă și de reglaj a imaginii de sine. Încrederea în sine se dezvoltă în raport cu anumiți factori: mediul particular de viață, evenimentele trăite în diferite etape ale existenței, interacțiunea cu membrii familiei, cu prietenii, etc, iar etichetările negative pot duce la deteriorarea încrederii în sine. Se reproșează copiilor că sunt „răi”, „proști” sau „neascultători”, dar se trec cu vederea consecințele acestor vorbe. Fiecare părinte dorește să îndrepte anumite abateri ale copilului și de fapt nu dorește ca el să se perceapă pe sine ca atare.

În mediul școlar rezultatele la învățătură și disciplină nu ar trebui să-i determine pe dascăli să aibă atitudini negative față de copil, deoarece reproșurile primite sunt indicatori ai valorii de sine a acestuia.

Într-un cuvânt, trebuie să acordăm o grijă deosebită modului în care vorbim copilului sau în prezența copilului. În schimb o stimă de sine pozitivă și realistă oferă condițiile formării și dezvoltării durabile a capacității de a lua decizii responsabile, de a accepta limitele personale, de a reacționa pozitiv la presiunile grupului sau la eșecurile personale. S-a observat că elevii care au o stimă de sine pozitivă nu se simt complexați în raport cu alții, stabilesc relații bune cu ceilalți în planul comunicării, știu care le sunt limitele, acceptă schimbările și realizează cu ușurință lucruri noi, sunt conștienți că nu știu anumite lucruri, dar sunt dispuși să învețe, pot să minimizeze semnificațiile eșecurilor și să se mobilizeze, oferă ajutor celorlalți, nefiind aroganți sau cinici.

Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru C.E.S. este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs.

Când părerea despre propria persoană este una pozitivă, ne simțim și în viață capabili de a ne asuma riscuri, ne simțim unici și curajoși. Când aceasta este negativă, persoana devine defensivă și însăimântată, se simte lipsită de siguranță și încordat, tinde să devină pasivă, fără a avea încredere în alții, se retrage și evită conflictele. Când are o părere proastă despre sine, evitarea schimbării devine unul dintre scopurile sale.

Bibliografie:

1. Adler A., „*Cunoașterea omului*”, editura Iri, 1996;
2. Baba L., Borca C., Runceanu L., Vrăsmaș E., „*Parteneriat pentru educație incluzivă – Raport*”; Lucrare elaborată în cadrul „Parteneriat pentru educație incluzivă, conceput și implementat prin cooperarea dintre Centrul Educația 2000+ și Fundația de abilitare Speranța, România, 2007-2009;
3. Baumeister R.F., Tice D. M., și Hutton D. G., „*Self presentational motivations and personality differences in self esteem*”, Journal of personality, 1989, volum 57;
4. Branden N., „*Cei șase stâlpi ai respectului de sine*”, Editura Colosseum, Buc. 1996;

MODALITĂȚI DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. ALEXIE Carmen – Petronela
Liceul Tehnologic Forestier Râmnicu Vâlcea*

În țara noastră, elevii cu cerințe educative speciale au învățat în școli speciale, cu cadre didactice pregătite pentru a lucra cu astfel de copii, dar în ultimii ani, s-a ajuns la concluzia că procedându-se astfel, acești elevi sunt oarecum excluși din viața socială și s-a decis integrarea lor în învățământul de masă.

Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare.

În calitate de profesor, am fost pusă în situația de a avea la clasă elevi cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate.

Am ținut cont de faptul că elevii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Astfel, în urma analizei amănunțite a evaluărilor inițiale, am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către elevi, am avut în vedere faptul că învățarea trebuie văzută ca un proces la care elevii participă în mod activ, își asumă roluri și responsabilități.

Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre elevi. Diferențierea curriculumului, atât pentru copiii cu dizabilități, cât și pentru cei cu potențial de învățare ridicat se întemeiază pe aceleași premise: sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite; aceleași scopuri educaționale pot fi atinse prin mai multe tipuri de programe adaptate; realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale; diferitele trebuințe educaționale pot fi întâmpinate prin oportunități educaționale variate.

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv-educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului.

Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate) au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare diferite.

Adaptarea curriculum-ului realizat de cadrul didactic la clasă pentru predarea, învățarea, evaluarea diferențiată se poate realiza prin:

- adaptarea conținuturilor, având în vedere atât aspectul cantitativ, cât și aspectul calitativ, planurile și programele școlare fiind adaptate la potențialul de învățare al elevului prin extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară;
- adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode active-participative, jocul didactic), materialul didactic(intuitiv), timpul de lucru alocat, nivelul de sprijin (sprijin suplimentar prin cadre didactice de sprijin);
- adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social;

adaptarea procesului de evaluare, având ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice).

Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale.

Tratarea individualizată a școlarelor facilitează adaptarea acestora la cerințele și obiectivele procesului instructiv-educativ și presupune corelarea între cerințele programei și posibilitățile copiilor.

Tratarea diferențiată exprimă necesitatea ca organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților instructiv-educative să stimuleze dezvoltarea copilului. Sarcinile care se dau copilului să fie în concordanță cu însușirile de personalitate, care se află în permanent devenire și transformare, astfel asigurându-se o amplificare a efortului psihic și fizic al copilului.

Diferențierea se poate face atât prin curriculum, prin extinderea și profunzimea cunoștințelor propuse spre învățare, cât și prin formele de organizare a activității și a metodelor didactice utilizate. Copiii aflați în diferite faze ale insuccesului școlar pot fi cuprinși în activități frontale, dar trebuie tratați și individual, cu sarcini de lucru care să țină seama de dificultățile lor.

Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și implică participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare.

Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea problemelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți.

Bibliografie:

1. Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași
2. Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București
3. <https://edict.ro/modalitati-de-integrare-a-copiilor-cu-cerinte-educative-speciale-in-invatamantul-de-masa/>

PROMOVAREA EGALITĂȚII DE ȘANSE PRIN EDUCAȚIE STRATEGII DE INTEGRARE A ELEVILOR

*Prof. Armeanu Carmen-Florentina
Școala Gimnazială sat Popești, comuna Golești*

Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanță de socializare), integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

Cerințele educative speciale desemnează acele nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației. Fără abordarea adecvată acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială.

În jurul nostru observăm în fiecare zi oameni diferiți. Aceste diferențe nu se referă doar la înălțime, forma fizică, conturul feței, culoarea pielii, ci, mai ales la felul de manifestare al fiecăruia, la calitatea muncii sale. De asemenea, aceste diferențe sunt constatate și la nivel intelectual, nivel de care depinde în cea mai mare măsură reușita sau nereușita unei activități. Fiecare elev este unic și are valoarea sa, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiențe. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către ceilalți elevi a problematicii și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite.

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general a elevilor cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a acestor categorii de copii. Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copii normali; a implementării unor programe cu caracter colectiv-recuperator, stimularea potențialului restant ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să suplinească pe cele deficitare, crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special, asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării; formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalităților care să faciliteze normalizarea deplină. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are. Integrarea urmărește valorificarea la maximum 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. Prin integrare se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoționale corespunzătoare în care confortul psihic este menținut de satisfacțiile în raport cu activitățile desfășurate. Raportul relației socializare, integrare, incluziune are în vedere implicațiile practice, teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunile în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale.

Procesul integrării școlare a copiilor cu CES presupune elaborarea și aplicarea unui plan de intervenție individualizat, centrat pe folosirea unor modalități eficiente de adaptare a curriculumului și pe

diversificarea ofertelor de învățare în cadrul lecțiilor. Elevii cu CES au, majoritatea, capacități intelectuale reduse, suprasolicitând dascălul în găsirea celor mai bune metode de lucru în cadrul lecției. Reluarea, repetarea, elemente mereu prezente în lecțiile cu elevi cu CES, pot afecta calitatea participării active. Așadar, este mereu necesară identificarea celor mai bune metode pentru ca elevii cu CES să-și mențină participarea activă la un nivel optim pentru ca, în cadrul lecției, să nu intervină plictiseala, modificarea conținuturilor învățării fiind un proces gradat și anevoios, mai ales sub aspectul corelării instruirii cu restul elevilor clasei.

Întreaga activitate trebuie să se organizeze în vederea informării și formării cadrelor didactice de sprijin/itinerante privind utilizarea corectă a modalităților de proiectare și implementare a demersului de intervenție personalizată asupra copiilor cu cerințe educative speciale, a identificării instrumentelor și a metodelor specifice de lucru adaptate particularităților de vârstă și individuale ale elevilor integrați, creării premiselor pentru asigurarea unui climat socio-afectiv favorabil dezvoltării armonioase a personalității copiilor cu dizabilități. Profesorul trebuie să dovedească creativitate în conceperea unor materiale auxiliare care să favorizeze o evoluție favorabilă a copilului cu cerințe educative speciale, să dezvolte abilități de a constitui un portofoliu individual de intervenție personalizată conform particularităților psiho-individuale ale copiilor integrați. Competențele specifice și conținuturile asociate dezvoltă un program educativ complex și numai pregătirea cadrului didactic determină integrarea acestora în sistemul educațional.

Evaluarea elevilor cu CES se realizează diferențiat față de ceilalți participanți la lecție prin evaluări formative și sumative personalizate, prin itemi care să măsoare o înregistrare minimă a progresului școlar prin raportare la cerințele din curriculum.

Reușita activităților depinde de reușita dublei abordări a instruirii în interiorul clasei și a relației fundamentale dintre instruire și evaluare. Pentru ca activitățile să fie profitabile pentru toți elevii, dascălul trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ. Raporturile dascălului cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevii cu CES au mare nevoie de a dezvolta relații afective cu cei cu care intră în contact social, aspect care vizează calitățile etice și morale ale dascălului, sub al cărui control se află limita relaționării.

Progresul educativ al elevului cu CES depinde de relația pe care cadrul didactic de la clasă o stabilește cu profesorul de sprijin, dându-i permanent informații despre punctele slabe ale acestuia. Intervenția acestuia permite valorificarea și insistarea pe cunoștințele greu asimilabile determinând raportarea la nivelul cunoștințelor de grup, dezvoltându-se relația personală care se stabilește între profesor și elev, cu încercarea permanentă a primului de a determina dezvoltarea capacității de exprimare a propriilor sentimente, a propriilor atitudini și, nu în ultimul rând, a propriei viziuni despre viață.

Bibliografie:

1. Crețu Carmen, *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași, 1999
2. Gherguț Alois, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași, 2006
3. Vrăjmaș Ecaterina, *Strategiile educației inclusive*, Editura Polirom, 2001
4. *Ghid de predare – învățare pentru copii cu C.E.S.*, UNICEF și Asociația Reninco, București, 2000

ORGANIZAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI INCLUZIV

*Prof. învă. primar, Popescu Natalia,
Colegiul Național de Informatică „Matei Basarab” Rm. Vâlcea*

Educația incluzivă presupune extinderea scopurilor școlii obișnuite, respectiv transformarea acesteia pentru a putea să răspundă și altor categorii de copii, adică copiii cu CES. Se consideră că educația incluzivă este un proces permanent care are drept scop exploatarea resurselor existente, în special a resurselor umane, în scopul susținerii participării la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul

unei comunități, societăți. Școala de tip incluziv este școala adaptată tuturor copiilor, astfel încât toți să beneficieze de cultura generală, să-și dezvolte aptitudinile și talentele. Numai în acest mod procesul didactic este legat de contextul de viață și învățare al fiecărui copil. Cercetările de specialitate au demonstrat faptul că există posibilități de activizare a potențialului de învățare, a potențialului intelectual, precum și utilitatea și eficiența programului de intervenție. Măsurile luate pentru satisfacerea cerințelor speciale ale persoanelor cu CES au ca trăsătură comună intenția de a integra aceste persoane în școli, locuri de muncă și în societate. Aceasta deoarece procesul de integrare ajută la adaptarea celui în cauză în acord cu potențialitățile sale, pentru a deveni o ființă autonomă care poate să se integreze activ în societate.

Incluziunea școlară a copiilor cu CES presupune examinarea atentă a necesităților fiecărui copil și găsirea celor mai eficiente modele de organizare a învățământului. Dintre modelele des aplicate putem menționa:

- Modelul cooperării școlii speciale cu școala obișnuită presupune stabilirea unei colaborări între școala specială și școala obișnuită. În acest caz, școlii obișnuite îi revine responsabilitatea integrării copiilor cu deficiențe. Pentru realizarea acestui obiectiv se stabilesc anumite forme de colaborare între cele două tipuri de școli, școlile speciale reprezentând o resursă importantă pentru școlile obișnuite. Se pune accentul pe asigurarea asistenței necesare școlii obișnuite care realizează integrarea copiilor cu CES și dezvoltarea curriculumului din ambele tipuri de școli, respectiv strategii didactice, forme de organizare, modalități de evaluare.

- Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită presupune constituirea unei clase speciale în cadrul unei școli obișnuite. În acest mod elevii cu CES își desfășoară activitățile de învățare în cadrul unei școli normale. Rezultatele sunt modeste de cele mai multe ori, pentru că o astfel de clasă este privită ca un element separat de școala obișnuită, existând riscul segregării. Acest lucru atrage după sine schimbarea mentalității cadrelor didactice și a elevilor normali, pentru a putea realiza o integrare reală.

- Modelul itinerant elimină dezavantajul deplasărilor pe distanțe mari ale copiilor, deoarece urmează școala cea mai apropiată de domiciliul său. Profesorul itinerant poate îndruma și profesorii clasei în alegerea metodelor și mijloacelor didactice adecvate. Acesta are atribuțiile unui profesor de sprijin, însă acestea depind de numărul de copii de care răspunde, de numărul de școli în care se deplasează și de problemele de învățare pe care copiii le prezintă. Activitatea unui profesor de sprijin este axată pe asistarea și intervenția directă în activitatea de învățare la clasă a copiilor cu CES, iar aria de acțiune este mai restrânsă. Copilul învață în cadrul unei școli obișnuite, participă la toate orele și este sprijinit de un profesor itinerant, în funcție de problemele pe care le are.

- Modelul comun presupune ca un profesor itinerant să fie responsabil de toți copiii cu CES dintr-o zonă. Se urmărește sprijinirea copilului și a familiei după ce acesta a fost consultat de o comisie de expertiză și depistat ca o persoană cu deficiențe. Profesorul itinerant va lucra și cu părinții copilului pentru a-i ajuta să alcătuiască un program de învățare. Profesorul evaluează capacitățile copilului și îl va orienta spre o anumită instituție de învățământ. Avantajele acestui model se concentrează în jurul ideii diversității în sensul că elevii cu deficiențe pot învăța alături de ceilalți copii normali și permite o intervenție timpurie pentru copii și pentru părinții lor.

Alături de aceste forme de organizare a învățământului integrat pot fi desfășurate și altele în funcție de contextele existente. Cea mai importantă etapă în alegerea formei corespunzătoare de învățământ este aceea a evaluării corecte a nevoilor copilului.

Toată activitatea cadrelor didactice trebuie să se caracterizeze printr-un amplu demers de adaptare la nevoile și cerințele acestor copii, respectiv obiective adaptate, curriculum corespunzător, strategii didactice adaptate și evaluare adaptată.

Școala incluzivă este aceea care valorifică toate resursele existente pentru a răspunde cerințelor și nevoilor tuturor copiilor. Pentru aceasta, școala trebuie să fie deschisă colaborării cu alte școli normale și speciale, să fie deschisă schimbărilor continue care apar, să respecte și să valorifice potențialul fiecărui elev și nu în ultimul rând, să accepte și să asigure diversitatea umană.

Bibliografie:

- Radu Gheorghe , *Integrarea școlară a copiilor cu CES*, Editura Aramis, București, 2003;
- Verza Emil, *Educația integrată a copiilor cu handicap*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.

CARIERA PROFESIONALĂ ȘI VIAȚA

*PROF.DR.GEORGESCU LIVIA
COLEGIUL ECONOMIC RM.VÂLCEA*

Cariera profesională ne influențează viața în mod fundamental. Ea contribuie la satisfacția, mulțumirea, sentimentul de împlinire și chiar fericirea noastră. Sau din contră, poate să contribuie la insatisfacția, nemulțumirea, frustrarea sau nefericirea noastră.

Astfel, alegerea unei cariere profesionale este una dintre cele mai importante decizii din viață. În același timp poate fi o decizie foarte dificilă.

Orientarea în carieră presupune mai multe etape:

- Autocunoaștere
- Explorarea profesiilor
- Luarea deciziei
- Căutarea unui loc de muncă
- Angajare
- Dezvoltarea carierei

Este important să știm ce ne definește:

- Îmi cunosc dorințele?
- Îmi cunosc nevoile?
- Îmi cunosc plăcerile?

-Îmi cunosc punctele tari? Dar pe cele mai slabe, asupra cărora ar trebui să lucrez sau să le dezvolt?

Ca să știm înspre ce domeniu să ne orientăm, este esențial să dispunem de **autocunoaștere**.

Această autocunoaștere presupune autoevaluarea personalității noastre, formarea imaginii de sine și stimei de sine, conștientizarea propriilor aptitudini și interese, precum și a sistemului de valori.

Autocunoașterea are două aspecte: imaginea de sine și stima de sine.

Imaginea de sine influențează modul cum ne percepem pe noi și propriile comportamente. Imaginea de sine are la bază conștientizarea a "CINE SUNT EU" și a "CEEĂ CE POT SĂ FAC EU".

Stima de sine se referă la modul în care ne autoapreciem și cum ne evaluăm în raport cu propriile noastre așteptări, dar și cu așteptările celorlalți.

Dacă aplicăm diferite teste și chestionare ne sunt identificate/evaluate niște aspecte esențiale: personalitatea, aptitudinile și interesele. Aceste teste se pot face la centre de orientare în carieră, la consilier, la psiholog.

Psihologul Holland considera că oamenii, în funcție de tipul lor de personalitate manifestă interese și preferințe pentru lucrul cu oameni sau obiecte, cu idei sau fapte.

Aptitudinile le definim ca pe niște însușiri psihice sau fizice de care noi dispunem pentru realizarea unor activități.

Interesele au un rol important în luarea deciziilor cu privire la cariera profesională. Interesele reprezintă preocupările/preferințele pe care noi le avem pentru un anumit domeniu de activitate.

Aici vine și întrebarea: “Cum putem să ne conștientizăm interesele?”. Putem face asta reflectând asupra alegerilor noastre anterioare.

Explorarea profesiilor face referire la cunoașterea cât mai multor informații despre profesiile existente. Așa ne este mult mai ușor să găsim profesia care corespunde competențelor, intereselor, aptitudinilor noastre și cu trăsăturile de personalitate care ne caracterizează.

Luarea deciziei

Odată ce ne cunoaștem pe noi înșine: imaginea și stima noastră de sine, interesele, aptitudinile, ni se ușurează munca, știm ce vrem. Din momentul în care suntem admiși și frecventăm cursurile unei școli specializate într-o anumită profesie, putem spune că am luat o decizie.

Căutarea unui loc de muncă se face urmărind cerințele pieței muncii.

După căutarea unui loc de muncă, urmează **angajarea**, care se face prin promovarea personală: depunerea de C.V. (curriculum vitae), de scrisori de intenție, dar și participarea la interviuri.

Respectând acești pași, poți fi sigur că iei cea mai bună decizie pentru tine. Astfel îți poți exprima întregul potențial de care dispui și să ai cel mai bune rezultate în cariera profesională aleasă.

Cariera este un proces dinamic în timp, care are doua dimensiuni:

- Cariera externă – succesiunea obiectivă de poziții pe care individul le parcurge în timp;
- Cariera internă – interpretarea pe care o dă individul experiențelor obiective prin prisma subiectivității sale.
- Cariera presupune interacțiunea între factorii organizaționali și cei individuali. Percepția postului și poziția adoptată de către individ, depind de compatibilitatea între ceea ce concepe individul potrivit pentru sine (aptitudini, nevoi, preferințe), și ceea ce reprezintă postul de fapt (constrângeri, oportunități, obligații).
- Cariera oferă o identitate ocupațională; poziția ocupată, profesia, organizația în care lucrează, fac parte din identitatea individului. Oamenii sunt diferiți dar, în același timp, putem determina și multe lucruri pe care aceștia le au în comun.

Cariera individuală se dezvoltă prin interacțiunea dintre aptitudinile existente, dorința de realizare profesională a individului și experiența în muncă pe care o furnizează organizația. Individul se va dezvolta și va fi mulțumit de cariera sa în măsura în care organizația va putea furniza căi pe care individul să avanseze în diferite poziții și niveluri, în care să-și pună în valoare cunoștințele și să-și dezvolte aptitudinile.

Utilizând sisteme de clasificare se pot identifica asemănări și diferențieri în orientarea carierei. Orientarea carierei este deci, acel tipar relativ stabil al talentelor, valorilor, atitudinilor și activităților ocupaționale.

Orientarea carierei a unui individ este importantă atunci când o raportăm la profesia pe care acesta o are. Din compatibilitatea celor două rezultă consecințe importante pentru individ, pentru comportamentul și atitudinile sale la serviciu, cât și pentru starea sa de echilibru și satisfacție.

Bibliografie:

1. Consilierea și orientarea în carieră, Universitatea Politehnică, Bucuresti (Centrul de Consiliere și Orientare în Carieră, 2008)
2. Consiliere și orientare în carieră, Universitatea Petroșani (Centrul de Admitere, Orientare și Încadrare Profesională a Studenților și ALUMNI,2010)

JOCURI CE VIZEAZĂ DEZVOLTAREA PERSONALĂ ȘI INCLUZIUNEA ELEVILOR

*Prof. învăț. primar Mărculescu Mihaela,
Școala Gimnazială "Buică Ionescu", Glodeni- Dâmbovița*

Fiecare copil are nevoie, zi de zi, ceas de ceas, de luarea în considerare a vulnerabilității sale, de condiții decente, de respect pentru demnitatea umană, ca și de luarea în considerare a nevoilor sale de dezvoltare, precum și a unor trebuințe speciale.

Educația incluzivă constituie o permanentă provocare pentru școala obișnuită. Școala incluzivă valorizează și integrează toți copiii, inclusiv copiii cu dizabilități, pedagogia centrată pe copil fiind benefică pentru toți: copiii vor învăța să respecte atât diferențele, cât și demnitatea ființelor umane.

Educația incluzivă se referă la faptul că toți copiii trebuie să învețe împreună în medii cât mai aproape de contextul normal al vieții și nu în medii separate. Fiecare copil trebuie inclus într-un program adecvat de educație; fiecare copil are dreptul să meargă la grădinița/școala unde merg toți copiii din vecinătatea sa, iar grădinița/școala să răspundă nevoilor sale educative.

Școala incluzivă asigură șanse egale tuturor copiilor, face ca diferența dintre copii/elevi să fie respectată și valorizată, iar discriminarea și prejudecățile să fie combătute prin politici și practici educaționale incluzive.

Într-o școală incluzivă, elevii este bine: să simtă că sunt în siguranță, să comunice, să simtă că sunt acceptați și valorizați, să-și dezvolte abilitățile și capacitățile, să fie pregătiți să accepte diferențele și să le utilizeze ca resurse pentru propria dezvoltare.

Fiecare cadru didactic trebuie să fie preocupat de dezvoltarea unei atitudini pozitive față de sine și de cei din jur, de cultivarea încrederii în forțele proprii, de dezvoltarea abilității de a relaționa cu cei din jur într-un mod armonios, de integrarea fiecărui elev în grupul clasei.

În acest context, trebuie acordată o atenție deosebită metodelor și tehnicilor utilizate, atât în orele de curs, cât și în alte activități extracurriculare. Consider că pentru școlarii mici jocul este o metodă cu eficiență ridicată și ar trebui folosit cât mai des.

Doresc să prezint câteva jocuri pe care le-am aplicat la clasă în orele de dezvoltare personală și educație civică pentru creșterea coeziunii grupului, pentru intercunoaștere și pentru dezvoltarea abilităților sociale.

*1. Jocul **Cum ne ajută și cum ne încurcă emoțiile***

Scop: înțelegerea faptului că emoțiile ne pot ajuta să avem relații pozitive.

Descriere:

Participanții sunt împărțiți în grupuri mici. Fiecărui grup îi este repartizată o emoție: bucurie, rușine, furie, frică, plictiseală, recunoștință ș.a.

Participanții sunt rugați să noteze pe foi în două coloane cum îi ajută și cum îi împiedică emoția respectivă.

Fiecare grup prezintă celorlalți rezultatele muncii lor. Se poate propune elevilor să dea exemple de situații concrete din viață pentru a ilustra cele prezentate.

Discuții:

- Ce ați învățat din acest exercițiu?
- Cum v-ați simțit pe parcurs?
- V-a fost dificil sau ușor să realizați sarcina? Argumentați!

*2) Jocul **Culoarea dispoziției mele***

Scop: exprimarea într-o formă simbolică a dispoziției de moment.

Descriere:

Participanții formează un cerc. Fiecare meditează și spune cu ce culoare poate fi asemănată dispoziția sa de astăzi. (Variantă: elevii pot fi rugați să se identifice cu o plantă, un animal, un obiect etc.)

Nu cereți explicații. Nu întrebați participantul de ce trăiește o stare sau alta sau ce a determinat dispoziția sa. Mulțumiți fiecărui participant, dar nu comentați asocierile făcute de ei. Dacă cineva vrea să explice afirmația pe care a făcut-o, încurajați copiii să se asculte reciproc.

Discuții:

- Cum v-ați simțit?
- Ce ați observat pe parcursul jocului?
- Ați aflat ceva nou?

3) Jocul *Să facem complimente!*

Scop: consolidarea stimei de sine și acceptarea complimentelor.

Descriere:

Elevii vor forma un cerc. Sunt anunțați că vor vorbi despre calități și vor învăța să facă și să accepte complimente.

Fiecare elev trebuie să se gândească la o calitate pe care o apreciază la colegul din stânga. Calitatea trebuie să se refere la caracteristici personale, nu la trăsături externe: zâmbet, păr, ochi.

Fiecare participant, pe rând, va spune colegului din stânga ce apreciază la el. Cel care primește complimentul răspunde simplu „Mulțumesc”.

Se discută despre activitate, după ce toți copiii au vorbit.

Discuții:

- Ce a fost mai dificil: să identificați o calitate sau să primiți un compliment?
- Cum vă simțiți atunci când faceți un compliment? Dar atunci când îl primiți?
- De ce este important să facem și să primim complimente?
- De ce credeți că este important să ne cunoaștem propriile calități?

4) Jocul *Eu niciodată!*

Scop: conștientizarea asemănării personale cu alții și, totodată, a caracterului unic al propriei persoane

Descriere:

Elevii stau într-un cerc și țin 5 degete orientate în sus. Fiecare va face un tur de cerc și va spune ceva ce el n-a făcut sau n-a fost vreodată. De exemplu: *Eu niciodată nu am cântat la pian./ Eu niciodată nu am vizitat o salină.* Cei care au făcut sau au fost ceea ce spune persoana respectivă lasă un deget în jos.

Câștigătorul va fi cel care va rămâne cu mai multe degete ridicate .

Discuții:

- Ați descoperit în timpul jocului asemănări între voi? Dar deosebiri?
- Credeți că eficiența unui grup este dată de asemănările sau deosebirile dintre membrii grupului?
- Cum v-ați caracteriza ca grup?

5) Jocul *Oglinda*

Scop: Optimizarea cunoașterii de sine și / sau a celorlalți și dezvoltarea creativității

Descriere:

Elevii se împart în 2 grupe, așezați față în față. Pe unul dintre rânduri, toți elevii reprezintă oglinzile, iar pe celălalt rând, copiii. La o bătaie din palme, copiii execută diferite mișcări, iar oglinzile le imită. La două bătăi din palme, rolurile se schimbă: oglinzile devin copii, iar copiii, oglinzi.

Discuții:

- Cum v-ați simțit când ați imitat pe cel din fața voastră? Dar când ați fost imitați?
- Care dintre situațiile imitate vă reprezintă?

6) Jocul *Două adevăruri și o minciună*

Scop: dezvoltarea abilităților de cunoaștere interpersonală și a empatiei.

Descriere:

Elevii sunt așezați în cerc. Fiecare se gândește la trei enunțuri despre sine: două fiind adevărate și unul fals.

Un elev va rosti cele trei enunțuri, folosind aceeași intonație pentru fiecare dintre ele. Ceilalți trebuie să identifice care dintre enunțuri reprezintă minciuna. Continuă jocul elevul care a găsit minciuna.

Discuții:

- Cum ți-ai dat seama care este adevărul? Dar minciuna?
- Din informațiile noi pe care le-ai aflat azi despre colegii voștri care v-au atras în mod special atenția? De ce?
- Ai aflat ceva nou despre tine? Ce anume?

Experiența mi-a demonstrat că utilizând frecvent astfel de jocuri, elevii își formează abilități și comportamente sociale, învață să accepte diversitatea, devin toleranți și empatici, își consolidează relațiile cu cei din jur.

Bibliografie:

- Suportul de curs „*Non formal for inclusion – using non formal education methods to foster inclusion*”, Grecia, 01-07.09.2019, desfășurat în cadrul proiectului Erasmus+ , KA101 - Proiecte de mobilitate în domeniul educației școlare, **Educație incluzivă – educație pentru viitor**, nr. referință: 2019-1-RO01-KA101-061952, al cărui beneficiar este Școala Gimnazială „Buică Ionescu” Glodeni.
- Suportul de curs „*Modalități de dezvoltare a inteligenței socio-emoționale*”, furnizor CCD Dâmbovița
- HREKOW, P., VASILESCU, P., *Învățământul incluziv: O șansa pentru toți copiii! Un pachet de materiale pentru centrele de resurse pentru a promova dezvoltarea practicilor incluzive pentru toți elevii și mai ales pentru cei cu cerințe educaționale speciale*, în cadrul proiectului PHARE TVET RO 2002/000-586.05.01.02.01.01

MODALITĂȚI DE EFICIENTIZARE A PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV LA ELEVII CU C.E.S. ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR CORECTIV-RECUPERATIVE

*Prof. psihopedagog Fulgescu Mirela
Prof. psihopedagog Deaconu Ileana
Școala Profesională Specială Bistrița*

Educația specială are în vedere un anumit tip de educație ațintit asupra acelor copii care nu reușesc să atingă în cadrul învățământului de masă obiectivele existente în programele școlare, acești copii formează categoria copiilor cu cerințe/nevoi educative speciale. Aceste cerințe speciale de educare determină abordarea actului de instruire din poziția copilului cu deficiențe, aflat în dificultatea de a înțelege conținutul învățării, astfel spus profesorul trebuie să adapteze conținutul materiilor la nivelul de înțelegere al elevilor. Profesorul facilitează înțelegerea conținuturilor și alege strategiile necesare și corespunzătoare transmiterii conținuturilor, munca lui va fi răsplătită de rezultatele elevilor care vor pune în aplicare ceea ce și-au însușit în clasă.

Cu ce trebuie începute activitățile de învățare, indiferent de tipul și gravitatea deficienței la copiii în cauză? Fără îndoială că primii pași trebuie făcuți în direcția stabilirii contactului afectiv cu copiii - adică în direcția trezirii interesului lor pentru activitățile educative și pentru exercițiile corectiv-formative la care sunt antrenați și a câștigării încrederii în cei cu care lucrează.

În activitatea educativă și corectiv-formativă, copilul cu deficiențe trebuie implicat plinar, ținând cont atât de tulburările sale și de dificultățile școlare și adaptative întâmpinate, cât și de capacitățile mai bine păstrate, ce pot fi antrenate, ca elemente de sprijin, în procesul recuperării.

Rolul personalului psihopedagogic este acela de a dezvolta și desăvârși procesul recuperator, acționând, mai ales, asupra tulburărilor derivate, cu alte cuvinte asupra tulburărilor de dezvoltare, modelând cu migală structurile de personalitate, trăsăturile pozitive ale acestuia și încercând să le aducă mai aproape de parametrii normali.

Prin urmare, obiectivele corectiv-formative sau terapeutic-compensatorii nu sunt proprii doar activităților desfășurate la cabinetele de terapii specifice. Orientarea corectiv-formativă este un obiectiv major al tuturor activităților desfășurate cu elevii din învățământul special, atât în cabinetele de terapie,

cât și la orice lecție sau altă activitate desfășurată în sala de clasă pe discipline, la atelierul de pregătire practică și chiar în timpul liber al elevilor.

Obiectivele corectiv-formative sau terapeutic-compensatorii, urmărite la lecții sunt:

- estomparea rigidității a latorii și a caracterului dezorganizat, manifestate de elevii cu handicap mintal, în activitatea perceptivă și în procesul de formare a reprezentărilor; înlăturarea treptată a caracterului limitat, fragmentar al percepțiilor și reprezentărilor la elevii respectivi, îndeosebi al reprezentărilor spațiale, puternic implicate în cunoașterea mediului social, prin utilizarea cu predilecție a metodelor de instruire și a procedurilor de lucru bazate pe contactul nemijlocit al elevilor cu realitatea înconjurătoare, în cadrul unor activități practice, al unor vizite și excursii;

- stimularea capacității de analiză, abstractizare și mai ales, de generalizare, antrenând permanent elevii la operații practice de sortare, clasificare, seriere, comparare, concretizare, exemplificare, precum și la operații de transfer și aplicare în practică a achizițiilor realizate în cadrul activităților de terapii specifice;

- dezvoltarea capacității de orientare și menținere a atenției prin exersarea sistematică a formelor voluntare ale atenției, în perspectiva formării treptate a deprinderii de a fi atent (atenția postvoluntară);

- înlăturarea instabilității și fragilității, dar și a rigidității achizițiilor realizate: combaterea fenomenului uitării accelerate și masive, precum și a lipsei de fidelitate în reproducere, prin exersarea capacității de stocare și de păstrare intenționată în depozitul mnezic a celor învățate, de actualizare și reproducere, de aplicare corectă și de adaptare la nou a achizițiilor existente;

- formarea deprinderii de participare disciplinată la conversația didactică asigurând un regim verbal optim: stimularea vocabularului, vocabular accesibil, dar îmbogățit treptat cu termeni specifici domeniului și o implicare ordonată a elevilor în dialog;

- stimularea dezvoltării fizice și a capacității de coordonare psihomotorie în cadrul unor activități practice și de mânăire a diferitelor instrumente simple - de desen, de măsurare, de orientare, de muncă manuală etc. - utilizate la lecții;

Momentul important pentru antrenarea deficientului mintal în activități, constă în mobilizarea energiei sale și în asigurarea cooperării. E util ca profesorul să găsească motivele de bază ce pot provoca activitatea. La deficienții mintali trebuie să găsim stimulente mai puternice decât nota, pentru că elevii s-au obișnuit cu notele slabe iar acestea nu mai au efect asupra lor.

Dezvoltarea voinței este o sarcină importantă în educarea deficienților mintali. Având în vedere dificultatea în urmărirea scopurilor complexe și îndepărtate, profesorul va eșalona activitatea copiilor prin descrierea scopurilor, începând de la cele mai simple și apropiate. Foarte important este să i se formeze copilului obișnuința de a finaliza activitatea începută. Trebuie să i se reducă impulsivitatea înainte de a începe acțiunea. Pentru aceasta copilul va fi deprins ca înainte de a trece la acțiune să stabilească modul cum înțelege, să execute sarcina, cum își organizează activitatea. Educarea voinței trebuie să cuprindă toate formele ei, adică să dezvolte capacitatea de frânare a acțiunilor impulsive; trebuie să se formeze voința de a delibera și planifica acțiunea, de a fixa scopuri realiste, capacitatea de a analiza critic produsul activității încheiate. Este recomandabil să se analizeze energia copiilor în activități utile, în loc să se obțină o disciplină bazată pe frânare.

Prin desfășurarea unor activități instructiv-educative în care sunt implicați elevii cu deficiențe mintale, se urmărește înlăturarea unor comportamente aberante, dar și dezvoltarea afectivă, stimularea activității psihomotorii și formarea trebuințelor de tip adaptativ. Se vor stimula dezvoltarea sentimentelor de cooperare, stăpânirea de sine și autocontrol, de antrenare în activități care să-i aducă copilului satisfacție și să-l ajute să înțeleagă succesul.

De asemenea demersul recuperativ cuprinde activități organizate de la simplu la complex, astfel: activități ludice - activități de învățare - activități de profesionalizare - activități integrative socio-profesionale.

BIBLIOGRAFIE

Roșca, M., (1967), „*Psihologia deficienților mintali*”, București: E.D.P.

Verza, F., (1997), „*Psihopedagogie specială*”, București: E.D.P.

AUTISMUL – IMPLICAȚII ALE ÎNVĂȚĂRII

Prof. înv. primar Dincă Elena Marilena
C.N.I. "Matei Basarab", Rm. Vâlcea

Autismul este o dizabilitate permanentă de dezvoltare care implică un defect organic în funcționarea creierului. El afectează copiii și adulții din punct de vedere cognitiv, social și emoțional. Există diferite grade de severitate. Cei cu autism pot avea adesea dizabilități asociate de învățare, dar toți cei cu această condiție prezintă dificultăți în integrare și relaționarea cu ceilalți. Autismul este găsit în rândul tuturor naționalităților și claselor. Afectează de patru ori mai mult băieții decât fetele. Autismul a fost recunoscut prima dată în 1943 de Leo Kanner, un psihiatru de copii.

Diagnosticul de autism nu poate fi stabilit folosind teste medicale obiective sau scanarea creierului. În schimb există un set de simptome și comportamente care pot fi identificate (de obicei în jurul vârstei de 2-4 ani). Cele mai comune trăsături sunt cunoscute ca și „Triada defectelor” autismului despre care a scris Wing în 1993. Acestea constituie cele 3 domenii principale în care cei cu autism prezintă dizabilități.

Triada defectelor:

- *Defectul interacțiunii sociale* – dificultate în angajarea unei interacțiuni sociale reciproce și în dezvoltarea relațiilor sociale. Pot să apară retrași și indiferenți sau acceptă pasiv contactul social, chiar pot să pară că se bucură, dar rareori au inițiativă socială.

- *Defectul comunicării sociale* atât verbală cât și non-verbală. De exemplu: dificultate în înțelegerea sensului aluziilor sociale de interacționare, al gesturilor obișnuite, al expresiei faciale sau al tonului vocii. Dificultăți în aprecierea aluziilor sociale și a plăcerilor comunicației. Dificultăți în înțelegerea faptului că limbajul este un instrument de comunicare a informațiilor către ceilalți.

- *Defectul de imaginație și joacă* – dificultăți în participarea sau înțelegerea jocului simbolic și imaginativ, ei înlocuiesc joaca creativă sau imaginativă cu comportamente preocupative repetitive, de exemplu: învârtire, legănare sau lovire, sau folosind o jucărie sau alt obiect se învârtesc în moduri ciudate fără să recunoască vreun scop anume.

Baron – Cohen (1993) sugerează de asemenea o lipsă moștenită a „teoriei minții” care este abilitatea pe care noi o avem de a vedea lucrurile dintr-o altă perspectivă. Aceste defecte în comunicarea socială afectează răspunsul celorlalți față de copil, atât în copilărie cât și mai departe de-a lungul dezvoltării lui, multiplicând deficiențele sociale.

Caracterul repetitiv sau ritualistic al comportamentelor și rezistența în schimbarea lor, sunt adesea caracteristice persoanelor cu autism. Este de asemenea vital să notăm distincția dintre „comportamentele” rezultate din această condiție, cum e autismul, și condiția în sine. Pentru o persoană cu o condiție dezabilitantă cum e autismul, încercarea de a avea o viață funcțională adesea implică dezvoltarea unui comportament care pare chiar și mai disfuncțional.

Aceasta înseamnă că multe persoane autiste își trăiesc viețile mult sub potențialul lor, afectate fiind de handicapul primar și cel secundar. Comportamentul frecvent obsesiv, fără sens, uneori aparent bizar al persoanelor cu autism poate să ia naștere din strategiile dezvoltate de o persoană ca să poată face față lumii imprevizibile și puțin înțelese din jurul său și să-și reducă nivelul de anxietate.

Problemele de comportament cât și capacitatea intelectuală sunt foarte variabile. Autismul poate să implice de la o persoană care are deficit cognitiv și deficit social sever, până la o persoană foarte inteligentă, funcțională și capabilă, cu deficit social în forma sa cea mai subtilă, ca singură dizabilitate.

Cauza sau cauzele exacte ale autismului sunt încă necunoscute, dar cercetările arată că factorii genetici sunt importanți. Rezultă de asemenea, în mod evident, din cercetări, că autismul s-ar putea să fie asociat cu o varietate de condiții care afectează dezvoltarea creierului și care apar înainte, în timpul, sau la scurt timp după naștere.

În desfășurarea activității educaționale cu copii autiști, cadrele didactice trebuie să fie conștiente de necesitatea integrării acestora într-un orizont de timp îndelungat, necesar pentru evaluări periodice atât ale achizițiilor cognitive cât și de dezvoltare.

Scopurile și obiectivele predării trebuie specificate în termeni de comportament și indici de control (cât durează, ce criterii trebuie îndeplinite pentru succes, etc).

De asemenea pentru o integrare școlară de succes, sprijinul și implicarea familiei sunt esențiale. Acceptarea tulburării de dezvoltare, informarea și implicarea familiei în toate aspectele intervenției este esențială. Rezultatele foarte bune le au copiii ai căror părinți sunt co-terapeuți, care colaborează strâns cu terapeuții. În lipsa unei colaborări strânse în acest sens, copiii pot manifesta un comportament provocator sau inadecvat, deoarece nevoile lor de învățare nu sunt satisfăcute sau întâmpină dificultăți sociale sau emoționale acasă sau la școală.

Stilul educațional utilizat în lucrul cu copiii autiști este sensibil diferit de cel utilizat în mod curent. Stilul va fi adaptat la nevoile de bază ale sindromului autist, în ceea ce privește formularea clară a cerințelor, structurarea acestora și respectiv a spațiului și timpului.

Specialiștii au formulat următoarele recomandări în ceea ce privește stilul educațional adaptat lucrului cu copiii autiști:

- Tonul trebuie să fie ferm. Fermitatea variază în funcție de fiecare copil. Nu există loc de negocieri. A fi ferm nu înseamnă a fi rău.

- La început, copilului autist i se dau sarcini scurte, în cuvinte puține. (ex. „Arată mâna!” , „Fă așa!”, „Colorează casa!”, „Pune pe...!” etc). După ce copilul învață primele noțiuni și are în vocabular un număr mare de cuvinte, se complică cerința.

- Se utilizează termeni de limbaj comun. Copilul autist nu înțelege sensurile figurate, sinonimele. (ex. zăpada pentru el este zăpadă și nu nea sau omăt; nu înțelege expresii de genul „natura se trezește la viață”).

- Sarcina dată trebuie executată. Atunci când se dă sarcina, copilul trebuie să fie atent la profesor. Eventual, i se repetă până o reține.

- În tot ceea ce facem, trebuie respectat principiul secvențializării. (Sarcina se dă secvențializat, ajutorul este retras secvențializat, recompensa materială este retrasă secvențializat).

- În clasă profesorul este cel care decide ce face copilul; nu copilul decide în locul unui adult, într-un anumit timp și spațiu.

- Timpul orei de clasă este bine structurat și centrat pe obiective de învățare și timp minim în joc liber și activități recreative.

În activitatea directă cu copilul autist se vor folosi metode care au drept scop învățarea modalităților de exprimare adecvată a dorințelor și emoțiilor personale prin gesturi și verbalizări acceptabile, interacțiunea adecvată cu ceilalți copii și adulți, să salute, să mângâie, să dea obiecte la cerere, să execute sarcini pe măsura capacității individuale. De asemenea, copilul cu autism trebuie să primească cât mai multă atenție pentru comportamentele pozitive, în special pentru atitudinea de cooperare și pentru ceea ce face bine, singur sau cu ajutor.

În completarea unui stil educațional adaptat copiilor cu autism, din punct de vedere al managementului clasei se impun de asemenea respectarea unui set de reguli care constau în:

1. Asigurarea unui aranjament adecvat al clasei. Comportamentele copiilor care au dificultăți de învățare, TSA, ADHD sau comportamente inadecvate, pot fi mai ușor monitorizate dacă aceștia sunt așezați în primele bănci. Aranjamentul în bănci trebuie să ofere tuturor copiilor un acces ușor la punctul focal de învățare. Profesorii sunt sfătuiți să schimbe periodic aranjamentul elevilor în bănci.

2. Evitarea negocierilor referitoare la regulile stabilite. Regulile, odată ce au fost stabilite, trebuie respectate și nu negociate. Profesorii nu trebuie să accepte nici o abatere de la acestea.

3. Menținerea liniștei în clasă. Profesorul trebuie să evite să vorbească sau să ofere instrucțiuni copiilor atunci când aceștia sunt zgomotoși. Profesorul va păstra un volum al vocii sub nivelul volumului de fond și astfel îi va determina pe elevi să fie atenți la ceea ce încearcă să le comunice. Astfel zgomotul va fi redus în mod natural. De asemenea, profesorul poate să stabilească un simbol pentru a semnaliza că este important să se mențină liniștea și să-l afișeze de fiecare dată când este nevoie, fără să le mai atragă atenția verbal.

4. Oferirea de recompense copiilor pentru comportamentele adecvate.

5. Oferirea a cel puțin unui feedback pozitiv copiilor în fiecare zi.

În concluzie, adaptarea activității didactice la nevoile specifice copiilor care prezintă această tulburare este o cerință complexă, care necesită conlucrarea mai multor actori sociali și factori de decizie. Cadrele didactice direct implicate în acest proces trebuie sprijinite și motivate corespunzător, fiind necesară încurajarea cât mai mult posibil a conlucrării cu familiile copiilor sau cu aparținătorii legali, echilibrul între mediul familial, cerințele și modalitatea de comunicare prezentă aici și respectiv mediul școlar cu cerințele sale specifice fiind extrem de important.

INTEGRAREA COPILOR CU CES ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

*Prof. înv. Preșcolar: Bunescu Elena Alexandra
Școala Gimnazială Nr. 4/ G.P.N. Nr.11 Copăcelu, Rm. Vâlcea*

Omul este o ființă dependentă în activitatea pe care o desfășoară de ceilalți. Are nevoia permanentă de a comunica și coopera. Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului.

Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce privește impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu-zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate,

adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care copiii să poată discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aibă curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toți copiii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Educația incluzivă este o mișcare mondială bazată pe drepturile umane de bază. Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenența sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităților sale, are dreptul la o educație de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităților sale cognitive și de integrare socială. Diferențierea școlară pe baza apartenenței la o anumită categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă și nu justifică excluderea din școala de masă. Al doilea argument care susține necesitatea mișcării integraționiste este acela că școala de masă este cea care asigură mediul, precum și nivelul de calitate cel mai propice învățământului și însușirii aptitudinilor sociale și cognitive. Pentru a ușura copiilor cu dificultăți de asimilare integrarea în școlile de masă, este necesar ca în aceste școli să se asigure o atmosferă mai primitoare și de acceptare.

Copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați în mediul școlar/preșcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obișnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficiențe incluși în clasele obișnuite, clase diferențiate, incluse în structura școlii/grădiniței obișnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obișnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora față de unitatea de învățământ și față de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivații puternice, care susține efortul copilului în activitatea de învățare, duce la realizarea unor progrese la învățatură și în plan comportamental.

Predispoziția biologică nu este o sentință, iar mediul social este o șansă. Sentința produsă de societate este mai periculoasă pentru un copil în dezvoltare decât predispoziția biologică. Pornind de aici, trebuie să înțelegem faptul că trăim într-o lume a diversității umane, că școala nu se poate eschiva de la rolul de promotor al progresului uman și că doar ea poate facilita schimbarea, întrevăzută ca posibilă, a mentalității și atitudinii față de cerințele educative ale tuturor copiilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998
2. Arcan P, Ciumageanu D "Copilul deficient mintal", Ed Facla
3. Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002

EGALITATEA DE ȘANSE

*Prof. Burlan Adrian
Șc. Gim., Anton Pann., Rm. Vâlcea, Jud. Vâlcea*

Asigurarea echității de gen și a egalității de șanse a devenit unul dintre dezideratele majore ale timpului, chiar dacă instituțiile principale de socializare a individului (familia, școala de toate nivelurile, mass-media etc.) vehiculează în continuare valori și principii tributare culturii patriarhale. Fiind un concept nou, în mare parte necunoscut în societatea noastră, principiul echității de gen și acordării șanselor egale este neglijat în mai multe domenii, subapreciindu-i-se impactul social. Pentru a realiza cu succes respectivul deziderat în societate, este foarte important să se promoveze integrarea lui eficientă în procesul de învățământ, prin aceasta asigurându-se implementarea unor politici educaționale de gen. Până în prezent au fost făcute încercări de a familiariza factorii de decizie din domeniul educațional, precum și profesorii școlari și universitari cu importanța abordării și promovării principiului echității de gen și acordării de șanse egale în demersul didactic, una dintre cele mai importante contribuții fiind și publicația “Modele și valori de gen în învățământul public din Republica Moldova”. Lucrarea a fost elaborată în rezultatul unei expertize temeinice a manualelor școlare din toate ariile curriculare. În timp ce curriculumul școlar a rămas insuficient abordat, analiza manualelor a permis identificarea mai multor dezechilibre în ceea ce privește construcția genului la băieți și fete ca o categorie socio-culturală, precum și un șir de deficiențe în ceea ce privește respectarea și promovarea principiului echității de gen și oferirii de șanse egale în manualele supuse expertizei și a facilitat procesul de identificare/formulare a unui număr de probleme care necesită o abordare directă și adecvată în domeniu. Educația de gen, spre deosebire de alte tipuri de “noi educații” - civică, ecologică, pentru înțelegerea diversității etnice, a toleranței, pentru dezvoltarea comunitară etc. - este, deocamdată, modest prezentă în școală. Ea rămâne un concept vag atît pentru cadrele didactice și instituțiile de învățământ de toate nivelurile, cât și pentru celelalte instituții sociale și societatea civilă. Chiar și unele persoane care se declară inițiate în problematica de gen, feministe sau antifeministe, avansează idei și argumente de multe ori confuze și eronate în acest sens. De ce? Explicația este simplă. Noul demers, centrat pe egalitatea de șanse pentru femei și bărbați și relații de parteneriat între cele două genuri sociale - oricât de convingător ar fi chiar și pentru unii bărbați conservatori și prioritar pentru statutul actual al femeii, angajată plenar nu numai în viața privată, ci și în cea publică (și, cu toate acestea, invizibilă, marginalizată, anonimă, discriminată) - este vehiculat mai mult la nivel de concept și sporadic, fiind insesizabil în practică. Această reticență conștientizată rezultă din refuzul ambilor actori sociali, femeia și bărbatul, de a recunoaște că sistemul lor de cunoaștere privind natura relațiilor umane, rolurile, nevoile este depășit și trebuie revizuit. Prin urmare, modelele prestabilite de secole și preluate ca singura normă valabilă sunt desuete și trebuie operate schimbări valorice la nivelul mentalității dominant patriarhale. Refuzul la schimbare și modernizare este un proces firesc. Bărbații se opun ideologiei feministe, deoarece pierd puterea și, implicit, hegemonia în decizii și norme și, desigur, controlul. Femeile ezită încă, în marea lor majoritate, din mai multe motive: confort, necunoașterea drepturilor și șanselor, incertitudine și slaba conștiință de sine. Cunoașterea problemei și sensibilizarea cadrelor didactice în ceea ce privește discordanța între structura patriarhală a societății, diviziunea muncii în funcție de gen, noua ordine socială constituie primul pas spre schimbare. Acesta a fost făcut în ultimii cinci ani la noi de mai multe organisme internaționale și ONG-uri prin intermediul unor politici publice axate pe diverse probleme de gen: egalizare socială a genurilor, lupta împotriva violenței domestice, a șomajului și sărăciei feminizate, a traficului de femei etc. Mesele rotunde, seminariile și training-urile realizate aproape pe întreg teritoriul republicii, acțiunile publice, campaniile publicitare în mass-media, sondajele, primele studii de gen puse în circulație “au spart gheața”. Impactul este însă segmentat și insesizabil. Despre rezultate reale vom putea vorbi abia atunci cînd educația de gen va deveni obiectiv de referință nu doar în proiecte, ci, în același timp, unul constant și în învățământ, cultură, politică, mass-media. În domeniul educației au mai fost făcute cercetări la sfîrșitul anilor 60 ai secolului trecut de către reprezentanții pedagogiei critice (L. Aitiser, P. Bordeanu,

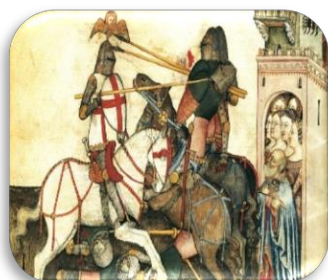
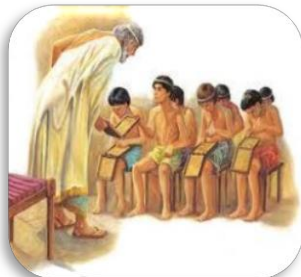
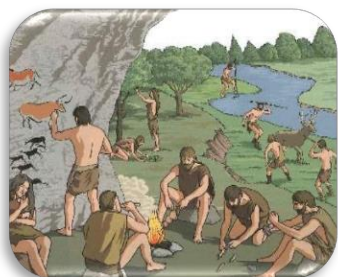
B. Bernstein), care demonstrează că instituțiile de învățămînt nu sunt mijloace de adaptare și integrare socială a personalității ci un mecanism de reproducere a relațiilor sociale tradiționale, a inegalității sociale. Scopul pedagogiei critice - lichidarea inegalității genurilor în învățămînt – rămîne actual și în noile condiții, în care „unitățile de învățămînt trebuie să devină o sursă a transformărilor sociale și a emancipării” ambelor genuri, pentru a construi un stat cu o democrație participativă veritabilă și matură. Educația de gen, în acest sens, reprezintă o modalitate de schimbare a conștiinței sociale ce conduce la reconsiderarea concepției de viață, extinderea libertății de alegere, oferind șanse egale de autorealizare a potențialului individual feminin și masculin.

CĂLĂTORIE ÎN TIMP

EXERCITII PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE VORBIRE

Munteanu Andra-Cosmina
Școala Gimnazială Nr. 1, sat Văleni, județul Vaslui

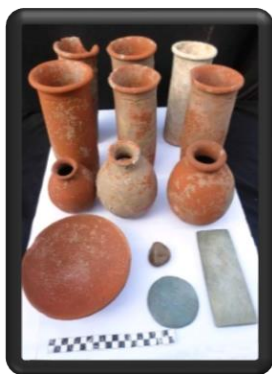
1. Discuții introductive.
2. Imaginează-ți că te-ai urcat în *Mașina Timpului* și ai ocazia să navighezi prin toate perioadele istorice. Privește cu atenție imaginile, selectează trei imagini care-ți plac mai mult și precizează epoca istorică la care te-ai oprit. Descrie cum arătau oamenii, ce ocupații aveau, cum erau îmbrăcați, ce mâncau, cu ce probleme se confruntau, ce te-a impresionat mai mult din ceea ce ai văzut.



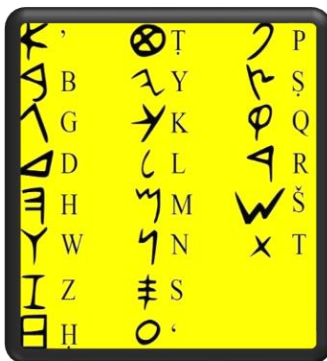


3. Imaginează-ți că ai ajuns în Evul Mediu și te-ai întâlnit cu un copil care se află la instrucție militară pentru a deveni cavaler. Realizați un dialog în care să te informezi asupra vârstei sale, programului de pregătire, durata pregătirii, condițiile necesare pentru a deveni cavaler și în ce constă jurământul de onoare.
4. Privește imaginile A–G și precizează ce reprezintă. Pornind de la acestea, identifică patru elemente moștenite, în lumea modernă, din epocile trecute.

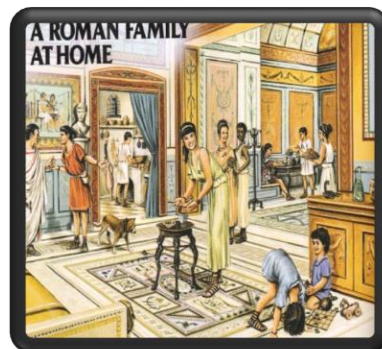
A



B



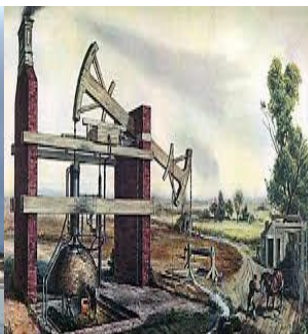
C



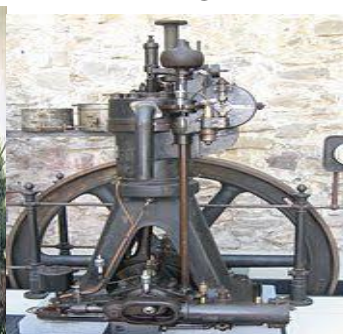
E



F

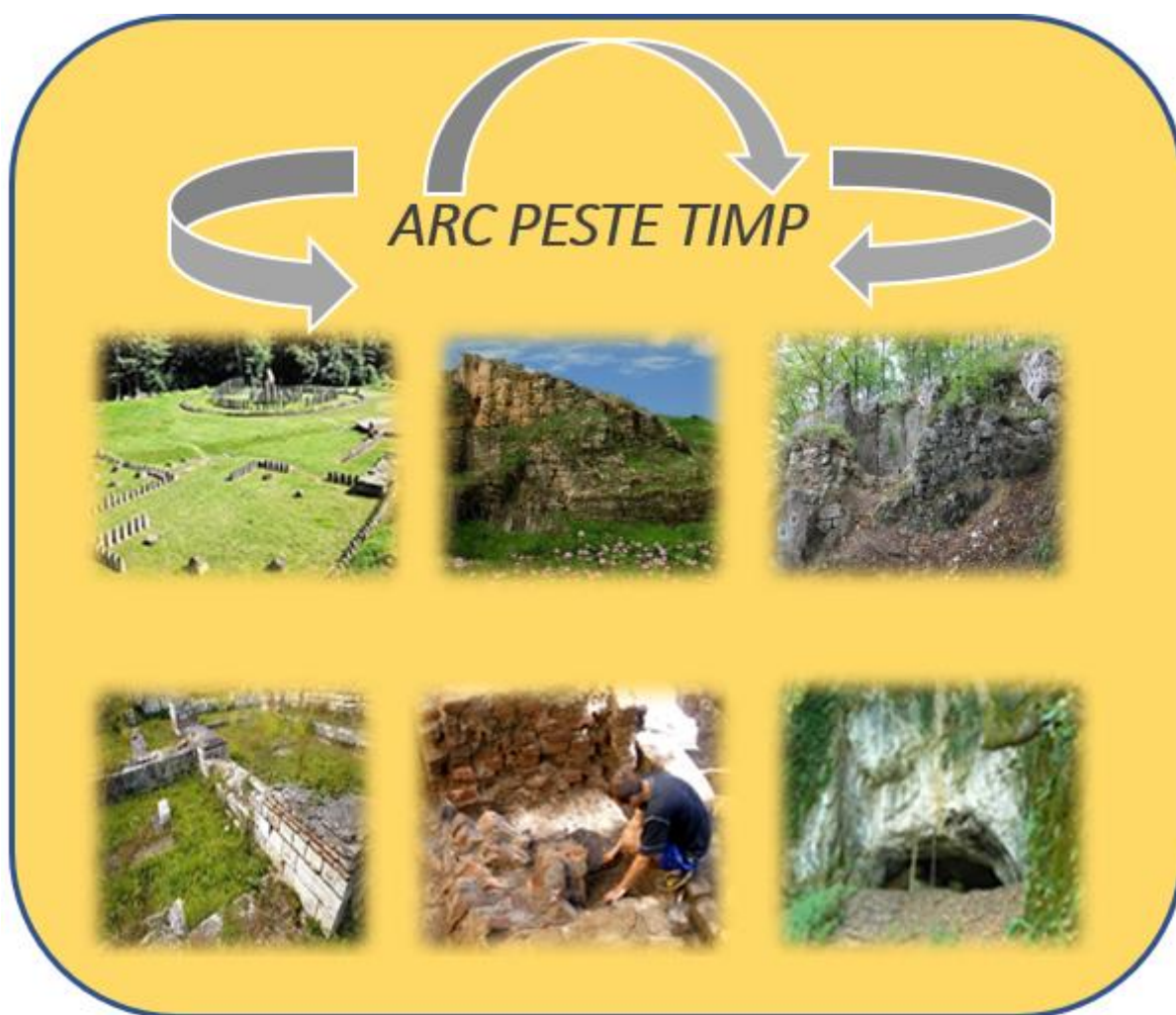


G



5. Ești pasionat de istorie și coordonatorul unui proiect de conservare și promovare a siturilor arheologice românești. Ai fost invitat la o emisiune tv de promovare a Proiectului „Arc peste timp”. Prezintă durata proiectului, obiectivele pe care vi le-ați propus, partenerii implicați, tipurile de activități pe care urmează să le desfășurați, bugetul, modalitățile de promovare, diseminare și evaluare a proiectului. Încearcă să argumentezi importanța protejării patrimoniului arheologic prin

cercetarea arheologică sistematică și conservarea primară, pentru a atrage fonduri și cât mai mulți susținători, prezentând următorul afiș.



Bibliografie:

- ✓ Ilie, Emanuela, *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2014, p.176
- ✓ Sâmhăian, Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev*, Editura ART, București, 2016, p.45.
- ✓ Secieru, Mihaela, *Didactica limbii române*, Editura Ovi-art, Botoșani, 2009, p.98.
- ✓ Vistian Goia, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Cluj-Napoca, Editura Dacia Educațional, 2008, p.123.

DESPRE BULLYNG-GHID PENTRU MICII ȘCOLARI

*PROF.ÎNV.PRIMAR, CEAUȘOGLU ANELICE
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.4-RM. VÂLCEA*

Educația este importantă!

Acesta este timpul tău în școală. Nu este vorba doar despre ceea ce înveți – te formează pentru viitorul tău. Școala ar trebui să fie un loc sigur. Un loc unde să îți dezvolți aptitudinile, să te crești și să te bucuri de prietenii. Bullying-ul poate opri ca acestea să se întâmple. Nimeni nu ar trebui să fie victima bullyingului. Bullying-ul îi face pe oameni să se simtă răniți, nesiguri și nerespectați. Îi poate face pe

oameni să se simtă neajutorați, singuri, ca și cum nu au nici o putere să schimbe lucrurile. Oamenii ar trebui să fie tratați la fel. Nu ar trebui să existe vreo discriminare.

Dreptul tău la o educație de bună calitate și în siguranță înseamnă că școala ta:

- ✚ ar trebui să aibă un plan ca să încurajeze comportamentul pozitiv și să confrunte bullyingul
- ✚ trebuie să aibă o politică privind comportamentul în care să explice cum face acest lucru
- ✚ ar trebui să te consulte cu privire la politici și activități
- ✚ ar trebui să se asigure că tu știi despre aceste politici, ca să știi cum să te porți.

Bullying-ul:

- ✚ rănește sau supără pe cineva
- ✚ vizează pe cineva și îl face să se simtă că nu are puterea de a-l opri
- ✚ se întâmplă intenționat
- ✚ se întâmplă de mai multe ori.

Comportament rău sau bullying?

Există o diferență între comportament rău și bullying. S-ar putea ca unele lucruri să te supere, însă nu este bullying dacă:

- ✚ este o bătaie sau o ceartă care se întâmplă o dată
- ✚ dacă se face o dată o glumă proastă
- ✚ este o problemă într-o prietenie
- ✚ cineva nu dorește să fiți prieteni.

S-ar putea să îți poți rezolva problemele singur. Însă, dacă simți că nu ești în siguranță sau nu poți, nu face pasul acesta fără sprijinul prietenilor sau al unui profesor. Anumite lucruri trebuie întotdeauna să le spui școlii tale:

- ✚ violențe
- ✚ comportament sexual nedorit
- ✚ comportament rău datorat rasei sau identității
- ✚ comportament rău îndreptat către tine datorită nevoilor sau dizabilităților tale
- ✚ comportament prin care ești amenințat sau care te face să te simți în nesiguranță
- ✚ orice se petrece online care ar putea să te supere sau să îți facă rău.

Oamenii s-ar putea să scuze bullying-ul, spunând că e doar o glumă. Este glumă atunci când:

- ✚ toți cei implicați înțeleg că este glumă
- ✚ tuturor li se pare amuzant
- ✚ toți se simt incluși și în siguranță.

Nu este vorba de bullying atunci când prieteni apropiați glumesc, se tachinează unul pe altul și toți se distrează. Nu mai este vorba de glumă atunci când:

- ✚ cineva se simte jignit sau umilit
- ✚ se face haz de identitatea cuiva
- ✚ cineva se simte exclus
- ✚ cineva nu se simte în siguranță.

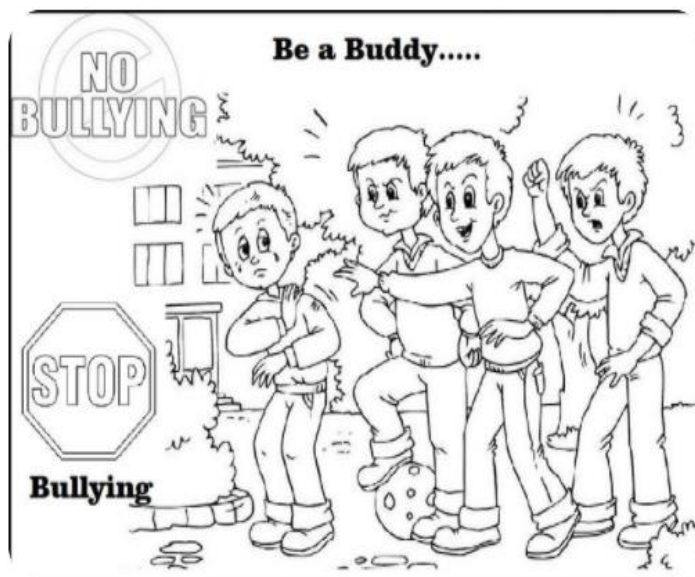
Dacă ai fost victima bullying-ului nu trebuie să te confrunți singur cu asta. Spune cuiva în care ai încredere:

- ✚ unui prieten
- ✚ fratelui sau surorii tale

- ✚ părinților sau îngrijitorilor tăi
- ✚ unui profesor sau altui adult de la școală.

Bullying-ul poate fi supărător indiferent de ce rol joci în el. Îți poate cuprinde toate gândurile și emoțiile. Există alte lucruri mai plăcute la care să te gândești și pe care să le faci, precum:

- ✚ să te înscrii la un club nou
- ✚ să te apuci de ceva nou ce te interesează sau o activitate
- ✚ să găsești alte lucruri care îți plac, pe care să le faci în timpul pauzei de prânz sau după școală.



BIBLIOGRAFIE:

1. <https://www.unicef.org/moldova/media/3146/file/Bullying-ul%20% C3% AEn% 20r% C3% A2ndul% 20adolescen% C8% 9Bilor% 20din% 20Republica% 20>
2. Insulte nu sunt deloc amuzante, Amanda f. Doering, ed.Bookzone
3. <https://gov.wales/sites/default/files/publications/2020-03>

ARIPI DESCHISE ÎN GRUPELE DIN GRĂDINIȚĂ PENTRU COPIII CU CES

*Prof.înv.preșc. Bucur Alina Maria
Baciu Sanda Paula
Grădinița Program Prelungit 5,
Reghin, județul Mureș*

Cred că fiecare dintre noi, ca și cadre didactice, ne-am confruntat cu copii care au nevoie de un grad ridicat de atenție. Mă refer la acei copii, care pare că s-au încăpățânat să deranjeze constant activitățile de predare-învățare, care parcă nu pot sta liniștiți și devin tot mai greu de gestionat. Acești copii care fac parte din categoria denumită „copii cu CES”, au nevoie de toată atenția și disponibilitatea noastră ca și cadre didactice și ca societate. Consider că de atitudinea noastră, ca și cadru didactic, față de acești copii depinde, în foarte mare măsură, cum îi percep și îi acceptă ceilalți colegi și părinții acestora. Noi am susținut mereu că acești copii au nevoie de integrarea în învățământul de masă, educația incluzivă jucând un rol important în acest sens.

În experiența noastră didactică cu copiii de grădiniță am învățat să identificăm primele simptome ale acestor copii. În primul an de grădiniță (grupa mică, 3 ani) am observat că abilitățile motrice grosiere-hiperactive sunt mai evidente. Copiii fug mereu, se cațără și se joacă toata ziua, le este foarte greu să stea liniștiți. Dacă trebuie să stea așezați, sunt mereu pregătiți să sară sus și să se miște. Această activitate, de „du-te, vino” foarte rar are un scop, un obiectiv. Am observat că copiii sunt preocupați în principal să își satisfacă nevoia proprie de mișcare. În timpul acestui proces, riscul și pericolul nu este apreciat, de aceea mereu cad și se lovesc. Am observat că jocul lor este neregulat și își schimbă constant comportamentul. Când se joacă cu ceilalți, se observă că demonstrează puțină rezistență, nu se joacă decât puțin. Provocarea și alte comportamente negative îi împiedică socializarea sau devine foarte dificilă pentru el.

Când se interacționează cu acești copii, ar trebui să încercăm să îi acceptăm idiosincraziile și nicidecum să încercăm să îl schimbăm în ceea ce ne-am dori să fie. Am încercat să le explicăm părinților de la grupă, care uneori păreau deranjați de prezența unui copil cu CES în colectivitatea noastră, ca în loc să combatem aspectele negative ale comportamentului e mai util să ne concentrăm pe calitățile copilului. Am insistat foarte mult în fața copiilor și chiar a părinților ca atunci când ne confruntăm cu un comportament nedorit din partea acestui copil, nu înseamnă că e needucat sau rău intenționat, ci deficiența e cea care determină aceste simptome și îi fac viața dificilă. În final și copiii au înțeles că nu e vina colegului lor ci a problemei care o are.

Am căutat să stabilim o comunicare cât mai eficientă cu părinții, i-am îndrumat către specialiști. Întâi către neurolog apoi către terapeut. Nu întotdeauna părinții au acceptat, din prima, sfatul și observațiile făcute asupra comportamentului preșcolarului. Dar după o reflecție au înțeles să avem același interes ”binele”-integrarea și reușita școlară a copilului.

Am observat că părinții acestui băiețel, pentru a-l proteja, aveau tendința de a-i limita activitățile și libertatea personală. Într-un final au înțeles că și un copil ca al lor are nevoie de spațiu, de libertate, să socializeze cu colegii.

După o diagnoză specializată, băiețelul a început întâlnirile cu terapeutul. La început intervenția a fost individuală iar apoi s-a trecut la terapie de grup. În toată această perioadă am colaborat cu terapeutul, am observat comportamentul și am oferit feedback-ul necesar. Am lucrat diferențiat cu acest copil în toată perioada frecventării grădiniței. Copiii din grupă știau că colegul lor are fișe diferite sau sarcini diferite de ale lor. Uneori ofereau într-un sprijin real în activități, dorind să îl ajute și să îl sprijine pe colegul lor. La început puneau întrebări și doreau să știe de ce colegul lor are sarcini diferite sau termeni diferiți de realizare. Cu sprijinul copiilor, cu înțelepciunea părinților care au acceptat situația și au colaborat, cu profesionalismul și colaborarea cu terapeutul, preșcolarul nostru a ajuns să se concentreze pe o sarcină de

lucru chiar și 30-35 de minute, în condițiile în care, inițial, nivelul maxim de concentrare era de aproximativ 2-3 minute.

Câteva fotografii cu lucrările preșcolarului din grupa noastră pot fi relevante și ne arată evoluția lui.



CONSILIEREA EDUCAȚIONALĂ A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR ÎN VEDEREA PORNIRII DE LA INSUCES ȘCOLAR CĂTRE UN REAL SUCCES

*Prof. înv. primar Bălan Elena-Lăcrămioara
Școala Gimnazială sat Măgura, Mihăești*

Consilierea educațională la clasele primare este un segment al consilierii psihologice, care se adresează elevilor, învățătorilor și părinților. Aceasta urmărește formarea și dezvoltarea anumitor abilități astfel încât copilul să fie pregătit eficient pentru a răspunde solicitărilor din școală, grup, familie și problemelor specifice vârstei. În acest tip de consiliere se folosesc metode specifice consilierii, adaptate particularităților educaționale.

Consilierea educațională presupune sprijinul acordat copiilor pentru a se adapta la condițiile impuse de participarea la procesul educativ-formativ și a avea rezultate satisfăcătoare la învățatură și disciplină.

Acest tip de consiliere reprezintă un ansamblu de acțiuni ce vin în sprijinul copiilor, al părinților și al învățătorilor, explicând motivele delincvenței, ale abaterilor comportamentale, ale deficiențelor relaționale din familie și ale problemelor de învățare și căutând împreună cu aceștia rezolvări comune pentru prevenirea insuccesului școlar.

Cu certitudine consilierea educațională se poate face cel mai bine de către persoanele specializate, respectând anumite cerințe. Totuși, dovedind pregătire și dăruire față de interesele copilului, învățătorul poate foarte bine să consilieze școlarul mic, să-l determine a urma drumul cel mai drept și bun spre a avea succes la activitățile școlare. În sprijinul acestuia, va veni obligatoriu familia, care are obligația de a oferi un mediu de dezvoltare propice. Când familia nu se implică îndeajuns sau suficient de bine în educația și sprijinul moral al școlarului ce întâmpină dificultăți, este absolută nevoie a se consilia mai întâi aceasta.

La consilierea educațională participă, ca și la întregul act educațional, factorii educaționali. Se vor antrena în activități școlare și extrașcolare reprezentanții școlii, copiii și familiile copiilor, spre a stabili împreună programe de activități la care vor participa și în cadrul cărora vor avea diverse sarcini de rezolvat. Astfel, se pot forma atitudini și aptitudini copiilor, se pot corecta cele dobândite greșit, pot învăța unii de la alții, cadre didactice, părinți și copii.

Teoria triplei determinări evidențiază adevărul că personalitatea este o unitate biopsihosocială, rezultat al interacțiunii celor trei factori – ereditate, mediu și educație.¹

¹ Bontaș, Ioan, Tratat de pedagogie, București, Editura Bic All, 2001, p. 36

Tocmai de aceea, când apar probleme ce necesită consilierea copiilor, trebuie găsite soluții în primul rând spre a corecta factorii de educație.

Didactica contemporană promovează concepte și atitudini educaționale noi, menite să determine forme variate de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copiilor. Implicarea factorilor în educație și consiliere se face și prin parteneriatul educațional, un concept care devine tot mai prezent în relațiile de colaborare ce se stabilesc între unități de învățământ, între acestea și diferite segmente ale societății. Inițierea și derularea de activități în parteneriat reprezintă o provocare pentru învățător. Are loc o schimbare biunivocă educator-educat/consilier-consiliat, copilul fiind implicat în conducerea democratică, el putând să facă alegeri și să hotărască *cât, cum și când* se implică, în funcție de posibilitățile individuale, se obișnuiește cu o varietate de modalități de acțiune.

Școala mileniului trei și-a deschis porțile unei reforme pentru recuperarea unor rămăneri în urmă, nu atât sub aspectul conținuturilor, poate nici al organizării, cât sub aspectul mentalităților, al principiilor care guvernează schimbările interne, al modului de a înțelege și trata omul, insul social, de a respecta valoarea fiecărui individ în parte.

Preocupările cadrului didactic, rezonante cu cele ale partenerilor educaționali, se materializează în efortul comun de a găsi soluții viabile pentru a da copiilor noi șanse, mai bune, pentru a depăși eșecurile întâmpinate.

În perioada școlară mică, copilul trăiește o amplificare și diversificare a stărilor afective, dar i se conturează și posibilitatea de evaluare interioară comparativă a lor.

Studii recente au relevat faptul că relațiile afective și stările emoționale conturează ceea ce denumim *inteligența emoțională*. Ea este aceea care ne ajută să ne facem plăcuți la locul de muncă sau în colectivul din care facem parte, să putem comunica eficient, să știm să ne apropiem de cei pe care îi simpatizăm sau de cei pe care vrem să-i ajutăm. Inteligența emoțională este factorul de legătură, liantul între o persoană și mediul din care aceasta face parte.

În acest context, unul din obiectivele consilierii este de a se realiza prin puterea exemplului și, abia apoi, prin cea a cuvântului. Tot ceea ce se săvârșește sub privirea copilului are efect mai puternic decât frazele moralizatoare.

*În consiliere este foarte importantă comunicarea. Consilierul trebuie să dețină abilitatea de a comunica, de a întreține o discuție, de a stimula comunicarea și de a-l face pe celălalt să se simtă ascultat și înțeles.*²

Lipsa de comunicare din partea copiilor, atât cu părinții cât și cu învățătorii, duce la anxietate, la deviații de comportament, la neîncredere. Datoria dascălului este de a-i sprijini nu numai din punct de vedere al procesului instructiv-educativ prevăzut de programa școlară cât, mai ales, pentru a se forma ca oameni, a se adapta transformărilor socio-economice, prin sprijinul moral din partea dascălului și canalizarea în alegerea viitoarei cariere.

Consilierea nu se predă, consilierea se face, atât de către specialiști (psihologi, psihopedagogi), de familie, cât și de dascăl (nu toate cadrele didactice sunt și dascăli), cu o anumită atracție față de copil și cu o pregătire specială.

La clasa I, este necesară o orientare și consiliere realizată de un psiholog școlar sau psihopedagog pentru a fi depistați elevii cu dificultăți de învățare, comunicare, adaptare, tulburări de comportament.

După aceea, consilierea va intra în mod obligatoriu în sarcina învățătorului și familiei. Pentru aceasta, este absolută nevoie de colaborare, de conlucrare pentru a fi găsite soluțiile cele mai bune pentru depășirea situațiilor dificile de către copiii în cauză. Pe învățător îl interesează cel mai mult atitudinea copilului în raport cu situațiile de învățare și comportare la școală deoarece el este cel mai interesat de rezultatul muncii sale, de prevenirea sau depășirea insuccesului. Inevitabil, această atitudine a copiilor se va răsfrânge și în afara școlii, în familie, în mediul de joacă.

Învățarea este o chestiune de efort, de trudă și de voință. Dificultăți de învățare poate să întâmpine orice copil sau tânăr. Dar, cultivându-i învățătorul atitudinea pozitivă față de muncă, obișnuința de a

² Tudoran, Dan, Consiliere educațională, Timișoara, Editura Presa Universitară, 2002, p. 25

*depune eforturi conștiente, deprinderea de a învinge greutăți ivite, de a face față insucceselor parțiale îl pot face să depășească asemenea dificultăți.*³

Trebuie evitate compătimirea evidentă, reproșurile repetate sau alte comportamentele inadecvate ce pot semnifica devalorizarea la adresa copiilor care nu au rezultate foarte bune la școală. Trebuie evitate ostentațiile de orice natură. Ori de câte ori este posibil, învățătorul va exprima aceleași așteptări și va stabili limite similare de învățare pentru toți elevii săi. Învățătorul trebuie să-și asume rolul de moderator, așa încât să promoveze contactul direct între copiii cu un grad ridicat de cunoștințe și disciplinați și cei mai indisciplinați și cu lacune în conținuturile studiate. Permanent trebuie avută în vedere sădirea încrederii în forțele proprii, în propria reușită, acestor copii. Când situația permite, trebuie făcută evidențierea unor abilități sau interese speciale ale acestora.

Se va începe, la școlarul mic, cu a i se permite să deseneze, să picteze, să modeleze, să construiască. Cel dintâi avantaj ce va decurge din astfel de activități va fi, cu siguranță, deprinderea perseverenței, a tenacității, ușor transferabile în actul de învățare. Copilul trebuie obișnuit să facă din eșecul înregistrat la un moment dat, un punct de unde să se ridice, de unde să meargă mai departe, un fapt de ambiție. Sunt atâtea și atâtea situații în care învățătorul trebuie să ajute copilul aflat în dificultate, urmărind cu atenție evoluția lui fizică și psihică. Poate face acest lucru prin diverse moduri : explicații suplimentare, exemplificări concrete, repetări, demonstrații instructive, comparații, analogii, cuvinte de încurajare etc. Cel mai important lucru este acela de a-l obișnui pe copil să învețe, să lucreze sistematic, să se concentreze, să-și autoimpună o disciplină a muncii, să simtă trebuința și plăcerea de a învăța, să-și facă singur temele, să învețe să-și asume și corecteze greșelile.

În școală, între învățător și elevi se stabilesc *relațiile informațional-cognitive și afective*, care sunt subordonate relației de *conducere-influențare*. *Influențarea* elevilor de către învățător se poate face *direct*, prin atitudine, mesaj verbal, gestică, mimică, stare afectivă, exemplul personal etc. *Indirect*, învățătorul influențează prin intermediul altor factori educaționali : colectivul de elevi, familia, consiliul profesoral, comitetul de părinți. Influențarea copiilor de către învățător se concretizează în acumulări de ordin comportamental în toate planurile personalității copiilor (cognitiv, afectiv, volițional, moral etc.). Influențarea în sens bun a elevilor de către învățător este condiționată și de tonul afectiv al relațiilor învățătorului cu copiii deoarece numai așa se va face în condiții bune integrarea copiilor în clasa de elevi ; climatul afectiv al clasei care va fi permanent dirijat de către învățător spre a fi unul favorabil; intervențiile discrete, indirecte, mijlocite de colectivul de elevi să se îmbine cu intervențiile directe.

Învățătorul trebuie să cultive în clasa pe care o conduce sentimente de grup (colegialitate, solidaritate, prietenie, simpatie, colaborare, întrajutorare) și spiritul comunitar (dragoste, respect, mândrie, apărarea grupului). Aceste lucruri le va realiza tocmai prin afectivitatea pe care o dăruiește elevilor săi.

*Distanța educativă apropiată sau îndepărtată facilitează sau, dimpotrivă, împiedică asimilarea mesajului educativ*⁴.

Efectul educativ al valorilor culturale cu care operează școala, precum și al mijloacelor de educație, diferă în funcție de modul în care au fost valorificate de către cei investiți cu rolul de a conduce acțiunea educațională.

O cerință obligatorie însă pentru a realiza învățarea și consilierea cu succes în școală, este cunoașterea copilului de către învățător. Aceasta este una din cele mai dificile încercări din școală. Elevul este centrul acțiunii ce se desfășoară la catedră. El constituie un univers aparte și diferă de la un individ la altul, în funcție de ereditate, mediul social, educația primită în familie până a veni la școală și chiar după aceea și de nivelul economic și cultural al familiei. Aceasta ar trebui să vină totdeauna cu completări la activitatea învățătorului căci... *Deși părinții nu sunt calificați pentru activitate de instruire și consiliere, ei au privilegiul, în raport cu învățătorul, de a lucra cu mai puțini copii în același timp. Micuțul fiind obiectul grijii mai atente din partea părinților, erorile pe care le poate face sunt mai ușor și repede corectate*.⁵

³ Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980, p. 64

⁴ Popeangă, V. în Relația profesor-elevi: blocaje și deblocaje, Truță, Elena; Mardar, Sorina, București, Editura Aramis, 2005, p. 26

⁵ Șincan, Eugenia; Alexandru, Gheorghe, Școala și familia, Craiova, Editura Gheorghe-Cârțu Alexandru, 1993, p. 61

Copilul vine pe lume cu anumite predispoziții, cu anumite înclinații. Unele sunt bune, folosite pentru a răspunde cerințelor societății ; acestea trebuie dezvoltate cu mare pricepere și abilitate de către cadrul didactic. Altele sunt rele, respinse de societate ; acestea trebuie combătute. *Combaterea lor trebuie făcută cu atâta pricepere încât să nu creeze conflicte interne, căci aceste conflicte sunt cele care dau atât de muncă educatorului, mai mult decât însuși procesul integral al educației*⁶. Aceste conflicte interne care se declanșează duc la necesitatea consilierii unor elevi, la sprijinirea lor în a depăși situațiile-problemă. Cadrele didactice din ciclul primar pot observa mult mai ușor, la școală, starea de emoție, întristare sau tulburare în care se află copiii, decât oricine altcineva, chiar din familie.

În cadrul activităților educative și de consiliere, învățătorul va ține obligatoriu cont de factorii ce intervin în educația copiilor și carențele acestora, spre a încerca a le ameliora, de profilul psihologic al fiecărui subiect și, în intervențiile sale, va respecta principiul tratării individuale, diferențiate.

Colaborarea dintre factorii care participă la consilierea educațională, în primul rând între școală și familie, este indispensabilă în condițiile în care, în zilele noastre, familia motivează lipsa timpului pentru a se implica în activitățile copiilor lor. De aceea, se insistă asupra ideii că școala, prin cadrul didactic, trebuie să ia inițiativa în cazul în care se impune consiliere educațională asupra anumitor elevi și familii. Atrăgând copiii în diverse activități extrașcolare, extracurriculare, dându-le sarcini de rezolvat alături de familiile lor, alături de alți copii, alături de învățătorii lor, îi putem face mai responsabili, li se pot dezvolta capacități și îndemânări nebanuite, se dezvoltă spiritul de colaborare, de competiție. Se recomandă ca timpul petrecut de copii în mod inutil, să fie ocupat cu diverse activități productive, atât în plan fizic, cât și emoțional.

BIBLIOGRAFIE

- Bontaș, Ioan - *Tratat de pedagogie*, Editura Bic All, București, 2001
Cerghit, Ioan - *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
Nicola, Ioan - *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București, 2000
Șerban, Ion Gr. - *Învățătorul și copiii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975
Șincan, Eugenia; Alexandru, Gheorghe - *Școala și familia*, Editura Gheorghe Cârțu Alexandru, Craiova, 1993
Truța, Elena; Mardar, Sorina - *Relația profesor-elevi : blocaje și deblocaje*, Editura Aramis, București, 2005
Tudoran, Dan - *Consiliere educațională*, Editura Presa Universitară Română, Timișoara, 2002
Vrasmas, Traian - *Școala și educația pentru toți*, Editura Miniped, București, 2004
Zankov, L.V. - *Convorbiri cu învățătorii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972

CONSILIEREA ÎN GRĂDINIȚĂ....START PENTRU VIAȚĂ

*Profesor inv. preșcolar Băluță Adriana
Grădinița cu P. P. Nord 1, Rm. Vâlcea*

Sistemele de educație din întreaga lume s-au confruntat cu o situație fără precedent în timpul pandemiei de coronavirus din anul 2020. Unitățile de învățământ au fost închise în multe țări, miliarde de copii din întreaga lume au stat și au învățat de acasă, împreună cu părinții și familiile extinse. Eforturi ample de adaptare au avut loc pentru a crea medii de învățare adecvate la domiciliu și educație la distanță, astfel încât elevii și profesorii să interacționeze în mod eficient. Mulți copii și familiile acestora au avut și au în continuare nevoie de sprijin psihologic pentru a face față acestei crize medicale, economice și sociale. Efectele acestei situații sunt mai grave pentru copiii și tinerii vulnerabili, care provin din medii economice și sociale defavorizate.

Prezența consilierului psihologic în grădiniță este esențială, acesta având rolul de a însoți cadrul didactic pe drumul înțelegerii comportamentelor celor mici, al acceptării necondiționate, precum și de a

⁶ Șerban, Ion Gr., *Învățătorul și copiii*, București, Editura didactică și Pedagogică, 1975, p. 13

ajuta la crearea unui mediu securizant, în care așteptările față de comportamentul copilului să fie clare, iar limitele de care are nevoie acesta să fie respectate consecvent.

Consilierul urmărește dezvoltarea copilului și sesizează și acționează atunci când intervin probleme. El consiliază atât copilul, părintele, cât și cadrele didactice și are în vedere creșterea și educarea unui adult responsabil, căruia să-i pese de binele celorlalți oameni.

În grădiniță, consilierea pentru dezvoltare se realizează prin crearea de oportunități copiilor, părinților, educatorilor, personalului nedidactic, managerului unității și consilierului însuși de a interacționa cu alții și de a depăși cu succes situații critice care intervin în propria experiență. Consilierea pentru dezvoltare are un rol esențial în educația timpurie. În acest sens, fiecare copil, are oportunități egale de a se dezvolta global, armonios, cu sprijinul personalului grădiniței, sub protecția și îndrumarea părinților pregătiți „în această meserie“. Programul zilnic constituit din rutine, tranziții și activitățile din perioada după-amiezii (pentru grupele de program prelungit sau săptămânal), curriculumul obligatoriu, activitățile opționale, elementele de cultură organizațională a grădiniței oferă posibilitatea de a răspunde nevoilor copiilor în vederea dezvoltării lor globale. Acest lucru implică în mod necesar pregătirea competentă, informarea și internalizarea unor moduri de conduită care să respecte personalitatea unică a copilului și practicarea unor strategii în beneficiul acestuia.

Preșcolăritatea sau cea de-a doua copilărie se caracterizează printr-o deosebită receptivitate la influențele mediului și prin ritmuri accelerate de dezvoltare psihică și este privită ca o temelie a personalității fiecărui individ. Devine tot mai evident faptul că societatea nu-și poate permite să lase în voia întâmplării procesele și situațiile în care se formează copilul. Problemele de dezvoltare pe care le întâmpină fiecare copil sunt, în fapt situații de învățare prin care se dezvoltă nu numai copilul, ci toți factorii implicați în actul educațional.

Părinții solicită consiliere pentru schimbarea atitudinilor și comportamentelor copiilor pe care le consideră indezirabile. Își doresc ca aceștia să dețină cunoștințe, priceperi și deprinderi, să se comporte civilizată, să aibă un limbaj adecvat, să interacționeze cu alți copii de vârsta lor, să se adapteze programului grădiniței, să evite comportamentele nepotrivite. Uneori însă ei nu conștientizează faptul că au nevoie de informare, de exercițiu, de sprijin, într-un cuvânt, de educație, pentru ca, la rândul lor, să contribuie la dezvoltarea copilului, să prevină apariția unor situații de risc, să acționeze în situații de criză. De cele mai multe ori, rămân tributari modelelor parentale tradiționale și se raportează la experiențele lor de foști copii. Consilierea preventivă focalizată pe copil are succes, numai dacă se desfășoară concomitent cu dezvoltarea competențelor parentale. Una din principalele preocupări ale consilierului din grădiniță este de a motiva părinții să se implice activ în educația copiilor. Este o modalitate de bază în prevenirea apariției situațiilor problematice.

Pentru a veni în sprijinul părinților, profesorul consilier interacționează cu părinții în diverse moduri: întâlniri individuale, ședințele grupei, chestionare, interviuri, întâlniri informale, focus grupuri etc. Acestea trebuie să se organizeze într-un mod profesionist, dar prietenos în același timp, care să-i încurajeze pe părinți să facă schimb de idei, să-și identifice nevoile de formare în privința meseriei de părinte. Informațiile obținute se pot grupa în vederea elaborării programelor de consiliere și stabilirea de sarcini specifice pentru „actorii“ din grădiniță. De exemplu: comportamente agresive, deprinderi de autoservire și igienă, dezvoltare emoțională, adaptare la reguli, suport pentru copii cu CES, disciplină pozitivă etc. Pentru diferite forme de organizare a activităților în grădiniță propuse de consilier, este util să încurajăm participarea voluntară a părinților. Din demersul investigativ, identificăm teme de larg interes, dar și specifice. Desprindem caracteristici comune și diferențe în ceea ce privește mediul familial din care provin copiii (structură, mentalități, practici parentale, cultură etc.), dificultăți apărute în relația educatoare-părinți-copii, în vederea conceptualizării cazurilor.

La identificarea nevoilor de consiliere ale copilului contribuie într-o foarte mare măsură educatorii grupelor de copii. Pe de-o parte, aceștia interacționează zilnic cu părinții sau cu alte persoane aflate în anturajul imediat al copilului. În acest mod, identifică dificultățile de relaționare. Pe de altă parte, consilierul împreună cu educatorul și cu părinții observă, evaluează copiii și identifică nevoile individuale de intervenție, precum și nevoile grupei. Împreună cu educatoarea identificăm nevoile de consiliere, prin observarea copilului în activități individuale și comune. Tot împreună, elaborăm strategii de intervenție,

adaptate particularităților individuale ale copilului și acționăm prin sarcini diferențiate, astfel încât să prevenim apariția unor situații de criză, mai ales atunci când părinții nu-și exprimă deschiderea pentru participarea la programele de consiliere (de exemplu: sunt reticenți, neîncrezători, le este teamă de etichetare, abuzează propriul copil, nu se implică în educație din lipsă de timp, sunt plecați la muncă în străinătate etc.) și atunci când nu-și dau acordul de principiu pentru consilierea copilului. Dacă relația părinte-copil este defectuoasă, intervenția pentru prevenirea și rezolvarea crizei se va limita la timpul pe care copilul îl petrece la grădiniță, iar suportul va fi acordat de educatoare și consilier în activități comune.

Jocul este esențial pentru dezvoltarea globală a copilului. Observarea jocului copiilor este o modalitate eficientă de identificare a nevoilor de consiliere în grădiniță. În activitatea de consiliere a copiilor, stilul consilierului, care face diferența, constă în abilitatea, creativitatea și deschiderea cu care utilizează diferitele materiale, jocuri și jucării.

BIBLIOGRAFIE

- Băban, A., Consilierea educațională, Cluj-Napoca, 2003, pag.79
- Dumitru, I.A.L., Consilierea psihopedagogică, Editura Polirom, București, 2008, pag.31
- Florea, N.A., Școala și consilierea părinților, Editura Arves, 2007, pag. 42
- Mitrofan, I, Mitrofan,N., Elemente de psihologie a cuplului, Casa de Editură și Presă Șansa S.R.L., București, 1996, pag. 135
- Sion, G., Psihologia vârstelor, Editura Fundației România de Măine, București, 2003, pag. 142

COPIII CU CES ȘI INTEGRAREA LOR ÎN ȘCOALA DE MASĂ

*Prof. înv. preșcolar Bondoc Luminița
Grădinița cu Program Prelungit Nr.1 Călimănești*

Educația specială a copiilor cu CES a constituit primul pas în tratarea adecvată a problemelor pe care le pot avea copiii în dezvoltarea lor.

NORMALIZAREA este un principiu dezvoltat la sfârșitul anilor 60' și în anii 70', potrivit căruia, persoanele cu dizabilități au dreptul (universal) de a duce o viață cât mai normală posibil, asemeni semenilor din comunitate și de a-și păstra, pe cât posibil, o conduită personală față de normele culturale ale comunității.

Integrarea școlară vizează problematica școlarizării unor copii cu dizabilități, în contextul aplicării filosofiei normalizării ce presupune cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite sau în structuri școlare cât mai apropiate de școlile obișnuite. Această semnificație este corespunzătoare și noțiunilor de educație integrată sau de învățământ integrat.

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte: copiii cu deficiențe senzoriale și fizice; copiii cu deficiențe mintale, comportamentale; copiii cu tulburări afective, emoționale; copiii cu handicap asociat; copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare; copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune. Indiferent de vârsta pe care o au, copiii au sentimentul demnității personale; copiii cu CES sunt interiorizați, refuzând comunicarea cu oricine; uneori reacționând violent la frustrare. În timp, personalitatea copilului se dezorganizează și apar stări psihice negative: nesiguranța, ezitarea, pierderea respectului și încrederii.

Consider că nu există „rețete” pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

Integrarea copiilor cu CES conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/ valorizare socială a

fiecărui individ și la capacitatea acestuia de a se adapta și integra într-o societate aflată în continuă transformare.

Chiar dacă într-o clasă de elevi fără probleme copilul deficient nu va putea ține pasul cu ritmul celorlalți, el poate să se dezvolte mai armonios, întrucât va avea parte de sprijin din partea celorlalți, de înțelegere și empatie, va fi inclus în grupul și în activitățile de zi cu zi, eliminând astfel tendința de izolare sau complexul de inferioritate.

Cooperarea între instituțiile de învățământ special și unitățile învățământului de masă a devenit o modalitate pentru a asigura șanse egale copiilor cu dizabilități. În consecință, au fost stabilite structuri de învățământ special integrat sub forma claselor speciale și a programelor de integrare.

Pentru ca integrarea să aibă loc cu adevărat și să se dovedească a fi un succes în programul recuperator al copilului deficient, există câteva măsuri de sprijin care pot fi aplicate într-o școală normală: existența unui plan bine stabilit al clasei care să introducă forme moderne și flexibile de lucru pe grupe de elevi; existența unui curriculum individualizat pentru elevii cu cerințe speciale (planuri de învățământ individualizate, metode și mijloace de învățământ adecvate, conținuturi accesibile, libertate în proiectarea didactică în funcție de progresul copilului deficient); adaptarea programelor școlare în concordanță cu nevoile copiilor cu cerințe educaționale speciale; existența unor forme de evaluare care monitorizează progresul individual și pe baza cărora se poate realiza planificarea optimă a activității școlare pentru elevi; atitudinea pozitivă a cadrelor didactice și a celorlalți copii față de elevii integrați și înțelegerea cerințelor educaționale specifice acestor copii.

Ce sunt cerințele educaționale speciale

Cerințe educaționale speciale (CES) – necesitățile educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe/dizabilități sau tulburări/dificultăți de învățare ori de altă natură, precum și o asistență complexă (medicală, socială, educațională etc.)

1. Declarația de la Salamanca – drepturile copiilor cu cerințe educative speciale

Fiecare copil are dreptul fundamental la educație și fiecărui copil trebuie să i se ofere șansa de a ajunge și de a se putea menține la un nivel acceptabil de învățare.

„Educația copiilor cu cerințe educaționale speciale este o sarcină care trebuie împărțită între părinții acestora și profesioniști. O atitudine pozitivă din partea părinților favorizează integrarea școlară și socială. Părinții au nevoie de sprijin pentru a-și putea asuma rolul de părinți ai unor copii cu cerințe speciale.”...„școlile și implicit grădinițele “trebuie să includă în procesul de învățământ toți copiii, indiferent de condițiile fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură ale acestora”.

2. Pot fi copiii cu cerințe educative speciale integrați în grădiniță?

În calitate de educatoare, am fost pusă deseori în situația de a avea la clasă preșcolari cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate. Copiii cu cerințe educative speciale nu doar că pot fi integrați, ci pot fi integrați cu succes în grădiniță și ulterior în școală, ajutându-i să devină adulți independenți și fericiți.

3. Ce este integrarea?

A educa copiii cu CES în grădinițe obișnuite, alături de copii tipici;

A face adaptări curriculare periodice

A crea planuri individualizate de intervenție în funcție de stadiul de dezvoltare al fiecărui copil prin implicarea unei echipe multidisciplinare formată din educator, psiholog, logoped, consilier școlar.

A permite accesul copiilor cu CES la programul și resursele grădiniței;

A ține cont de problemele părinților;

A asigura programe de sprijin personalizate fiecărui copil cu CES;

A acorda ajutor cadrelor didactice în procesul de aplicare și implementare a programelor de integrare.

4. Ce nu este integrarea?

A încerca integrarea copiilor cu CES în grădinițe obișnuite fără pregătirea și ajutorul necesar;

A izola copiii cu CES în grădinițele obișnuite sau poziționarea claselor speciale în extremitatea clădirii grădiniței sau separate de clădirea principală a grădiniței, departe de copiii tipici;

A ignora problemele și îngrijorările părinților;

A ignora nevoie individuale ale copilului;

5. Care este vârsta optimă pentru integrarea unui copil cu cerințe educative speciale în grădiniță?

Decizia asupra integrării unui copil cu cerințe educative speciale în învățământul de masă se ia, pentru fiecare caz în parte, în urma unei expertize complexe asupra copilului, a consultării factorilor direct implicați în acest proces și a evaluării situațiilor de risc.

În calitate de educator, am fost pusă în situația de a avea la clasă preșcolari cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a descoperi abilitățile fiecărui copil. Am ținut cont de faptul că preșcolarii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă.

Ei nu trebuie excluși în niciun fel, nu trebuie "uitați" în clasă, pornind de la ideea că nu sunt la nivelul celorlalți copii pe anumite arii curriculare.

6. Ce metode aplicăm pentru a integra copiii cu cerințe educative speciale, armonios, în grădiniță?

Sensibilizarea, luarea deciziei, tranziția, trainingul și evaluarea, sunt etape vitale în integrarea copiilor cu CES.

Din punctul meu de vedere mai există două etape/comportamente/sentimente cheie, și anume, încrederea și dragostea. Fără să acordăm încredere și iubire copiilor cu CES, nu vom reuși să îi ajutăm.

Abordarea pozitivă a comportamentului copiilor și exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși sunt de asemenea, factori decisivi în reușita integrării copiilor cu CES.

Bibliografie:

GHERGUȚ, Alois, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Iași, Polirom, 2016.

Vrasmaș Ecaterina Adina, Introducere în Educația cerințelor speciale, Universitatea din București, Editura Credis, 2004 ;

Emil Verza, Florin Emil Verza (coordonatori), Tratat de psihopedagogie specială, Editura Universității din București, 2011.

COPIII SUNT CEEA CE TRĂIESC!

*Prof. Stanciu Alis-Mihaela
Școala Gimnazială „Radu cel Mare” Târgoviște*

Conceptul de educație incluzivă are la bază principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, indiferent de mediul social sau cultural din care provin, religie, etnie, limba vorbită.

Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

Educația incluzivă urmărește o modalitate instituționalizată de școlarizare a copiilor cu dizabilități, dar și a altor copii cu cerințe educative speciale în școli și clase obișnuite. Integrarea școlară se referă în esență la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație (copii cu deficiențe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizați socio-economic și cultural, copii din centrele de asistență și ocrotire, copii cu ușoare tulburări psiho-afective și comportamentale, copii infectați cu virusul HIV) pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Termenul „incluziv” reflectă capacitatea unui grup de a forma o unitate a membrilor săi, indiferent dacă aceștia sunt normali sau deficienți. Într-un astfel de colectiv, nu persoana cu nevoi speciale este datoare să se adapteze la cerințele grupului, ci grupul însuși trebuie să găsească acea manieră adecvată de a deveni accesibil individului cu deficiențe. „Cu cât cineva este mai greoi și mai puțin dotat de la natură, cu atât mai mult are nevoie de ajutor...” (Didactica Magna, Cap. IX)

Handicapul este definit ca “o pierdere sau limitare a abilităților funcționale fizice sau psihice”. Ca urmare a unei asemenea definiții, handicapul poate fi considerat o problemă, o boală. Este deplin acceptat că persoanele cu nevoi speciale au, în general, mai puține posibilități de afirmare și o calitate a vieții mai scăzută.

Misiunea noastră este să oferim tuturor copiilor posibilitatea de a-și exprima valoarea, de a simți bucuria copilăriei și de a descoperi lumea care-i înconjoară. Statul și familia oferă (sau ar trebui să ofere!) șanse egale pentru fiecare prin educație, grijă, dragoste. Există anumite etape ce trebuie urmate în cadrul școlarizării copiilor cu CES, printre care, în primă fază, este acceptarea ideii că există astfel de copii. Astfel pe măsură ce acești copii vor crește, vor deveni adulți și vor avea probabil proprii copii, incluziunea va fi deja un fapt acceptat și o măsură firească în cadrul educației. Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Educarea integrată ajută în creșterea copiilor cu nevoi speciale: dacă sunt crescuți ca și membrii bineveniți ai comunității, comunitatea le dă încredere în sine și ajută la acumularea de noi cunoștințe și abilități. Jocul și munca cu alți copii încurajează copiii dezavantajați în dezvoltarea lor. Efortul depus pentru atingerea unor rezultate mai bune ajută și la formarea imaginii de sine. Educarea integrată ajută și copiii fără deficiențe să accepte și să tolereze diferențele dintre oameni. Cercetările au demonstrat că jocul comun ajută la dezvoltarea unor relații sănătoase între copiii dezavantajați și ceilalți copii. Specialiștii și părinții trebuie să își asume responsabilitatea împreună pentru educarea copiilor; părinții se simt mai puțin izolați, pot să-și însușească metode noi de ajutorare a copiilor, își pot forma o imagine reală despre copii deoarece sunt sprijiniți de specialiști. Această colaborare mărește competența familiei în rezolvarea problemelor. Astfel, triumfiul: profesor, părinte, specialist devine realmente benefic și influențează benefic dezvoltarea copilului. Metodele însușite se pot folosi și în cazul copiilor fără deficiențe. De fapt, cele mai eficiente metode de educare și învățare au fost dezvoltate pentru copii cu deficiențe.

Școala incluzivă presupune îmbunătățirea sistemului educațional pentru toți elevii. Implică schimbări în curriculum, în modul de predare al profesorilor, în modul de învățare al elevilor, precum și schimbări în modul cum interacționează copiii cu CES cu colegii lor și viceversa. Ideea este ca școlile, centre de învățare și educație, să se schimbe astfel încât să devină comunități educaționale în care nevoile tuturor elevilor și profesorilor să fie îndeplinite. Școlile incluzive nu mai asigură o educație obișnuită sau o educație specială, ci asigură o educație incluzivă, iar ca rezultat elevii vor putea învăța împreună. Cu alte cuvinte, acest tip de școală este deschisă tuturor elevilor, astfel încât toți elevii să participe și să învețe. Pentru ca acest lucru să se întâmple, profesorii și școlile, în general, au nevoie de o schimbare, pentru a întâmpina cu mai mult succes diversitatea nevoilor elevilor.

Educația incluzivă este un proces de facilitare a procesului de învățare pentru toți elevii, chiar și pentru cei ce au fost anterior excluși. Pentru a avea cu adevărat o școală incluzivă care să funcționeze, este necesară pregătirea acesteia, sunt necesare condiții materiale, care să permită un învățământ cât mai diversificat și adaptat diferitelor cerințe speciale: profesori intineranți, mobilier, posibilități de modelare a programului zilnic, tehnici speciale de predare, adaptare curriculară individualizată, etc.

Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc.

Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu CES. Socializarea între elevi și dezvoltarea prieteniiilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent. În ceea ce privește cadrele

didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu CES. Un alt rol important pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu CES, fără a-i ridiculiza, sau exclude. Predarea este un act de cooperare, reflecție și descoperire, la care participă atât profesorul (care poate coopera cu colegii săi) cât și elevii unei clase. O resursă importantă pentru profesor în predare este cooperarea elevilor. Pregătirea predării și de multe ori realizarea ei se completează cu cooperarea între profesori și chiar cooperarea cu unii părinți.

În perspectiva școlii incluzive înțelegem ca școală care se deschide flexibil tuturor copiilor, dificultățile de învățare sunt considerate probleme normale în activitatea didactică. Rezolvarea lor este un prilej și o provocare pentru profesori, elevi. Managerii școlii și ceilalți factori implicați. Fiecare act didactic este o presiune asupra copilului și trebuie completat cu un sprijin corespunzător. Profesorii trebuie să pornească în rezolvarea problemelor din clasă de la următoarele acțiuni care determină maniera incluzivă: - cunoașterea individualității în mod global și pe anumite componente care dovedesc nevoia de intervenție; - detectarea ariilor de dificultate în special când acestea sunt intermitente și temporale; - cunoașterea relațiilor din clasa sa; - folosirea tehnicilor de negociere, cooperare, colaborare, comunicare în activitățile de grup; - să-și folosească experiența într-un mod reflexiv și empatic; - să folosească colaborarea cu ceilalți profesori și cu managerul școlii; să se informeze permanent de practici și teorii noi pe care să le implementeze în activitățile sale.

Valoarea educației incluzive, pentru orice elev, constă în faptul că este împreună și poate să colaboreze cu ceilalți copii. Copiii cu cerințe speciale au nevoie de sprijin. De aceea, ei nu vor avea decât de câștigat dacă activitatea de predare este orientată către nevoile lor speciale. Dar este destul de greu să asigurăm sprijin individual pentru acești copii, de aceea am selectat câteva metode de lucru cu elevii cu nevoi speciale:

a) în timp ce clasa lucrează la o activitate, profesorul se poate ocupa de unul sau doi copii, reluând cu aceștia principalele puncte ale lecției sau ajutându-i să înceapă să rezolve singuri sarcina legată de subiectul lecției respective;

b) copiii pot fi organizați pe grupe, pe nivele de abilitate. Profesorul poate trece de la un grup la altul, pentru a oferi asistență adecvată necesităților celor din fiecare grup;

c) copilul cu cerințe speciale poate lucra împreună cu un alt coleg mai capabil, care, după ce și-a terminat sarcina pe care a avut-o el de rezolvat, îl poate ajuta să-și organizeze munca. Ambii elevi sunt angajați în acest fel. Acest mod de lucru este cunoscut sub denumirea de « învățarea elev-elev ».

d) dacă școala are posibilitatea de a lucra cu profesori resursă sau cu profesori specialiști, aceștia pot fi solicitați să ajute profesorii școlii în planificarea și proiectarea lecțiilor și la stabilirea metodelor de predare învățare adecvate. Aceștia pot fi solicitați, din când în când și pentru a oferi sprijin individual unor elevi din clasă.

Nici un specialist sau cadru didactic nu ar trebui să spună părinților că „nu mai este nimic de făcut” pentru copilul lor. Programele de intervenție și sprijin ar trebui să implice familiile la maximum. Ele ar trebui să fie construite încât să satisfacă nevoile copilului în contextul larg al nevoilor familiei. Părinții ar trebui să fie recunoscuți ca fiind cei mai potriviți în relatarea istoriei, comportamentului și nevoilor copiilor. Ei ar trebui să aibă acces total la toate informațiile educaționale și la „diagnosticele” copilului. Forme de colaborare și sprijin reciproc (școala- familie). Fiecare familie are potențialul și nevoile sale unice, care trebuie valorizate corespunzător de către școală.

Comunicarea și colaborarea eficientă dintre profesori și părinți se bazează pe câteva elemente: - respectul (reciproc) – poate fi modelat adesea de către cadrele didactice. Este important să se plece de la premisa că părinții sunt cei mai importanți „profesori” din viața copilului; respectul și tactul oferit de cadrul didactic față de complexitatea unor probleme poate induce respectul reciproc; - atitudinea imparțială, care solicită gândirea pozitivă și deschisă despre familii, evitarea judecăților evaluative și dezaprobatoare. Atitudinea imparțială înseamnă încurajarea familiilor de către profesori să-și evalueze propriile decizii, fără a influența cu propria lor părere; - empatia față de părinte poate fi ușor sesizată de acesta prin deschiderea la dialog și comunicare sinceră, sensibilă. Formele de colaborare sunt: - activitățile de oferire a informațiilor – în cadrul acestora familiile primesc informațiile din partea persoanelor autorizate. Exemple de acest fel

de activități sunt avizierele, scrisori și bilete, carnețele de corespondență, telefoane, publicații, programe de întâlnire cu părinții, ședințe; activitățile de împărtășire a informațiilor – cele mai obișnuite activități de acest tip sunt ședințele cu părinții – profesor. Informațiile sunt oferite de asemenea prin intermediul unor carnete în care se notează istoria devenirii copilului, performanțele acestuia, dar și problemele întâmpinate; - sprijinul colaborativ pentru curriculum.

Părinții pot juca rolul de profesori acasă și pot supraveghea studiul suplimentar al copilului în scopul sprijinirii; pregătirea părinților – cere atât părinților cât și specialiștilor să-și aloce timp pentru pregătirea și programele educaționale ce vor fi aplicate.

Situațiile de non-colaborare dintre familie și școală sunt frecvente. Ele sunt cauzate de motive diverse, de percepții diferite ale părinților ca și cadrelor didactice cu referire la valoarea școlii, a copiilor, etc.; - grupurile de sprijin constituite de părinți (ai copiilor cu CES). Părinții acestor copii au nevoie de a se întâlni cu alți părinți care au copii cu CES, mai ales dacă este vorba de probleme de același fel sau asemănătoare. Aceste grupuri le oferă acestora șansa de a-și comunica informații, de a da și de a primi un suport emoțional, de a lucra cu o echipă cu interese comune în favoarea copiilor.

Modalitățile de organizare și activitățile propuse pot fi foarte diverse în funcție de problematica și potențialul copiilor, a școlii, a contextului comunitar. Important și esențial în buna funcționare a grupului este cultivarea sentimentului de comunitate. Instituirea unei colaborări autentice între cadrele didactice, elevi, familiile lor și specialiști este un proces complex, care cere timp, energie, prudență, adesea mult bun simț și bună credință. Este important de menționat că în acest proces nu numai copiii sunt cei care învață. Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități.

Bibliografie:

1. Alois Gherguț, 2006, Psihologia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași
2. Crețu Carmen, 1999, Curriculum diferențiat și personalizat, Editura Polirom, Iași
3. Vrăjmaș Ecaterina, 2001, Strategiile educației inclusive, Editura Polirom, Iași
4. Vrăjmaș, T., 2001, Învățământul integrat și/sau inclusiv, Editura Aramis, București
5. Vrăjmaș, T., 2004, Școala și educația pentru toți, Editura Miniped, București

Copilul cu CES – o realitate a societății

*Tuțulescu Andrada
Școala Gimnazială, sat Măgura*

Incluziunea școlară nu mai reprezintă doar un fenomen abstract despre care se vorbește pe la conferințe și adunări științifice. Probabilitatea de a avea copii cu cerințe educative speciale încadrați în școala de masă, în clasa la care suntem cadre didactice, este mare. Totuși, simpla includere a copiilor cu CES într-o școală/clasă normală nu duce la înfăptuirea incluziunii școlare. La fel de mare este și necesitatea cunoașterii psiho-pedagogice a copilului cu CES, a particularităților nevoilor sale, prin prisma diagnosticului și dificultății de învățare, precum și a metodelor eficiente de intervenție în vederea realizării incluziunii școlare. Este un domeniu, cu multe perspective, în continuă schimbare, fără soluționare încă, în care este loc de cercetare și îmbunătățire.

Școala incluzivă, prin intermediul programelor de promovare și cu ajutorul cadrelor didactice, are un rol fundamental în procesul de incluziune, fiind responsabilă pentru includerea și educarea tuturor elevilor comunității. Atitudinile cadrelor didactice și a membrilor comunității față de educația incluzivă conduc la o experiență pozitivă sau negativă a elevilor cu dizabilități și, dezvoltarea și integrarea lor în societate.

În ceea ce privește România concepte precum *integrare, incluziune, educație pentru toți* sunt încă, puțin cunoscute în țară, fiind deseori folosite, chiar și în câmpul educațional, ca sinonime. Preocuparea pentru drepturile copilului dar și ale omului în general a luat naștere după anii 90, deși, toate declarațiile elaborate de către statele membre ONU, erau semnate și de către reprezentanți din țara noastră.

Lansat pentru prima dată în 1978, în UK, termenul de CES (SEN - Special Education Need) a fost introdus în *Raport Warnok*, document elaborat ca urmare a cercetării efectuate în domeniul educației speciale din Marea Britanie, având ca scop identificarea problemelor existente în sistemul de învățământ la momentul respectiv.

Mai târziu, la începutul anilor 90, expresia CES (SEN) a fost împrumutată de către UNESCO, care considera că *învățământ special, handicap sau deficiență*, cuvinte cu înțeles oarecum traumatizant, folosite până la momentul acela, nu mai erau potrivite cu noua viziune privind integrarea și incluziunea.

„Cerințe educative speciale exprimă trebuința fundamentală a unor copii de a li se acorda o atenție și o asistență educativă suplimentară, fără de care nu se poate vorbi în mod efectiv de egalizarea șanselor de acces, participarea școlară și socială.” (Verza, E., 1992, *apud* Vrășmaș, T., 2010).

Noțiunea de *deficiență* se referă la „pierderea sau alterarea unei structuri sau funcții (leziune anatomică, tulburare psihologică rezultând în urma unei maladii, accident în evoluția normală, dar și a unor carențe psihoafective (pierderea părinților sau neglijența pedagogică).” (Verza E., 1995) și nu trebuie confundată cu *incapacitatea* care se referă la „reducerea parțială sau totală a posibilității de a realiza o activitate (motrică sau cognitivă) sau un comportament”. (*Ibidem*)

Spre deosebire de conceptele anterioare, *handicapul* este considerat un „dezavantaj social, rezultat în urma unei deficiențe sau incapacități care limitează sau împiedică îndeplinirea de către individ a unui rol așteptat de mediu.[...] El survine atunci când aceste persoane întâlnesc obstacole culturale, materiale, sociale, care le împiedică să accedă la diversele sisteme ale societății, disponibile pentru ceilalți cetățeni.” (*Ibidem*, p.11-12)

Privind categoriile redate de literatura din domeniu, se poate afirma că „orice copil/elev poate avea CES într-o perioadă sau alta a școlarității sale, pe diverse perioade de timp și la diferite nivele și intensități de solicitare a unui sprijin.” (Vrășmaș E., 2012).

Așadar, principalele categorii de copii cu CES sunt: copii cu deficiențe senzoriale, fizice sau mintale; copii cu tulburări de limbaj; copii cu deficiențe asociate; copii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (sindromul Down, discalculia, dispraxia); copii cu handicap locomotor, nedeplasabili, ce nu pot fi integrați în structurile de învățământ obișnuit (sunt incluse persoanele în vârstă de până la 30 de ani); copii cu deficiențe comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență); copii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, atacul de panică, tulburări de stres post-traumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea); copii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger).

Evaluarea elevilor cu CES, spune Dănescu (2016), se realizează raportându-se la diferite:

- criterii specifice fiecărui domeniu în parte: *medical, psihologic, educațional și social*;
- criterii specifice încadrării într-un grad de deficiență/handicap;
- criterii specifice orientării școlare și profesionale.

Conform lui Gherguț (2016) cele mai frecvente tulburări întâlnite în urma evaluării, la copiii cu CES: lacune în dezvoltarea unor strategii cognitive de învățare, dificultăți în prelucrarea informațiilor perceptivă (auditive și vizuale), deficiențe de atenție, deficiențe de motricitate generală și fină, dificultăți de coordonare spațială, tulburări ale limbajului oral (nedevoltarea vocabularului, slaba competență lingvistică, prezența tulburărilor de pronunție), dificultăți de citire (ce țin de recunoașterea, decodificarea și înțelegerea cuvintelor citite), dificultăți de scriere, dificultăți în realizarea activităților matematice (slaba însușire a simbolurilor și calculului matematic, a noțiunilor spațiale și temporale), tulburări de comportament social.

Pentru a sprijini în procesul instructiv-educativ copilul cu CES este necesar ca cadrele didactice să cunoască și să poată folosi o serie de strategii didactice. Așadar, educatoarea sau învățătorul/profesorul clasei să respecte următoarele cerințe (Guide O.,1986, *apud* Vrășmaș E.,2012): să identifice și să cunoască

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

De exemplu, înainte de citirea unei cărți, la clasa pregătitoare, se pot realiza activități de „citire a copertilor” care să-i implice și pe copiii cu CES.

La început, învățătorul este cel ce povestește imaginea, pornind de subiectul imaginii, cu elementele de ansamblu și foarte evidente din centrul ilustrației, și apoi, treptat oferă informații dinspre margini și alte detalii mai puțin evidente. Mai târziu, după ce elevii s-au familiarizat cu activitatea, un elev din clasă poate ”citi” coperta, ajutat de către învățător.

După această primă etapă a activității, învățătoarea va citi titlul cărții, rostind fiecare literă și va ruga un copil cu CES să-i răspundă la întrebări ori să-i indice, cu degetul, diferite elemente din ilustrație, în funcție de abilitățile pe care cel ales, le are.

Prin intermediul acestei activități toți elevii vor da sens imaginilor din perspectiva cunoștințelor și experiențelor proprii și își dezvoltă spiritul de observație și imaginația.

O altă activitate plăcută și interesantă pentru toți elevii este „Vânătoarea de obiecte” și se poate realiza implicând copiii cu CES.

Prin această activitate copiii conștientizează cum o poveste este spusă atât prin cuvinte, cât și imagini, dezvoltându-și și spiritul de observație și imaginația.

Înainte de a începe activitatea se oferă fiecărui copil cartea care urmează a fi citită și o lupă. Pentru început se observă coperta și se dă stat joc: *Cine vede primul ... o barcă/ un balon/ un fluture etc.* Cel care a găsit obiectul își mărește comoara, adăugând un punct.

Pentru a implica și copiii cu Ces, se alege un copil și se întrebă: *Unde este ...fetița?/ Unde este ursulețul/ dinozaurul/ copacul?* etc. Copilului i se va oferi timp îndeajuns să găsească și să-și formuleze răspunsul (la început va fi acceptată și identificarea, cu degetul al obiectului, mai târziu insistându-se pe formularea unui răspuns verbal).

În lucrul cu elevii cu CES cel mai important este ca învățătorul să-și sprijine elevii prin stabilirea clară a scopului activităților didactice, ținând cont de faptul că un copil cu dificultăți de învățare are un ritm propriu de evoluție și nu poate învăța numai prin utilizarea metodelor tradiționale, prin acceptarea și valorizarea diversității și opțiunilor diferite, prin reflectarea asupra activităților desfășurate și evaluarea permanentă a intervențiilor sale și ale copiilor de multe ori, comportamentele inadecvate ale copiilor apar din cauza neutilizării metodelor de lucru adaptate potențialului individual al acestora; prin utilizarea flexibilă a tuturor resurselor disponibile; colaborarea cu echipa de specialiști; prin folosirea cooperării în clasă și în afara ei, evitarea izolării copilului, ironizării acestuia de către colegii săi și nu în ultimul rând, prin valorizarea și încurajarea elevului cu dificultăți de învățare în efectuarea activităților zilnice, în luarea deciziilor, în alegerea soluțiilor și în obținerea progresului.

Alături de școală, învățător, educatoare, profesor trebuie să se implice și comunitatea, rolul ei în ceea ce privește incluziunea școlară fiind acela de a se informa și perpetua informații corecte în primul rând, cu scopul de a schimba mentalități, de a propaga toleranța față de ceilalți membri ai comunității și de a accepta diversitatea omului din toate punctele de vedere. Ideal ar fi ca copilul cu nevoi speciale să fie acceptat iar familia să găsească sprijin și înțelegere în comunitate. De obicei se petrece exact opusul, părintele se simte copleșit și devine retras, parcă de rușine, iar comunitatea tinde să excludă.

Înainte de a avea pretenția existenței unei comunități unite și tolerante este nevoie de informarea membrilor săi. Autoritățile locale și naționale sunt primele care ar trebui să conducă campanii de informare despre diversitatea umană, societatea modernă abundă în canale mass media precum televiziunile și canalele de transmitere prin internet care pot contribui la informare, rețelele de socializare ocupă un rol important în viața omului, indiferent de vârstă sau mediu social, așadar trebuie utilizate pentru a promova politica de incluziune, să facă lumea atentă la această ideologie și să implice cât mai mulți membri ai comunității în diverse activități care să includă și copiii cuprinși în programul de învățământ, indiferent de dizabilitate, rasă, sex, apartenență etnică sau religioasă.

Așadar, cel mai important rol al comunității, dar și al școlii este comunicarea și informarea corectă, atât a membrilor săi, cât și a părinților copiilor cu CES, despre ce este și ce nu este dizabilitatea. Cu cât crește gradul de conștientizare, cu atât membrii comunității realizează numărul mare de bariere pe care însăși societatea le ridică în calea realizării pe toate planurile a copiilor cu dizabilități. Gradul ridicat de informare poate duce la asumarea responsabilității în ceea ce privește reducerea prejudecăților și a discriminării, ca premisă a dezvoltării depline a potențialului copilului cu CES.

Bibliografie:

Dănescu E., *Educația integrată a elevilor cu cerințe educative speciale*, Editura Universității din Pitești, Pitești, 2016, p.46;
Gherguț, A., *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Editura Polirom, Iași, 2016, p. 34;
Verza, E., Schiopu, U, *Psihologia vârstelor*, EDP, București, 1995, p.11;
Vrăsmaș, E., Vrăsmaș, T., (coord.), *Educația incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții*. UNICEF, București, 2012, p.18. Lucrare editată în cadrul proiectului: *Pași spre educația incluzivă în grădiniță* proiect derulat în anul 2011 de asociația RENINCO România, în parteneriat cu MEC și UNICEF România. Editura Alpha MDN;
Vrăsmaș, T., (coordonator) , *Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Aspirații și realități*, Editura Vandemonde, București, 2010, p.17.

COPILUL CU CES-UN INSTRUMENT DE LUCRU SAU UN COPIL?

*PROF.ÎNV.PRIMAR CUMPĂNĂȘOIU LAVINIA ELENA
LICEUL „PREDA BUZESCU” BERBEȘTI*

Într-o lume în care totuși copilul cu CES are legătură cu discriminarea, într-o lume în care adevăratele valori se citesc doar din beneficiile personale și într-o expresie cotidiană cu rol integrativ în așa zisul rând al lumii, prezentul material se constituie ca o pledoarie pentru nondiscriminarea copilului pentru depășirea prejudecății, deschiderea spre uman, deschiderea către sufletul de copil. Este de fapt, o incursiune în lumea sensibilă, în lumea în care prejudecățile cotidiene nu își au rostul, o lume care ia naștere din empatie și compasiune.

Deschizând porțița acestei lumi, deschidem de fapt propriul suflet spre uman, spre celălalt, eliminând egoismul, regăsind un altruism pur în care nu este nici urmă de prejudecată.

Fundamentată pe observații riguroase, din păcate, dintr-o experiență cuprinsă pe pușinii ani, această pledoarie începe pe bună dreptate prin prezentarea unei realități sumbre referitoare la modul de raportare la copilul cu CES, raportare izvorâtă din realitatea vieții cotidiene.

Copilul cu CES face și el parte din această realitate, chiar dacă își are locul lui bine stabilit în ea, un loc pe care din păcate îl atribuim noi prin intermediul prejudecăților de tot felul, prin intermediul sistemului nostru de valori ce se vrea a fi o integrare în mersul firesc al lumii, un mers firesc în care copilul cu CES nu are loc, deoarece este diferit, iar această diferență are un aspect negativ în sistemul de valori al individului. Deci, impunându-se ca o condiție a realității existențiale, copilul cu CES, este mai degrabă un instrument decât un copil. Faptul că această caracteristică de instrument al copilului cu CES a fost conștientizată a atras după sine reacția îmbucurătoare a școlii care în ideea că diferența de care vorbeam mai sus să nu își spună cuvântul în sens discriminator, a produs transpunerea acestor copii din școlile speciale în învățământul de masă.

Mult discutată această transpunere, mult contestată această idee, are totuși un rol socializator imens în sensul că nu este o soluție ideală faptul să izolăm acești copii de restul copiilor pentru un anumit număr de ani, pentru ca apoi să îi redăm societății, de obicei complexați, cu o integrare dificilă în societate, care se acutizează la reacțiile noastre nu tocmai primitoare.

Pe lângă rolul de socializare imens, rol care își substituie și integrarea atât de necesară în societate, se produce și o acomodare a noastră în general, o acomodare a copiilor în special, atât de necesară schimbării mentalului față de acești copii.

Și schimbarea mentalului ar trebui să pornească de la noi dascălii, căci noi nu suntem altceva decât părinții spirituali ai acestor copii în special, ai tuturor elevilor în general, în noi stă forța de schimbare, noi suntem substratul gândirilor lipsite de prejudecată și egoism. Și este responsabilitatea noastră, deoarece suntem agenții educației prin intermediul instituției pe care o reprezentăm, instituție cu rol fundamental în educația și formarea personalității indivizilor.

Întrebarea care deschide această pledoarie-COPILUL CU CES UN INSTRUMENT SAU UN COPIL?- ni se impune ca o condiție impetuoasă prin însuși faptul că suntem dascăli și deci părinți spirituali ai copiilor care ne sunt elevi. Școala ar trebui să reprezinte căminul în care copii cu CES să regăsească liniștea și echilibrul interior pentru a-și depăși complexele și pentru a-și dezvolta aptitudini integrative corespunzătoare unei societăți în schimbare.

Însuși modul în care este formulată această întrebare, folosirea cuvintelor instrument, copil, prezintă o realitate sumbră care gravitează în jurul a doi poli opuși prin semnificație și înțeles, căci nu putem vorbi de copil și de instrument ca două lucruri aparținând aceluiași conținut. Și atunci, care este soluția? Primul pas a fost făcut, prin integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă, însă depinde de noi, dacă vom face următorii pași, și anume, depășirea prejudecăților de tot felul în raportarea noastră la acești copii, cultivarea sentimentelor în care adevăratele valori izvorâte din noblețea sentimentelor umane, cu caracter moralizator, căci vina acestor copii nu este a lor, ci a noastră dacă nu vom face acești pași. Numai în acest mod, putem evita diferențierea și deci discriminarea.

ABANDONUL ȘCOLAR

*Prof. Dăncău Monica-Adriana
Șc. Gim., Anton Pann, Rm. Vâlcea, Jud. Vâlcea*

Abandonul școlar reprezintă conduita de evaziune definitivă ce constă în încetarea frecventării școlii, părăsirea sistemului educativ indiferent de nivelul la care s-a ajuns, înaintea obținerii unei calificări sau pregătiri profesionale complete sau înaintea încheierii actului de studii început. Elevii care abandonează școala sunt cei care s-au făcut remarcați pentru absenteism și alte dificultăți de comportament, pentru care au fost sancționați în repetate rânduri în școală. Acest abandon este cu atât mai grav cu cât are loc la nivelul formelor terminale de învățământ, căci până a ajunge acolo societatea a cheltuit cu persoana respectivă o grămadă de resurse. Chiar și cel în cauză a fost nevoit să depună anumite eforturi. Abandonul școlar reprezintă o problemă gravă cu care se confruntă societatea contemporană; școala a ajuns să fie abandonată, înainte de toate, pentru că în ziua de azi nu contează în ierarhii, nu e percepută ca valoare în sine; atât copiii, cât și elevii nu mai consideră școala un viitor. Efectele abandonului școlar demonstrează că acest tip de conduită este considerat deosebit de grav. Cei care abandonează școala nu au nici calificarea profesională indispensabilă integrării socio-economice, nici formația morală și civică necesară exercitării rolului de părinte și celui de cetățean al unei comunități. În al doilea rând, neavând o calificare, cei care abandonează școala sunt viitorii șomeri și reprezintă, pe termen mediu și lung, o sursă de dificultăți.

Pentru o mai bună intervenție se propune realizarea unui program care să urmărească dezvoltarea competențelor cadrelor didactice de lucru în echipă și de folosire a planificării strategice în vederea identificării factorilor care ar favoriza apariția unor astfel de situații de risc la nivelul școlii, pentru prevenirea și, în ultimă instanță, pentru rezolvarea unor situații de criză cu efect de abandon școlar. Pentru a putea reduce numărul abandonurilor școlare ar fi bine să încercăm să identificăm și să studiem câteva cauze:

** Școlile din zonele defavorizate sunt caracterizate de izolare, sărăcie și lipsa oportunităților de succes socio-profesional pentru absolvenți. Lipsiți de motivație, mulți dintre elevii claselor gimnaziale*

renunță în primii ani de studiu, rămânând să dea o mână de ajutor în gospodăriile proprii sau chiar muncind ca zilieri la oamenii mai avuți din satele respective.

Această stare provoacă deseori exploatarea copiilor prin muncă de către părinți. Lipsa interesului pentru școală se explică prin presiunile de ordin economic, prin dezamăgirile personale ale părinților și prin lipsa de cultură a comunității care poate fi susceptibilă față de instituțiile formale. Aceste cauze ar putea fi eliminate prin orientarea fondurilor disponibile spre școlile din asemenea zone, prin stabilirea unor legături cu centre de instruire existente, prin asigurarea unei infrastructuri care să asigure transportul elevilor, dar și asigurarea hranei pentru elevi care au domiciliul la distanțe mari de școală. De asemenea, este menționată aprecierea (fără vreo susținere) potrivit căreia, în mediul rural, abandonul școlar crește iarna, „în condițiile lipsei de subsistență” și din cauza „lipsei hranei sau îmbrăcăminte necesare”. E o simplă părere fără cunoașterea generală a realității. Pe de altă parte, încălzirea vremii, crearea condițiilor naturale de practicare a unor îndeletniciri îi fac pe copii să-și urmeze părinții la muncă, abandonând școala.

* *Cultura de origine a elevilor* – cercetările din domeniul educațional au relevat faptul că mediul socio-cultural de proveniență al elevilor este una dintre cele mai importante variabile în reușita sau eșecul școlar și profesional al elevului. Este foarte importantă *atitudinea familiei în raport cu școala*. Există și cazuri în care părinții încurajează să încalce normele valorilor școlare prin atitudinea lor față de școală. Ca forme principale de manifestare a deviației școlare putem aminti ca fiind mai grave din punct de vedere social și comportamental: fuga de la școală, absentismul, abandonul școlar, vandalismul, conduitele violente, toxicomania, copiatul și suicidul. Cunoașterea acestor atitudini și identificarea surselor de posibile tensiuni sau blocaje manifestate în raport cu cariera școlară a tinerilor constituie un factor important în prevenirea abandonurilor. Elevii au fost încurajați și de atitudinea părinților pentru care cartea nu mai reprezintă o prioritate, nici garanția asigurării unui loc de muncă. Mai mult, emigrarea forței de muncă îi afectează tot mai tare pe elevi, care fie că-și urmează părinții, fie sunt lăsați în grija unor rude sau cunoștințe apropiate care se ocupă superficial de situația școlară a copiilor.

* *Climatul familial* are un rol hotărâtor în cauzele de abandon școlar. Astfel, dezorganizarea vieții de familie, consecința a divorțului, climatul familial conflictual și imoral, excesiv de permisiv, divergența metodelor educative și lipsa de autoritate a părinților, atitudinea rece, indiferentă sau, dimpotrivă, tiranică a acestora sunt alte câteva aspecte care conduc spre abandonul școlar.

* *Factori de natură socială și economică* cum ar fi: crize politice, economice, sociale și morale, prăbușirea sistemului de protecție socială, confuzia sau absența unor norme sau valori sunt alte cauze care conduc la dezorientarea elevilor, îndepărtarea lor de mediul educațional și, în final, abandon școlar.

* *Factorii de natură educațională*: insubordonare față de normele și regulile școlare, chiul, absentism, repetenție, motivații și interese slabe în raport cu școala, greșelile dascălilor (de atitudine și relaționare, competența profesională, autoritate morală) au și ei un rol important în apariția fenomenului de abandon școlar.

* *Anturajul* de proastă calitate debusolează elevii cu un psihic labil datorat unor carențe din copilărie; dorința de a scăpa de sub tutela educațională sau familială, dorința de a capta obiecte, haine sau mâncare prin căi ocolite, necurate reprezintă cauze pentru care elevul abandonează școala. Anturajul reprezintă un factor negativ în viața elevului; el poate să-l determine pe elev să fumeze, să consume băuturi alcoolice, să consume droguri, să fure sau chiar să chiulească de la școală.

Bibliografie:

Clerget, Stephane, (2008), Criza adolescenței, Editura Trei, București.
Moisin, Anton, (2007), Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală.
Tatu, Cornelia, Suport de curs: Consiliere școlară (2009).

Copiii cu deficiențe mintale au dreptul de a învăța în clasele obișnuite

*Prof. inv. preșcolar Deaconu Elena
GPN Berislăvești, Jud. Vâlcea*

Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă, clase obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a tuturor copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Dreptul de a fi educați în același fel și în același context social ca și ceilalți copii este apreciat a fi un drept universal de care să se bucure orice copil indiferent de dizabilitate. În plan psihopedagogic, ”cerințe educative speciale” subliniază cu claritate necesitatea individualizării evaluării și demersului educațional în funcție de particularitățile psihoindividuale și de vârstă ale elevilor, de necesitățile, motivațiile, interesele fiecăruia.

Educația în școala incluzivă are rolul de a implica activ pe toți participanții în actul învățării spre realizarea idealului educațional și anume formarea personalității în vederea integrării active și creatoare în viața socială. Învățământul de viitor promovează egalizarea șanselor pentru toate nivelurile de învățământ, iar dacă integrarea copiilor cu CES se face cât de timpuriu posibil, atunci șansele de reușită sunt mai ridicate. Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școlile publice are rolul de a înlătura segregarea sau excluderea din diferite motive: apartenența la gen, limbă, statut social, religie, nivel de cultură, etc.; de asemenea este necesară o reorganizare a școlii în ansamblu, a curriculumului, a modului în care profesorii predau și a modului în care elevii învață, a modului în care elevii interacționează între ei, cu sau fără dizabilități de orice fel.

Școala incluzivă este deschisă comunității, tuturor celor care vor să învețe și trebuie să se asigure că elevii din acea școală participă ei înșiși la procesul instructiv educativ, ca niște actori, nu doar ca produse pasive. Diferențele dintre elevi sunt văzute în școala incluzivă ca resurse de învățare în sensul că fiecare învață de la celălalt într-un proces de interacțiune continuă, iar tratarea diferențiată a elevilor este absolut necesară. Integrarea școlară a copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii fără deficiențe 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 .

Integrarea copiilor cu deficiențe de vedere

Un elev cu deficiențe de vedere trebuie privit la fel ca oricare dintre elevii clasei, fără a exagera cu gesturi de atenție și fără a fi favorizat mai mult decât ar cere gradul și specificul deficienței sale.

Elevii cu handicap de vedere trebuie încurajați să se deplaseze prin clasă, școală, pentru a învăța să evite obstacolele și să identifice cu mai multă ușurință locurile unde trebuie să acorde o atenție deosebită, să fie apreciați mai ales cu ajutorul expresiilor verbale sau cu atingeri tactile, să realizeze în principiu aceleași sarcini ca și colegii lor de clasă, iar acolo unde este posibil, să se adapteze mijloacele de învățământ și conținutul sarcinilor de lucru la posibilitățile reale ale acestor elevi.

În cadrul activităților de predare învățare la clasele unde sunt integrați elevii cu vedere slabă trebuie să se acorde o atenție deosebită unor elemente care să asigure egalizarea șanselor în educația școlară.

Integrarea copiilor cu deficiențe de auz

În procesul educațional al copiilor cu deficiențe de auz se utilizează anumite forme de comunicare:

Organizarea clasei trebuie făcută în așa fel încât, elevul cu dizabilități de auz să poată vedea atât învățătoarea cât și pe ceilalți copii din clasă.

Pentru a facilita citirea de pe buze, este recomandabil ca scaunul pe care stă învățătoarea să fie situat la aceeași înălțime cu cel pe care stă elevul.

Mijloacele de învățământ : tabla școlară, flip-chartul, retroproiectorul, hărțile fotografiile, ilustrațiile, sunt foarte utile pentru a facilita însușirea lecțiilor.

Compensarea auzului este potențată prin afișarea a variate imagini în clasă, ca o primă condiție pentru a facilita mai buna cunoaștere a realității - desene, fotografii, hărți și reproduceri diverse.

Instrucția și educația copilului cu deficiențe de auz în clasa obișnuită se realizează mai ușor cu ajutorul învățătoarei prin;

- folosire materialului intuitiv adecvat,
- va încerca legarea lecției de experiența de viață a copilului
- va porni întotdeauna de la ce știe copilul deficient de auz,
- va folosi un limbaj cât mai adecvat, verificând permanent dacă a fost înțeleasă,
- va da doar noțiuni de bază, cât mai simple, dar necesare,
- sarcinile de lucru vor fi ușoare, clare, plăcute.

Odată cu integrarea școlară a copilului deficient de auz se impun anumite cerințe privind modul de organizare a clasei, metodele de prezentare a conținuturilor, strategiile de comunicare în clasă.

Bibliografie:

- Ionescu, Miron, 1998, Educația și dinamica ei, Editura Tribuna Învățământului,
- Gherguț, Alois (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași.
- Neamțu, Cristina, (2000), Psihopedagogie specială. Ghid practic pentru învățământul deschis la distanță, Editura Polirom, Iași

METODE TRADIȚIONALE ȘI TEHNICI NOI FOLOSITE LA ORELE DE CONSILIERE ȘI ORIENTARE

Dir.prof.Din Maria Andreea

Școala Gimnazială Anton Pann,, Rm.Vâlcea, Jud.Vâlcea

Specificul curriculumului de Consiliere și Orientare pentru învățământul gimnazial rezidă în: abordarea cu prioritate a problematicei referitoare la carieră, în condițiile în care, la finalul acestui ciclu de învățământ, elevul își va exprima opțiunea pentru următorul nivel de școlarizare, în termeni de filieră, profil și specializare; contribuția majoră a acestei discipline la autocunoașterea elevilor – condiție fundamentală pentru orientarea școlară optimă a acestora. Astfel profesorul diriginte trebuie să dispună de metode și tehnici de *consiliere* în probleme legate de: Autocunoaștere și dezvoltare personală, Comunicare și abilități sociale, Managementul informațiilor și al învățării, Planificarea carierei, Calitatea stilului de viață. Unul dintre obiectivele curriculumului de Consiliere și orientare este stimularea abilităților de învățare permanentă, în scopul dezvoltării personale și al integrării socio-profesionale viitoare, de succes. Elevii experimentează practic, în cadrul orelor de Consiliere și orientare, diferite tehnici de învățare, de relaționare, de comunicare eficientă, abilități de explorare a resurselor personale și a carierei, apoi aplică ceea ce au asimilat în clasă, în situații de viață diverse și își evaluează propriul progres. Învăță astfel să își asume responsabilitatea propriei învățări. Procesul didactic se focalizează atât pe asimilarea de cunoștințe și abilități specifice disciplinei, cât și pe dezvoltarea atitudinilor și a mecanismelor învățării personalizate, conștiente și eficiente, pe care elevii să le aplice și în diferite contexte de viață, nu doar în cadrul școlii. Procesul de predare-învățare specific Consilierii și orientării este orientat de principiile învățării active, centrate pe elev. În acest scop, metodele recomandate pentru orele de Consiliere și orientare sunt cele activ-participative. Sarcinile de lucru pot fi realizate individual, în perechi sau în echipă, prin activități independente sau asistate, precum: jocul de rol, simularea, brainstorming-ul, metode art-creative. *Astfel, metodele folosite pentru consilierea și orientarea școlară sunt:* convorbirea, testarea psihologică a elevilor, consultarea catalogului, discuții cu părinții, investigarea intereselor profesionale și școlare, tehnici de clarificare a valorilor, consilierea de grup și individuală, dezbateră, programul „Consilierea și Orientarea Carierei”, interviul, oferirea de informații privind rețeaua școlară, metoda testelor, analiza profilelor psihologice, vizionări de casete video pe problematica OSP, observația, convorbirea, chestionare,

brainstorming, etc. *Alte metode de consiliere și orientare școlară* care ar trebui să le cunoaștem sunt cele care s-au dovedit utile, cele utilizate în alte țări, de consiliere în grup, de consiliere pe specialități, interactive, de cunoaștere a cererii pe piața muncii la nivel național și județean, de consiliere a elevilor în condițiile șomajului, teste și chestionare de personalitate, informații despre piața muncii, consiliere asistată de calculator, teste de aptitudini și interese etalonate pe populație românească, rețeaua școlară din România la nivel preuniversitar, sisteme interactive computerizate de testare a intereselor și aptitudinilor, de explorare a conținutului și cerințelor ocupațiilor. Metodele de **consiliere în probleme legate de tehnicile de învățare eficientă** sunt de o mare diversitate: expunerea și dezbateră, efectele unor modalități de învățare, prezentarea de cărți, optimizarea învățării, gestionarea timpului și a efortului, aplicații în grupe mici, consilierea individuală, consilierea de grup, studiul de caz, chestionare, teste, interviuri, convorbiri cu tema „învățarea eficientă”, activități de grup (brainstorming, dezbateri, discuții, joc de rol, exerciții), analiza rezultatelor școlare, învățarea diferențiată pe grupe, învățarea pe ateliere de lucru, evaluarea curentă, evaluarea cunoștințelor pe baza testelor grilă, metoda cunoașterii personalității elevului etc. *Alte metode de învățare eficientă* care trebuie cunoscute ar fi: tehnici experimentate de învățare eficientă, metode de tratare diferențiată și de individualizare a învățării, metode de raționalizare a timpului, metode de intercunoaștere și interrelaționare, instrumente și tehnici de modelare audio-vizuală, calculatoare, proceduri de instruire și de evaluare a rezultatelor, metoda proiectelor (cercetare-acțiune), soft educațional pentru eficientizarea învățării etc. Tehnicile folosite în **consilierea elevilor rămași în urmă la învățătură** sunt multe, dintre care o frecvență mai mare o au: discuțiile cu părinții și profesorii, convorbirile cu elevii, testarea psihologică, investigarea climatului socio-afectiv și a atitudinii față de școală, identificarea nevoilor elevilor, consilierea individuală, studii de caz, interviul, consilierea pe multiple planuri. Tehnicile de *consiliere a elevilor rămași în urmă la învățătură care trebuie a fi cunoscute* sunt : consilierea de grup a celor rămași în urmă la anumite materii, tehnicile cognitiv-comportamentale, de dezeticetare, suportive, metode concrete de motivare a învățării, lucrul pe echipe în care fiecare are un rol și contribuie activ la viața echipei, instrumente pentru dezvoltarea capacităților, teste de identificare a capacităților deficitare, tehnici de recuperare, terapia familiei, terapie cognitivă, cursuri de psihoterapie, psihodramă, tehnici referitoare la dificultățile de învățare și eșec școlar. Cât privește **consilierea și orientarea școlară a elevilor performanți**, testarea psihologică, urmărirea integrării sociale a elevilor performanți, identificarea copiilor supradotați, teste de aptitudini, consiliere (individuală, de grup, a familiei, procedee de clarificare a valorilor personale, de identificare a intereselor și tehnici de reprezentare a spațiului personal.

Procedeele predominant *pedagogice* mai frecvent folosite sunt următoarele: jocul didactic, testele grilă cu grad de dificultate maxim, inițierea unor teme de cercetare în care să fie implicați acești elevi și stimularea lor, organizarea modulară a activității de instruire, programe speciale de pregătire intensivă, „îmbogățirea orizontală și verticală” a materiei, studiul individual, lectura suplimentară. De asemenea, sunt prezente *procedee de organizare a instruirii*, cum ar fi: munca diferențiată pe grupe omogene de elevi cu performanțe superioare, recomandarea directorilor de școli pentru organizarea unor cercuri pe discipline, informarea despre activități alternative (de exemplu cercuri). Trebuie cunoscute și alte procedee de *Consiliere și Orientare Școlară a elevilor performanți* cu caracter *psihologic* (procedee de relaxare, exemple de metode de consiliere și orientare școlară a elevilor performanți, informații despre posibilitățile oferite de actualul sistem de învățământ, procedee de formare a imaginii de sine, identificarea dificultăților de relaționare cu părinții, relația copiilor supradotați cu școala, planificarea carierei, tehnici cognitive, tehnici de dezvoltare a creativității, procedee de consiliere și orientare articulate într-un program coerent cu un grup țintă, programele educative speciale . Procedeele cu caracter *pedagogic* sunt : metode și tehnici de muncă intelectuală, mentoriat prin corespondență. Toate tehnicile folosite în **consilierea în chestiuni legate de viața personală** au un caracter *psihologic* (100%). Acestea sunt: cele *slab definite* (convorbirea, observația, chestionarele, testele psihologice, testele de personalitate, metoda cunoașterii elevului, dialogul, sfatul, îndemnul, testul sociometric, convorbirea, anamneza, studiul de caz), cele *bine definite* (identificarea problemelor, stabilirea alternativelor, tehnici cognitive comportamentale,, toate tehnicile de întărire a eului, consilierea individuală și de grup, probe psihometrice, metode noi de "lectură a realului", "cele 7 trepte ale eficienței", antrenamentul asertiv, tehnici de restructurare cognitiv-comportamentală, tehnici cognitive, tehnici de relaxare, confruntarea subiectului cu imaginea de sine). Astfel, de exemplu, avem *tipul de tehnică*

(cognitivă, de autocunoaștere, de autoevaluare, terapie de susținere, psihoterapie), care se raportează la *probleme specifice* (tehnici de formare și dezvoltare a atitudinilor morale, tehnici de elaborare a profilurilor psihologice pe categorii de vârstă, prevenția și eliminarea stresului, violența în școli, intervenție în cazul consumului de alcool, tutun, droguri).

Sunt necesare cursurile de perfecționare, programele de prevenție, consilierea terapeutică și vocațională, formarea psihopedagogică a cadrelor didactice, participarea la consiliile elevilor, îndrumarea metodică a profesorilor în aria curriculară "Consiliere și Orientare", cursurile de formare a formatorilor pe probleme de HIV-SIDA .

Bibliografie:

1. Georgescu, M. (2006). Introducere în consilierea psihologică. Bucuresti: Editura Fundatiei România de Măine.
2. Jigau, M. (2001). Consilierea carierei. Bucuresti: Editura Sigma.
3. Lemeni, G., Miclea, M. (coord.). (2004). Consiliere si orientare. Ghid de educatie pentru cariera. Cluj-Napoca: Editura ASCR.
4. Szilagyı, A-M. [2007](2008). Manualul consultantului în cariera. Iasi: Institutul European.
5. Tomsa, Gh. (2001). Consilierea si orientarea în scoala. Bucuresti: Editura Credis

IMPORTANȚA COMUNICĂRII LA PREȘCOLARI

*Prof. DINICA ELENA RAMONA
G.P.N. COLONIE RM. VÂLCEA*

Limbajul este deci un mijloc de comunicare specific omului și nu apare spontan la copil, cum nu a apărut nici în cursul istoriei, ci constituie un lung și dificil proces de învățare. Când comunicăm nu ne mai gândim decât la sensul comunicării, la conținutul ei. Articulația sunetelor, respectarea formei gramaticale etc. au devenit acte automatizate, adică acte care nu mai intră în fiecare moment sub controlul direct al conștiinței. La copil însă, până la învățarea și formarea tuturor mecanismelor necesare limbajului, până la automatizarea acestui act complex, comunicarea este în permanență supravegheată de conștiință.

În întregul proces de cultivare a vorbirii preșcolarilor, atât prin activități specifice , cât și prin toate celelalte, se urmărește realizarea obiectivelor prevăzute de programă sub aspect fonetic, lexical, îmbogățirea vocabularului cu substantive, adjective, pronume, numerale cardinale, verbe. Atenție deosebită se va acorda expresivității vorbirii, efectuându-se exerciții de dezvoltare a exprimării orale și redarea conținutului poveștilor, al diafilmelor sau redarea unor fragmente din povești.

De asemenea, în atenția educatoarelor stă și organizarea de activități menite să le dezvolte copiilor capacitatea de a percepe frumusețea limbii literare, a normelor de comunicare orală, de adresare politicoasă, exprimare nuanțată prin utilizarea unor expresii artistice.

Pentru a asigura participarea verbală activă a copiilor, este necesar ca în acțiunea educativă din grădiniță, preșcolarii să fie stimulați în a deveni subiecți ai actului pedagogic participând la toate activitățile atât pe plan acțional, cât și mental, în consecință, în toate activitățile comune și la alegere, nu trebuie neglijată antrenarea copiilor în rezolvarea unor situații și în verbalizarea acestora, în această direcție un rol esențial îl au exemplul conduitei verbale a educatoarei și a grupului. Cunoaștem că la această vârstă copiii, neavând o experiență proprie, imită foarte mult, iar în jocurile lor aplică ceea ce au învățat mai ales sub aspectul exprimării verbale.

La venirea în grădiniță, copiii au o serie de rețineri și de deficiențe sub raportul exprimării verbale. Să nu uităm că, în bună parte, dificultățile și greșelile lor de pronunție provin din dezvoltarea încă insuficientă a analizatorului motor-verbal, inclusiv a aparatului fonator. Exercițiul verbal, realizat zi de zi, audiția pronunției corecte a adultului contribuie la dezvoltarea corespunzătoare a comunicării.

De aceea consider necesară integrarea copilului în viața de colectiv cu atât mai timpuriu cu cât copilul este mai timid și are o vorbire mai slab dezvoltată. Dimineța un dialog cu copiii referitor la modul cum și-au petrecut după-amiaza , la ce i-a interesat mai mult din tot ce au văzut ori au aflat. Comunicarea nu presupune neapărat folosirea exclusivă a limbajului verbal. Comunicăm nonverbal cu ajutorul

expresiilor feței, al gesturilor și mișcărilor corpului. Comunicăm, deci și atunci când tăcem sau dăm din umeri. Căile de comunicare nonverbală sunt reacții pe care de multe ori nu le conștientizăm, dar care sunt evidente pentru cei din jur. Alteori se poate recepționa mesajul din inflexiunile vocii interlocutorului, acesta fiind cazul unor elemente de paralimbaj.

Pentru educatoare este foarte important să cunoască semnificația unor gesturi și atitudini corporale ale copiilor care pot traduce intenții, relații, trăiri.

În grădinița de copii se pot practica **exerciții și jocuri de comunicare nonverbală**, prin care dezvoltă și extind relațiile de cooperare între preșcolari, stimulându-se totodată atenția și creativitatea copiilor. De mici, copiii utilizează coduri nonverbale distincte, care, la sosirea în grădiniță, au o importanță însemnată în succesul și integrarea lor în colectivitate .

Educatoarea poate decodifica mesajele transmise de postura adoptată de copii. Un copil care se oprește brusc în fața unui coleg în așa- zisa poziție a călărețului, cu picioarele depărtate, bine înfipte în podea, prezintă deja o amenințare pentru cel din fața lui. O ținută cu spatele drept inspiră încredere în forțele proprii, în timp ce „ umerii căzuți” dau o notă de neîncredere .

Prin diversitatea și natura activităților de comunicare propuse, instituția preșcolară contribuie la procesul de cunoaștere, formare și educare prin interrelaționare, la adaptarea și socializarea copiilor, la dezvoltarea relațiilor de cooperare între aceștia.

BIBLIOGRAFIE

1. Eugenia, Șincan, Cultivarea limbajului...în Rev. înv. Preșc. nr.3-4, 1997;
2. Pânișoară , I.O.Comunicare eficientă , Ed. Polirom , Iași 2004 , Ediția a-II-a revizuită și adăugită

Colaborarea eficientă în orientarea școlară

*Înv.Sogor Camelia
Școala Gimnazială Numărul 4, Rm. Vâlcea*

Definirea educației la nivelul unui concept pedagogic fundamental, presupune stabilirea unor repere metodologice necesare pentru delimitarea funcțiilor specifice activității de formare-dezvoltare a personalității și a structurii specifice de proiectare și de realizare a acesteia. Educația cuprinde ansamblul influențelor, acțiunilor, activităților desfășurate pentru formarea, dezvoltarea, modelarea personalității umane, cu scopul integrării optime în societate. Conceptul de educație: o activitate organizată instituțional conform unor finalități pedagogice; un produs al activității, determinabil și adaptabil la cerințele societății; un proces, angajat între mai multe ființe umane, aflate în diferite relații de comunicare și de "modificare reciprocă". Sistemul național de învățământ este structurat în **niveluri educaționale**, astfel încât să fie asigurată coerența instrucției și educației conform particularităților de vârstă și individuale ale elevilor și studenților. Dacă trecem dincolo de ideile preconceptuate, educația poate fi definită ca proces de învățare, de dobândire a cunoașterii, de dezvoltare a unor abilități, valori, convingeri și obiceiuri.

Evoluție, stagnare și involuție, sunt pilonii de bază ai educației românești, trecerea ireversibilă a timpului a făcut posibilă transpunerea educației astfel menționat. Sunt întrebări de bază: „, Ce s-a schimbat cu adevărat ?” și „,Ce a rămas la fel ? “. Educația este cultivarea înțeleptă, plină de speranță și respectuoasă a învățării și schimbării întreprinse în convingerea că toți ar trebui să avem șansa de a participa la viață.

Educația este deliberată. Acționăm cu un scop – să construim înțelegere și judecată și să permitem acțiunea. Putem face acest lucru pentru noi înșine, de exemplu, învățând ce înseamnă diferite indicatoare rutiere, astfel încât să putem obține un permis de conducere; sau vizionarea programelor de animale sălbatice la televizor, deoarece ne interesează comportamentul animalelor. Acest proces este uneori numit autoeducare sau învățare pe sine.

Noțiunea de comunicare dispune de o largă întrebuințare în diverse domenii ale științei sau ramuri de cercetare. Omul și-a dezvoltat de- a lungul timpului mecanisme intelectuale de comunicare, la început

prin semne, apoi prin imagini rupestre și, în sfârșit, prin cuvânt. Comunicarea în domeniul didactic are un caracter interactiv. Pe parcursul activităților educatorul și elevii se află într-o intensă stare de interacțiune furnizându-și unii altora semnale verbale și nonverbale pentru a se întâlni într-un fel sau altul pe traseul instruire-educare și informare-dezvoltare, specific procesului educațional.

Educația înseamnă schimb de mesaje între educatori și educați, în scopul influențării conduitei lor, de-o parte și de alta, actul comunicării presupune un proces mult mai complex decât cel al vorbirii, motiv pentru care educarea capacităților comunicative este distinct de educarea capacităților de vorbire și ulterioară dezvoltării acestora. Altfel spus, capacitățile de comunicare trebuie să facă obiectul expres al preocupărilor educatoarei. În caz contrar, nu se poate spune că nu se comunică, ci doar că acest proces decurge în mod deficitar.

BIBLIOGRAFIE

- Comunicarea Eficientă- Ion Ovidiu Panisoara – editura „Collegium POLIROM”
- Strategii de comunicare eficientă- autor- Mircea Agabrian
- Comunicarea educațională – autor-Conona Petrescu

ELEVII ROMI, UNA DINTRE CELE MAI DEZAVANTAJATE MINORITĂȚI ETNICE DIN ROMÂNIA

*prof.înv.primar Dumitrescu Corina Elena
Școala Gimnazială Nr.4 Rm.Vâlcea,jud.Vâlcea*

Accesul egal la educație reprezintă un drept fundamental al omului. Dezvoltarea capitalului uman este crucială pentru susținerea dezvoltării economice și sociale, creșterii inteligente, durabile și favorabile incluziunii. Din păcate, numeroase studii arată că decalajele educaționale între diferite grupuri sociale persistă în majoritatea țărilor. Inegalitățile afectează performanțele educaționale (abandon școlar și frecvență, rezultate școlare, tranziție către niveluri educaționale superioare) în rândul elevilor proveniți din grupuri defavorizate. Conceptul de echitate în educație se bazează pe două dimensiuni complementare: incluziune și corectitudine.

Educația incluzivă urmărește ca toți elevii să atingă un nivel minim de educație. Corectitudinea în educație face referire la caracteristicile personale (etnia, genul, contextul socio-economic) care ar trebui să nu afecteze succesul educațional al elevilor.

3,3% din populația României este de etnie romă, conform recensământului din anul 2011. Condițiile lor de viață sunt semnificativ mai nefavorabile decât media națională, fiind caracterizate prin amplasamente informale, neigienice și neregulate. 78% dintre romi sunt expuși riscului de sărăcie (comparativ cu 35% pentru populația non-romă); peste 60% dintre romi au mers la culcare flămânzi cel puțin o dată pe lună (comparativ cu mai puțin de 20% pentru populația non-romă); 84% dintre gospodăriile romi nu au apă, canalizare sau energie electrică (52% pentru populația non-romă). Lipsa documentelor de identificare și/sau a actelor de proprietate îi împiedică pe o parte dintre cetățenii romi să acceseze servicii publice și să își revendice drepturile.

Sustenabilitatea programelor de stimulare a incluziunii și de creștere a standardelor de viață este dificilă, deoarece proiectele existente sunt fragmentate și se bazează în mare măsură pe finanțare externă. Romii sunt una dintre cele mai dezavantajate minorități etnice din România. Majoritatea familiilor de romi trăiesc în sărăcie, fără serviciile de bază de care au nevoie, inclusiv acces la asistență medicală și educație. Copiii romi sunt discriminați în aceeași măsură ca și adulții, fiindu-le refuzat dreptul la un mediu sigur, sănătos și la educație în copilărie. Acești copii se pot confrunta cu probleme încă de la începutul vieții. Ei au mai puține șanse să fie înregistrați la naștere. Mulți nu au certificat de naștere, care le oferă dreptul la o gamă întregă de servicii, inclusiv programe de educație timpurie.

Romii sunt una dintre cele mai dezavantajate minorități etnice din România. Majoritatea familiilor de romi trăiesc în sărăcie, fără serviciile de bază de care au nevoie, inclusiv acces la asistență medicală și

educație. Copiii romi sunt discriminați în aceeași măsură ca și adulții, fiindu-le refuzat dreptul la un mediu sigur, sănătos și la educație în copilărie. Acești copii se pot confrunta cu probleme încă de la începutul vieții. Ei au mai puține șanse să fie înregistrați la naștere. Mulți nu au certificat de naștere, care le oferă dreptul la o gamă întreagă de servicii, inclusiv programe de educație timpurie.

Doar unul din cinci copii romi frecventează o instituție preșcolară, comparativ cu patru din cinci copii în cazul celorlalte etnii. La copiii de etnie romă, ratele de frecvență sunt mult mai reduse, la toate nivelurile de învățământ. Stigmatizarea și discriminarea afectează înscrierea și frecvența școlii de către copiii romi, care, în medie, intră în sistemul de învățământ mai târziu și îl părăsesc mai devreme decât copiii de alte etnii. Doar jumătate dintre copiii romi sunt înscriși în învățământul primar și gimnazial, spre deosebire de copiii de alte etnii (90%). De asemenea, acești copii abandonează școala mult mai des decât semenii lor de alte etnii. Căsătoria juvenilă poate fi percepută ca o modalitate de a proteja fetele, dar și ca o tradiție prețuită. În realitate, aceste căsătorii accentuează disparitățile cu care se confruntă fetele și limitează posibilitățile acestora în viață. Căsătoria juvenilă și abandonul școlar sunt strâns legate, în special la fete, iar aceste căsătorii mai expun fetele la riscurile sarcinii și nașterii timpurii, precum și la un risc ridicat de violență. La vârsta maturității, fiecare al cincilea rom va fi analfabet.

Lucrurile care îi lipsesc unui copil de etnie romă din România spre deosebire de restul sunt :

- înțelegerea și acceptarea celor din jur, cel mai adesea (colegi, părinții colegilor, profesori, comunitate);
- susținerea morală și financiară din partea părinților (aceștia din urmă nepunând foarte mult preț pe educația copiilor lor);
- materiale și instrumente educaționale/necesare școlii (din motive financiare sau din neînțelegerea necesității utilizării lor);
- integrarea în diverse grupuri de copii în școală sau în afara ei (ex.: echipe sportive, grupuri de dans, cor, etc., adesea fiind marginalizați de restul sau chiar refuzarea din inițiativă proprie a participării);

În cazul etniei rromice, cunoașterea obiceiurilor și tradițiilor, fața necunoscută și nebănuită a existenței membrilor ei pune în valoare ceea ce ei înșiși nu mai știu ori nu au reușit să răzbată prin opacitatea segregacionismului. Copiilor le oferă identitate și apartenență la neam, le redă mândria de descendenți ai poporului lor, răspândit prin numeroase teritorii, le crează o "unicitate pozitivă" – adică aceea care ascunde comoara trăsăturilor caracteristice unui popor.

"Unicitatea pozitivă" care în esență arată demnitatea neamului lor, se opune aceleia "negative", aceea care a fost impusă mediatizării care condamnă la inhibare, la izolare. Așadar, copilul fie că este integrat într-un sistem de învățământ preprimar, primar, gimnazial, liceal, profesional, universitar, trebuie urmărit cu mare atenție cum evoluează cum se mențin în sistemul educativ făcându-l cât mai eficient prin intervenții oportune atât din partea părinților, educatorilor cât și a comunității din care provine copilul pentru o mai mare siguranță în prevenirea abandonului școlar.

Educația pentru toți este o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare cadru didactic în parte, de responsabilitatea și implicarea tuturor ca ea să devină o realitate din care fiecare să învețe și să se dezvolte. Trebuie plecat de la premisa că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța, indiferent de nevoile lui sociale.

Pentru o mai bună prevenire a abandonului școlar trebuie cunoscute aptitudinile și nevoile fiecărui copil integrat în sistemul de educație fie el de religie sau etnie diferită față de restul copiilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ana-maria Zamfir, Cristina Mocanu, Magdalena Velciu, Liliana Grecu, Dezavantaje și inegalități în educație și pe piața muncii, Editura Universitară, București, 2017;
2. <https://worldvision.ro/wp-content/uploads/2020/05/Raport-Inegalitati.pdf>;
3. <https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/12/12926672-aae6-4bfe-a73d-8f785434cfce.pdf>;
4. <https://www.unicef.org/moldova/copiii-de-etnie-rom%C4%83>;
5. <http://solidaritate-sociala.ro/inegalitati-in-educatie>

Educația incluzivă – procesul de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale în grădiniță

*Prof. învă. preșc. Băluță Mihaela
Grădinița P.P. Nord 1, Rm. Vâlcea*

Este cunoscut faptul că limbajul uman este cel mai complex fenomen psiho-social, că el se dezvoltă în stânsă legătură cu celelalte funcții psihice, că circa 30% din relația umană este de natură verbală. Limbajul este o evoluție continuă dacă nu au suvenit pe parcursul lui diverse agresiuni care să perturbe latura instrumentală sau inselectivă ducând la apariția unei mari varietăți de tulburări ale limbajului. Aceste tulburări ale limbajului, în funcție de complexitatea lor și de vârsta la care au apărut, pot determina la rândul lor o dezorganizare a echilibrului personalității, tulburări comportamentale, conflicte sociale, insuccese școlare etc.

Activitatea corectiv- recuperativă trebuie să înceapă în primul rând cu copiii preșcolari pentru a evita transformarea tulburărilor de vorbire în deprinderi greșite și pentru a înlesni desfășurarea procesului instructiv-educativ în condiții adecvate.

Pe de altă parte la vârstele mici tulburările de vorbire sunt mai frecvente, dar și corectarea lor este mult mai facilă în raport cu perioadele înaintate.

Diagnosticul de întârziere în dezvoltarea limbajului se poate pune cu mai multă certitudine abia după vârsta de trei ani. În general, este considerat ca având întârziere în dezvoltarea limbajului copilul care face primele propoziții abia după vârsta de trei ani. Poate fi o întârziere simplă și aceasta este exclusă din patologia limbajului. Acești copii fac spontan progrese rapide și nu lasă urmări. Poate fi, însă și o întârziere în evoluția limbajului severă aceasta persistând și după vârsta de 5 ani.

O atenție deosebită trebuie acordată unor tulburări de vorbire cu caracter patologic, deoarece acestea sunt uneori trecute cu vederea și considerate particularități de vârstă. La copiii cu întârziere în dezvoltarea limbajului apare de la început un decalaj față de cei normali. Ei lalizează puțin și apoi evoluția fonoarticulatorie e stagnată. Cuvintele apar abia după 2-3 ani, fonemele dificile lipsesc sau sunt înlocuite cu altele simple. Propozițiile se alcătuiesc mult mai târziu, sunt simplificate sau la treapta de cuvânt propoziție.

Cea mai frecventă tulburare de pronunție la vârsta preșcolară este dislalia, adică incapacitatea copilului de a emite foneme manifestată permanent în orice împrejurare atât în vorbirea spontană cât și în cea repetată.

Se dezvoltă memoria, atenția, receptivitatea, gândirea, comportamentul social motric ajungându-se la o bogăție a achiziției. Dezvoltarea vorbirii sub aspect fonetic, articular, gramatical sporește posibilitățile de cunoștere iar acestea la rândul lor îi îmbogățesc achizițiile verbale.

Unii specialiști susțin că achiziția limbii materne are la bază o atitudine înăscută pe care o posedă copilul. Alții dimpotrivă susțin că fiecare copil își dezvoltă în mod unic gramatica sau sub influența modelelor deduse din activitatea verbală a mediului său. În acest fel organizarea limbajului este dependentă atât de echipamentul de bază, cât și de relațiile cu cei din jur. Cert este, că pentru o dezvoltare normală a vorbirii este necesar un echipament de bază, dar și un mediu care să ofere stimulente și modele corecte de comunicare.

Dacă în familie în decursul primilor 3 ani de viață, limbajul copiilor, sub influența părinților, în primul rând înregistrează progrese rapide sub aspect fonetic gramatical, lexical, apărând și dezvoltându-se funcții noi ale limbajului, acesta devine mai coerent, mai încheșat, copilul însușindu-și în linii mari pronunția corectă a fonemelor limbii. Copilul de trei ani venit de la legăn are un limbaj aproape inexistent folosind mijloace de comunicare neverbale pentru a fi înțeles.

La acești copii se observă o foarte slabă atenție, în special auditivă pentru cuvânt și niște deprinderi de a asculta, de a memora, de a reproduce, insuficient formate, copilul prezentându-se la această vârstă prin evident handicap de limbaj, dar și intelectual. Asigurarea unui program de dezvoltare și recuperare se

impune încă din primul an al preșcolarității. Copiii cu tulburări de vorbire din grădiniță sunt înscriși în activitatea de terapie recuperatorie, făcând progrese evidente, încercând să se ajungă, ca, pe la vârsta de 6-7 ani să fie corecți astfel încât să facă față exigențelor școlare.

Majoritatea tulburărilor de vorbire care se întâlnesc la copii sunt sigmatisme și rotacisme și mai puțin dislalia poliforme, acestea necesitând un timp de corectare mai îndelungat.

Corectarea tulburărilor de limbaj depinde nu numai de tactul pedagogic, profesionalismul logopedului, dar și de conlucrare și dorința de depășire a situației din partea logopedului. Mulți copii cu tulburări de vorbire au o voință deosebită de a se corecta executând întocmai indicațiile logopedului, iar rezultatele nu se lasă așteptate, astfel că după câteva ședințe de terapie recuperatorie se corectează în totalitate.

Adesea, când explorăm universul ființei umane, ne confruntăm cu o mare diversitate. Copiii care ne trec pragul grupelor ne pun în situația de a căuta mereu noi soluții la problemele ridicate. De cele mai multe ori găsim soluțiile cele mai bune pentru copii. Însă, uneori suntem puși în dificultate de complexitatea problemelor. Una dintre aceste probleme o reprezintă copiii cu cerințe educative speciale. Acești copii nu sunt speciali în sine. Ei au nevoie doar de o abordare personalizată în ceea ce privește demersurile pe care le întreprindem în educația lor. O caracteristică specială a acestor copii „în pericol de excludere” o constituie faptul că ei nu sunt în concordanță cu nivelul obișnuit al așteptărilor față de copii, ei nu se adaptează cu ușurință. Incluziunea școlară se definește prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența etnică sau socială, religie, naționalitate sau infirmitate și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității – condiție normală a conviețuirii umane. Învățământul incluziv presupune ca tinerii și copiii cu dizabilități și ceilalți fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător. Un început timpuriu în grupuri de joacă sau grădinițe obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată.

1. Educația incluzivă vine să sprijine acest aspect deoarece ea se concentrează mai ales pe învățarea strategiilor necesare rezolvării problemelor din viața cotidiană, într-o manieră cooperantă și solidară, unde procesul de învățare este realizat în spiritul respectului și acceptării celor din jur. Prin strategii didactice bazate pe cooperare, educatoarea poate favoriza unele procese de interacțiune socială, diferențele dintre copii fiind percepute ca modalități de îmbogățire a practicii pedagogice iar strategiile învățării ca modalități de abordare a diversității. Fiecare copil trebuie înțeles ca un participant activ să nu afecteze individul cu aspirații propuse și atinse în domeniul care a considerat că i se potrivește și-l abordează cu plăcere, cu determinare;

2. Responsabilizarea întregului Sistem Educațional Românesc astfel încât cadrul juridic, acțiunea legiferată să fie respectată! Încălcările grave și repetate ale reglementărilor educaționale nu pot crea decât haos, anarhie, atmosferă dovedită de realitate – a se vedea Legea educației naționale nr. 1/2011, neaplicată și/sau neaplicabilă în totalitate, în litera și spiritul său, nici chiar după patru ani de la intrarea sa în vigoare!

În consecință, existența și prosperitatea unei societăți ține de educație. Aceasta din urmă, pentru a reuși să se încadreze în propriile-i exigențe, trebuie să-și demonstreze aplicabilitatea, utilitatea. Pentru a și le demonstra trebuie să recunoaștem că necesitatea dezvoltării și modernizării ei reprezintă cert o soluție actuală și de perspectivă pentru generațiile de astăzi și de mâine, supuse șlefuirii. Altfel, totul va rămâne o formă fără fond, adusă la stadiul de mit!

Bibliografie

1. Vrașmaș, T., (2004), Școala și educația pentru toți, Ed. Miniped, București.
2. Ungureanu, D., (2000), Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara.
3. Ghergut, A., (2001), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale – Strategii de Educație integrată, Ed. Polirom, Iași.

Educație , la fel , pentru toți copiii

*Prof. Înv.preșcolar Mușat Ioana Roxana
Școala Gimnazială Nicolae Bălcescu , Gpn Rotărăști
Com Nicolae Bălcescu , jud Vâlcea*

„Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice...” – Declarația de la Salamanca, 1994

Poate fiecare profesor a încercat să răspundă la un moment dat la întrebări de genul: De ce nu toți elevii mei progresează în același fel? Cum pot să-i ajut pe toți să înțeleagă? Cum pot să-i ajut pe cei care învață mai greu? Un prim pas în oferirea răspunsurilor la aceste întrebări sta în faptul că profesorul ar trebui să accepte, în primul rând, diversitatea dintr-o clasă; faptul că fiecare elev are propriile sale capacități intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăța și fiecare are nevoile sale în privința asimilării de informații.

Așadar, unul dintre cele mai importante aspecte ale învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mult mai încet de învățare. O astfel de metodă de adaptare o constituie școala incluzivă, o școală ce se axează pe includerea acelor copiii sau chiar grupuri ce au fost anterior marginalizate și care implică în procesul de învățare și de luare a deciziilor părinții, îngrijitorii și consilierii specializați.

S-a dovedit că metodele utilizate în cadrul claselor incluzive pot îmbunătăți semnificativ performanța tuturor elevilor. În comparație cu educația în centre sau școli speciale, care are riscul de a-i menține pe copii și adolescenți în afara societății, școala incluzivă constituie un teren de pregătire ideal pentru viitoarea lor integrare în societate. În loc să-i izolăm și să spunem că sunt „dificili”, „turbulenți” sau chiar „handicapați”, am putea să admitem faptul că acești copii ar putea progresa mai mult într-o clasă obișnuită, dacă noi, profesorii, am accepta că educația este pentru toți.

Cel mai important lucru de luat în considerare este că predarea în cadrul diversității implică predarea pentru fiecare individ în parte. Ținând cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile sale facem, de fapt, un pas important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor. Mai mult, putem spune că diferențele dintre indivizi sunt mult mai pregnante decât cele dintre grupuri. Din acest punct de vedere, poate una dintre cele mai mari provocări căreia trebuie să-i facă față un profesor este adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev în parte. O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte.

În acest scop a fost înființată și școala incluzivă – un răspuns la redimensionarea educației. Scopul acestei școli este de a crea pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate. Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică automat adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte.

Predarea la elevii cu nevoi speciale solicită aceleași strategii și practici ca și predarea la orice alt tip de clasă. Cu alte cuvinte, o bună metodă de predare în general vă fi o bună metodă de predare și pentru elevii cu nevoi speciale. Toți elevii au dreptul să aștepte de la învățământ cele mai bune și eficiente metode, iar elevii cu CES nu fac diferență.

Din categoria copiilor cu C.E.S fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte: copii cu deficiențe senzoriale și fizice; copii cu deficiențe mintale, comportamentale; copii cu tulburări afective, emoționale; copii cu handicap asociat; copii cu dificultăți de cunoaștere și învățare; copii

cu deficiențe de comunicare și interacțiune. Indiferent de vârsta pe care o au, copiii au sentimentul demnității personale; copiii cu CES sunt interiorizați, refuzând comunicarea cu oricine; uneori reacționând violent la frustrare. În timp, personalitatea copilului se dezorganizează și apar stări psihice negative: nesiguranța, ezitarea, pierderea respectului și încrederii.

În primul rând, învățătorul trebuie să posede cunoștințe care îl fac capabil să recunoască tulburarea de învățare a copilului. Care sunt acele simptome, modele de comportament, care sugerează prezența tulburării de învățare?

- În fazele ameliorate și acute ale tulburărilor de învățare apare o divergență între performanțele școlare și nivelul intelectual al copilului.
- Performanță scăzută, care apare în clasele primare, iar în cazul afecțiunilor mai puțin grave apare mai târziu. Astfel de disfuncții sunt: dislexia, disgrafia, discalculia.
- Un model comportamental tipic îl reprezintă tulburări ale atenției, hiperactivitate și neurotizare secundară. În contextul colectivului, copilul nu acordă atenție nici profesorului, nici colegilor, dispune de o necesitate motrică crescută, nu poate sta locului, eșecul sistematic datorat deficienței intelectuale, respectiv faptului că elevul nu este capabil de performanțele colectivului, implică dezvoltarea unor simptome comportamentale neurotice secundare: ticuri, comportament inhibat, sau chiar opusul acestuia, comportament extravagant menit să compenseze deficiențele intelectuale.
- Sindromul cognitiv specific, care poate afecta una sau mai multe aptitudini.

Studiind cu atenție semnele prezentate ale tulburărilor de învățare, învățătorul va fi treptat în stare să recunoască aceste deficiențe, conform criteriilor enumerate. Prin recunoașterea tulburării de învățare la elevi, învățătorul a făcut primul pas în remedierea elevului. Din moment ce învățătorul devine competent în stabilirea cauzelor dificultăților de învățare, el va fi capabil să abordeze în mod diferențiat învățarea/educarea acestui elev. Aceasta necesită eforturi și energii suplimentare din partea învățătorului, deoarece elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de activități recuperatoare și de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale. Abordarea diferențiată necesită o colaborare strânsă între pedagog și psihologul școlar. Pe de o parte, învățătorului îi revin responsabilitățile abordării diferențiate, pe de altă parte colaborarea lui cu psihologul școlar mărește eficacitatea intervenției educaționale.

Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăți de învățare trebuie să prezinte un efect dublu:

– având un caracter corectiv-formativ, ea are ca scop central reducerea și corecția deficiențelor intervenite în dezvoltare;

– prin întreținerea și stimularea factorilor non-cognitivi ai personalității cum ar fi: motivația de învățare, interes, senzația competenței, aptitudini de comunicare verbală, etc .

Trebuie precizat, de asemenea, că alături de cadrele didactice și colegii de clasă, un rol important în asigurarea succesului copiilor cu CES este atribuit familiei și părinților acestor copiii. A fost demonstrat, de altfel, că în acele cazuri în care părinții și familia, în general s-au implicat activ în procesul de învățare, copiii cu CES au avut rezultate mult mai eficiente. Prin aceasta implicare activă a familiei se crează, de fapt, o comunitate incluzivă ce-i va ajuta pe copiii cu CES să se integreze mai repede și cu mai mult succes în societate, după terminarea studiilor.

Așadar, necesitatea de redimensionare a învățământului pentru a stabili standarde educaționale și pentru a determina școlile să devină responsabile de rezultatele elevilor, necesită un mare efort și dedicație, atât colectiv cât și individual. Pentru aceasta trebuie să credem că fiecare copil în parte poate învăța și reuși, că diversitatea ne este utilă tuturor și că elevii expuși diferitelor riscuri le pot depăși printr-o atenție și implicare din partea cadrelor didactice și a comunității, în general.

Bibliografie:

- Boboc I. , Managementul educational , EDP, Bucuresti, 2002
Gherut A. , Psihopedagogia persoanelor cu cerinte special,Polirom, Iasi, 2001
Morand de Jouffrey - Psihologia copilului, Teora, 1999

Elevul mileniului III

profesor Valeria Șandru
Colegiul Economic Rm.Vâlcea

Mileniul III și-a făcut intrarea cu multă zarvă. Educația și tot ceea ce ne înconjoară este într-o maree de schimbare. Totuși, atributele principale ale elevilor în școală au rămas aceleași.

Activ și creativ este elevul care „intervine efectiv în activitatea didactică și îi modifică variabilele, parametrii caracteristici: depune eforturi de reflecție personală, de gândire, efectuează acțiuni mintale și practice de căutare, cercetare, redescoperă noi adevăruri, elaborează noi cunoștințe, conștientizând faptul că întotdeauna influențele și mesajele externe acționează prin intermediul condițiilor interne”. Această perspectivă asupra elevului se opune celei tradiționale conform căreia el recepta în mod pasiv informațiile oferite de către profesor, urmând ca ulterior să le reproducă.

Elevul activ și creativ este cel care devine *coparticipant* alături de profesor la propria formare și *coresponsabil* de realizarea și efectele procesului de învățare. Asumându-și rolul de *actor* în actul educativ, el își proiectează eficient proiectul de învățare personalizat, își construiește cunoașterea, asumându-și riscuri, conștientizând eforturile necesare, alegându-și strategiile de învățare, gestionându-și timpul și apelând la evaluări formative. Pregătirea pentru o învățare autonomă valorizează motivația intrinsecă a educatului, dorința de a căuta, de a experimenta, de a descoperi, de a crea și de a inventa. Elevul activ și creativ „realizează demersuri critice și creative, depune eforturi proprii înscrise în schimburi sociale, în scopul accederii la noua cunoaștere.”

Elevul activ și creativ dă dovadă de multă îndrăzneală în aprecierea critică a unui produs, de independență în abordarea și analiza problemelor, de spirit de contraargumentare, de libertate în manifestarea comportamentală generală. De multe ori, comportamentul lui la ore devine deranjant pentru unii profesori mai conservatori. În „Dictionnaire de la langue pedagogique”, P. Foulauie semnaleză faptul că „în clasă, elevul creativ apare adesea ca o amenințare. O amenințare pentru disciplina și pentru ordine mai întâi. Apoi o amenințare pentru cursul profesorului”. El iese din tiparele prestabilite ale activității atunci când acestea devin plictisitoare, rutiniere. Profesorul trebuie să profite de nevoia lui de cunoaștere și de avântul său în activitate, canalizându-i eforturile în direcții constructive prin oferirea de ocazii variate menite să-i alimenteze setea de nou și de descoperire.

Comportamentul nonconformist ce se exprimă puternic în activitatea creatoare, nu trebuie interpretat de către cadrele didactice drept o atitudine indisciplinată, o dovadă de impolitețe sau o lipsă de respect. El nu trebuie frânat printr-o atitudine negativă, de respingere, de disciplinare ci, dimpotrivă, trebuie creat un climat favorabil de manifestare liberă a spiritului creator.

Elevul activ și creativ se caracterizează prin *spirit de independență* în muncă, o gândire care se desfășoară pe traiecte lungi, fără bariere de ordin cognitiv, manifestând o puternică și neobișnuită tendință de a explora și de a crea. Copii din aceasta categorie sunt mai puțin interesați de activitatea în echipe și au tendința de a-și întocmi un plan personal de lucru, păstrând legătura numai cu un număr restrâns de prieteni.

Putem enumera următoarele conduite drept indicatori ai creativității individuale:

- își poate ocupa timpul fără a fi stimulat;
- preferă să se îmbrace în mod deosebit;
- merge dincolo de sarcinile trasate;
- este în stare să se amuze cu lucruri simple în moduri ingenioase;
- întreabă insistent „de ce” și „cum”;
- îi place să organizeze jocuri în curtea școlii;
- îi place să povestească despre descoperirile și invențiile lui;
- găsește utilizări neobișnuite ale jucăriilor;
- nu se teme să încerce ceva nou;
- desenează în caietul sau în timp ce profesorul dă indicații sau ține lecția;
- folosește toate simțurile în observație;

Manifestarea elevilor cu un înalt potențial creativ presupune așadar: *curiozitate* investigatoare, *originalitate* în gândire și acțiune, soluții neobișnuite, *independență*, individualism, *nonconformism*, face

ușor conexiuni , sunt *plini de idei*, au fluentă verbală sau conversațională, este *experimentator*, încearcă idei noi, produse noi, are *flexibilitatea* ideilor și a gândirii, este *persistent*, perseverent , *construiește*, reconstruiește, *preferă complexitatea*, se ocupă cu mai multe idei în același timp și este *preocupat* permanent de ceva.

O atitudine specifică tinerilor și adulților cu potențial creator înalt, indiferent de domeniu, „este interesul viu pentru orice informație, aceștia având un grad de activism foarte ridicat. Pentru oamenii înalt creativi nu există lucruri neinteresante, totul depinde de cine sunt privite, la ce tip de cunoștințe ale individului sunt raportate și mai ales modul cum sunt analizate, interpretate.”

Ceea ce era odinioară valabil în mediul educațional se mai aplică în prea mică măsură societății de azi. Un elev bun nu este doar *un copil docil*, capabil să redea cât mai fidel cantități mari de informație, sau cel puțin nu în accepțiunea unui profesor care înțelege în ce tip de societate va funcționa el ca adult. Atunci, care este portretul elevului perfect, dacă ne referim la formarea sa ideală pentru viitorul profesional?

Viziunile actuale despre elevul perfect

- *Elevul perfect este autonom*
- *Elevul perfect este adaptabil*
- *Elevul perfect știe să comunice*
- *Elevul perfect gândește critic și creativ*
- *Elevul perfect este curios și explorează*
- *Elevul perfect cooperează*
- *Elevul perfect nu este perfect*

Nimeni nu poate să definească perfecțiunea, mai ales dacă discutăm de un copil aflat în plină dezvoltare. Fiecare elev excelează în anumite direcții și nu strălucește în altele. Scopul nostru, al furnizorilor de educație, este să-i ajutăm pe copii să-și descopere aptitudinile și talentele și să le fructificăm. Să motivăm și să încurajăm depășirea limitelor și evoluția armonioasă a tuturor abilităților elevului, până la atingerea potențialului maxim.

Bibliografie:

<https://www.aletheea.ro/elev-perfect-calitati/>

<https://www.qreferat.com/referate/pedagogie/Profilul-elevului-activ-si-cre458.php>

FORMELE INTEGRĂRII COPIILOR CU CES EXISTENTE ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ

*Prof. înv. primar, Truță Ana-Maria
Școala Gimnazială Colonie Rm. Vâlcea*

Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului.

Educația specială are în vedere un anumit tip de educație adaptată și destinată copiilor care nu reușesc să atingă în cadrul învățământului obișnuit nivele educative și sociale corespunzătoare vârstei. Acești copii sunt copii cu **cerințe/nevoi educative speciale**.

Aceste cerințe educative speciale solicită abordarea actului educațional de pe poziția capacității elevului deficient sau aflat în dificultate de a înțelege și valorifica conținutul învățării, și nu de pe poziția profesorului sau educatorului care desfășoară activitatea instructiv-educativă în condițiile unei clase omogene sau pseudo-omogene de elevi.

Normalizarea - asigurarea unor condiții de viață, corespunzătoare pentru persoanele cu cerințe speciale, acceptarea acestora în cadrul societății sau comunității din care fac parte, fiindu-le asigurate aceleași drepturi, responsabilități și posibilități de acces la serviciile comunitare ca și celorlalți membri ai societății, în scopul dezvoltării și valorificării optime a potențialului de care aceste persoane dispun.

- presupune de fapt **integrarea** copiilor cu dizabilități (nevoi speciale) în școala publică.

Educația integrată - presupune ca relațiile dintre indivizi să se bazeze pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă.

- are drept **obiective**, următoarele:

- a educa acei copii cu cerințe speciale în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali;

- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială) în școala respectivă;

- a acorda sprijin personalului didactic al managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare ;

- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (săli de clasă, cabinete, laboratoare, bibliotecă, terenuri de sport etc.);

- a încuraja relații de prietenie și comunicare între toți copii din clasă/școală;

- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;

- a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;

- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;

- a accepta schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

Formele integrării copiilor cu CES existente în școala românească se bazează pe următoarele modele:

a. Modelul cooperării școlii obișnuite cu școala specială - în acest caz, școala obișnuită coordonează procesul integrării și stabilește un parteneriat activ între cadrele didactice din cele două școli care vor experimenta și susține un nou mod de desfășurare a activităților didactice, pregătind împreună conținutul activităților școlare, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor și oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasă.

- există alternativa înființării unor centre de zi sau centre de recuperare pentru copiii deficienți (prin reorganizarea școlilor speciale actuale) care să includă un număr mic de copii și în care programul de activitate să fie destinat activităților recuperatorii, compensatorii și de consolidare a cunoștințelor primite la școală, iar regimul de viață să fie unul cât mai aproape de normalitate.

b. Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită - acest model presupune integrarea copiilor deficienți în școli de masă unde să intre în relație cu elevii normali, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice și specialiștilor din școală, o mai bună intercunoaștere și relaționare între cele două categorii de copii.

- modelul este criticat de unii specialiști care nu consideră o integrare reală constituirea unei clase speciale într-o școală obișnuită, practica demonstrând dificultatea aplicării unui program de integrare după acest model; discrepanța dintre clasele obișnuite și clasa specială se accentuează, timpul efectiv în care elevii normali și cei cu cerințe speciale relaționează direct este destul de redus (în cele mai multe cazuri acest timp se reduce la durata pauzelor dintre activitățile școlare), iar în condițiile unui colectiv școlar de acest tip se constituie cu ușurință grupuri de elevi între care apar conflicte sau atitudini ce pot accentua discriminarea față de elevii deficienți din clasa specială .

c. Modelul bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă - în acest caz, profesorul care se ocupă cu elevii deficienți este și profesorul de sprijin care desfășoară activități cu acești copii, atât în spațiul special amenajat în școală, cât și la orele de clasă, atunci când condițiile solicită/permit acest lucru, colaborând direct cu educatorii din clasele unde sunt integrați copiii.

d. Modelul itinerant- acest model favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale, domiciliați la mică distanță de școală și sprijiniți de un profesor itinerant. Ei pot astfel participa la activitățile școlii respective.

e. Modelul comun - este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că în acest caz profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit areal și oferă servicii de sprijinire a copilului și familiei, ajută părinții la alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a copiilor la anumite cerințe școlare.

Procesul de integrare a copiilor în dificultate presupune din partea profesioniștilor antrenați nu doar interes, cunoștințe și competențe – ci și o capacitate reală de a lucra în echipă. O echipă constituită atât în cadrul școlii, dar și o echipă la nivel interinstituțional, care să-i includă pe toți profesioniștii care răspund de copil: educator sau asistent maternal, asistent social, profesor diriginte, director de școală și alții.

Școala publică devenită școală incluzivă va dispune de:

- dotări tehnico-materiale: săli specializate (de kinetoterapie, logopedie), aparate pentru diferite tipuri de deficiențe, mijloace de învățământ adaptate;
- asigurarea cu resurse umane corespunzătoare (specialiști în domeniu psihopedagogic și cadre didactice itinerante);
- adaptări funcționale la nivelul clădirilor (modificări ale clădirilor, rampe de acces, scări rulante).

Profesorul din școala integrativă va avea o serie de obiective de perfecționare și autoperfecționare profesională, cum ar fi :

- Să fie capabil să remarce punctele forte și interesele fiecărui copil și să le utilizeze pentru motivarea interioară în procesul de educație.
 - Să știe să stabilească obiective ambițioase dar diferențiate, adecvate elevului respectiv, ceea ce impune evaluare diferențiată.
 - Să formuleze așteptări adecvate pentru FIECARE elev, oricare ar fi capacitățile acestuia. Această abilitate a cadrului didactic permite tuturor elevilor să devină membri ai clasei și ai școlii.
 - Să știe să utilizeze un stil de predare bazat mai mult pe activități decât pe intervenția de la catedră.
 - Să știe să ofere zilnic condiții pentru ca fiecare elev să aibă un succes
- Competențele utile profesorului din școala integrativă sunt:
- Să realizeze că răspunde de fiecare copil din clasă.
 - Să cunoască diferite strategii de instruire și să știe să le folosească eficient.
 - Să lucreze în echipă cu părinții și cu alți profesioniști care se ocupă de copil.
 - Să perceapă lucrul cu fiecare membru al clasei ca pe o oportunitate de perfecționare profesională și nu ca problemă pe care el sau alții o au de rezolvat.
 - Să fie flexibil și să demonstreze un grad ridicat de toleranță.

Strategii de integrare:

- strategii individuale
- strategii colective
- strategii totale

Strategii individuale. Această categorie privește mai mult posibilitățile pe care individul, luat ca entitate, le utilizează să se integreze. Orice sistem educațional trebuie să aibă în vedere să înzestreze individul cu o gamă de strategii individuale pe care acesta să le poată folosi în împrejurările diferite ale vieții sale. Toate abilitățile, începând cu abilitățile intelectuale și terminând cu abilitățile sociale comportamentale, fac parte din strategiile individuale. Dar nu trebuie neglijat faptul că strategiile individuale sunt rezultatul unor strategii colective de integrare la care individul este supus permanent. Ceea ce este important, este că aceste strategii individuale nu constituie mecanismele de eludare, ci forma de fluentă și creativitate cu care individul este înarmat.

Strategii colective. Această strategie începe de la microgrupul familial, microgrupul de stradă, strategiile socioprofesionale, deci școlare și culturale.

Strategii totale. Societatea ca atare cunoaște și ea o gamă variată de strategii prin care facilitează integrarea individului în societate și a valorilor în conștiința individului. Gândirea social-culturală, modelul

personalității, instituțiile sociale etc. sunt tot atâtea strategii care deserveș procesul de integrare.

Educația integrată, pornind de la intervenția timpurie, urmărește, deci, să ajute familia și copilul cu nevoi speciale în vedere valorizării tuturor potențialităților latente și manifeste, pentru a trăi din plin, cu posibilitățile pe care le are și le dezvoltă, într-o ambianță constructivă, echilibrată. Educația integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalți copii valizi, să desfășoare activități comune, dobândind abilități indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială.

Bibliografie:

1. Gherguț, Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială*, Ediția a III-a, Polirom, Colecția Științele educației, Iași.
2. Roșan, Adrian, *Psihopedagogie specială. Metode de evaluare și intervenție*. Polirom, Colecția Științele educației, Iași, 2015.

IMPLICAREA ELEVILOR CU C.E.S. ÎN ACTIVITĂȚILE DIDACTICE DESFĂȘURATE

*Prof. Înv. Primar Dogaru Nicuța Aura
CNI "Matei Basarab", Rm. Vâlcea*

Educația nu a fost pregătită dintotdeauna să răspundă cerințelor activității desfășurate cu copii cu dizabilități. Vorbim astăzi despre o pedagogie a incluziunii, prin care fiecare copil primește o educație diversificată, individualizată și chiar personalizată, pentru dezvoltarea potențialului său optimal, indiferent de particularitățile sale de învățare. Fiecare copil are trăsături, ritmuri unice de învățare și dezvoltare. Astfel, fiecare copil, indiferent de ritmul și de modul lui de învățare și dezvoltare, este important și valoros pentru educație. Orice copil poate învăța și se poate dezvolta sub influența factorilor educaționali adecvați. Prin implicarea copiilor cu C.E.S., crește sentimentul de apartenență la viața colectivului, de prietenie, de motivare pentru studii. Rolul cadrului didactic este de a implica acești copii ca având un status egal cu al celor care nu au dizabilități. Ei trebuie să fie lăsați să își exprime gândurile și sentimentele. Trebuie să avem așteptări realiste, dar pozitive cu privire la copil și la abilitățile lui. De asemenea, să realizăm activități adecvate abilităților copilului, pentru a-i oferi șansa să obțină rezultate pozitive și mai ales, progrese cât de mici. Este necesar să prețuim, să incurajăm și să valorizăm mereu copilul, chiar dacă progresele lui sunt mici. Copiii cu C. E.S. trebuie implicați în toate activitățile didactice desfășurate, iar progresele lor să fie prezentate părinților și altor persoane cu care vin în contact. La vârstele mici, copiii trebuie să se joace și să lucreze împreună, indiferent de nivelul de reușită al fiecăruia. Cadrul didactic să pornească în activitățile desfășurate de la potențialul optim de dezvoltare al fiecărui copil. Accesul la o viață de calitate, la o integrare optimă educațională și socială, depind de modul în care cadrele didactice îi valorizează, îi sprijină și îi privesc ca persoane unice, active și valoroase. Mai mult decât atât, trebuie implicați părinții copiilor cu C.E.S. ca membri deplin ai echipei în programul și planificarea activităților școlii și a activităților extradidactice. Ei trebuie să fie sensibilizați cu privire la nevoile copilului lor, să-i ajute, să aibă răbdare, să prevină abuzul asupra copilului cu cerințe educative speciale. Pe de altă parte, cadrul didactic trebuie să aleagă activități, lecții, materiale de învățare adaptate nevoilor copiilor cu astfel de cerințe. În activitățile desfășurate, cadrul didactic își îndeplinește rolul de sprijin și stimulator al dezvoltării copiilor printr-o serie de comportamente didactice adecvate.

Implicarea copiilor cu C.E.S. în activitățile didactice presupune:

-elaborarea de programe analitice care să răspundă cerințelor tuturor copiilor în raport cu posibilitățile reale de învățare, cu stilul și ritmul de învățare al fiecăruia;

-adaptarea strategiilor didactice la particularitățile fiecărui copil pentru a eficientiza învățarea;

- organizarea învățării pe principiile învățării active, participative, de cooperare, de ajutor reciproc;
- valorizarea socială a fiecărui copil, acceptarea diversității și valorizarea acesteia.

Modelul itinerant favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale, aflați la mică distanță de școală care, sprijiniți de un profesor itinerant, specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență, participă la activitățile didactice.

Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită presupune integrarea efectivă a copiilor deficienți în școli de masă unde au posibilitatea să interacționeze cu elevii normali. Astfel, există o mare posibilitate de intercunoaștere și inerrelaționare a celor două categorii de copii.

Modelul comun este cel în care profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit spațiu și oferă servicii de specialitate, respectiv de sprijinire a copilului și familiei, îi ajută pe părinți la alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a acestor categorii de elevi.

Procesul de incluziune a copiilor cu C.E.S. depinde de mai mulți factori: de cadrele didactice, de școala în care învață copiii, de factori exteriori școlii. De aceea, integrarea lor presupune anumite schimbări la nivelul factorilor menționați. Contribuția cadrelor didactice depinde de modul de raportare a acestora la copiii cu C. E. S., precum și de strategiile didactice utilizate. Toată activitatea cadrelor didactice trebuie să se caracterizeze printr-un amplu demers de adaptare la nevoile și cerințele acestor copii : obiective adaptate, curriculum adaptat, strategii didactice corespunzătoare și evaluare adaptată.

BIBLIOGRAFIE:

- Neamțu , C., Gherghuț , A.,- Psihopedagogie specială, Editura Polirom , Iași, 2000

Prevenirea violenței în mediul școlar

*Prof Iacob Claudia Ramona
Liceul George Țârnea, Băbeni*

În sistemul educațional, libertatea individuală este greșit înțeleasă atât de către elevi, cât și de către profesori și părinți și nu a avut ca efect micșorarea gradului de violență în școală, ci dimpotrivă pe fondul acestei libertăți greșit înțeleasă și exprimată, școala poate reprezenta o sursă a unor forme de violență. Dacă anterior violența școlară nu se manifesta decât ocazional, între elevi sau dinspre cadrul didactic spre elev, acum remarcăm o violență sporită de la an la an atât între elevi cât nu rareori dinspre elevi spre cadrele didactice. Pentru a putea preîntâmpina și dezarma un comportament violent în școală trebuie mai întâi să clarificăm și să înțelegem conceptul de violență, să aflăm cauzele acesteia și în final să fie concepute măsurile de combatere și prevenire.

Spre deosebire de agresivitate, care reprezintă potențialitatea ce permite dirijarea acțiunii și ține de gândire și analiza fiind intrinsecă, violența este acțiunea în sine, dezorganizarea brutală a personalității sau colectivității și afectează atât individul, cât și mediul în care acesta se manifestă. Astfel, întâlnim mai multe tipuri de violență în mediul școlar ce cuprinde orice formă de manifestare a unor comportamente precum:

- Violența verbală (poreclire, tachinare, amenințare, hărțuire) ofensă adusă statutului/autorității cadrului didactic; alte tipuri de comportament deviant în relație cu școala;
- Violența fizică, concretizată prin lovire, împingere, bruscare, palmuire, lovirea cu diverse obiecte, vătămare corporală, deposedare prin forță de bunuri, furt;
- Violența economică (materială) ce se răsfrânge asupra obiectelor din jur, asupra mobilierului școlar, și a bunurilor altor persoane;

- **Violența psihică** ce are ca efect formarea complexelor de inferioritate la persoana agresată, și se manifestă prin verbalizare, atitudini de respingere, izolare.

Prevenire și combatere:

- **Cadrele didactice** trebuie să observe comportamentul elevilor pentru a putea preveni manifestările violente ale acestora prin discuții atât cu elevii în cauză cât și cu familiile lor. Doar o bună colaborare a familiei cu personalul didactic va reuși prevenirea/stoparea/îndreptarea unor deviații comportamentale, deoarece cadrul legal nu permite școlii luarea unor măsuri extreme care să determine din partea elevului respectarea drepturilor celor din jur. Școlii îi revine sarcina de a corija abaterile, de a defini clar diferența dintre moral și imoral, deoarece copilul se va manifesta în mediul școlar influențat de imaginile vizualizate.

- **Elevii** trebuie învățați ce înseamnă a trăi în societate: a te înțelege reciproc, a asculta opiniile celor din jur, a exprima problemele în cuvinte nu în fapte, a lua decizii colective, și a te supune deciziei majorității, a-și controla pornirile violente.

- La nivelul clasei este indicată elaborarea unui regulament intern. Elevii sunt cei ce negociază regulile, și stabilesc sancțiunile în cazul abaterilor. Trebuie stabilite reguli simple ce pot fi lesne înțelese și respectate.

- În condițiile în care situațiile de violență școlară nu pot fi rezolvate în mod direct prin acțiunea efectivă și imediată a cadrului didactic se impune formarea unei echipe.

- La nivelul școlii se pot înființa grupuri de dezbateri în care să se pună în discuție dificultățile muncii de formare a comportamentului prosocial al elevilor. Situațiile problemă expuse, de unul sau mai mulți profesori să fie dezbătute în cadrul grupului.

- Înființarea în cadrul școlii a unui centru de consultanță cu părinții și elevii unde să se poată depista, mediatiza, și dezbate acte de violență școlară.

A elabora strategii, proiecte de prevenire a violenței școlare implică a ține cont de toți factorii (temperamentali, sociali, familiari) care pot determina comportamentul violent al copilului. Școala are un rol important în prevenirea violenței și asta nu numai în condițiile în care sursele agresivității sunt în mediul școlar, ci și în situația în care sursele se află în exteriorul granițelor școlii.

Când se vorbește despre violență în școală, se consideră drept surse favorizante factori exteriori școlii: mediul familial, mediul social, precum și factori ce țin de individ, de personalitatea lui.

Mediul familial prezintă cea mai importantă sursă a agresivității elevilor. Mulți dintre copiii care prezintă un profil agresiv provin din familii dezorganizate, au experiența divorțului părinților și trăiesc în familii monoparentale. Echilibrul familial este perturbat și de criza locurilor de muncă, de șomajul cu care se confruntă foarte mulți părinți. Părinții sunt confrunțați cu foarte multe dificultăți materiale dar și psihologice, pentru că au sentimentul devalorizării, al eșecului. În aceste condiții ei nu mai sunt sau sunt foarte puțin disponibili pentru copiii lor. Pe acest fundal apar noi probleme familiale foarte grave care îi afectează profund pe copii: violența infantilă, consumul de alcool, abuzarea copilului, neglijența la care se adaugă și importante carențe educaționale – lipsa de dialog, de afecțiune, inconstanța în cerințele formulate față de copil (tregeri de la o extremă la alta, de la o permisivitate exagerată la restricții foarte dure), utilizarea mijloacelor violente de sancționare a copilului.

Bibliografie:

1. Jigău, Mihaela, Balica, Magdalena, 2006, *Prevenirea și combaterea violenței în școală*, ghid practic pentru directori și cadre didactice, Editura Alpha MDN, București;
2. Păunescu, Constantin, 1994, *Agresivitatea și condiția umană*, Editura Tehnică, București;
3. Stoica-Constantin, Ana, Neculau, Adrian, 1998, *Psihosociologia rezolvării conflictului*, Editura Polirom, Iași;
4. Ulrich, Louis, Godinac, Mihaela, Tudorache, Mariana, 2007, *Violența în școală. Metode de intervenție*, ghid de bune practici, Editura Atelier Didactic, București;

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Profesor inv. primar, Bălțatu Laura
Școala Gimnazială, comuna Frâncești, jud. Vâlcea*

„Fericit este copilul care găsește în fiecare etapă a drumului său pe educatorul capabil să-i insuflă treptat forța și elanul necesare împlinirii destinului său ca OM.”

(Maurice Debesse)

Educația incluzivă (după definiția dată de UNESCO) este un mod de educație adaptat și individualizat în funcție de nevoile tuturor copiilor în cadrul grupurilor și claselor echivalente ca vârstă, în care se regăsesc copii cu nevoi, capacități și nivele de competență foarte diferite. Conceptul de incluziune școlară se poate defini prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de sex, apartenență etnică și socială, religie, naționalitate, rasă, limbă, grad de normalitate sau situația socială a familiei lor.

Incluziunea poate fi susținută de existența unui cadru legislativ flexibil și realist, de interesul și disponibilitatea cadrelor didactice din școala de masă, de acceptul și susținerea părinților copiilor integrați, de implicarea întregii societăți civile, dar și de nivelul de relații ce se formează și se dezvoltă la nivelul clasei integratoare, care se bazează pe toleranță și respect față de copilul cu probleme. Așadar, integrarea școlară a elevilor cu CES presupune crearea unor servicii de sprijin ce contribuie la îmbunătățirea procesului de recuperare. În acest sens, familia și școala au un rol important în dezvoltarea elevului cu CES prin faptul că îi asigură și îi creează situații de învățare. Fiecare copil are abilități, competențe, capacități și interese unice și de aceea este necesar ca intervenția educațional-terapeutică să fie centrată pe elev, să fie în concordanță cu potențialul psiho-intelectual, cu ritmul și cu nivelul lor de achiziții școlare.

Actul educativ în școala incluzivă are șanse de reușită, dacă cei trei factori implicați-elevul cu deficiențe, familia și echipa de specialiști – cooperează, conlucrează în aceeași direcție: dezvoltarea copilului cu cerințe educaționale speciale.

Educația incluzivă este cea mai bună soluție pentru un sistem educativ care să răspundă nevoilor tuturor elevilor. Ea nu trebuie tratată ca subiect aparte, ci ca o nouă abordare a dezvoltării sistemului școlar. Un aspect primordial este acela de a ști cum să-i asiguri fiecărui elev educația optimă în funcție de aptitudinile și nevoile sale. Școala poate oferi un învățământ de calitate tuturor elevilor, oricare ar fi aptitudinile lor. Toți elevii vor fi tratați cu respect și vor beneficia de șanse egale de învățare.

Conceptul de copii cu nevoi speciale se referă nu doar la copiii ce pot fi încadrați în categoria persoanelor cu diverse handicapuri, ci și la cei care eșuează la școală din diferite motive care-i împiedică să progreseze. Școlile trebuie să adapteze programul, organizarea și procesul de învățare, să furnizeze resurse umane sau materiale suplimentare pentru a stimula deprinderile acestor elevi și pentru a asigura eficacitatea.

În clasele incluzive elevii cu sau fără probleme ajung să învețe împreună, dar și unul de la celălalt. Copiii care învață împreună, învață să trăiască împreună. Primirea în clasă a copilului cu cerințe educative speciale, atitudinea față de el trebuie să păstreze o aparență de normalitate, copilul trebuind să fie tratat la fel ca ceilalți copii. Trebuie să se evite compătimirea, mila sau alte conduite inadecvate care pot semnifica, de fapt, devalorizarea copilului cu dizabilități. Acești copii au nevoie de încurajare, care le sădește încrederea în forțele lor proprii, în propria reușită în acțiunile întreprinse, evidențiind unele abilități sau interese speciale lor, în dezvoltarea și sprijinirea cărora trebuie implicate și familiile copiilor.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament, utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate. Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una din soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de

flexibilitate, astfel încât, să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat. Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre elevi.

Pentru a răspunde adecvat copiilor cu CES, profesorul trebuie să acționeze nu numai la lecție, ci și asupra grupului, ambientului educațional și asupra propriei dezvoltări profesionale.

„Adevăratul dascăl este caracterizat prin aceea că mintea sa se mișcă în armonie cu mințile elevilor săi, trăind împreună dificultățile și victoriile intelectuale deopotrivă” (J.Dewey)

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extrașcolare. Rolul terapeutic al activităților extrașcolare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide. Trebuie să admitem că elevii sunt diferiți unul de celălalt, unii sunt veseli, adaptabili, alții au probleme, se adaptează lent, au dispoziție negativă, sunt greu de liniștit, cu un nivel scăzut al activității. Pentru acești copii, etichetați ca fiind „dificili” școala românească trebuie să intervină, deoarece societatea a reușit să înțeleagă că fiecare persoană este utilă și poate contribui la progresul general în felul său. Stă în puterea educatorului să găsească bobul de rouă și raza de lumină pe care să le insereze în sămânța cu rod curat a minții copilului, astfel încât acesta să rodească și să înflorească.

Așadar, o școală incluzivă este o școală deschisă pentru toți, o școală care primește orice elev. Îi valorizează și îi fac să se simtă ca acasă, o școală ideală unde sunt ajutați să-și atingă potențialul nativ. Școlile incluzive sunt factorul cel mai puternic în lupta împotriva atitudinii discriminatorii și spre crearea unei societăți incluzive și a unei educații pentru toți.

BIBLIOGRAFIE:

- 1.Vrășmaș, T. „Școala și educația pentru toți”, Ed. Miniped, București, 2004;
- 2.Vrășmaș, T. „Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale”, Ed. Aramis, București, 2001;
- 3.Gherguț, A. „Sinteze de psihopedagogie specială”, Ed. Polirom, 2005.

INDIVIDUALIZAREA PROCESULUI INSTRUCTIV EDUCATIV A ELEVILOR CU CES

Prof. IANCU CLAUDIA

Liceul Tehnologic “Aurel Vlaicu”, Galați

Una din tendințele modernizării învățământului vizează flexibilitatea instrucției și educației pentru a asigura dezvoltarea capacităților și aptitudinilor fiecărui elev, în raport cu propriile posibilități și interese. Cadrul didactic trebuie să adapteze întregul demers educațional la diversitatea indivizilor și grupurilor, talentelor individuale, evitând marginalizarea ori excluderea socială.

Educația ține seama, deci, atât de disponibilitățile aptitudinale individuale, de specificitatea persoanei, cât și de cerințele mediului ori de tradițiile culturale ale grupurilor care compun societatea, în scopul unei integrări sociale optime a fiecăruia.

Individualizarea instruirii, adaptarea și aplicarea unui demers didactic la situații particulare ale elevului, presupune capacitatea cadrului didactic de a proiecta și realiza activități didactice educative în

funcție de particularități individuale bio-psiho-socio-culturale ale fiecărui elev, o adaptare continuă a procesului didactic la trăsături individuale, cunoscute foarte bine în prealabil.

Prin individualizare se poate valorifica la maxim potențialul și interesul fiecărui elev, se pot crea demersuri eficiente de atingere a obiectivelor învățării, se poate regla procesul pe baza observațiilor sistematice și consistente referitoare la achizițiile elevului.

În esență, individualizarea instruirii presupune un ritm unic de învățare, modalitate personalizată de acțiune, ancorare în cunoștințe achiziționate anterior, selectarea unor conținuturi adecvate la nivel individual, mijloace de instruire din care elevul poate alege ceea ce îl face mai eficient.

Elevii cu CES au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specific de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare al elevului, pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care să ne permită să știm cum învață copilul.

Din experiența personală, putem afirma că profesorul poate folosi în procesul de predare-învățare-evaluare, diverse strategii și intervenții utile:

- ✓ Întocmirea unor planuri de intervenție personalizate,
- ✓ Monitorizare atentă a progresului și a rezultatelor elevilor cu CES,
- ✓ Obiective explicite de învățare,
- ✓ Adaptarea conținuturilor, sarcinilor de învățare și strategiilor de evaluare,
- ✓ Gruparea eterogenă,
- ✓ Implicarea în activități de învățare în grup și învățare prin cooperare, alături de colegii lor,
- ✓ Dezvoltarea de reguli împreună cu toți elevii și aplicarea lor eficientă,
- ✓ Sprijinirea cadrelor didactice care integrează acești copii atât de către colegi cât și din partea personalului specializat din afara școlii.

În cazul activităților de recuperare a elevilor cu cerințe educaționale speciale se recomandă

1. Construirea lecțiilor pe baza cunoștințelor anterioare ale elevilor.
2. Folosirea experiențelor zilnice ale elevului.
3. Acordarea de funcționalitate învățării (a da elevilor ocazia să aplice cunoștințe dobândite în viața cotidiană).
4. Trezirea interesului pentru conținut (folosirea povestirilor are un rol important).
5. Raportarea învățării la alte discipline se oferă astfel o viziune interdisciplinară asupra informațiilor dobândite.
6. Folosirea învățării experiențiale prin călătorii și excursii.
7. Utilizare jocurilor pot stimula dar și recompensa învățarea.
8. Învățarea prin cooperare în cadrul grupului de elevi (acceptarea socială a acestor elevi poate fi mai mare în cazul în care un elev de aceeași vârstă acordă altui elev asistență, ca mediator, în scopul instruirii).
9. Învățarea prin colaborarea dintre profesorul clasei și alte persoane adulte de sprijin (aceste persoane pot fi pe lângă profesorii de sprijin-itineranți și părinți sau voluntari care vor fi instruiți și vor completa o fișă de control cu descrierea a ceea ce se așteaptă de la ei)
10. Predarea pe bază de parteneriat între profesorul școlii (predarea în echipă a unor teme ce se pretează la abordări interdisciplinare, în acest caz disciplinele pot fi valorizate ca furnizoare de experiență de învățare, se combate secvențialitatea și fragmentarea excesivă a învățării, apropiere elevii de realitate).
11. Învățarea asistată pe calculator este benefică pentru instruirea diferențiată a elevilor cu CES deoarece:
 - ✓ Dezvoltă capacitatea elevilor de a opera cu semne și simboluri,
 - ✓ Antrenează, exersează, dezvoltă percepția vizuală și auditivă,
 - ✓ Motivează elevul,

- ✓ Dezvoltă creativitatea și abilitățile de rezolvare a problemelor.

Prin toate acestea, poate crește independența în învățare pentru elevii cu dizabilități fizice și senzoriale, duce la îmbogățirea curriculumului pentru copiii cu dizabilități profunde și multiple în învățare.

Se pot folosi în acest caz următoarele strategii

- Abordare multisenzorială
- Repetare frecventă
- Modelarea comportamentului dorit
- Scurte recapitulări zilnice
- Vizualizarea.

Există și o serie întregă de aparate speciale folosite pentru învățarea diferențiată a elevilor cu deficiențe senzoriale (în special deficiențe vizuale) dar dacă ele se găsesc în școlile speciale, școlile de masă nu au în dotare asemenea aparate.

În politica educațională românească, care a avut drept scop promovarea principiilor educației inclusive, s- au făcut schimbări majore începând cu 2004, în ceea ce privește interesul copiilor cu CES în integrarea în învățământul de masă, interrelaționarea cu ceilalți elevi, se consideră că este la fel de importantă ca și progresul școlar și reprezintă o garanție pentru acceptarea socială de mai târziu.

BIBLIOGRAFIE

1. Alois Gherguț, Evaluare și intervenție psihoeducațională, Terapii educaționale, recuperatorii și compensatorii, Editura Polirom, București, 2011
2. Irina Horga, Mihaela Jigău ,coordinator,Situația copiilor cu cerințe educative special incluși în învățământul de masă, UNICEF, Editura Vanemode, București, 2009
3. Vasile Marcu, coordonator, Vademecum de psihopedagogie special, Universitatea din Oradea, 2007.

Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școala publică

Prof. înv. primar Diana-Cristina Șerban, Colegiul Național de Informatică " Matei Basarab", Rm. Vâlcea

Tendința crescândă de integrare școlară în unitățile obișnuite de învățământ a copiilor cu CES este cunoscută atât în lume, cât și în România.

Complexitatea manifestărilor determinate de realitatea dintre normalitate și integrare a dus la interpretări, amânări, experimente, tatonări, reușite și eșecuri în acțiunea de integrare a copiilor cu CES în școala de masă.

Educația integrată se referă în esență la integrarea copiilor cu CES în structurile învățământului de masă care poate oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase a acestor copii și o echilibrare a personalității acestora.

Nevoile speciale ale copiilor cu dificultăți de învățare în mediul școlar

Verbul "a învăța" este cel mai des asociat cu școala. Procesul de învățare începe însă mult mai devreme, chiar din primele clipe ale nașterii. A simți, a se mișca, a se uita, a auzi toate sunt rezultatul învățării. Și acesta este doar începutul.

În faza următoare de dezvoltare, copilul își dă seama că lucrurile văzute și auzite pot fi asociate, se leagă între ele. De exemplu, copilul cunoaște vocea mamei, sunetul clopoțelului etc. Învăță să asocieze experiența tactilă cu senzația vizuală și auditivă. Astfel, de exemplu, apăsarea burții păpușii din plastic și sunetul fluierător devin senzații asociate. Astfel își lărgește copilul sfera experiențelor, fiind întotdeauna

gata pentru perceperea și prelucrarea noilor informații. Relația dintre "dacă" și "atunci" este descoperită cu un interes intensificat. De exemplu: "Dacă încep să plâng, cineva intră și se ocupă de mine"; sau într-o situație mai complexă: "dacă mă ridic sub masă, îmi lovesc capul"; iar într-o situație și mai complexă: "Dacă alerg pe pat, atunci pot să cad, iar căderea rezultă durere".

Legăturile "dacă - atunci" - deoarece aduc surprize copilului - îl motivează la cunoașterea relațiilor de cauzalitate și la experimentarea individuală. De exemplu "Dacă rostogolesc mingea sub dulap, ea dispare". Noile cunoștințe sunt integrate în cadrul experiențelor prelucrate anterior și astfel în momentul școlarizării copilului preîntâmpină "minunea" cititului, învățului cu această experiență bogată.

Învățarea este cea mai semnificativă în această perioadă (de la naștere până la momentul școlarizării), reprezentând fundamentul oricărui proces de învățare ulterioară.

După toate acestea ne putem închipui că, prin compromiterea procesului de dezvoltare și maturizare intelectuală, are de suferit, dezvoltarea intelectuală, aceasta fiind deviată pe un alt traiect, iar prin acesta implicit scade eficacitatea performanțelor intelectuale. Așa se explică faptul că tulburările precoce ale dezvoltării copilului radiază în profunzime, deoarece afectează acele structuri de bază (modalitățile fundamentale ale percepției, organizarea, orientarea și focalizarea atenției etc.) care reprezintă condiții esențiale în formarea funcțiilor intelectuale mai complexe. La fel, nu putem pretinde copilului să citească și să scrie fluent, să efectueze diferite calcule până când aceste aptitudini, respectiv aptitudini parțiale, care reprezintă pilonii performanțelor intelectuale, funcționează la un nivel scăzut.

Cum putem ajuta elevul cu dificultăți de învățare ?

În primul rând, învățătorul trebuie să posede cunoștințe care îl fac capabil să recunoască tulburarea de învățare a copilului. Care sunt acele simptome, modele de comportament, care sugerează prezența tulburării de învățare?

- În fazele ameliorate și acute ale tulburărilor de învățare apare o divergență între performanțele școlare și nivelul intelectual al copilului;
- Performanță scăzută, care apare în clasele primare, iar în cazul afecțiunilor mai puțin grave apare mai târziu. Astfel de disfuncții sunt: dislexia, disgrafia, discalculia;
- Un model comportamental tipic îl reprezintă tulburări ale atenției, hiperactivitate și neurotizare secundară. În contextul colectivului, copilul nu acordă atenție nici profesorului, nici colegilor, dispune de o necesitate motrică crescută, nu poate sta locului, eșecul sistematic datorat deficienței intelectuale, respectiv faptului că elevul nu este capabil de performanțele colectivului, implică dezvoltarea unor simptome comportamentale neurotice secundare: ticuri, comportament inhibat, sau chiar opusul acestuia, comportament extravagant menit să compenseze deficiențele intelectuale.
- ◆ Sindromul cognitiv specific, care poate afecta una sau mai multe aptitudini. De exemplu:
- ◆ Tulburarea percepției derivă din deficiențele tactile, vizuale, kinestetice și vestibulare;
- ◆ Tulburarea capacităților lingvistice rezultă din deficiențe ale percepției limbajului, generate de simboluri, asocierea semantică a cuvintelor, articulare, programare motorie, integrarea vorbirii și limbajului, fond de cuvinte etc.;
- ◆ Memoria survine ca urmare a unor insuficiențe ale engramării, reținerii și reactualizării cunoștințelor;
- ◆ Tulburarea codării intermodale (De exemplu: asocierea cuvintelor cu imagini, respectiv ale imaginilor cu sunete; literei "P" i se asociază sunetul "pe");
- ◆ Tulburarea aptitudinilor seriale, care suspendă orice capacitate de șiruire, de stabilire a relației cauză - efect;
- ◆ Tulburări ale orientării spațiale, cel mai relevant semn al acestora: elevul are mari greutăți în stabilirea direcțiilor spațiale, de exemplu: sus - jos, stânga - dreapta;
- ◆ Tulburări ale coordonării motrice și ale motricității fine, manifestate relevant prin neîndemânare și nesiguranță motrică.

Studiind cu atenție semnele prezentate ale tulburărilor de învățare, învățătorul va fi treptat în stare să recunoască aceste deficiențe, conform criteriilor enumerate.

Activități în mediul școlar cu elevi având dificultăți de învățare

Prin recunoașterea tulburării de învățare la elevi, învățătorul a făcut primul pas în remedierea elevului. Din moment ce învățătorul devine competent în stabilirea cauzelor dificultăților de învățare, el va fi capabil să abordeze în mod diferențiat învățarea/educarea acestui elev .

Aceasta necesită eforturi și energii suplimentare din partea învățătorului, deoarece elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de activități recuperatoare și de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale. Această abordare diferențiată necesită o colaborare strânsă între pedagog și psihologul școlar. Pe de o parte, învățătorului îi revin responsabilitățile abordării diferențiate, pe de altă parte colaborarea lui cu psihologul școlar mărește eficacitatea intervenției educaționale.

Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăți de învățare trebuie să prezinte un efect dublu:

- având un caracter corectiv - formativ, ea are ca scop central reducerea și corecția deficiențelor intervenite în dezvoltare;

- prin întreținerea și stimularea factorilor non - intelectuali ai personalității cum ar fi: motivația de învățare, interes, senzația competenței, aptitudini de comunicare verbală, etc.

Strategii pedagogice privind recuperarea, corecția și dezvoltarea funcțiilor cognitive și ale aptitudinilor parțiale deficitare

Intervenția recuperatorie trebuie întotdeauna să respecte personalitatea și nivelul de deficiență al copilului. Criteriul de alegere a programului de dezvoltare, a etapelor programului intră în resortul unei persoane competente: psiholog, psihopedagog , profesor consilier. Din acest motiv, în prezentarea de față nu abordez această latură a problemei. Ceea ce revine învățătorului va fi aplicarea programului stabilit împreună cu psihologul, sub forma unor activități suplimentare (aditive la programa școlară) în sălile de clasă.

Consider că nu există "rețete" pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

Integrarea copiilor cu CES conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ și la capacitatea acestuia de a se adapta și integra într-o societate aflată în continuă transformare.

BIBLIOGRAFIE

Verza, E., Paun, E., - *Educatia integrata a copiilor cu handicap*, Unicef, 1998

Vrasmas, T., Musu, I., Daunt, P., *Integrarea in comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale*, (sub ed. Ministerului Invatamântului și Reprezentantei UNICEF in România), București: 1996

Integrarea copiilor cu CES

*Prof. înv.primar Dumitrana Aura
Școala Gimnazială Nr.4*

„Fiecare copil pe care îl instruim este un OM dăruit societății” (N. Iorga)

Educația integrată se referă la integrarea elevilor cu CES în învățământul de masă, pentru a le oferi acestora un climat favorabil unei dezvoltării armonioase și echilibrate. De asemenea, educația integrată a copiilor cu CES, urmărește o cât mai mare apropiere a acestor copii de cei normali prin dezvoltarea capacităților fizice și psihice, prin implementarea unor programe cu caracter recuperator, dar și stimularea

potențialului restant care să permită dezvoltarea compensatorie a unor funcții care să suplinească pe cele absente sau insuficient dezvoltate. De aceea, este necesar a se crea climatul afectiv propice în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special.

Orice copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat propriilor nevoi. Integrarea acestor copii trebuie să urmărească valorificarea potențialului subiectului deficient și să se creeze oportunități care să permită însușirea de abilități propice integrării eficiente în comunitatea normală.

În cadrul școlarizării copiilor cu CES, există o serie de etape ce trebuie parcurse: trebuie acceptată ideea că există astfel de copii, să li se recunoască dreptul la educație, să se asigure integrarea lor în cadrul învățământului de masă. Copiii educați în cadrul școlii incluzive se vor integra mai repede în diverse și situații din lumea înconjurătoare, interacționând și relaționând mai ușor cu diverși indivizi.

Pentru copiii cu CES trebuie întocmit un program educațional personalizat (PEI), care constă în stabilirea obiectivelor, conținuturilor învățării, strategiilor didactice și a modalităților de evaluare, care trebuie să se pleze pe necesitățile și dificultățile fiecărui caz. Acestea sunt diferite de cele folosite pentru restul clasei. Obiectivele propuse și conținuturile învățării care urmează să fie parcurse sunt stabilite, de comun acord, de către profesorul de sprijin și profesorul specialist. De fapt, este o muncă de echipă: profesor de sprijin, profesor specialist, logoped, profesor consilier, părinți.

Învățătorul clasei deține rolul principal de acțiune și de coordonare a realizării programului educațional individual pentru elevii cu CES. De aceea, acesta trebuie să fie preocupat de propria pregătire și dezvoltare în acest sens, pentru a-și însuși elemente care să-i faciliteze includerea optimă a copiilor cu CES și asigurarea acestora de șanse egale la instrucție și educație. Colaborarea cu părinții reprezintă un factor „cheie”, deoarece aceștia se pot implica activ, sprijinind foarte mult activitatea cadrului didactic, neavând doar calitatea de observatori.

În planul dezvoltării curriculare, pentru elevii cu deficiență are loc o mișcare în sensuri diferite față de curriculum-ul general, în sensul că unele activități se reduc, iar pe de altă parte se introduc activități suplimentare individualizate, menite să compenseze și să recupereze starea de deficiență. De exemplu, în cazul elevilor cu deficiență mintală, este redus numărul de ore din planul de învățământ, numărul disciplinelor de studiu, conținutului informațional ce urmează a fi însușit, însă cresc numărul activităților suplimentare în care urmează să fie inclus elevul cu deficiență mintală, în scopul recuperării acestuia. Fiecare elev trebuie să se simtă apreciat și participarea la procesul de învățare va fi după posibilitățile fiecăruia. Cadrul didactic trebuie să găsească soluțiile optime pentru a-și atinge obiectivele stabilite în PEI, adaptându-se după fiecare.

Parteneriatul cu părinții copiilor cu dizabilități și consilierea acestora ajută la reducerea stresului pe care-l resimt familiile și micșorează riscul ca părinții să-și manifeste frustrările asupra copiilor lor. Părinții trebuie încurajați în ceea ce privește evoluția copilului și nici un specialist sau cadru didactic nu-și poate permite să spună părinților că „nu mai este nimic de făcut” pentru copilul lor. Programele de intervenție ar trebui să implice foarte mult familiile. Ele trebuie să fie construite astfel încât să satisfacă nevoile copilului în contextul larg al nevoilor familiei. Părinții trebuie să aibă acces total la toate informațiile educaționale și la „diagnosticele” copilului. Părinții pot juca rolul de profesori acasă și pot supraveghea studiul suplimentar al copilului.

Școala incluzivă devine astfel o școală deschisă tuturor, o școală prietenoasă, flexibilă, o școală care abordează procesul de predare – învățare – evaluare într-un mod dinamic și atractiv, o școală care, prin sprijinul pe care îl oferă tuturor copiilor, se constituie într-un factor de bază al incluziunii sociale, contribuind la eliminarea prejudecăților legate de apartenența la un anumit mediu și la spargerea barierelor existente între diferitele grupuri din interiorul unei comunități.

Bibliografie:

1. **Alois Ghergut**, 2006, *Psihologia persoanelor cu cerinte speciale*, Editura Polirom, Iasi;
2. **Cretu Carmen**, 1999, *Curriculum diferentiat si personalizat*, Editura Polirom, Iasi;
3. **Vrajmas Ecaterina**, 2001, *Strategiile educatiei inclusive*, Editura Polirom, Iasi;

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMANTUL DE MASĂ

*Prof.înv.preșc. Neagoe Elena
GPN Udrești, comuna Dănicei, județul Valcea*

Cerințele educative speciale constituie un concept care definește cerințele specifice față de educație ale copilului, derivate sau nu dintr-o deficiență. Cerințele educative speciale reies din particularitățile individuale de dezvoltare, învățare, relaționare cu mediul, din experiențele anterioare ale copilului sau din problemele sociale. Copiii care întâmpină greutăți la învățatură, cei cu tulburări de conduită școlară sau care au dificultăți de adaptare au cerințe educative speciale.

Sub aspect medical, deficiența este un termen care semnifică absența, pierderea sau alterarea unei structuri, ori a unei funcții (anatomice, fiziologice sau psihologice).

Sub aspect funcțional, incapacitatea (disfuncție/dizabilitate) reprezintă o diminuare totală sau parțială a posibilităților fizice, mintale, senzoriale, consecință a unei deficiențe, care împiedică efectuarea normală a unor activități. Este perturbarea capacității de îndeplinire normală a unei activități sau a unui comportament.

Sub aspect social, handicapul este un dezavantaj social, rezultat dintr-o deficiență sau incapacitate, care limitează sau împiedică îndeplinirea unui rol într-un context social. Starea de handicap se poate manifesta și în absența unei deficiențe reale, atunci când este provocată de unele capacități sau dereglări, mai mult sau mai puțin temporare, mai ales în prezența unor condiții defavorabile de mediu social.

Copiii cu dizabilități intelectuale, senzoriale (auditive și vizuale) sau motorii au fost până de curând școlarizați doar prin unități speciale de învățământ. Prezența lor din ce în ce mai mare în școlile obișnuite deschise tuturor copiilor este o tendință tot mai observabilă. Dreptul și accesul efectiv la educație și pentru acești copii se realizează însă în modalități diferite, adesea foarte complexe, în care esențiale sunt ideile de nondiscriminare și de egalizare a șanselor, de acceptare în școală a tuturor copiilor, de abordare și de valorizare educațională adecvată pentru fiecare, de aceeași calitate a educației la toți elevii. Accesul copiilor cu cerințe educaționale speciale în școala de masă, alături și împreună cu elevii „normali” reprezintă o permanentă provocare pentru toate categoriile de cadre didactice, manageri de școală și părinți.

Integrarea constă în a-l lăsa pe elevul cu dificultăți de învățare sau cu nevoi speciale (CES) să evolueze și să progreseze în clasa de vârstă obișnuită, evident, cu sprijin corespunzător. O integrare reală presupune o pedagogie de incluziune în toate activitățile în măsura posibilului în funcție de aptitudinile acestor elevi.

Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate) au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare diferite.

Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre elevi. Diferențierea curriculumului, atât pentru copiii cu dizabilități, cât și pentru cei cu potențial de învățare ridicat se întemeiază pe aceleași premise: sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite; aceleași scopuri educaționale pot fi atinse prin mai multe tipuri de programe adaptate; realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale; diferitele trebuințe educaționale pot fi întâmpinate prin oportunități educaționale variate. Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului.

Pentru a clarifica unele aspecte esențiale cu privire la educația integrată/incluzivă, putem efectua următoarea sinteză:

Ce este integrarea?	Ce nu este integrarea?
<p>-a educa acei copii cu cerințe speciale în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali;</p> <p>-a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială) în școala respectivă;</p> <p>-a acorda sprijin personalului didactic și managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare;</p> <p>-a permite accesul efectiv al copiilor cu CES la programul și resursele școlii obișnuite</p> <p>-a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii din clasă/școală</p> <p>-a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei</p> <p>-a ține cont de problemele și opiniile părinților</p> <p>-a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu CES</p> <p>-a accepta schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv educative din școală</p>	<p>- a cuprinde copii cu CES în programul școlilor obișnuite fără pregătirea și suportul necesar;</p> <p>-a izola copiii cu CES în școlile obișnuite sau a plasa clasele speciale în extremitatea clădirii școlii ori în spații separate de clădirea principală a școlii;</p> <p>-a grupa copii cu CES foarte diferiți în același program;</p> <p>-a ignora cerințele strict individuale ale copilului;</p> <p>-a expune copilul unor riscuri nejustificate;</p> <p>-a solicita sarcini nerealizabile în aplicarea programului de integrare a personalului didactic și managerilor școlii;</p> <p>-a ignora problemele și opiniile părinților;</p> <p>-a plasa copiii cu CES în instituții școlare obișnuite alături de copii mai mici ca vârstă;</p> <p>-a structura un orar separat pentru copiii cu CES aflați în școli obișnuite</p>

Adaptarea curriculum-ului realizat de cadrul didactic la clasă pentru predarea, învățarea, evaluarea diferențiată se poate realiza prin:

-adaptarea conținuturilor, având în vedere atât aspectul cantitativ, cât și aspectul calitativ, planurile și programele școlare fiind adaptate la potențialul de învățare al elevului prin extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară;

-adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode active-participative, jocul didactic), materialul didactic(intuitiv), timpul de lucru alocat, nivelul de sprijin (sprijin suplimentar prin cadre didactice de sprijin);

-adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social;

-adaptarea procesului de evaluare, având ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice).

Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale.

Recomandări pentru activitatea în clasă:

- Copilul trebuie să fie așezat într-o zonă liniștită a clasei, departe de fereastră, lângă un coleg ce poate fi luat ca model;
- Cadrul didactic trebuie să îi vorbească elevului întotdeauna calm, fără amenințare, chiar dacă el manifestă nervozitate sau impulsivitate;
- Sunt extrem de utile discuțiile individuale ale cadrului didactic cu copilul și consultările frecvente cu părinții;

- părinții trebuie implicați cât mai mult în educarea copilului deoarece ei trebuie să îi acorde sprijin și să continue acasă ceea ce se lucrează cu copilul în clasă. Maniera de sprijin a copilului trebuie să fie aceeași (la școală și acasă) pentru a da randament;
- promovarea în activitatea educativă a unei atmosfere de succes pe care să se bazeze toate sarcinile de învățare.

Recomandări pentru abordarea personalizată:

- Elevii cu astfel de deficiențe au o capacitate de învățare lentă, au dificultăți în majoritatea ariilor curriculare sau uneori chiar în toate.
- Nu trebuie confundate aceste tulburări de dezvoltare ale copilului cu lipsa de voință pentru actul învățării, deoarece acest fapt poate duce la descurajarea și la dezvoltarea complexului de inferioritate la elev.
- Chiar dacă potențialul elevului este mai redus, nu înseamnă că acel elev nu are posibilități de dezvoltare dar trebuie stimulat în permanență, ca orice alt elev.

Barriere în învățare:

- percepție și reprezentări sărace și distorsionate
- gândire concretă, rigidă, inertă cu ritm lent de activitate
- orientare spațio-temporală deficitară (se orientează greu în spațiul caietului, cărții cât și în spațiul larg)
- motricitate fină redusă, neîndemânare (scriu greu)
- ritm lent de achiziționare și învățare,
- întârzieri în dezvoltarea limbajului (vocabular activ redus, nu înțeleg noțiunile abstracte)
- dificultăți majore de înțelegere a conceptelor
- memorare greoaie și reproducere inexactă
- atenție deficitară, probleme de concentrare
- labilitate afectivă (trec ușor de la râs la plâns), infantilism
- capacitatea limitată de a asimila deprinderi noi dacă nu se consolidează și nu se repetă în mod constant și cât mai diversificat (de mai multe ori decât în cazul celorlalți elevi din clasă)
- răspunsuri și angajare mai bună în situații practice

Bibliografie:

VERZA, E., PAUN, E.; „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998
 DIACONU, MIHAI; „Educația și dezvoltarea copilului”, București, Editura ASE, 2007
<http://www.scribd.com/doc/20845952/PSIHOPEDAGOGIA-INTEGR%C4%82RII>

Integrarea elevilor cu CES la Chimie și Fizică

Prof. Pop Mirela Emilia

Școala Gimnazială Băsești-județul Maramureș

În Europa, aproximativ 15 milioane de persoane au cerințe educaționale speciale (CES) și, adesea, acestea părăsesc școala fără a dobândi o diplomă sau o calificare, înainte de a demara cursuri vocaționale speciale. Drept urmare, adesea persoanele cu CES devin șomere sau inactive și, chiar și în cazurile în care angajarea lor pare un succes, își păstrează statutul de inegalitate față de semenii lor.

Educarea copiilor și adolescenților cu cerințe educaționale speciale (CES) înscriși în ciclurile preșcolar, primar, gimnazial și liceal este reglementată în România prin articolul 58 din Constituția României.

Politica educațională a României privind incluziunea elevilor cu CES în școlile normale a fost demarată în anii 90, simultan cu îmbunătățirea vieții copiilor din școlile speciale. Legea Educației din 1995 (prima după 1989) a dedicat un întreg capitol educației speciale, introducând conceptele cerințelor educaționale speciale – CES și educație integrată, pe baza cerințelor educaționale ale copiilor cu dizabilități din școli speciale, clase speciale introduse în școli normale și integrare individuală în clase regulate. În 1997, în Legea privind statutul cadrelor didactice a fost introdus conceptul cadrului didactic itinerant, cu scopul de a sprijini copiii cerințe educaționale speciale incluși în școlile normale. Mai târziu, Hotărârea de Guvern nr. 1251 din 2005 privind măsuri educaționale speciale a prevăzut condițiile și măsurile de organizare a unui Sistem de învățământ incluziv, pe baza conceptelor de educație specială integrată. Conceptul se bazează pe experiența din școlile speciale, încercând să transfere această experiență în școlile normale, pornind de la conceptul “servicii adaptate elevului”. Legea Educației nr. 1/2011 (în vigoare, republicată cu modificări ulterioare), a extins structurile pentru a sprijini acest sistem educațional incluziv, creând centre de resurse naționale pentru sprijin didactic (câte un centru CJRAE în fiecare județ și un centru CMBRAE pentru București). Incluziunea elevilor cu CES în clase și școli normale a continuat. CJRAE și CMBRAE au oferit terapie a vorbirii și consiliere școlară pentru elevii cu CES din școli de stat (școlile private sunt excluse) în zone urbane (zonele rurale sunt excluse). Alte servicii au fost păstrate mai ales în școlile speciale (cadrul didactic itinerant), sau în fostele școli speciale transformate în așa numitele ‘centre școlare pentru educație incluzivă’.

Cadrele didactice sunt conștiente de politica de învățământ din România privind incluziunea elevilor cu CES în școlile normale și cu toate au experimentat această incluziune în activitatea lor profesională.

Întregul sistem educațional bazat pe concurență și pe acumularea de cunoștințe teoretice și neavând structura de sprijin necesară (adaptarea punctuală a curriculei, profesioniști bine pregătiți etc.) creează dificultăți pentru o incluziune adevărată a copiilor cu CES din clase/școli normale. Această situație generează o stare conflictuală continuă între părinți și școală și între profesori (cei care acceptă să lucreze cu copii cu CES se simt prea încărcăți deoarece, chiar dacă legea prevede un număr mai mic de elevi în clase cu copii cu CES, acest lucru nu se întâmplă). Puținele povești de succese datorează mai degrabă eforturilor individuale ale profesorilor dedicați și talentați care vin în contact cu părinți cooperanți care le susțin efortul.

La elevii cu cerințe educative speciale, însușirea și aplicarea cunoștințelor se realizează destul de greu, uneori chiar deloc. Dificultățile întâmpinate de aceștia se manifestă predominant în învățarea cognitivă, de aceea trebuie găsite acele căi de abordare care să diminueze dificultățile întâmpinate, să permită deblocarea procesului de învățare și să înlăture barierele din calea adaptării.

Cadrele didactice care lucrează cu elevi cu C.E.S. trebuie să adapteze conținuturile încât să permită elevilor să progreseze în ritm propriu și să țină cont de capacitățile acestora de învățare. Pentru ca acest lucru să se întâmple, elevii trebuie să fie tratați diferențiat. Este important ca formularea obiectivelor, modalitățile de transmitere a cunoștințelor, stabilirea conținuturilor și evaluarea să se realizeze diferențiat.

În urma experienței în educarea elevilor cu cerințe educative speciale, ca profesor de fizică-chimie, am constatat că în predarea noțiunilor noi trebuie folosite exemple din experiențele zilnice ale elevilor pentru a înțelege noțiunile. De exemplu, în predarea noțiunilor de dizolvare, solubilitate, soluții, topire, condensare, curent electric, etc., profesorul poate solicita elevilor să-și amintească situații concrete din viața cotidiană. Învățarea poate deveni eficientă dacă se cere elevului să aplice ceea ce învață în situații din viața de zi cu zi.

De asemenea, putem trezi interesul elevilor pentru conținut prin folosirea unor filmulețe/povestiri despre descoperiri importante (de exemplu, despre descoperirea sistemului periodic al elementelor, despre descoperirea gravitației, a oxigenului, etc). Se pot crea jocuri de aplicare a cunoștințelor învățate într-un mod amuzant și interesant pentru elevi. În lecțiile de fizică-chimie putem utiliza jocuri de tipul: „Păcălici chimic”, „Bingo”, „Cine știe câștigă”, realizarea unui aritmograf, etc. Jocul determină entuziasm și poate fi utilizat ca recompensă sau ca stimulent pentru elevi în efectuarea rapidă și corectă a sarcinilor primite. Astfel, elevii devin mai motivați și mai interesați de învățarea unor noțiuni.

Voi prezenta un exemplu de aplicare la clasă a metodei investigației care a avut mare succes la toți elevii inclusiv la cei cu CES.

Investigația este o metodă de evaluare în care elevul caută o soluție la exigențe și complexități diferite. Metoda se poate derula pe durata unei ore/ succesiuni de ore de curs, în care elevii demonstrează o gamă largă de capacități și cunoștințe.

Elevul/ grupa de elevi primește o temă cu sarcini clare. Tema trebuie înțeleasă și conturată foarte precis în legătură cu ordinea de rezolvare, cu notarea observațiilor parțiale și cu ordinea de prezentare a rezultatelor finale. Elevul trebuie să dovedească că a înțeles cerințele temei, a soluției adoptate și a transpunerii ei în alt context.

Investigația prezintă un pronunțat caracter formativ, integrator și sumativ, angrenând priceperi, cunoștințe, abilități și atitudini diverse și poate exercita în mod organizat activități de cercetare folositoare în formarea ulterioară și în educația permanentă.

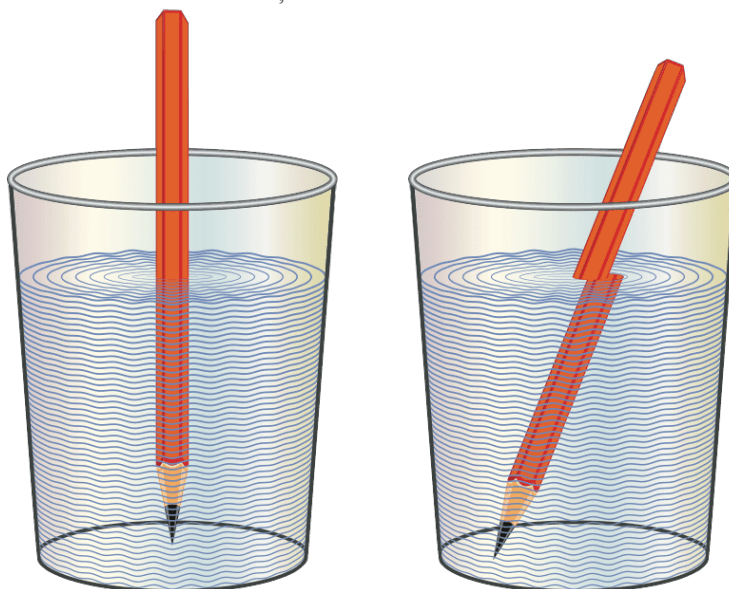
Evaluarea investigației are loc cu ajutorul unei scheme de notare care cuprinde măsurarea separată a elementelor importante în investigație: aplicarea cunoștințelor, regulilor, principiilor, strategia de rezolvare, atitudinea elevilor în rezolvarea cerințelor, dezvoltarea deprinderilor de lucru, acuratețea prelucrării datelor, forma prezentării și claritatea argumentării, inventarierea produsului realizat.

Această metodă de evaluare trebuie adaptată particularităților intelectuale și de vârstă ale elevilor.

TEMĂ EXPERIMENTALĂ

Creionul din apă

Plasează un creion într-un pahar cu apă și observă-l din lateral în două poziții.
De ce creionul apare diferit în cele două situații?



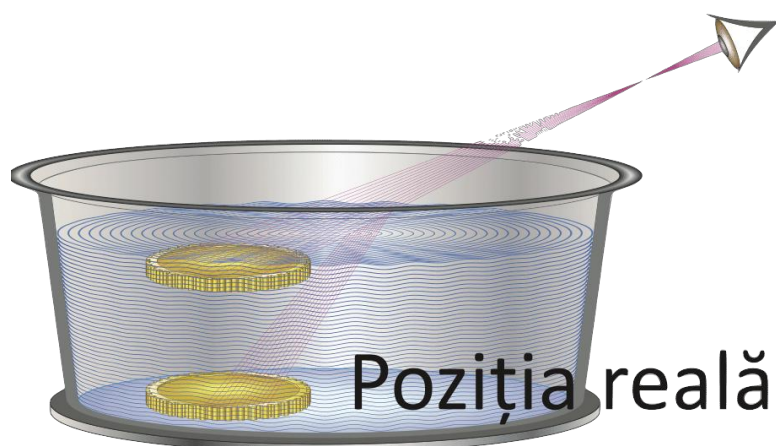
Imaginea creionului în cele două situații se datorează modificării direcției de propagare a razelor de lumină la trecerea dintr-un mediu transparent în alt mediu transparent, atunci când razele de lumină nu sunt perpendiculare pe suprafața de separație dintre cele două medii.

Ilustrează cele două situații printr-un desen pe caiet.

INVESTIGAȚIE

Moneda care apare

Pune o monedă într-o cană mată și privește-o din lateral, apoi depărtează puțin cana de tine, până când nu mai vezi moneda. Fără să îți modifici poziția față de cană, toarnă apă în ea în timp ce privești către suprafața apei. Ce observi la un moment dat? Apare moneda datorită apei din cană? Acest experiment arată că imaginea monedei formată de razele de lumină la trecerea din apă în aer este ridicată față de fundul căni pe care se află moneda (vezi figura).



Comunicarea, colaborarea și munca în echipa formată din părinte – profesor – specialist sunt cheia succesului integrării unui elev cu CES în clasă!

Bibliografie:

<https://online.magicsens.eu/wp-content/uploads/2020/11/CES-Ghid-pentru-profesori-BT.pdf>

<https://manuale.edu.ro/manuale/Clasa%20a%20VIII-a/Fizica/Uy5DLiBBUIQgS0xFVfQg/#book/u03-094-95>

<https://edict.ro/eficientizarea-invatarii-la-chimie-in-randul-elevilor-cu-cerinte-educative-speciale/>

Integrarea prin joc a elevului cu CES

*Învățător itinerant și de sprijin, Șerban Elena Maria
CSEI Băbeni, Rm. Vâlcea*

Incluziunea școlară se definește prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența etnică sau socială, religie, naționalitate sau infirmitate și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității – condiție normală a conviețuirii umane.

Ca factori principali ai incluziunii putem aminti:

1. Cadrul didactic (doamna educatoare/ învățătoare) este pentru copii modelul de conduită pe care îl urmează în primii ani de școală, este cheia pentru incluziune. Atitudinea afișată de cadrul didactic față de copilul cu nevoi speciale, metodele de predare, materiale, timpul disponibil, competențele profesionale personale/de grup influențează adaptarea copilului la clasă/grupă.
2. Școala/grădinița asigură copilului cu nevoi speciale un program de lucru într-o clasă obișnuită, cu alți copii de vârstă apropiată. Aceasta poate și trebuie să stimuleze prezența la școală a copiilor, deoarece reprezintă o șansă în plus ca procesul de integrare, ca munca în echipă a factorilor implicați să ajungă la rezultatul scontat.
3. Echipa de specialiști (profesor de sprijin, logoped, consilier școlar, asistență medicală) cooperează, sunt parteneri care au același obiectiv: dezvoltarea copilului cu cerințe educaționale speciale.
4. Familia asigură (sau ar trebui să asigure) climatul securizant și cadrul optim necesar dezvoltării unei personalități echilibrate a copilului.

După observarea directă a elevului cu CES, interviul cu părinții și terapeuții, studierea documentelor de diagnostic și a recomandărilor primite de la specialiști, se pot cunoaște competențele elevului, tipul de inteligență, modul de învățare și aspecte motivatoare din viața de zi cu zi. Profesorul de sprijin, în colaborare cu învățătorul/educatorul elaborează adaptarea programei școlare și planul de intervenție personalizat.

Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare.

Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității, chiar dacă prezintă același tip de deficiențe. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către ceilalți copii a problematicii și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite.

Educația integrată a copiilor cu CES urmărește:

- dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copii normali;
- implementarea unor programe cu caracter colectiv-recuperator, stimularea potențialului copilului,
- crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special,
- asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării;
- formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur;
- formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene;
- dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalității lor, care să faciliteze normalizarea deplină.

Integrarea unui elev cu cerințe educaționale speciale (CES) într-o clasă obișnuită este o provocare pentru cadrele didactice. Jocul este cea mai accesibilă și variată metodă pentru integrarea elevilor speciali (copil cu autism, Adhd, sindromul Down, cu dificultăți de învățare, cu tulburări de limbaj, deficiențe senzoriale – vizuale și auditive, deficiențe fizice, etc). Este forma prin care ei pot să-și exprime propriile capacități. Prin joc, copilul capătă informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu alți copii, cu obiecte din mediul înconjurător și învață să se orienteze în timp și spațiu.

În mod obișnuit o asemenea activitate este izvorâtă din nevoia de acțiune, de mișcare a copilului - o modalitate de a-și consuma energia- sau de a se distra, un mod plăcut de a utiliza timpul. În timpul jocului, copilul vine în contact cu alți copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social. Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu deficiențe, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă și comentează situațiile de joc (loto, domino, cuburi, cărți de joc etc.). Psihologia jocului evidențiază importanța activării acestei metode mai ales în învățământul preșcolar și primar, învățământul special.

Această metodă dinamizează acțiunea didactică prin intermediul motivațiilor ludice care sunt subordonate scopului activității de predare-evaluare într-o perspectivă pronunțat formativă. Modalitățile de realizare angajează următoarele criterii pedagogice de clasificare a jocurilor didactice:

- după obiectivele prioritare: jocuri senzoriale (auditive, vizuale, motorii, tactile), jocuri de observare, jocuri de dezvoltare a limbajului, jocuri de stimulare a cunoașterii interactive;
- după conținutul instruirii : jocuri matematice, jocuri muzicale, jocuri sportive, jocuri literare/ lingvistice;
- după forma de exprimare : jocuri simbolice, jocuri de orientare, jocuri de sensibilizare, jocuri conceptuale, jocuri-ghicitori, jocuri de cuvinte încrucișate;
- după resursele folosite: jocuri materiale, jocuri orale, jocuri pe bază de întrebări, jocuri pe bază de fișe individuale, jocuri pe calculator;
- după regulile instituite: jocuri cu reguli transmise prin tradiție, jocuri cu reguli inventate, jocuri spontane, jocuri protocolare;
- după competențele psihologice stimulate: jocuri de mișcare, jocuri de observație, jocuri de imaginație, jocuri de atenție, jocuri de memorie, jocuri de gândire, jocuri de limbaj, jocuri de creație.

Toate acestea oferă șansa de a relaționa, a colabora, de a-și împărtăși dorințe și trăiri. Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și de operațiuni care urmăresc obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală și fizică a copilului. Elementul de joc imprimă acestuia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție funcțională, de veselie și bucurie, de destindere. Atunci când jocul este utilizat în procesul de învățământ el dobândește valențe psihopedagogice, asigurând astfel participarea activă, sporind interesul pentru cunoaștere.

Jocul didactic reprezintă o metodă de învățământ în care predomină acțiunea didactică stimulată. Folosirea acestor jocuri aduce variație în procesul de instruire a copiilor cu CES, făcându-l mai atractiv. Prin joc, copiii pot ajunge la descoperirea de adevăruri, își pot antrena capacitatea de a acționa creativ, își

manifestă istețimea, spontaneitatea, inventivitatea, răbdarea, îndrăzneala. Folosim adesea jocul didactic în diverse forme pentru a stimula elevii să rezolve o sarcină didactică într-o formă cât mai atractivă, știut fiind faptul că învățarea care implică jocul devine mai plăcută și mai reconfortantă. Prin conținutul lui, prin multitudinea activităților desfășurate, jocul are puterea să transmită copilului informații potrivit nivelului său de percepere, verifică și consolidează anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi, dezvoltă capacități cognitive, afective și volitive. Prin joc educăm trăsături ale personalității creatoare. Fie că sunt exerciții-joc sau jocuri creative, de imaginație, de imitație, jocuri motorii sau jocuri cu reguli, ele trebuie să fie adaptate la deficiența copilului. Numai așa se poate dezvolta un mediu afectiv, pozitiv, în care fiecare îi sunt valorificate calitățile, iar atitudinea noastră să îndepărteze barierele cu care se confruntă copiii cu CES. Este cunoscut faptul că multe lucruri pe care copiii nu pot să le facă sau nu vor, le execută mai ușor în timpul jocului.

Am selecționat, din literatura de specialitate, câteva jocuri didactice pe care le putem desfășura, cu succes, în cadrul activităților. Dintre jocurile matematice pe care le putem folosi pentru stimularea cognitivă a copilului cu CES amintesc: *Baloane colorate, Care este culoarea ta?, Domino, Ce formă are?, Săculețul fermecat, Formele, Numește – mă!, Să umplem coșulețul!, Turnul cuburilor, Colorează mingile!, Unde este jucăria?, Cine știe să numere mai departe?, Ce numere lipsesc?, Caută vecinii!, Completează pătratele magice!, Taie rezultatele greșite!, Câți șoricei a prins pisica?, Eu am....cine are?, Jocul omisiunilor, Călătorie în împărăția formelor geometrice, Ce piesă lipsește? Ce se află în jurul tău? Cine urcă mai repede scara?, Jocul numerelor, Cine știe câștigă.*

Pentru dezvoltarea vorbirii și îmbogățirea vocabularului am selectat multe jocuri dintre care amintesc: *Frământări de limbă, Telefonul fără fir, Cum face? Cine face?, Cu ce sunet începe cuvântul?, Cine spune mai multe cuvinte?, Jocul silabelor, Eu spun una, tu spui multe, Dacă nu-i așa, cum e? Caută și găsește!, Găsește cuvinte potrivite!, Al cui este obiectul?, Completează ce lipsește!, Jocul literelor, Recunoaște și subliniază litera!, Turnul cuvintelor, Spune repede!, Cuvinte magice, Jocul ghicitorilor, Jocul personajelor, Jocul asemănărilor, Labirintul cuvintelor, Recunoaște personajul!, Cuvântul găsește și propoziția alcătuieste!.*

Jocul poate fi folosit și ca o modalitate de evaluare a copiilor cu CES. Prin joc evaluarea este mai eficientă și totodată antrenantă. De exemplu la comunicare (clasele I și II), când copilul cu CES învață alfabetul, jocurile de evaluare pot ajuta atât la fixare, dar și la etalarea cunoștințelor dobândite până la un moment dat. Exemple de jocuri de evaluare : *Trenul literelor, Trenul silabelor, Jocul silabelor duble*, etc. La matematică jocul are un rol bine definit. Jucându-se cu cifrele, copilul cu CES reacționează și participă vioi la cerințele spuse. Exemple de jocuri de evaluare : *Unește cifrele și spune ce obții!* (dovedește înșiruirea corectă a numerației, cât și cunoașterea cifrelor), *Calculăm și colorăm!*, *Cel mai bun matematician, Trăistuța fermecată*, etc. Rebusul la clasele III și IV este un instrument de evaluare folosit pentru fixarea și etalarea cunoștințelor; prin răspunsuri corecte date la afirmații simple, vor descoperi un cuvânt cheie, esența cunoștințelor lor. Rebusul poate fi folosit la majoritatea obiectelor. Jocul în procesul de evaluare este o activitate prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea sau evoluția viitoare a copilului cu CES.

Folosind jocurile și exercițiile putem urmări captarea atenției, exersarea memoriei, buna relaționare, exprimarea liberă a sentimentelor cu o mimică și gestică adecvate, cunoașterea, autocunoașterea, corectarea ieșirilor negative și observarea percepției sociale a copiilor. Această formă de activitate dezvoltă capacitățile de comunicare și de colaborare, spiritul de inițiativă. Fiecărui membru al grupei i se oferă posibilitatea de a-și expune liber părerea, câștigând astfel încrederea în sine, devenind util grupului. Elevul cu CES își formează anumite deprinderi de comportament, se formează pentru viață. Colectivul de elevi se sudează, prind contur unele sentimente pozitive: respect, ajutorare, sacrificiu, dăruire, împlinire. Astfel, elevii cu deficiențe, învață să accepte părerile colegilor, să contribuie personal la succesul grupului, să se bucure de reușita grupei, să depășească dificultățile întâlnite, să-și asume responsabilitatea, să se integreze colectivului de elevi din care face parte.

Bibliografie:

- 1.Hoară S.A., *Educația incluzivă*, Ed. Tritonic, București, 2020
- 2.Terebush C., *Educația integrată a preșcolarilor*, Ed. Trei, București, 2020
- 3.Bonchiș E.(coord.), *Psihologia jocului*, Ed.SPER, București, 2014
- 4.Gherguț,A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Ed.Polirom, Iași, 2013
- 5.Roșan,A.(coord.), *Psihopedagogie specială: modele de evaluare și intervenție*, Ed. Polirom, Iași, 2015

INTEGRAREA ȘCOLARĂ A COPIILOR CU CES

Ghinoiu Roxana Maria
Grădinița cu Program Prelungit Nr.1 Călimănești

Când vorbim de integrare școlară a copiilor cu CES ,trebuie să subliniem că acest concept de integrare este dezvoltat în corelație cu cel de ”normalizare” considerându-se că normalizarea constituie mai degrabă scopul general (idealul), în timp ce integrarea reprezintă mijlocul sau modalitatea principală de atingere a acestui scop.

Integrarea școlară se poate aborda în cel puțin 2 sensuri:

- un sens larg, vizează adaptarea oricărui copil la cerințele școlii (având ca premiză aptitudinea de școlaritate - la debutul școlar);
- un sens restrâns, care vizează problematica școlarizării unor copii cu dizabilități, în contextul aplicării filosofiei normalizării ce presupune cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite sau în structuri școlare cât mai apropiate de școlile obișnuite. Această semnificație este corespunzătoare și noțiunilor de educație integrată sau de învățământ integrat.

Din această perspectivă, literatura de specialitate distinge o anumită **procesualitate a integrării școlare** – în sensul de educație sau învățământ integrat – prezentată de mulți autori printr-o *structură pe patru niveluri*:

Integrarea fizică - ca nivel incipient al integrării are în vedere prezența unor copii cu dizabilități în grupe/clase de învățământ obișnuit, cu scopul de reducere a distanței fizice dintre cele 2 categorii de copii. Acest nivel de integrare educațională nu presupune neapărat activități comune și interacțiuni (acestea fiind relativ reduse) ci mai degrabă utilizarea împreună a unor spații, dotări, echipamente.

Integrarea funcțională sau pedagogică - reprezintă participarea efectivă a copiilor cu deficiențe la un proces comun de învățare cu ceilalți copii din clasa *obișnuită*, ceea ce presupune că și acești copii, asimilează anumite cunoștințe și își formează abilități împreună cu ceilalți elevi. Integrarea pedagogică se îndeplinește atunci când un elev cu CES atinge un nivel relativ egal de participare cu ceilalți elevi, la lecții și la alte activități școlare, pe perioade de timp și pe conținuturi similare, chiar dacă nivelul de cerințe și realizări este relativ diferit.

Integrarea socială - presupune suplimentar față de contextul și relațiile de învățare atinse în stadiul anterior – includerea copiilor cu dizabilități și în activitățile desfășurate în afara lecțiilor, atât în incinta școlii (pauze, jocuri, activități sportive, cultural-artistice, etc.) cât și în afara școlii – în activități realizate cu același grup școlar. Integrarea socială la nivelul școlii presupune participarea activă a unui copil cu dizabilități la viața grupului școlar, acceptarea și includerea lui în relațiile și inter-relațiile care se structurează.

La noi în țară, Legea Învățământului (84/1995) și amendamentele ei ulterioare utilizează conceptul de CES, alternativ și/sau echivalent cu cele de deficiență și handicap.

În diverse contexte, CES apare și cu notația prescurtată (aproape sinonimă) de "*cerințe/nevoi speciale*". Această expresie are însă, adeseori o semnificație mai amplă, el cuprinzând pe lângă deficiențe sau tulburări și problemele educaționale puse de copiii care cresc în *anumite medii defavorizate*, copii delincvenți, copii străzii sau chiar cei aparținând unor anumite grupuri etnice minoritare, copii bolnavi SIDA etc.

În această accepțiune, ne apropiem de semnificația, mai largă, a termenului "*copii în situație de risc*", ori a celui de „*copil în dificultate*”, al căror registru de cuprindere este însă mai amplu.

Înțelegerea și adeziunea la educația/școala incluzivă pune în evidență necesitatea dezvoltării școlii, pregătirea și schimbarea de ansamblu a acesteia, pentru a primi și satisface corespunzător participarea copiilor cu dizabilități (ca și a altor grupuri marginalizate) în medii școlare obișnuite, ca elemente componente ale diversității umane - cu diferențele ei specifice.

În concluzie, dacă prin *educația integrată* se aveau în vedere mai ales obiective legate de școlarizarea ‘normalizată’ a copiilor cu CES – deci *accentul se pune pe copii și formele de suport pentru aceștia - incluzivitatea educației*, are ca sens și obiectiv principal adaptarea școlii la cerințele speciale de învățare ale copiilor, iar prin extensie, *adaptarea școlii în general la diversitatea copiilor dintr-o comunitate - ceea ce presupune reforma și dezvoltarea de ansamblu a școlii*.

Bibliografie

1. GHERGUȚ, Alois, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale: strategii de educație integrată, Iași, Polirom, 2001;
2. GHERGUȚ, Alois, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Iași, Polirom, 2016.

ADAPTAREA CURRICULARĂ PENTRU ELEVII CU CES

*Prof. Trandafir Filofteia
Școala Gimnazială, Comuna Budești
Județul Vâlcea*

„Școala trebuie adaptată la copii și nu copiii adaptați școlilor.” – Alexander Sutherland

Problematika integrării copiilor cu CES în învățământul de masă aduce în discuție conceptul de egalitate a șanselor. Prin egalitatea șanselor se înțelege acel proces prin care diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor, în particular a persoanelor cu handicap.

Pe plan mondial, numărul copiilor cu dizabilități, cu precădere intelectuale, cognitive sau fizice, a ajuns la cote ridicate. În ultima perioadă și societatea românească se confruntă cu această problemă. Legislația în sprijinul acestor copii este precară încă, școlile de masă nu au dotările necesare și personalul pe deplin pregătit pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă.

Existența copiilor cu CES a pus în fața învățământului probleme dintre cele mai diverse, de la forme de organizare a activității, metodologia didactică, strategiile de evaluare, strategiile de predare/învățare, modalități de diferențiere a activității și/sau a conținuturilor învățării, etc până la complexa problemă a segregării sau/și integrării acestor copii în învățământul de masă.

Este cunoscut faptul că, pentru integrarea acestor copii în societate sunt necesare ore de terapie pe termen lung, este nevoie de instituții cu personal calificat, care să ofere toate serviciile necesare finanțate de la bugetul statului. Până când vor fi posibile aceste facilități (normale într-o societate care are grijă de cetățenii ei) familiile acestor copii se descurcă după posibilitățile materiale pe care le au.

Fiecare familie își dorește o normalitate pentru copil. Pentru mule persoane, normalitatea o reprezintă școala de masă. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie. Este cunoscut faptul că

nu există „rețete” pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite.

Pentru un copil cu sindromul Down a fost elaborată o strategie de evaluare la disciplina Științe ale naturii (conform Programei școlare pentru disciplina ȘTIINȚE ALE NATURII CLASELE a III-a – a IV-a- 2014)

Conținuturi evaluate:

Corpurile și caracteristicile acestora.

Proprietățile corpurilor. Lungimea. Volumul

Corpuri cu viață. Corpuri fără viață

Solid, lichid, gazos

Materiale naturale și materiale prelucrate

Competențe specifice la nivelul unității de învățare	Competențe specifice adaptate
<p>1. Explorarea caracteristicilor unor corpuri, fenomene și procese</p> <p>1.1 . Identificarea unor caracteristici ale corpurilor vii și nevii</p> <p>1.2 Utilizarea unor criterii pentru compararea unor corpuri, fenomene și procese</p>	<p>1. Explorarea caracteristicilor unor corpuri, fenomene și procese</p> <p>1.2 Gruparea corpurilor ilustrate după criteriul viu/neviu</p> <p>Utilizarea unor termeni științifici simpli în elaborarea enunțurilor.</p> <p>Descrierea unor reacții ale animalelor în diferite situații</p>
<p>2. Investigarea mediului înconjurător folosind instrumente și procedee specifice</p> <p>2.1 Identificarea etapelor unui demers investigativ vizând mediul înconjurător pe baza unui plan dat prin formulare de întrebări, utilizarea unui limbaj științific adecvat</p> <p>2.2 Aplicarea planului dat pentru efectuarea unei investigații a mediului înconjurător - colectarea de date utile și completarea periodic a unor fișe de observație</p>	<p>2. Investigarea mediului înconjurător folosind instrumente și procedee specifice</p> <p>Colectarea, cu ajutor, de date utile din surse diferite (cărți, reviste, experiențe simple) pentru diferite etape</p> <p>Realizarea corespondenței între materialul folosit și produsul obținut prin prelucrare</p> <p>Colorarea imaginile ce sugerează corpuri solide</p>
<p>3. Rezolvarea de probleme din viața cotidiană valorificând achizițiile despre propriul corp și despre mediul înconjurător</p> <p>- identificarea unor reguli de protecție în timpul realizării unei investigații, precum și în viața cotidiană (de exemplu: pentru utilizarea instrumentelor de măsură, manipularea unor obiecte casabile, fierbinți)</p>	<p>3. Rezolvarea de probleme din viața cotidiană valorificând achizițiile despre propriul corp și despre mediul înconjurător</p> <p>recunoașterea unor factori de risc asupra propriei sănătăți, pornind de la vizionarea unor filme</p>

Evaluarea competențelor adaptate:

Evaluarea se realizează urmărindu-se următoarele aspecte:

- nivelul de implicare al elevului în ora de Științe
- corectitudinea reproducerii conținuturilor adaptate
- realizează sarcinile cu succes

Formele de organizare a evaluării:

- răspunsuri orale

- completarea itemilor de evaluare de pe fișele adaptate
- aprecierea cu notă a sarcinilor de documentare
- evaluarea modului de utilizare a materialelor specifice disciplinei (mulaje ale unor tipuri de animale din diferite grupe, colecții de obiecte selectate după formă, mărime, culoare, întrebuințări, colecții de plante sau părți componente ale acestora etc)

Nu trebuie uitat faptul că fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

Bibliografie:

- Rev. „Învățământul primar”, nr. 1/2000, Ed. Discipol, București, 2000;
 Verza, E., Psihopedagogie specială, manual pentru clasa a XIII-a, școli normale, E.D.P., București, 1994;
 Blândul, V., Introducere în problematica psihopedagogiei speciale, Ed.Univ. din Oradea, 2005;
 Gheruț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Ed.Polirom. Iași, 2001;

INTEGRAREA COPIILOR CU C.E.S. ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. Dan Elena
Școala Gimnazială Comuna Olanu*

Integrarea educativă vizează reabilitarea și formarea persoanelor cu nevoi speciale aflate în dificultate psiho-motorie, cu dizabilități senzoriale, intelectuale, de limbaj, psiho-comportamentale, printr-o serie de măsuri de natură juridică, politică, socială și pedagogică. Principiul de bază al acestei tendințe este acela de a adapta școala și educația la diversitatea tipurilor și a posibilităților de învățare, la interesele și abilitățile de care aceștia dispun.

Problematica integrării copiilor cu CES în învățământul de masă aduce în discuție conceptul de egalitate a șanselor. Prin egalitatea șanselor se înțelege acel proces prin care diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor, în particular a persoanelor cu handicap.

Școala este un mediu important de socializare. Integrarea școlară exprimă: atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondență totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățătură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare. Asistentul social joacă din nou, un rol important, prin alegerea instituției de învățământ, putând astfel modela evoluția ulterioară a copilului.

Educația incluzivă:

- susține și confirmă că **toți copiii pot învăța** și au nevoie de o formă de sprijin pentru învățare;
- urmărește **să identifice și să minimizeze barierele învățării**;
- este **mai cuprinzătoare** decât educația formală obișnuită cuprinzând: educația pentru familie, pentru comunitate, alte oportunități de educație în afara școlii;
- presupune **schimbare de atitudini, comportamente, curriculum**, care să satisfacă diversitatea copiilor, inclusiv a celor cu C.E.S.;
- este un **proces dinamic**, care se dezvoltă continuu în funcție de cultură și context;
- este **parte a strategiei** de dezvoltare a unei societăți incluzive. (Vaida, T.)

Cum se realizează educația incluzivă?

- **Existența și aplicarea principiilor incluziunii:** principiul drepturilor egale, principiul nondiscriminării, principiul egalizării șanselor în educație, principiul centrării pe copil, principiul intervenției timpurii, principiul educației de bază pentru toți copiii, principiul asigurării serviciilor de sprijin, principiul cooperării și parteneriatului.
- **Punerea în aplicare a unei pedagogii incluzive,** o pedagogie a diversității, care conține în esența ei atributele de a fi: pedocentristă, progresistă, personalizată, optimistă, socială, o pedagogie a iubirii.
- **Elaborarea unui curriculum „incluziv“,** care să se definească prin flexibilitate și diversitate: curriculum-ul adaptat la nevoile copilului; diversitatea situațiilor de învățare și a materialelor suportive; metodologie didactică diversificată, interactivă, adecvată stilurilor și tipurilor de învățare diferite ale elevilor; diversitate în evaluare: forme, metode, instrumente.
- **Crearea și funcționarea unui sistem de servicii de sprijin** la toate nivelurile învățământului: asistență psiho-pedagogică (psiholog, logoped), asistență socială, medicală, sprijin în învățare (învățător/profesor de sprijin).

Proiectarea curriculară în cazul copiilor cu C.E.S.

Există 6 principii ale proiectării curriculare în cazul copiilor cu C.E.S.:

- 1) accent pe ideile fundamentale;
- 2) utilizarea unor strategii didactice de bază;
- 3) asigurarea de suport intermediar în realizarea oricăror acțiuni;
- 4) integrarea strategică a cunoștințelor;
- 5) recapitularea obiectivă a acestora;
- 6) asigurarea unui fond primar de cunoștințe.

Această proiectare se face de către profesorul de sprijin în colaborare cu celelalte cadre didactice care predau la clasă, urmărindu-se formarea competențelor de bază de citit, scris, socotit, prin: recapitulare, conversație, lucru în grup și utilizarea de material intuitiv.

În cazul în care numărul copiilor cu C.E.S. reprezintă 10-15% din numărul elevilor clasei, atunci predarea se va realiza în parteneriat: învățător/profesor de specialitate și profesor de sprijin.

Profesorul de sprijin poate desfășura și activități individuale cu elevul în afara clasei de elevi de 2-3 ori pe săptămână sau în afara orelor de curs. Ultimele două modalități sunt mai des utilizate, în detrimentul primei care este, de fapt, cea mai eficientă. Celelalte presupun excluderea copilului cu C.E.S. din grupul clasei și astfel principalul obiectiv al recuperării și ameliorării acestor copii, acela de a socializa, este eliminat. Ceea ce se urmărește nu este neapărat progresul intelectual al copilului cu C.E.S., cât progresul la nivel social și aptitudinal al acestuia.

În cazul în care într-o clasă există un copil cu C.E.S., în funcție de nivelul deficiențelor diagnosticate, se va diminua efectivul maxim al clasei cu 1-2 elevi.

Bibliografie:

1. Asociația RENINCO România – „Ghid de predare-învățre pentru copiii cu cerințe educative speciale”, <http://profesoriiitineranti.files.wordpress.com/2013/01/ghid.pdf>
2. Coord. Horga, I., Jigău, M. – „Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă”, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, București, 2009, www.unicef.ro
3. Rev. „Învățământul primar”, nr. 1/2000, Ed Discipol, București, 2000;
4. Verza, E., Psihopedagogie specială, manual pentru clasa a XIII-a, școli normale, E.D.P., București, 1994;

Înțelegerea emoțiilor la adolescenți

Prof.Mihai Maria Colegiul Național,,Mircea cel Bătrân,,Rm-Vâlcea
Prof.Mirea Marinela Colegiul Național,,Mircea cel Bătrân,,Rm-Vâlcea

Termenul „inteligentă emoțională” a fost folosit pentru prima dată într-un articol din anul 1990 de către psihologii Peter Salovey și John Mayer. Cu toate că acest termen este relativ nou, componentele conceptului de inteligentă emoțională pot fi datate până la arhicunoscuta afirmație a lui Socrate (470 – 399 î.Hr.) și anume :„Cunoaște-te pe tine însuși”.

Inteligentă emoțională se referă la mai buna înțelegere a emoțiilor, gestionarea eficientă a propriilor emoții, înțelegerea celor din jur și îmbunătățirea imaginii personale. Emoțiile sunt o sursă utilă de informație care ne ajută să ne descurcăm în mediul social. Inteligența emoțională include 4 tipuri de abilități: perceperea emoțiilor, utilizarea emoțiilor, înțelegerea emoțiilor și gestionarea emoțiilor.

Componentele inteligenței emoționale sunt următoarele: cunoașterea emoțională proprie și imaginea sinelui, asertivitatea, stima de sine, toleranța la stres, rezolvarea de probleme, responsabilitatea socială, flexibilitatea, controlul impulsurilor, optimismul.

Adolescentul se construiește pe sine prin continue căutări și diferențieri față de alții din care nu lipsesc tensiunile, conflictele și frustrările. Schimbările fizice, și mai ales cele psihice, din adolescență nu se petrec liniar, ci cu oscilații, cu perioade de inegalitate, dependente de factori educaționali, sociali, de mediu. În urma acestor schimbări, personalitatea se prezintă pentru prima dată cu toate componentele ei ca un ansamblu organizat și unitar, dar încă insuficient stabilizat.

Instabilitatea emoțiilor la începutul adolescenței poate fi legată de fluctuația nivelelor hormonale ce caracterizează această perioadă (Buchanan, Eccles și Becker, 1992, apud Adams, 2009). Adolescenții pot fi extrem de sensibili la micile modificări ale nivelelor hormonale din cauza faptului că nu au mai fost expuși unor astfel de elemente. Adaptarea la noile nivele hormonale odată cu trecerea timpului poate ajuta la explicarea motivului pentru care dispozițiile devin mai puțin extreme pe măsură ce copiii trec de la adolescență la stadiul de adult.

Constatând dificultatea unor adolescenți în adaptarea școlară dar și în abordarea situațiilor concrete de viață, ne punem acum firesc întrebarea specificității registrului lor emoțional și al cadrului de raportare atitudinală și motivațională. Se știe că în învățare, dincolo de capacitatea cognitivă, importantă, crucială chiar, este disponibilitatea pentru învățare. Încrederea, curiozitatea, interesul, ambiția, efortul susținut, autocontrolul, comunicarea, implicarea sunt câteva dintre preceptele de bază ale acestui proces. Sunt adolescenții conștienți de valoarea acestor pași ce au o legătură evidentă cu inteligența emoțională, sunt ei capabili să-i urmeze având o dezvoltare afectivă potrivită?

Dezvoltarea abilității de reglare emoțională în adolescență este influențată de mai multe aspecte. Putem menționa aici dezvoltarea cognitivă, personalitatea, temperamentul, predispozițiile genetice, stilul de atașament, însă cele mai des studiate sunt dezvoltarea neurofiziologică a individului și contextul familial (Riediger & Klipker, în Gross, 2014). Contextul familial favorizează dezvoltarea managementului emoțional prin trei modalități (Morris et al., 2007): (1) prin observație - copiii învață de la vârste fragede despre moduri de reglare emoțională, observând reacțiile, comportamentele persoanelor din jurul lor, (2) prin practicile specifice de parenting și informațiile explicite despre reglarea emoțională (modul în care părinții își exprimă emoțiile, cum discută despre ele, cum acceptă exprimarea emoțională a copiilor etc.), (3) climatul emoțional al familiei, așa cum se reflectă în stilul de atașament, în stilul de parenting, în expresivitatea și calitatea emoțională a relației matrimoniale.

În cadrul unei intervenții psiho-educative, i.e. a unei intervenții cu caracter preventiv, se pot folosi mai multe tehnici și proceduri prin care oamenii (în special adolescenții) pot fi ajutați să gândească

eficient, precum: descoperirea dirijată, imageria dirijată, jocul de rol, automonitorizarea gândurilor, emoțiilor, comportamentelor, completare de propoziții, creare de povești/ scenarii și jocuri educative.

Este important ca adolescenții și părinții, educatorii să conștientizeze specificul etapei, faptul că în această perioadă gândirea este supusă unor restructurări, fiind profund influențată de afecte și pulsioni, ca procese inconștiente, care nu depind de dorința sau voința adolescenților, precum și faptul că pot să apară ritmuri diferite de integrare a proceselor cognitive-intelectuale și cele afectiv-relaționale.

Bibliografie:

<https://www.unicef.org/romania/ro/pove%C8%99ti/cultivarea-inteligen%C8%9Bei-emo%C8%9Bionale-copiilor>
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/p-18-26.pdf
<https://edict.ro/inteligenta-emotionala-la-adolescenti-studiu/>
http://proiecte.pmu.ro/c/document_library/get_file?p_l_id=1321522&folderId=1323233&name=DLFE-7076.pdf

Învățare online bazată pe joc și tehnologie educațională - metode de bune practici în învățământ special și special integrat- Avantajele și dezavantajele învățării on line la elevii cu C.E.S

*Ionică Iuliana Anișoara
Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă Băbeni*

În contextul actualei pandemii de COVID-19 care a afectat și România, învățarea on line poate fi definită ca o metodă alternativă de educație. Tehnologia nu poate înlocui meseria profesorului, dar se pretează ca un instrument foarte util pentru îmbunătățirea experienței atât pentru profesor, cât și pentru elev. Ceea ce este nou în folosirea calculatorului ca mijloc de învățământ, față de celelalte mijloace didactice, este caracterul interactiv al procesului învățării.

Tehnologia digitală a facilitat în bună măsură continuarea unor activități didactice la distanță, în perioada suspendării cursurilor. Cu toate acestea, o parte din activitatea didactică uzuală (față-în-față) nu se poate face online/la distanță, având astfel un impact negativ asupra învățării temeinice. Studiarea online are avantaje și dezavantaje.

Ca avantaje aș enumera: posibilitatea de a comunica de oriunde, oricând; informația este accesibilă oricând; existența multor posibilități de a accesa diferite platforme; acces nelimitat deseori la multe materiale; elevii lucrează în ritmul lor propriu.

Dar, și dezavantajele sunt numeroase, cele mai des întâlnite fiind: feedback-ul real care este primit destul de greu din cauza semnalului, uneori slab, al internetului; dificultăți în actul didactic al predării-evaluării; în cazul orelor online desfășurate pe platforma Classrooms apare situația dificilă în care elevii își dezactivează camera; lipsa empatiei/emoției comunicării directe; lipsa socializării, atât de importantă la vârsta lor; timpul lung pe care îl pierzi în fața calculatorului. Altfel spus învățarea online presupune autocunoaștere și autodisciplină.

Ne găsim la finalul anului școlar 2020-2021 și asta în condițiile în care, aproape un an de zile elevii au învățat de acasă. Toți actorii importanți implicați în procesul educațional s-au confruntat cu situații atipice la care au fost nevoiți să se adapteze și să găsească soluții pe măsură ce au apărut o serie de probleme și dificultăți ca urmare a noului mod de desfășurare a procesului de învățare. Având în vedere contextul actual, orele s-au susținut atât, fizic, hibrid, dar și online, în funcție de starea de urgență, la nivelul județului Vâlcea.

Chiar dacă pentru elevi a fost uneori mai greu să respecte un program învățând de acasă și fiind expuși la toate atracțiile casei (TV, telefon, tabletă, jucării, pat, fotolii, etc.), într-un bilanț final se pare că organizarea și planificarea programului zilnic a dat rezultate bune. În măsura în care părinții au monitorizat desfășurarea activităților și respectarea programului stabilit, în familie s-au putut bucura de timpul petrecut împreună.

Categoriile cele mai afectate de măsurile de prevenire a COVID-19 sunt: copiii cu C.E.S., provenind din familii care trăiesc în sărăcie; copiii de etnie romă; copiii ai căror părinți sunt plecați la muncă în străinătate; copii care trăiesc în locuințe supraaglomerate; copiii cu dizabilități, afectate de reducerea activității educaționale în condiții normale, dar și de diminuarea contactelor sociale. Educația online adâncește inegalitățile de acces la educație al copiilor cu C.E.S., din familii defavorizate, care nu reușesc întotdeauna să asigure nici necesarul de echipamente tehnologice, nici nu au acces la internet.

Este o provocare să lucrezi cu copiii cu C.E.S., având în vedere caracteristicile și manifestările tulburărilor cu care se confruntă, dar nu este imposibil deoarece și ei au potențial pentru dezvoltare, doar că este necesar să se descopere cele mai potrivite moduri prin care să fie activat. Procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator în educația specială se subordonează principiilor didacticii generale, cu mențiunea că este nevoie de flexibilitate și adaptare la particularitățile aptitudinale ale elevilor.

Avantaje în învățarea online:

Lecții simplificate, mai scurte și cu mai multe exemple. Materiale video cu explicații și exerciții pe care elevii să le poată revizualiza la nevoie. Se obține un feedback instantaneu, iar învățarea este mai activă, distractivă și mai eficientă.

Activități online ce pot fi folosite în lucrul cu copii cu C.E.S.:

Filmulețe terapeutice pentru copii cu tulburări emoționale (despre anxietate, depresie, etc) sunt prezentate de Universitatea Babeș-Bolyai aici:

https://retman.ro/?page_id=14

Jucării pentru copii cu CES

<https://www.magulcuaripi.ro/material-educativ-pentru-nevoi-speciale/>

“Matematica distractivă” pentru elevi din ciclul primar. Conține link către “Limba română distractivă”

<https://www.matematicadistractiva.net/>

Pentru ciclul primar-filmulețe de predare și jocuri educative pentru limba română, matematică, științele naturii și muzică. Conectare cu adresa de email/ contul de pe didactic.ro

<https://www.scoalaintuitext.ro/pagina-invatorilor>

Jocuri educaționale, cu specificul unei materii pe nivele de clasă, aici (conectare cu cont și parolă):

<https://www.didactic.ro/jocuri>

Jocuri, filmulețe amuzante cu animale și planșe de colorat

<https://www.roli.ro/>

<https://www.ajocuri.ro/>

Dezavantaje ale învățării online:

Este impersonală, spre deosebire de educația în clasă în care există o interacțiune față în față reală între elev și profesor. Învățarea online oferă un tip intens de învățare, în timp ce educația în clasă vine cu interacțiunea umană. Prin interacțiunile față în față, profesorii pot ajuta elevii să-și construiască respectul de sine și încrederea și maturitatea emoțională. Elevii nu au acces egal la resursele tehnologice. Evaluările au tendința de a fi bazate doar pe cunoștințe și nu neapărat pe partea practică.

Se observă, în prezent, un număr mult mai mare de avantaje decât al dezavantajelor și putem spune că utilizarea platformelor eLearning, așa cum precizează și literatura de specialitate, reprezintă o oportunitate oferită celor care doresc să obțină o formare continuă. Ea nu exclude educația clasică, în care sunt utilizate obiecte reale ca sursă de informare ci îi adaugă resursele virtuale. Este indicată o îmbinare între metodele clasice de învățare și evaluare și a celor eLearning pentru a obține performanțe în ceea ce privește dezvoltarea competențelor elevilor.

Chiar dacă mediul on-line nu are același impact ca mediul tradițional de învățare, tehnologia de azi ne ajută să transformăm acest mediu într-unul cât mai performant cu putință. Pentru a putea realiza este

important să arătăm devotament și implicare, și mai ales acceptarea situației în găsirea de soluții pentru îmbunătățirea ei.

Putem spune că: „Învățarea la distanță rămâne, din perspectivă pedagogică, o formă alternativă la învățarea tradițională, implementată în situații de urgență, forma care cuprinde în nucleul său învățarea online, alături de alte forme complementare de instruire”. Această nouă abordare a educației trebuie să fie direcționată în spiritul dezvoltării autoeducației, atât a cadrelor didactice, cât și a elevilor, pentru că „nimeni nu a fost pregătit pentru învățarea în totalitate în mediul online.”

ÎNVĂȚAREA -DELIMITĂRI CONCEPTUALE

*Antonescu Valeria
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu,, Râmnicu Vâlcea*

Învățarea este procesul care determină o schimbare în cunoaștere și comportament. Nu orice schimbare este expresia învățării. Numai schimbările selective, permanente și orientate într-o direcție determinată pot fi considerate schimbări ale învățării. Vor fi excluse din rândul acestor schimbări cele determinate de instincte, de maturizare, de oboseală, de acțiunea unor substanțe (droguri). Învățarea nu este un proces exclusiv uman, el fiind prezent și în lumea animală. Indicatorul învățării este performanța. Performanța este expresia învățării. Învățarea este un proces care generează performanța, dar nu orice performanță este un rezultat al învățării și nu orice învățare va avea ca rezultat o performanță observabilă. Învățarea nu trebuie confundată cu maturizarea, oboseală, manifestările instinctuale, actele înnăscute, dar ea nu poate totuși fi separată de acești factori. Învățarea este un proces complex care antrenează întreaga personalitate, zestrea genetică a acesteia, nivelul proceselor intelectuale, motivația. Ea implică interacțiunea factorilor cognitivi și noncognitivi. La om învățarea se realizează în familie, în grupurile de prieteni, la școală. Învățarea școlară este foarte importantă deoarece are un caracter sistematic, este condusă de persoane specializate și se face conform unor idealuri și scopuri educative.

Condițiile interne și externe ale învățării

- Interne – psihice (activitatea psihică: intelectul, afectivitatea, reglativitatea; personalitatea: temperamentul, aptitudinile, caracterul) și fizice (starea de odihnă/oboseală, starea de sănătate/boală, caracteristici funcționale ale analizatorilor etc).

- Externe – caracteristici ale mediului ambiant (temperatură, lumină, zgomot, organizarea spațiului), familia, profesorul, aspecte ale organizării procesului de învățare (orar, programe, scopuri, obiective), grupul școlar, contextual social.

Tipuri de învățare

1. Învățarea senzoriomotorie – se referă la învățarea deprinderilor senzoriomotorii. Deprinderea reprezintă un lanț de operații automatizate și prescurtate prin exercițiu. Ea este întotdeauna rezultatul învățării. Presupune economie de efort și rapiditate deoarece operațiile sunt prescurtate prin exercițiu și pentru că nu se realizează pe deplin conștient. Deprinderile sunt situate la toate nivelurile psihicului: senzorial (deprinderi senzoriale), deprinderi de gândire, deprinderi intelectuale (de socotit, de numărat), deprinderi psihomotorii (de scriere, de citire), deprinderi practice (de mânuire a unor unelte și instrumente, de realizare a unor exerciții fizice).

Deprinderea poate deveni obișnuința prin asocierea cu o trebuință funcțională (de exemplu obișnuința de-a ne spăla pe dinți).

Fazele procesului de însușire a deprinderilor motorii:

- Faza familiarizării cu modelul extern. Trebuie asociată cu explicații verbale prin care se evidențiază derularea operațiilor. Acum se obțin informații asupra acțiunii, asupra obiectelor legate de ea și asupra mijloacelor cu care se va realiza acțiunea.

- Faza analitică: se disecă elementele acțiunii și se studiază fiecare element în parte.

- Faza sintetică: se conturează ansamblul acțiunii. Acum se unifică fazele deprinderii și se realizează toate fazele în înlănțuirea lor firească.

- Faza întăririi și automatizării acțiunii respective: prin exercițiu.

Orice deprindere poate fi socotită ca un efect al învățării. Însușirea și automatizarea unei acțiuni se face prin exercițiu.

În timpul învățării deprinderilor pot apărea fenomene ca:

- transferul (vechea deprindere constituie un suport sau model pentru elaborarea unei noi deprinderi)

- interferența (deprinderea consolidată incorect devine un factor perturbator față de deprinderea în curs de elaborare).

2. Învățarea prin receptare: este un tip de învățare școlară în care întregul conținut i se prezintă elevului în forma lui finală.

- Etapele procesului de însușire a cunoștințelor prin receptare:

- Etapa perceptivă

- Etapa înțelegerii: se poate realiza dacă materialul este organizat logic și cel care învață are informații, idei relevante la care să raporteze materialul; în plus este necesar ca cel care învață să aibă intenția de-a raporta noile idei la ideile pe care le are

- Etapa fixării

- Etapa reactualizării

- Etapa aprofundării (prin exerciții).

3. Învățarea prin descoperire – este un alt tip al învățării școlare. Materialul de învățat nu este prezentat într-o formă finală elevului, ci urmează să fie descoperit, ca urmare a unei activități mintale și apoi inclus în schema sa cognitivă.

Elevul este pus în situația de-a reorganiza datele de care dispune pentru a obține el însuși o nouă generalizare sau o nouă informație. Învățarea prin descoperire este implicată în formarea conceptelor, formularea generalizărilor, rezolvarea de probleme și creativitatea.

Condiția necesară este ca situația de învățare să fie bine structurată și adaptată particularităților de vârstă ale celui care învață, cât și conținutului disciplinei științifice.

4. Învățarea logică: se realizează atunci când achiziția finală a procesului de învățare poate fi articulată și inclusă în structura cognitivă a subiectului, poate fi corelată cu ceea ce subiectul știa dinainte, dându-i acestei achiziții un sens. Achiziția devine verigă sau componentă într-un lanț mai complex.

5. Învățarea mecanică: achiziția finală este predominant memorată, fără să fie articulată cu cunoștințele anterioare.

6. Învățarea creatoare: se întâlnește în toate situațiile care se subsumează strategiei generale a rezolvării de probleme. Ea presupune descoperirea unor soluții originale pentru rezolvarea situațiilor problematice.

Bibliografie

1. Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E., Bem, D.J., (2002) Introducere în psihologie, Ed. Tehnică, București.
2. Sălăvăstru, D. (2004), Psihologia educației, Ed. Polirom, Iași.

IA-MĂ DE MÂNĂ, SĂ FIM BUNI ÎMPREUNĂ

*Mediator școlar: Manolea Elena
Școala Gimnazială Nr.4 Rm. Vâlcea*

MOTTO „Toleranța este singura flacăra care poate lumina înăuntrul unui suflet mare. Toleranța stă în fruntea tuturor celorlalte virtuți.” (V. Hugo)

Argument

Toleranța este o atitudine activă generată de recunoașterea drepturilor universale ale persoanei umane și libertăților fundamentale ale altora. În nici într-un caz, toleranța nu poate fi invocată pentru a justifica violarea acestor valori fundamentale. Ea semnifică acceptarea faptului că ființele umane, care se caracterizează natural prin diversitatea aspectului lor fizic, prin situația lor, felul de exprimare, comportamente și prin valorile lor, au dreptul de a trăi în pace și de a fi cele care sunt. Ea semnifică, de asemenea, că nimeni nu trebuie să-și impună propriile opinii altuia.

Vârsta școlarității oferă copiilor cel mai bun context de formare ca viitor membru al societății, incluzând pe lângă aspectele de ordin cognitiv și aptitudinal și pe cele care țin de formarea personalității, de atitudini și valori morale, de conviețuire și empatizare.

Prin proiectul “Ia-mă de mână, să fim buni împreună” se dorește dezvoltarea unor relații de colaborare și susținere sub aspect educativ a copiilor care pot să realizeze acest lucru dezvoltându-se, în același timp, la copii calități precum empatia, răbdarea de a asculta, interesul pentru celălalt, grija față de alți semeni. Prin colaborare, susținere și înțelegere se poate crea o lume mai bună și se poate da o șansă în plus la educație.

Iată definiția în viziunea lui Zenke și Schaub „Toleranță (lat. tolerantia; engl. tolerance) – atitudine binevoitoare și generoasă față de alte păreri, credințe religioase, obiceiuri ș.a. Toleranța presupune și reacția la intoleranță. Tolerante sunt mai ales acele persoane care prezintă o identitate puternică, sunt deschise și au interiorizat o credință religioasă etc. Toleranța poate merge așa de departe, încât, uneori, receptarea și suportarea unor influențe dăunătoare pun în pericol însăși viața celui tolerant. Înrudite cu termenul de toleranță sunt noțiunile tolerarea ambiguității și absența prejudecăților. Tolerarea ambiguității (lat. ambiguus, tolerare; engl. ambigu, tolerance) – capacitatea de a suporta situațiile deschise, complexe, interpretabile în evoluția lor. O tolerare a ambiguității înaltă este un semn al înțelegerii sufletești și al forței eului.” (Horst Schaub, Karl G. Zenke, Dicționar de pedagogie, Ed. Polirom, Iași, 2001).

Scopul proiectului

Optimizarea și valorificarea la copiii a resurselor psihice, emoționale și comportamentale necesare pentru a face față provocărilor cu care se confruntă zi de zi, în mediul familial, școlar și în cercul de prieteni.

Proiectul s-a derulat în prezența cadrelor didactice, a elevilor claselor a - I a și a - VIII a, cu sprijinul domnei director. Scopul proiectului a fost contribuția la dezvoltarea atitudinilor de toleranță precum și la schimbarea mentalității și a atitudinii elevilor.

Obiectivul general al programului îl constituie promovarea culturii toleranței prin cunoaștere reciprocă și a spiritului de acceptare a diversității ca element esențial al unei societăți deschise.

Obiectivele urmărite au fost:

- ✚ definirea și caracterizarea conceptului de toleranță;
- ✚ elaborarea unor referate și desene pe această temă de către elevi cât și a unor materiale în Power Point;
- ✚ realizarea unor dezbateri și discuții.

- ✚ optimizarea stimei de sine prin valorizarea copiilor;
- ✚ conștientizarea emoțiilor, nevoilor și reacțiilor prin lucrul asupra blocajelor emoționale ale copiilor;
- ✚ creșterea empatiei, toleranței și a abilităților de comunicare autentică și spontană, prin implicare în jocuri de rol;
- ✚ dezvoltarea asertivității și a capacității de relaționare adaptată prin exersarea unor deprinderi de ascultare;
- ✚ optimizarea capacității de interrelaționare și creșterea toleranței la factorii de stres a copiilor/elevilor cu cerințe educaționale speciale.

Grupul țintă al proiectului este format din:

Elevi din clasele a - I a și a - VIII a;

Consilier școlar;

Mediator școlar;

Bibliotecar;

Atelier- "Comunică și relaționează eficient"

Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunată

Grădinița cu Program Normal Nr.11 Copăcelu

Au fost invitați consilierul școlar și mediatorul școlar care au purtat discuții interesante cu elevii și profesorii pe tema toleranței religioase, a toleranței diferitelor culturi și tradiții. Au fost prezentate de către elevi materiale proprii în Power Point, referate și desene care au condus la o bună înțelegere și învățare a noțiunii de toleranță.

Rezultate obținute

Facilitarea interacțiunii interpersonale exersarea capacității de exprimare, relateare a unor fapte în prezența celorlalți, eliminarea tensiunilor obținerea unor informații mai complete despre ceilalți, realizarea unei atmosfere deschise, securizante, propice comunicării eficiente. Desfășurarea activității: Copiii sunt împărțiți în perechi față în față. Unul din fiecare pereche devine A și celălalt devine B. Pentru cinci minute, A este reporter și pune întrebări lui B încercând să afle cât mai multe informații despre acesta. Scopul este să îți pună cât mai multe întrebări cu intenția de a se cunoaște mai bine. Copiii își vor lua notițe cu ajutorul desenelor, completând în felul acesta o hartă personală a celui cu care stau de vorbă.

În final, fiecare prezintă grupului persoana cu care a stat de vorbă. Sunt încurajate întrebările clarificatoare sau cele care cer informații în plus despre persoana descrisă. „Ziua gestului frumos”: expoziție de lucrări plastice, activități de consiliere a elevilor pe tema promovării toleranței, cooperării, prieteniei.

Elevii au experimentat modalități pozitive de relaționare și comunicare, oferind mesaje de apreciere colegilor și profesorilor.

Rezultate așteptate

Această activitate a avut ca finalitate, promovarea unei concepții sănătoase privind respectul, cooperarea, înțelegerea, respectul față de sine și față de ceilalți, respectarea unor decizii, prin adoptarea de către elevii școlii a unor comportamente pozitive care să le permită reintegrarea în societate mult mai ușor. Iar scopul acestei activități a fost de dezvoltarea capacității copiilor de a se tolera indiferent de religie, etnie, poziție socială și materială prin activități care stimulează creativitatea, originalitatea, socializarea și competiția.

Acceptarea persoanelor cu deficiențe de limbaj și auz este un principiu în favoarea educației pentru toleranță. Este provocarea de a căuta în diversitatea socială legăturile care unesc umanitatea.

Proiectul și-a atins scopul propus, fiind un real succes, elevii însușindu-și pe deplin noțiunea de toleranță și importanța acesteia în viața cotidiană.

Concluzii

Toleranța e mai mult decât o zi în care noi utilizăm concepte similare acesteia: bunătate, înțelegere, îngăduință; este o zi în care noi ne amintim de ceilalți și îi sărbătorim pe toți oamenii oricum ar fi ei. Este

o zi a promovării toleranței și a modelării atitudinilor față de diferite opinii, a solidarității prin intermediul educației nonformale, acasă și în societate, reprezentând astfel unul dintre obiectivele majore ale educației pentru democrație și totodată urmărește suprimarea intoleranței ce duce la încălcarea libertății și demnității persoanelor prin privarea de libertate, marginalizare, persecuție sau chiar suprimare fizică a acelor care se fac “vinovați” de a fi diferiți.

Toleranța trebuie privită ca o armonie în diferențe, ca o virtute care face ca pacea să fie posibilă și care contribuie la înlocuirea culturii războiului cu o cultură.

Toleranța e responsabilitatea care susține drepturile omului, pluralismul, democrația și statul de drept, implicând respingerea dogmatismului, absolutismului și confirmând normele enunțate în instrumentele internaționale cu privire la drepturile omului, aceasta devenind o obligație de ordin etic și o necesitate politică și juridică.

Mulți copii devin jertfe ale unor ofense din partea colegilor. Noi, profesorii, trebuie să fim mereu vigilenți în ceea ce privește conduita și opiniile copiilor, să contribuim la înțelegerea corectă a celuilalt, diferit de noi, să punem temelia unei atitudini tolerante. Cu regret, nu întotdeauna reușim să creăm condițiile necesare, să le schimbăm copiilor stereotipurile, să le acordăm sprijinul cuvenit în a se debarasa de prejudecăți. Este nevoie de timp, de mediu, de dorința copiilor de a conștientiza că și cel de alături este o personalitate. Se impune introducerea unor lecții speciale în cadrul cărora elevii să învețe să se respecte reciproc, să aibă o atitudine mai îngăduitoare și binevoitoare unul față de altul. Profesorul urmează să-i ajute să vadă lumea cu alți ochi, să empatizeze - transpună în situația celuilalt.

Prin ce va rămîne secolul nostru în istorie? Va fi un secol al conviețuirii pașnice sau un secol al violenței asupra oamenilor de altă confesiune, rasă? Acest lucru urmează să-l decidem noi! Și să fim conștienți de necesitatea educării toleranței aici și acum! Mai bine zis, ar trebui să conștientizăm că omul este valoarea supremă.

Promovarea culturii toleranței și înțelegerii, alterității, este esențială pentru construcția noastră intelectuală, pentru formarea unui cetățean inteligent, loial și integru.

Deoarece suntem de părere că un învățământ modern trebuie să depășească etapa oferirii unei educații monoculturale, realizând, pas cu pas, o educație pentru toleranță, pentru acceptare și respect al diferențelor, pentru solidaritate și implicare activă, prin care să demonstrăm o preocupare reală pentru echitate și egalitatea de șanse. Căci, „dacă trăiesc în toleranță, copiii învață răbdarea. Dacă trăiesc împărțind cu ceilalți, copiii învață să fie generoși. Și dacă trăiesc în prietenie, copiii învață că e plăcut să trăiești pe lume.” (Dorothy Law Nolte)

Bibliografie

1. Horst Schaub, Karl G.Zenke, *Dicționar de pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2001.
2. Bădescu, I.; Dungaciu, D.; Baltasiu, R., *Istoria sociologiei*, Editura Eminescu, București, 1996.
3. Wach, J.; *Sociologia religiei*, Editura Polirom, Iași, 1997.

IMPLICAREA COPILULUI ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

*PROF. ÎNV. PREȘC. MARINESCU SILVIA ALEXANDRA
G.P.N. COLONIE, RM. VÂLCEA*

În grădiniță, formarea grupei de preșcolari este actul fondator al socializării ulterioare. Egocentrismul infantil face acest demers destul de dificil. Pentru a-i aduce pe preșcolari în situația de a

acționa în perechi sau în echipă este necesar mai întâi să formezi grupe sociale, să-i înveți pe copii să relaționeze între ei, fapt ce necesită să cunoști manifestările personale ale fiecărui membru al grupului.

Pornind de la cunoașterea fiecărui copil, educatoarea poate răspunde intereselor și capacităților acestuia urmărind în același timp să-i lărgescă experiența și capacitatea de înțelegere a lumii înconjurătoare. Astfel se promovează o învățare cu sens, folosindu-se o varietate de metode și materiale adecvate ce stimulează dezvoltarea individuală și încurajează cooperarea socială. Prin recunoașterea individualității fiecărui copil sunt planificate și desfășurate activități pe diferite stiluri de învățare, temperamente și personalități ale copiilor din grupă. Materialele prezentate la fiecare centru de activitate (Biblioteca, Jocuri de masă, Construcții, Știință, Joc de rol, Artă) sunt adecvate nivelului de vârstă, stimulează dezvoltarea individuală și încurajează cooperarea socială. Crearea unui mediu educațional atent planificat, incluzând diferite materiale, invită copiii să aibă în comun responsabilitatea creării comunității lor de învățare.

Proiectarea programului educațional corespunde atât intereselor și nevoilor de grup, cât și celor individuale incluzând și îndrumările necesare pentru observarea și evaluarea progreselor fiecărui copil în parte. Folosindu-se de cunoștințele privind dezvoltarea generală a copilului, educatoarea identifică o gamă de comportamente, activități și materiale potrivite pentru un anumit grup de vârstă și pentru a proiecta apoi experiențele de învățare pe baza înțelegerii fiecărui copil și a modului în care dezvoltarea acestuia poate fi sprijinită cel mai bine. Se oferă șanse egale copiilor de toate rasele, religiile, originile familiale și sex, se arată acestora respect și considerație, încurajând comportamentele prosociale ale copiilor.

În ansamblul său, educația timpurie a copilului presupune prin intermediul centrelor de activitate o «*educație globală*» și funcțională, o pedagogie a acțiunii și comunicării centrată pe copil ca autor al propriei învățări. Nevoile copilului sunt cerințe importante pentru educație, ele fiind diferite de la copil la același copil în perioade diferite ale dezvoltării sale ontogenetice, iar observația educatoarei permite cunoașterea permanentă a cerințelor copilului și le poate satisface. În vederea atingerii unor nivele mai înalte de înțelegere, pentru a-și dezvolta capacități de relaționare interpersonală, de menținere a relațiilor de colaborare cu ceilalți, în grădiniță educatoarea desfășoară activități în care copiii colaborează în vederea realizării unei sarcini de lucru. Ca metodă de bază a cooperării între copiii dintr-un grup rămâne așa cum e și firesc, jocul. Referindu-ne la jocul de rol, preferat unanim de copiii de toate vârstele, este locul în care colaborarea dintre membrii grupului se resimte cel mai pregnant. Este modalitatea prin care copiii învață unii de la alții prin joc, acesta oferind un echilibru pe plan afectiv și intelectual, după cum susține și J. Piaget, impus de acțiunea complexă a stimulilor, a cerințelor, a regulilor lumii exterioare la care copiii nu pot să se raporteze prin intermediul forțelor de care dispun. Jocurile de rol au ca funcție importantă asimilarea realului la «EU», favorizând astfel trăirea de către copil a realității sociale într-un mod specific. În situația de joc, îndeplinind diferite roluri, copilul exersează și învață să-și autoregleze cuvinte, mișcări, raportându-se la nevoile grupului cu care colaborează în joc. Jocurile de rol dezvoltă copiilor sentimente de prietenie, solitudine și spiritul de a oferi ajutor celorlalți, subordonându-și interesele personale celor ale grupului.

Modificări pozitive au apărut la nivelul capacitații empatice prin dezvoltarea abilității de a comunica și colabora; la nivelul componentei emoționale și predictive (reducerea numărului de erori în drumul parcurs până la realizarea sarcinii de lucru date). Se consolidează un stil apreciativ între copiii participanți într-un grup la realizarea sarcinii de lucru date, bucuria succesului fiind în egală măsură rezultatul muncii tuturor. În acest mod se reduc unele blocaje pe plan afectiv, scade teama de ridicol, teama de a vorbi cu un alt copil; aceste efecte fiind eliminate în timpul colaborării între membrii grupului; realizându-se treptat o maturizare a copiilor pe plan afectiv și intelectual. Alte schimbări manifestate de copii în timpul și în urma colaborării în grup sunt acelea că se dezvoltă abilitatea de a lucra cu alții, normele colaborării fiind stimulativă, nu au un caracter rigid, permițând copilului să-și pună în valoare o idee, să participe alături de ceilalți la punerea ei în practică sau să accepte ideea unui alt membru al grupului.

La activitatea desfășurată la centrul «Construcții», loc în care copiii colaborează în vederea realizării unei construcții plane sau pe verticală, este iarăși un mijloc de a-și pune în valoare ideile, creativitatea și îndemnarea, apreciind și el pe alții sau fiind el însuși apreciat de copiii din grup. Bucuria realizării unui

lucru prin efort comun, prin schimb de idei și impresii duc la motivarea individului de a colabora și pe viitor în realizarea altor sarcini.

La centrul «Joc de masă», în care copiii sunt puși în situația de a colabora în perechi pentru a realiza un puzzle sau cu un grup mai numeros pentru a realiza o lucrare colectivă, sunt tot atâtea prilejuri de a-l pune pe copil în situația de a comunica, de a-și ajuta colegul, de a contribui la reușita grupului.

Se mai pot organiza cu copiii, în grupări diverse (perechi, grupuri mai mici sau mai mari), activități pentru ca aceștia să obțină o perspectivă mai largă prin împărtășirea cunoștințelor, ideilor, opțiunilor. Propunerea unor situații în care copiii sunt încurajați să-și schimbe rolurile, să se asculte unii pe alții, să se folosească împreună de materiale, permite o stimulare individuală și încurajează cooperarea. Folosindu-ne de strategii care vin în întâmpinarea nevoilor individuale ale copiilor putem să găsim o varietate de procese sau căi de abilitare a copiilor care învață să participe la propriul proces de învățare. Utilizând strategia «gândește singur – discută în pereche- împărtășește tuturor » alocăm copilului un timp de gândire pentru a ne oferi un răspuns, să-l discute cu partenerul, apoi să-l împărtășească tuturor. Prin folosirea unor « întrebări de extindere, afirmații sintetice », se solicită copiilor să desprindă ideea principală a subiectului discuției, anchetarea grupului, colectarea unor idei despre un anumit subiect prin întrebări deschise: «Poate să spună cineva colegilor...» ; permite copiilor alegerea unui coleg pentru a le oferi un răspuns : «Diana, vrei să rogi pe cineva să răspundă?»; încurajarea copiilor de a pune colegilor întrebări «Ce ai vrea să știi despre...?».

Un alt mijloc de implicare a copilului îl reprezintă “Întâlnirea de dimineată” în care copiii pot să-și împărtășească unii altora impresiile despre o anumită temă, întâmplare sau știre din mass-media sau alte surse. Acest moment permite educatoarei monitorizarea intereselor copiilor spre o anumită temă, fiind un punct de plecare către o viitoare temă a săptămânii de interes pentru copii ce poate fi abordată, învățarea activă a copilului, care este implicat și emoțional, fiind o propunere ce vine din partea lor. Acest tip de învățare angajează operația de gândire și imaginația, apelează la structuri mentale, structuri operatorii și structuri cognitive de care dispune copilul și de care el se folosește în susținerea unei noi învățări. Prin aceste metode se stimulează strângerea de informații, căutarea de soluții, organizarea și reorganizarea progresivă a ideilor, interpretarea, comunicarea, inventivitatea, creația. Astfel efortul personal de gândire, imaginație, memorie, voință valorifică la maxim potențialul de cunoaștere, acțiune și trăire al copilului. Efectele formativ-educative ale învățării sunt în raport direct proporțional cu nivelul de angajare și participare individuală și colectivă.

Învățământul postmodern preconizează o metodologie axată pe acțiune, operatorie, deci promovarea metodelor de lucru interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. «Activ» este cel care depune efort de reflecție personală, care întreprinde o acțiune de căutare, de cercetare în descoperirea de noi cunoștințe. Activismul exterior vine să servească drept «suport material» activismului interior, mental devenind un purtător al acestuia. Lucrând pe teme săptămânale, copiii devin interesați de tema ce va fi abordată în săptămâna ce va urma. Uneori în urma discuțiilor cu ei se abordează diferite teme de interes pentru toți copiii sau pentru majoritatea din grupă. Astfel, ajungem la elaborarea de proiecte tematice pe teme variate, copiii fiind cei care contribuie la achiziționarea unor materiale, informații pe care apoi le împărtășesc grupei sau grupului. Centrul tematic este locul special amenajat în grupă în care se adună treptat materiale de interes general sau specific unor teme supuse în discuție pe parcursul săptămânii. Pe măsură ce trec zilele, spre sfârșitul săptămânii acesta se îmbogățește cu materiale diverse, cărți, reviste, obiecte sau materiale confecționate de către copii uneori (desene, jucării). Materialele aduse se prezintă colegilor sau întregii grupe, fiind apoi consultate de către copii în grupuri mici sau în perechi. Cu sprijinul educatoarei își îmbogățesc cunoștințele. Această formă de căutare a materialelor, de consultare a lor, asigură o învățare temeinică, o incitare la cunoaștere, colaborare între membrii grupului interesat, învățarea prin descoperire, asigurând o însușire activă și atractivă a cunoștințelor.

Dezvoltarea funcțiilor cognitive, a sistemelor conceptuale este strâns legată de dezvoltarea limbajului, acesta fiind instrumentul indispensabil structurării, fixării, păstrării și reactualizării informației precum și a transmiterii ei între membrii grupului. Limbajul în dubla sa calitate de formă și instrument al

gândirii este rezultatul direct al experienței sociale implicit dobândită de copil în grădiniță, ca mediu educațional.

Implicând copilul în propriul act de învățare îl transformă dintr-un simplu «spectator» gata să recepționeze pasiv ceea ce i se transmite ori i se demonstrează, într-un «actor» activ, pregătit să-și însușească cunoștințele pe calea activității proprii, a unei angajări optime a gândirii, mobilizării tuturor funcțiilor intelectuale și energiilor emoționale, motivaționale în raport cu sarcina de învățare dată.

De asemenea în cazul unor experimente realizate cu diverse corpuri din lumea înconjurătoare: transformările apei în natură, plutirea și scufundarea corpurilor, dizolvarea unor alimente (sarea, zahărul). Copiii fac presupuneri, colaborează, emit ipoteze în găsirea unor răspunsuri, exprimând apoi cele observate, motiv în plus de a accepta și părerile altora; de a se bucura că părerile lui sunt acceptate de grup. Achizițiile cognitive elaborate în interacțiune cu celălalt îi permit copilului să poată înfrunta autonom problemele cognitive din viitor, să participe la acțiuni tot mai complexe. Cooperarea indivizilor în vederea propriei formări rămâne punctul de plecare al unei serii de condiții importante pentru constituirea și dezvoltarea gândirii logice. Vigotski afirma «Ceea ce un copil poate să facă astăzi colaborând cu celălalt, el poate să facă singur mâine».

«A învăța un copil.....nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, aducând-o până la gândirea noastră; cu alte cuvinte nu să-i impunem lumea noastră, creată de gândirea noastră, ci să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea sensibilă, nemijlocit evidentă». (G.N.Volkov)

BIBLIOGRAFIE:

- 1.Hansens, Kristens; Kaufman, Roxane; Walsh, Kate Burke - "Crearea claselor orientate după necesitățile copilului";
- 2.Oprea, Crenguța-Lăcrămioara "Pedagogie. Alternative metodologice interactive" - Editura Universității din București, 2003;
- 3."Programa activităților instructive-educative în grădinița de copii" - M.E.N., Ed.V&Integral, București, 2000;
- 4.Revista Învățământul Preșcolar Nr.1-2/2007;
5. Stolberg, Judith Rotschild & Daniels, Ellen R. – "Crearea materialelor centrate pe copil - pentru matematică".

ROLUL EDUCAȚIEI ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII

*Prof. Mateescu Corina-Elena
Școala Gimnazială „Anton Pann”, Rm. Vâlcea*

„Omul nu poate deveni om decât prin educație.”

(I. Kant)

Rolul educației este de a forma ființa socială, o personalitate autonomă și creativă. În realitate, educația are un caracter pluridimensional și o definiție adecvată trebuie să ia în considerare în egală măsură ambele dimensiuni, astfel încât să poată orienta acțiunea educativă pentru a răspunde atât nevoilor individului, cât și celor ale societății pentru care îl formăm.

Încercând o astfel de definiție, putem spune că educația este ansamblul de acțiuni și de influențe menite să permită ființei umane să-și dezvolte capacitățile fizice și intelectuale, dar și sentimentele și atitudinile morale și estetice, în scopul responsabilizării și integrării sociale optime ca cetățean.

Din ce în ce mai multe probleme sociale intră în școală, ceea ce face ca școala să nu mai poată sta departe de comunitatea din care face parte. Pentru mulți ani, o echipă de cercetători condusă de J. Epstein a inițiat studii pentru a identifica premisele și modalitățile pe care trebuie să le aibă în vedere școlile pentru a dezvolta și implementa programe de parteneriat largi. Din această muncă au rezultat șase tipuri fundamentale de implicare, fiecare putând fi operaționalizat prin sute de practici la nivelul școlilor: calitatea

de părinte (parenting), comunicarea între casă și școală, voluntariatul, învățarea acasă, luarea deciziilor, colaborarea cu comunitatea.

Comunitatea oferă o largă varietate de resurse importante de care școlile și familiile se pot folosi mai ușor pentru binele copiilor. De asemenea, participarea comunității la luarea de decizii poate îmbrăca următoarele forme: stabilirea priorităților, planificarea și executarea programelor, participarea la împărțirea beneficiilor din cadrul instituției, participarea la monitorizarea și evaluarea proiectelor.

Referitor la implicarea părinților în sfera educației formale, cercetările recente confirmă existența unor conexiuni pozitive între implicarea familiei și succesul școlar al elevilor. Parteneriatele școală-familie produc o diversitate de rezultate în toate planurile. Părinții care se implică în activitatea școlară experimentează ocazii variate de a contribui la educația copiilor și devin ei înșiși motivați să-și continue educația. Participarea lor în cadrul activităților educaționale din școală este un prilej pentru adulți de a-și împărtăși abilitățile și interesele, ceea ce contribuie la crearea unei relații pozitive cu propriii copii și cu școala, precum și la dezvoltarea conștiinței proprii valori și a încrederii în sine, iar pe de altă parte, implicarea alături de ceilalți părinți din comunitate, creează oportunități și rețele de implicare sportive, sedimentează relațiile sociale și poate crește sentimentul de control asupra mediului de viață. Școlile pot beneficia de suportul moral, informațional și economic al familiilor și comunității. S-a demonstrat că în școlile unde există și se implică comunitatea, ea devine o bogată sursă de materie primă care poate fi folosită pentru a face procesul de predare-învățare mai legat de realitate și mai profund. De asemenea, comunitățile oferă mediul și contextul care poate întări valorile, cultura și învățarea în școală. Când aceste prime două instituții (familia și școala) formează o echipă, școala devine o adevărată forță în societate, prin promovarea unei dezvoltări integrale și continue a copiilor. Pentru a se ajunge la aceasta, școlile "trebuie să devină mai sensibile, responsabile, centrate pe copil și să se afle în strânsă legătură cu comunitatea și familia".

Educația permanentă reprezintă un principiu organizatoric și filozofic care presupune că educația este un continuum existențial ce poate avea la bază un sistem complex de mijloace care trebuie să răspundă nevoilor și aspirațiilor de ordin educațional și cultural ale fiecărui individ. În contextul dinamicii și complexității actuale, educația permanentă reprezintă unul dintre răspunsurile fundamentale la provocările societății contemporane. Condițiile care au impus acest principiu în practica educațională sunt: evoluția științifică și tehnologică care a dus la explozia cunoașterii concomitent cu fenomenul de perisabilitate rapidă a cunoștințelor; • noile mutații din viața economică, socială, politică și culturală care au dus la schimbarea statutului economico-social al oamenilor, ceea ce presupune eforturi permanente de adaptare la schimbări și de integrare socială; • schimbările petrecute în structura demografică care indică o creștere a numărului oamenilor în vârstă comparativ cu ponderea pe care o dețin tinerii.

Principiile definitorii pentru educația permanentă sunt:

- Educația nu se termină odată cu finalizarea studiilor, ci acoperă întreaga existență a individului;
- Educația nu înseamnă exclusiv educația adulților, ea unifică toate componentele și etapele educației: educația preșcolară, educația primară, educația secundară, educația liceală, educația universitară, educația postuniversitară;
- Educația include modalitățile formale, dar și pe cele nonformale: învățarea planificată, învățarea accidentală (spontană);

Principalele funcții ale educației permanente: integrare și adaptare reciprocă a individului și a societății.

Scopul final al educației este să sporească calitatea vieții. Încercând să înlăture confuziile multiple referitoare la înțelegerea conceptului de educație permanentă, Emil Păun subliniază:

„Educația permanentă nu este nici un sistem, nici un domeniu educativ, ea este principiul pe care se bazează organizarea globală a sistemului educațional. [...] Dificultățile punerii în practică a ideii educației permanente provin mai ales din profunzimea și radicalitatea transformărilor pe care le impune. Educația permanentă este un adevărat proiect educativ, care are un caracter prospectiv și vehiculează un sistem de valori.”

Educația permanentă este mai mult decât o paradigmă sau normă pedagogică, ea presupune existența unui sistem social concret care să includă ansamblul experiențelor de învățare oferite de către

societate individului. Acest sistem are trei componente majore: educația inițială, educația adulților, educația difuză. Sistemul de învățământ reprezintă prin conținut, cuprindere și organizare un subsistem în cadrul educației permanente. Preocuparea autoformativă se dezvoltă în procesul afirmării personalității în relație cu lumea exterioară ce apare la sfârșitul preadolescenței și când se accentuează năziunța spre realizarea de sine, autodepășire și creativitate. Motivația automodelării personalității la nivel caracterial este dată de modelul și idealul de viață ce devin scopuri ale autoeducației. Procesul prin care subiectul face opțiunea pentru un anumit model pe care-l transformă ulterior într-un ideal propriu de viață tangibil este foarte personal și greu de anticipat. Acesta are la bază procesul de formare a unei identități de sine autentică și de dezvoltare personală în plan afectiv, moral și spiritual, precum și o permanentă autoevaluare la toate nivelele personalității. Se vorbește, de aceea, de „educație permanentă integrată”, termenul „integrată” desemnând, pe de o parte, integrarea tuturor instanțelor și formelor de educație la diferite nivele (educație preșcolară, educație școlară, educația adulților) și, pe de altă parte, integrarea într-un sistem unitar a tuturor formelor sociale de educație (formală, nonformală și informală)”. Din perspectiva educației permanente, învățământul apare ca o etapă importantă în formarea individului dar nu singura.

Educația nonformală este educația de tip instituțional, dar nonșcolar, desfășurată în locuri care nu au în mod special o misiune educațională proprie (în cluburi, asociații, teatre, muzee etc.). Acest termen „desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar întotdeauna cu efecte formative” constituindu-se ca “o punte între cunoștințele asimilate la lecții și informațiile acumulate informal”.

„Educația, de cele mai multe ori, e numai pojghița sub care se desfășoară în liniște, pe încetul, firea cea adevărată” (Nicolae Iorga)

Din punctul meu de vedere, cadrele didactice ar trebui să știe cum să valorifice diversele experiențe de învățare ale elevilor, provenite din educația nonformală sau informală și să găsească căi, metode de a-și valorifica propriile experiențe de învățare din afara învățării formale, pentru a dinamiza și a eficientiza procesele didactice pe care le construiesc. Deoarece elevii se simt valorizați, capătă încredere în ei, învață să comunice cu ceilalți, au șansa de a învăța în mod autentic și profund, din mai multe perspective despre o temă, de a interioriza diverse experiențe de învățare și de a-și clarifica propriile valori și atitudini față de cunoaștere, interiorizează un continuum între ceea ce învață la școală și ceea ce învață în alte contexte, nonformale sau informale. Profesorii ar trebui să împărtășească experiențe de învățare proprii, din care să rezulte o anumită atitudine față de cunoaștere și un stil de lucru intelectual, să creeze un climat stimulatив pentru elevi, satisfacția de a-și folosi întregul potențial cognitiv și metacognitiv în procesul didactic.

Bibliografie:

1. C. Cucos, Pedagogie, Editura Polirom, Iasi, 2002;
2. Clasicii pedagogiei universale și gândirea pedagogică românească, București, 1996;
3. E. Planchard, Pedagogia școlară contemporană, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992;
4. Sorin Cristea, Dictionar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998;
5. St. Barsanescu, Dictionar de pedagogie contemporană, Editura Enciclopedică Română, București, 1962.

Rolul profesorului de sprijin

*Prof. dr. Sevastia DICU
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă, Băbeni, Vâlcea*

În condițiile școlii pentru diversitate, cadrul didactic itinerant sau cadrul didactic de sprijin reprezintă un nou personaj, cu rol major în optimizarea procesului educațional din clasele unde se derulează învățământul integrat.

Cadrul didactic itinerant sau cadrul didactic de sprijin este o persoană pregătită în domeniul educației speciale și care, împreună cu educatorul/profesorul din școala de masă, formează o echipă

omogenă, răspunzătoare de procesul învățării elevilor din școală pentru diversitate. Experiența practică a arătat că, în anumite momente ale procesului educațional din școala incluzivă, este nevoie de intervenția și de sprijinul unei persoane specializate în activitatea educativă și de recuperare a copiilor cu cerințe educaționale speciale, uneori chiar în timpul orelor de curs, la anumite discipline care reclamă o mai mare concentrare a atenției din partea tuturor elevilor și presupune asimilarea unor informații și cunoștințe absolut necesare evoluției viitoare a fiecărui elev în parte. Pentru marea majoritate a elevilor clasei, profesorul care predă o disciplină respectă un anumit standard privind conținuturile și modul de comunicare a acestora către elevii clasei, standard cerut de programa și manualele acelei discipline.

În aceste condiții, se ivesc unele situații în care elevii cu cerințe educative speciale au nevoie de un sprijin suplimentar pentru a înțelege cât mai bine aceste conținuturi, prezentate de cadrul didactic itinerant/de sprijin pe înțelesul acestor elevi și adaptate nivelului și cerințelor lor în planul educației. Distincția între un cadru didactic itinerant și un cadru didactic de sprijin, este dificil de surprins în teoria și practica educațională; profesorul itinerant are, fără îndoială și atribuțiile unui profesor de sprijin (în activitatea directă la clasă), dar acestea pot avea o pondere mai mare sau mai mică, în funcție de numărul de copii de care răspunde, respectiv de numărul de școli în care se deplasează, de gravitatea problemelor de învățare ale elevilor din aceste școli etc. În anumite zone rurale, în care elevii cu cerințe speciale sunt răspândiți pe arii foarte mari, sistemul itinerant poate fi singurul mod de a asigura servicii de educație specială, permițându-se în același timp menținerea acestora în clasele/școlile obișnuite.

Avantajele intervenției unor cadre didactice specializate în susținerea serviciilor de sprijin sau a altor modalități de asigurare a suportului pentru învățare în grupa/clasa obișnuită pot fi sintetizate astfel:

- Menținerea elevilor cu cerințe speciale în clasa obișnuită, pentru a se evita perturbarea activităților în clasă/școală;

- Evitarea stigmatizării, etichetării, discriminării, și segregării;

- Eliminarea sau reducerea testării standardizate excesive;

- Crearea ocaziilor pentru ca elevii școlii obișnuite să-i cunoască și să-i înțeleagă pe elevii cu dizabilități; apariția ocaziilor necesare pentru aceștia din urmă pentru a interacționa social, având în preajmă modele de copii obișnuiți;

- Familiarizarea cadrelor didactice din învățământul obișnuit cu elementele specifice educației speciale;

- Valorificarea, într-un cadru mai larg, a competențelor cadrelor didactice de specialitate. Cadrul didactic itinerant/de sprijin, joacă un rol ce reprezintă o combinație între un profesor consultant și un tutore pentru elevii cu cerințe speciale incluși în programe de integrare.

Un asemenea cadru didactic acționează într-una sau mai multe școli dintr-o comunitate/zonă bine delimitată și asigură consilierea necesară pentru cadrele didactice de la școala obișnuită, evaluarea curriculară, precum și participarea directă la procesul instructiv-educativ al copiilor cu cerințe educative speciale. Un cadru didactic itinerant/de sprijin are următoarele sarcini de bază:

- Colaborează cu comisia internă de evaluare continuă din școala/centrul de resurse în vederea preluării informațiilor privind evaluarea și planul de servicii personalizat al copilului/elevului cu cerințe educative speciale integrat în învățământul de masă;

- Colaborează cu întreg corpul profesoral al unității de învățământ în care este înscris copilul/elevul în vederea realizării unei integrări eficiente în întregul colectiv al școlii;

- Elaborează și realizează planul de intervenție personalizat, precum și adaptarea curriculară în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă;

- Evaluează, în parteneriat cu echipa, rezultatele aplicării programelor curriculare adoptate;

- Colaborează cu cadrele didactice de la grupă/clasă în care sunt elevi cu cerințe educative speciale în vederea stabilirii modalităților de lucru pentru fiecare unitate de învățare:

- participă în timpul orelor de predare, la activitățile desfășurate în clasă de către învățător/profesor;
- participă la activitățile din clasă/grupă în calitate de observator, consultant, coparticipant;
- organizează activități de intervenție personalizată în grupe/clase, sau în afara acestora;
- desfășoară activități de tip terapeutico-cognitiv-educational, individuale sau în grup;

- colaborează cu specialiștii care aplică terapiile specifice în vederea realizării coerente a planului de servicii personalizat; propune și realizează materiale didactice individualizate în funcție de dificultățile de învățare.
 - Realizează activitatea de evaluare periodică vizând dezvoltarea elevilor și reprojecțiază programul de intervenție personalizat;
 - Consiliază familiile copiilor/elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin și colaborează cu acestea;
 - Asigură legătura dintre familiile copiilor cu cerințe educative speciale integrați, școala integratoare și serviciile de la nivelul comunității care pot ajuta copilul în procesul de integrare școlară;
 - Realizează în cadrul normei didactice de predare, programul săptămânal de asistență educațională în funcție de: necesitățile elevului, evoluția elevului într-o perioadă limitată de timp, rezultatele evaluărilor periodice, cerințele grupului de elevi asistați;
 - Orientează către comisia internă de evaluare continuă toți acei copii/elevi care au cerințe speciale și nu beneficiază de servicii educaționale de sprijin;
 - Sensibilizează mediul școlar obișnuit pentru facilitarea integrării copiilor cu cerințe speciale. Pe lângă prezența sa la anumite activități, alături de ceilalți elevi și profesori de la clasa obișnuită, profesorul itinerant/de sprijin își continuă cea mai mare parte a activităților sale în afara orelor, când, prin activități și metode didactice, specifice, consolidează conținuturile învățării prezentate la orele de curs și îi ajută pe elevi să-și îndeplinească obligațiile și sarcinile individuale cerute la clasă.

De obicei, activitatea extrașcolară a elevului cu cerințe educative speciale, desfășurată împreună cu profesorul de sprijin este inclusă în programul unor centre de zi, sau de ocrotire și asistență, unde, pe lângă activitățile educative, copiii sunt atrezați în programe de recuperare sau compensare a deficiențelor lor.

În plus, aceste tipuri de centre dispun de un personal specializat pe diferite domenii (logopezi, kinetoterapeuți, ergoterapeuți, specialiști în euritmie, cromoterapie, psihomotricitate etc.) în funcție de tipurile de copii cu cerințe speciale avute în vedere și au o legătură foarte strânsă cu școala și cu familiile copiilor, fiind instituții de tip deschis, cu un program flexibil și adaptat nevoilor reale ale celor înscriși.

Practic școala pentru diversitate și aceste tipuri de centre sunt instituții complementare care prin modul lor de colaborare și prin categoriile de specialiști pe care le includ în organigrama lor transpun, în practică, la un nivel optim, ideea integrării copiilor cu cerințe speciale în învățământul de masă, iar profesorii de sprijin, împreună cu serviciile de asistență socială ale centrelor reprezintă elementul de legătură ce asigură funcționarea reală a parteneriatului dintre școală și centrul respectiv.

În aceste condiții, profesorul de sprijin este pus în situația de a-și desfășura activitatea în cooperare cu profesorii clasei, părinții și specialiștii din centru. Acest statut presupune o serie de cerințe, cum ar fi:

- Să nu facă diferențieri în privința atitudinii sale față de elevii clasei, ajutându-i pe toți să înțeleagă la fel;
- Să-i înțeleagă foarte bine pe elevii cu cerințe speciale și să dea dovadă de interes și plăcere în munca cu aceștia;
- Să aibă capacitatea de a iniția și susține programe de educație individualizate și adaptate fiecărui elev cu cerințe speciale;
- Să aplice strategii noi și diverse în situațiile de învățare și să faciliteze cooperarea între toți elevii clasei;
- Să coopereze cu profesorii, părinții și specialiștii care lucrează cu copiii;
- Să fie un sprijin și un partener activ pentru profesorii clasei, atât la activitățile clasei, cât și în afara orelor, la pregătirea lecțiilor, a materialelor didactice, a clasei și a ambinației necesare bunei desfășurări a lecției;
- Să accepte rolul de avocat al copilului și să medieze situațiile dificile care se pot ivi între profesori și părinți sau alte persoane direct implicate în activitățile copiilor cu cerințe speciale;
- Să înregistreze toate observațiile cu privire la evoluția și progresul elevilor, fiind cel mai în măsură să explice comportamentul, reacțiile și modul de a fi al copilului cu cerințe speciale în diferite situații de viață;
- Să fie creativ, flexibil și deschis la noile idei și propuneri venite din partea celorlalți parteneri;
- Să fie un model pentru toți elevii și să respecte intimitatea și confidențialitatea unor informații referitoare la viața personală a copilului;

➤ Să evite, pe cât posibil, apariția dependenței copilului de persoana sa în momentele de decizie sau în situațiile de viață cotidiană.

BIBLIOGRAFIE:

▪ Alois Gherguț (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Strategii diferențiate și incluzive în educație (ediția a II-a revizută și adăugată), Editura Polirom, pag. 73-77

Mediile dezavantajate și nevoile copiilor care provin din aceste medii

*Mihai Andra Mihaela
Școala Gimnazială Colonie Rm. Vâlcea*

1. Sărăcia:

- migrarea forței de muncă:

a. părinți plecați la muncă în străinătate; copii rămași acasă cu bunicii sau alte rude:

* stare emoțională negativă ce se răsfrânge în relațiile cu ceilalți: (persoane apropiate, cunoscuți, prieteni, cadre didactice etc.): sentimentul abandonului, închiderea în sine, tristețe, furie, izolare, singurătate, suferință, durere sufletească intensă;

* libertate greșit înțeleasă (lipsa unei supravegheri și îndrumări adecvate și a unui sprijin oportun): probleme de comportament, delincvență juvenilă, consum de droguri, de alcool, frecventare de locuri rău famate, anturaje nocive etc.

b. părinte rămas acasă aflat în imposibilitatea de a-și crește copilul, fie din cauza lipsurilor materiale, fie din cauza presiunii exercitate de creșterea singur a unui copil: frustrare, respingere a copilului, ostilitate, lipsa unei comunicări adecvate, privare emoțională, sentimentală sau neîndeplinirea nevoilor de bază ale copilului.

Crește rata divorțurilor și consecințele în majoritatea cazurilor sunt iremediabil aceleași; părinții nu știu cum să gestioneze situațiile care apar în creșterea și în comportamentul copiilor.

- excluziunea socială: respingere, discriminare, stigmatizare, marginalizare etc.

2. Educația părinților:

a. nivelul de educație scăzut al părinților înseamnă un venit disponibil mai mic provenit din salarii sau remunerații; posibilitate de lucru limitată; risc de sărăcie sau excluziune socială; discriminare asociată contextului familial; sărăcia salariatului datorată insuficienței venitului:

- deteriorare a bunăstării generale și a dezvoltării copiilor de la alimentație la sănătate etc.;

- relații nesănătoase chiar și în familie; poate apărea violența domestică, precum și multe situații conflictuale, tensionate;

- sentimente, emoții negative uneori reprimite, ascunse: furie, frustrare, vulnerabilitate, stimă, respect și încredere în sine scăzute, insecuritate etc.;

- în mediul rural mai ales, copiii participă la întreținerea familiei prin obținerea unui loc de muncă, prin desfășurarea de munci ziliere sau sezoniere sau prin contribuția la muncile gospodăriei.

b. lipsa educației părinților (latura negativă a problemei):

- refuzul de a-și școlariza copii-copiii străzii, copilul proprietate a părinților- sau trimiterea copiilor la școală pentru asigurarea venitului familiei din alocații; aspect pozitiv: frecventarea școlii pentru a nu ajunge în aceeași situație cu a părinților sau pur și simplu pentru asigurarea unei mese, laptele și cornul;

- neîndeplinirea nevoilor de bază ale copilului: alimentație, igienă, adăpost, îmbrăcăminte;

- exploatarea copilului și abuzul acestuia: acte de violență, trimiterea la cerșit, la furat, distribuire de droguri, prostituție etc.;

- subnutriție, subzistență ceea ce conduce la o sănătate fizică, psihică, mentală etc. precară, deteriorată, chiar la moarte;
- lipsa permanentă a mijloacelor materiale, financiare necesare traiului de zi cu zi;
- locuințe insalubre.

3. Componenta familiei:

a. familie monoparentală:

- calitatea și cantitatea timpului liber petrecut de către părinte cu propriul copil poate fi afectată de creșterea numărului de ore muncite pentru a-și întreține familia sau de un alt job; participarea la activități în timpul liber este foarte important pentru dezvoltarea stimei de sine și a abilităților sociale și civice;
- lipsa autorității părintelui în grija căruia este copilul, slaba supraveghere a acestuia;
- resurse materiale insuficiente pentru a continua școala: nu pot achiziționa rechizitele, nu-și pot plăti transportul zilnic sau îmbrăcămintea-ex.: echipamentul sportiv-; nu se pot înscrie la activități realizate în timpul liber cum ar fi sportul, muzica etc. sau participarea la diverse activități de grup, cu prietenii-vizionarea unui film, a unei piese de teatru, a unui spectacol sau chiar a unei simple ieșiri în parc sau la o cofetărie; accentuarea sentimentului de inferioritate materială, financiară; discrepanță: înalta societate vs. pătura de mijloc, reflectată în comportamentul copiilor ai căror părinți le satisfac nevoile fizice, psihice, cognitive, de aventură, experimentale, sete de cunoaștere de vs. copiii care ar avea potențial, dar nestimulați corespunzător se pierd etc.

b. familie numeroasă cu 2 adulți și peste 3 copii aflați în întreținere:

Aici putem întâlni situațiile de la pct. b, aspecte pozitive sau:

- trimiterea copiilor la școală pentru asigurarea venitului familiei din alocații;
- participarea la îngrijirea fraților mai mici-cazul fetelor- și la întreținerea familiei-în mediul rural

c. familii dezorganizate: părinți alcoolici, divorțați etc.

4. Condiții de locuit inadecvate/locuirea în zone caracterizate de condiții de locuit dăunătoare sănătății și nesigure: copiii au nevoie de un loc corespunzător unde să își facă temele, să se joace, să își invite prietenii etc.

5. Calitatea serviciilor de îngrijire și educație timpurie a copilului:

Problematica eradicării cauzelor, care determină sărăcia copilului și a celorlalți factori care aduc copilul în situație de risc ar trebui să devină o prioritate pentru factorii decizionali politici și să fie gândită din perspectiva respectării drepturilor omului, ale drepturilor specifice ale copilului:

- Dreptul la participare (Convenția ONU, art. 12);
- Dreptul la educație (Convenția ONU, art. 28 și 29);
- Dreptul la timp liber, joacă și cultură; (Convenția ONU, art. 31);
- Dreptul la protecție; (Convenția ONU, art. 19, 34, 35 și 36);
- Dreptul de a nu fi discriminat; (Convenția ONU, art. 2);
- Dreptul la servicii de sănătate; (Convenția ONU, art. 24);
- Dreptul la un nivel de trai adecvat. (Convenția ONU, art. 27);

Situațiile mai sus menționate pot conduce la:

a. oboseală fizică și psihică ce se reflectă prin neatenențe, rezultate slabe la învățătură; absentism; repetențe; pierderea stimei de sine, a încrederii, a motivației pentru a frecventa cursurile școlare (copii care muncesc, participă la treburile gospodăriei, prestează diverse munci, își îngrijesc frații mai mici și alte situații); risc de abandon școlar;

b. abandon școlar prin:

- neglijență, părinții nu supraveghează activitatea școlară a copiilor, nu îi sprijină și nu le oferă condițiile psihice pentru a învăța;
- abuzul psihologic sau fizic care apare ca o consecință, spre exemplu, a consumului prea frecvent sau excesiv de alcool;
- lipsa resurselor materiale ale familiei;
- apartenența la o familie dezorganizată;
- nivelul scăzut de educație al părinților poate crea un precedent în a considera că școala nu este o prioritate, copiii trebuie să muncească; mentalitatea părinților care nu conștientizează importanța

educației sau refuzul acestora de a-și trimite copii la școală, mai ales în cazul copiilor de etnie rromă sau alte minorități; credințele religioase uneori reprezintă un astfel de factor;

c. lipsa educației:

- deficiență culturală;
- manipulare;
- creșterea analfabetismului populației;
- calificare profesională slabă sau deloc;
- șanse minime de integrare pe piața muncii.

Bibliografie:

Crețu D., Nicu A. – Pedagogie pentru definitivat și gradul didactic II, Editura Universității . Dr. Diana Dămean Julia Todea. Raport de cercetare Incluziunea școlară în rândul elevilor din grupurile școlare clujene, Cluj-Napoca, România – 2011.

Mara D. – Strategii didactice în educația incluzivă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.

Verza E., Păun E. – Educația integrată a copiilor cu handicap, UNICEF și RENINCO, București, 2008.

<https://www.didactic.ro/materiale-didactice/educatia-de-calitate-pentru-copiii-care-provin-din-medii-dezavantajate>

Modalități de stimularea a învățării la elevii cu cerințe educaționale speciale

*Prof.înv.primar: Tudora Elena Ramona
Liceul,, Preda Buzescu,, Berbești, județul Vâlcea*

O activitate didactică cu adevărat motivantă trebuie să-i implice pe elevi în mod activ, să le capteze interesul. Cadrul didactic trebuie să fie capabil să stârnească curiozitatea elevilor prin elemente de noutate, prin crearea unor conflicte cognitive, prin folosirea studiului de caz, prin antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte de echipă etc. Profesorul poate apela și la impulsul de autoafirmare al elevului, explicându-i că învățarea unei discipline spre exemplu îi deschide perspective profesionale într-o serie de domenii prestigioase. Foarte importantă este și cunoașterea domeniilor de interes ale elevului astfel încât în activitatea de predare să alegem exemple și să stabilim legături cu aceste domenii de interes.

Pentru desfășurarea unei activități didactice cu adevărat motivantă profesorii trebuie să-i implice pe elevi în mod activ, să le capteze interesul. Cadrul didactic trebuie să fie capabil să stârnească curiozitatea elevilor prin elemente de noutate, prin crearea unor conflicte cognitive, prin folosirea studiului de caz, prin antrenarea elevilor în realizarea unor proiecte de echipă etc. Profesorul poate apela și la impulsul de autoafirmare al elevului, explicându-i că învățarea unei discipline spre exemplu îi deschide perspective profesionale într-o serie de domenii prestigioase. Foarte importantă este și cunoașterea domeniilor de interes ale elevului astfel încât în activitatea de predare să alegem exemple și să stabilim legături cu aceste domenii de interes.

Pentru stimularea interesului elevilor, profesorul trebuie să gândească strategiile de predare în funcție de cunoștințele pe care trebuie să le transmită elevilor, cunoștințe declarative și cunoștințe procedurale. De asemenea, modul în care profesorul realizează evaluarea poate avea efecte asupra motivației elevilor. Aprecierea evoluției elevilor trebuie să se facă în termeni pozitivi (ex. laudă, evidențiere, încurajare). Profesorul poate să-și pună probleme cum să acționeze în mod direct asupra motivației unui elev. Pentru aceasta este nevoie să realizeze un profil motivațional al elevului, printr-o evaluare a intereselor acestuia, a atracțiilor și respingerilor pentru o disciplină sau alta, a perspectivelor de viitor pe care și le-a conturat, a valorii pe care o acordă activității de învățare. Profilul motivațional al elevului trebuie să includă și

percepțiile cu privire la competența și gradul de control pe care acesta estimează că le are în îndeplinirea diferitelor sarcini de învățare.

Îmbunătățirea opiniei elevului cu privire la propria sa competență se obține atunci când el reușește în mod repetat într-o activitate pe care nu se considera capabil să o îndeplinească. O reușită neașteptată poate reda unui elev încrederea în sine, poate crește motivația sa de a se angaja într-o activitate și de a persevera cu scopul de a-și ameliora performanțele. Pe tot parcursul activității profesorul îi va furniza elevului un feed-back permanent în privința efortului depus dar și a aptitudinilor și capacităților lui.

Elevii cu CES au aceleași nevoi ca și ceilalți elevi (înțelegere, respect, afirmare de sine, încurajare, etc.) cât și nevoi specifice (în funcție de deficiența avută: hipoacuzie, deficiență vizuală, fizică, psihomotrică, intelectuală, tulburare de învățare, tulburări de comunicare sau comportament etc.). Ei participă la procesul de învățământ după posibilitățile fiecăruia, cadrele didactice trebuind să-și adapteze metodele pedagogice în consecință.

Dintre strategiile psihopedagogice de optimizare a învățării, eficiente pot fi:

- *Instruirea în cuplu*- reprezintă o modalitate concretă de folosire a relațiilor elev-elev în scopul ameliorării rezultatelor învățării. Este o tehnică a învățării cooperative. Învățarea cooperativă se referă la dezvoltarea în clasă a practicilor și atitudinilor menite să întărească deprinderile sociale și de participare la grup, promovând învățarea unui elev prin altul/alții. A-i solicita pe elevi să lucreze în colaborare presupune punerea lor în fața unor noi probleme.

- *Parteneriatul în predare* - este un mijloc de asistență acordată profesorilor de alți profesori când se introduc metode de lucru noi. Partener poate fi: un coleg de aceeași specialitate, cu o experiență educativă mai bogată (care poate juca rol de îndrumător) sau un coleg cu o altă specializare, de obicei una înrudită.

- *Colaborarea în predare* - este un alt mijloc de acordare a sprijinului pentru profesor prin colaborarea acestuia cu alți adulți. În demersul de a crea condiții de învățare eficiente pentru toți elevii, prezența în clasă a unor persoane care lucrează împreună cu profesorul poate fi deosebit de utilă. Colaborarea în predare se poate practica atât în clasele de copii obișnuiți în care se integrează copiii cu C.E.S. dar și în clasele speciale. Eficiența acestor strategii depinde de modul în care a fost pregătită colaborarea.

- *Folosirea sugestiei*. Aceasta reprezintă unul dintre cei mai importanți factori ai schimbării terapeutice. Sugestiile sunt „căi de urmat”; ele difuzează răspunsuri. Sugestibilitatea este o trăsătură a personalității ce mediază transformarea sugestiei în comportament sugerat. Imaturitatea afectivă, emotivitatea deficiențelor mintal favorizează sugestibilitatea. În cazul deficiențelor de intelect, folosirea sugestiei are un rol important în: înlăturarea/ameliorarea unor comportamente aberante; formarea unor atitudini favorabile învățării și activității; determinarea participării la viața colectivului și aprecierea colegilor după meritele lor.

- *Utilizarea distincției între cunoaștere și metacunoaștere*. Metacunoașterea desemnează conștientizarea de către cel ce învață a proceselor/operațiilor gândirii care se produc în cursul învățării-rezolvării de probleme, a modului de folosire a strategiilor, deci a modului de realizare efectivă a activității sale cognitive. Sensul conceptului de metacunoaștere este cel de supraveghere, control, verificare și reglare a activității cognitive a persoanei, care se realizează în cursul rezolvării unei probleme. Metacunoașterea marchează distincția între a cunoaște și a cunoaște cum funcționează cunoașterea.

- *Învățarea asistată de ordinator (IAO)*. În procesul învățării elevilor cu dizabilități, computerul joacă două roluri importante: suport în comunicare și sprijin în învățare. Folosirea lor face posibilă învățarea prin creșterea concentrării atenției, prin dezvoltarea folosirii limbajului și a deprinderilor sociale.

Fiecare copil este unic, de aceea trebuie create pentru el experiențe de învățare specifice. Foarte important pentru orice dascăl, este ca elevul să manifeste interes pentru școală și să-și realizeze satisfăcător sarcinile școlare. Știm că apelul la motivația intrinsecă este cea mai eficientă formă de mobilizare a elevilor. Aproape în toate școlile există copii cu probleme, care au dificultăți în demersul de învățare în special a scrisului și cititului. Acești copii provin dintr-un mediu sărac din punct de vedere educațional. Ei lipsesc foarte mult de la școală. Pentru realizarea calității, elevii, indiferent de mediul social din care provin, de etnie, de cerințele educaționale specifice, trebuie să învețe să știe să fie productivi, să-și satisfacă nevoile de bază, să lucreze împreună, să se înțeleagă pe sine și pe ceilalți, să respecte pluralismul, diversitatea și diferențele legate de etnie, de religie, cultură, etc.

De talentul nostru de dascăli, depinde găsirea unui cuvânt bun pentru fiecare elev, chiar și atunci când acesta ne creează dificultăți în clasă. Deși nu este ușor, de noi depinde găsirea strategiei optime de motivare pentru o anumită situație, în funcție de treapta motivațională pe care se găsește elevul, de stilul motivațional la care este acesta sensibil, de experiența acestuia în asumarea și atingerea de obiective. Toți elevii pot învăța, dacă profesorii, părinții, cei care le oferă suport, sunt pregătiți cum să-i învețe, să le propună programe pentru dezvoltarea stilului de învățare și a practicării abilităților transferabile de comunicare, de a lucra în echipă, de organizare a timpului, de creativitate, etc.

În scopul eficientizării procesului de învățare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- *învățarea interactivă* care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice, cadre didactice și elevi;
- *elaborarea în comun a obiectivelor învățării* (învățător/profesor – elev) deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice;
- *demonstrația, aplicația și feedbackul* – orice proces de învățare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces;
- *modalitățile de sprijin în actul învățării* – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor.

În stimularea motivației pentru învățare este importantă și atitudinea și comportamentul profesorului față de întreaga clasă și față de copiii cu CES. Este important ca profesorul să empatizeze cu acești copii, să le ofere sprijin necondiționat și să le faciliteze integrarea în colectiv. De modul în care profesorul îi privește depinde și felul în care vor fi percepuți de întreaga clasă. De crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi din care fac și ei parte răspunde profesorul, iar un climat propice poate contribui la dezvoltarea motivației pentru învățare.

Reușita activităților în cazul instruirii în interiorul clasei și a elevilor cu CES este dificilă și presupune efort dublu, atât în cazul copiilor cât și al profesorului. Profesorul trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ. Este de datoria morală a fiecăruia dintre noi să intervenim și să îmbunătățim circumstanțele de viață ale copiilor care, prin schimbarea atitudinii celor din jur, pentru ca aceștia să aibă șansa să crească într-o lume cu mai puține prejudecăți, o lume a șanselor egale la o viață normală. Rațiunea pentru care acești copii se află înscriși în clase obișnuite nu este aceea de a-i transforma în elevi „normali”, ci de a le insufla valori, aspirații și comportamente specifice copiilor normali.

BIBLIOGRAFIE

1. Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2005
2. Ionescu, M., *Educația și dinamica ei*, Editura Tribuna învățământului – București, 1998
3. Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas – București, 2001

STRATEGII DE INTEGRARE A ELEVILOR CU C.E.S. LA ORELE DE LIMBA ROMÂNĂ

*Profesor Munteanu Gheorghiuța
Școala Gimnazială Sat Popești , Comuna Golești*

„Copiii sunt ca fluturii care zboară în văzduh. Unii se înalță mai sus ca alții , dar fiecare zboară cât de bine poate, De ce să îi compari între ei? Fiecare e diferit! Fiecare e frumos! Fiecare e special!., de aceea trebuie să ne modelăm copiii, altfel vor fi modelați de forțe exterioare cărora nu le pasă ce formă vor căpăta copiii noștri.

Ora de limbă și literatură română, devine prilej de a dezvolta capacitățile de exprimare orală și scrisă a elevilor cu CES. Profesorul trebuie să dovedească creativitate în conceperea unor materiale auxiliare care să favorizeze o evoluție a copilului cu cerințe educative speciale, să dezvolte abilități de a constitui un portofoliu individual de intervenție personalizată conform particularităților psiho-individuale ale copiilor integrați.

Competențele specifice și conținuturile asociate dezvoltă un program educativ complex și numai pregătirea cadrului didactic determină integrarea acestora în sistemul educațional.

1. Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare devine realizabilă în măsura în care elevul construiește mesaje orale diverse. Se observă o imposibilitate a acestora de a crea forme lexicale corecte, să stabilească sensul unui cuvânt necunoscut prin apel la context, să stabilească rolul categoriilor semantice în textele literare studiate.

2.Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea unor mesaje orale. Realizarea orală a unui plan simplu și dezvoltarea acestuia prin adăugarea ideilor secundare devine item irealizabil deoarece, de cele mai multe ori, acești elevi își pierd atenția pe parcursul desfășurării activității educative. În ceea ce privește utilizarea categoriilor gramaticale învățate, în diverse tipuri de propoziții, dovedesc incapacitate de a asocia fiecărei părți de vorbire, categoriile învățate. Unii dintre ei însă diferențiază subiectul de predicat și uneori chiar alcătuiesc propoziții respectând cerințele indicate. Un element notabil îl constituie participarea la diferite situații de comunicare, manifestând o atitudine favorabilă progresiei comunicării.

3. Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse dovedește incapacitatea elevilor cu CES de a diferenția elementele de ansamblu de cele de detaliu în cadrul textului citit, de a identifica problema principală abordată. Reușesc însă să prezinte succint subiectul operei literare fără identificarea momentelor subiectului într-un text epic și a procedeele de expresivitate artistică într-un text liric.

4. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje scrise, în diferite contexte de realizare, cu scopuri diverse devine ineficient realizată; rezumarea unui text citit, relatarea unor fapte, motivarea unei opinii se produce în texte minime cu grave greșeli de ortografie și punctuație. Se observă incapacitatea elevilor cu CES de a utiliza un lexic adecvat, de a-și exprima o opinie, de a se exprima nuanțat. De cele mai multe ori întrebările sunt directe și dirijate și răspunsurile pe măsură: scurte și fără nuanță.

Evaluarea elevilor cu CES se realizează diferențiat față de ceilalți participanți la lecție prin evaluări formative și sumative personalizate, prin itemi care să măsoare o înregistrare minimă a progresului școlar prin raportare la cerințele din curriculum.

Progresul educativ al elevului cu CES depinde de relația pe care cadrul didactic de la clasă o stabilește cu profesorul de sprijin, dându-i permanent informații despre punctele slabe. Intervenția acestuia permite valorificarea și insistarea pe cunoștințele greu asimilabile determinând raportarea la nivelul cunoștințelor de grup.

Ora de limba și literatura română devine astfel importantă și prin relația personală care se stabilește între profesor și elev, cu încercarea permanentă a primului de a determina dezvoltarea capacității de

exprimare a propriilor sentimente, a propriilor atitudini și, nu în ultimul rând, a propriei viziuni despre viață, în ceea ce îl privește pe cel de-al doilea.

Bibliografie

Alois Gherguț, 2006, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași
Carmen Crețu, 1999, *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași
Venera Mihaela Cojocaru, 2004, *Terapia și metodologia instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București
Ecaterina Vrăjmaș, 2001, *Strategiile educației inclusive*, Editura Polirom
Ghid de predare – învățare pentru copii cu C.E.S., UNICEF și Asociația Reninco, București, 2000

STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S.

*Prof. inv. preșcolar Necula Mihaela Virginia
Grădinița cu Program Prelungit Nord 2*

Educația incluzivă este o mișcare mondială bazată pe drepturile umane de bază. Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenența sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităților sale, are dreptul la o educație de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităților sale cognitive și de integrare socială. Diferențierea școlară pe baza apartenenței la o anumită categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă și nu justifică excluderea din școala de masă. Al doilea argument care susține necesitatea mișcării integraționiste este acela că școala de masă este cea care asigură mediul, precum și nivelul de calitate cel mai propice învățământului și însușirii aptitudinilor sociale și cognitive. Pentru a ușura copiilor cu dificultăți de asimilare, integrarea în școlile de masă, este necesar ca în aceste școli să se asigure o atmosferă mai primitoare și de acceptare.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite. În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei. Stilul de

predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat. Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică.

Copiii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice). Consilierul școlar este și el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului și a familiei.

Strategii și intervenții utile din partea cadrului didactic: crearea unui climat afectiv-pozitiv; stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare; încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor; încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale; încurajarea eforturilor; sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență; folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres; Crearea unui climat afectiv, confortabil; Centrarea învățării pe activitatea practică; Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile; Folosirea învățării afective; Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, etc.

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație.

Într-o abordare incluzivă toți copiii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun. Acești copii nu sunt speciali în sine. Ei au nevoie doar de o abordare personalizată în ceea ce privește demersurile pe care le întreprindem în educația lor.

Datorită unui nivel mai redus al cerințelor, de cinci ori mai mulți copii cu nivel socio-economic redus față de cei cu nivel socio-economic crescut sunt înscriși în școlile ajutătoare speciale, în loc de școlile generale. Astfel se creează un cerc vicios: performanțe școlare slabe - loc de muncă cu salarizare scăzută - perspective sociale slabe - nivel de viață scăzut - tensiuni în viața personală. Și totul se repetă în generația următoare. Tuturor acestor copii le-ar asigura posibilități mai bune școala generală unde un sistem educațional mai atent, le-ar putea schimba soarta în bine. Dar pentru ca acești copii dezavantajați să aibă loc în școlile generale, trebuie să se producă schimbări majore atât la nivelul atitudinii corpului profesoral, cât și al sistemului educațional, respectiv a metodelor de stimulare a dezvoltării și al psihodiagnozei.

O caracteristică specială a acestor copii "în pericol de excludere" o constituie faptul că posibilitățile lor nu sunt în concordanță cu nivelul obișnuit al așteptărilor față de copii. Ei nu se adaptează cu ușurință și nu pot obține succese în cadrul sistemului educațional tradițional.

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu cerințe educative speciale ar trebui să țină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală și asigură independența sa economică și integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse și dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale și colective care să favorizeze independența personală, care să-i permită să ducă o viață cât mai normală și completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi diferit. O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale și complementare, dispoziții, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul fizic și psihologic. Adaptarea mobilierului exterior și urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări și instalații sportive, transportul și comunicațiile, activitățile culturale, timpul liber și vacanțele trebuie să constituie tot atâția factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Copilul cu deficiențe se adaptează greu la relațiile interpersonale, de aceea părinții trebuie să joace rolul de mediator între copil și persoanele străine. Uneori părinții pot dramatiza excesiv reacțiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenție într-un gest oricât de neutru. Pe de altă parte, unii părinți refuză să țină cont de dificultățile sociale determinate de deficiență. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înțeleagă și să accepte toate aspectele legate de propria deficiență. Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacțiile părinților în fața unui copil cu deficiență capătă o importanță majoră. Părinții acestor copii reacționează în moduri diferite, prin supraprotecție, acceptare, negare sau respingere.

Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu deficiențe, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă și comentează situațiile de joc (loto, domino, table, cuburi, cărți de joc etc.). În perioada de preșcolar se desfășoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu deficiențe trebuie să fie înscriși la grădiniță, alături de copiii sănătoși. Copiii sunt curioși, dar practici, astfel că ei vor accepta ușor un copil cu deficiență fizică, care se deplasează în scaun cu roțile sau în cârje. Ei sunt suficient de simpli și deschiși pentru a accepta ușor un coleg cu probleme de sănătate. Perioada de preșcolar este cea mai indicată pentru începerea socializării copiilor cu deficiențe. La această vârstă, socializarea se realizează ușor prin intermediul jucăriilor și al echipamentelor de joc. Totuși, trebuie să fim atenți la unele probleme deosebite. Unii copii cu deficiențe au avut experiența neplăcută a spitalizării și a separării de părinți. De aceea, pot apărea reacții intense, mai ales în primele zile de grădiniță. În alte cazuri, copilul are probleme legate de utilizarea toaletei și de deplasare. În aceste situații, este de preferat să se solicite prezența mamei până la acomodarea copilului în colectivitate și acomodarea personalului cu problemele copilului. Jocurile trebuie să fie adaptate în funcție de deficiența copilului. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observație.

Școala va reuși să răspundă cerințelor speciale de educație ale copiilor aflați în dificultate și nevoilor de educație ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne și cu sprijinul tuturor.

BIBLIOGRAFIE:

Radu, Gh., (1999), *Psihopedagogia dezvoltării școlarelor cu handicap*, București, Editura Didactică și Pedagogică..

Radu, I., (1978), *Învățământul diferențiat*, București, Editura Didactică și Pedagogică.

Tiberiu, M., (1999), *Psihologia și psihopatologia dezvoltării copilului mic*, Timișoara, Editura Augusta.

Weih, T J., (1998), *Copilul cu nevoi speciale*, Ed Triade, Cluj Napoca.

Verza F, (2002) *Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială*, București, Editura Fundației Humanita.

NEVOILE SPECIALE ALE COPIILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE ÎN MEDIUL ȘCOLAR

*prof. Răducioiu Emilia
CNI Matei Basarab, Rm. Vâlcea*

„Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nicio deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Aceasta se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copiii din populații îndepărtate sau nomade, copiii aparținând minorităților lingvistice și etnice...” Declarația de la Salamanca - Spania, 1994;

Școala, ca instituție publică de formare și socializare umană trebuie să răspundă cerințelor tuturor elevilor, atât celor care au un ritm de învățare și un potențial intelectual și aptitudinal peste medie, dar și celor care manifestă deficiențe de învățare. Ambele categorii pot fi considerate cu cerințe educative speciale și necesită un program individualizat de învățare. În calitate de dascăl, am fost pusă în situația de a avea la clasă elevi cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate. Am ținut cont de faptul că elevii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al

cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi. Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar.

Prin recunoașterea tulburării de învățare la elevi, învățătorul face primul pas în remedierea elevului. Din moment ce învățătorul devine competent în stabilirea cauzelor dificultăților de învățare, el va fi capabil să abordeze în mod diferențiat învățarea/educarea acestui elev. Aceasta necesită eforturi și energii suplimentare din partea lui, deoarece elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de activități recuperatoare și de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale. Această abordare diferențiată necesită o colaborare strânsă între pedagog și psihologul școlar. Pe de o parte, învățătorului îi revin responsabilitățile abordării diferențiate, pe de altă parte colaborarea lui cu psihologul școlar mărește eficacitatea intervenției educaționale. Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăți de învățare trebuie să prezinte un efect dublu: - având un caracter corectiv - formativ, ea are ca scop central reducerea și corecția deficiențelor intervenite în dezvoltare; - prin întreținerea și stimularea factorilor non - intelectuali ai personalității cum ar fi: motivația de învățare, interes, senzația competenței, aptitudini de comunicare verbală, etc .

Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate. Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat. Astfel, în urma analizei amănunțite a evaluărilor inițiale, am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către elevi, am avut în vedere faptul că învățarea trebuie văzută ca un proces la care elevii participă în mod activ, își asumă roluri și responsabilități.

Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre elevi. Diferențierea curriculumului, atât pentru copiii cu dizabilități, cât și pentru cei cu potențial de învățare ridicat se întemeiază pe aceleași premise: sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite; aceleași scopuri educaționale pot fi atinse prin mai multe tipuri de programe adaptate; realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale; diferitele trebuințe educaționale pot fi întâmpinate prin oportunități educaționale variate.

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului. Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate), au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare .

Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale. Tratarea individualizată a școlărilor facilitează adaptarea acestora la cerințele și obiectivele procesului instructiv-educativ și presupune corelarea între cerințele programei și posibilitățile copiilor. Tratarea diferențiată exprimă necesitatea ca organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților instructiv-educative să stimuleze dezvoltarea copilului. Sarcinile care se dau copilului să fie în concordanță cu însușirile de personalitate, care se află în permanentă devenire și transformare, astfel asigurându-se o amplificare a efortului psihic și fizic al copilului. Diferențierea se poate face atât prin curriculum, prin extinderea și profundimea cunoștințelor propuse spre învățare, cât și prin formele de organizare a activității și a metodelor didactice utilizate. Copiii aflați în diferite faze ale insuccesului școlar pot fi cuprinși în activități frontale, dar trebuie tratați și individual, cu sarcini de lucru care să țină seama de dificultățile lor. Cadrul didactic trebuie să pună un accent pe abordarea pozitivă a comportamentului copiilor, ameliorarea practicilor educaționale, cum ar fi: evitarea discriminărilor, a favorizării sau etichetării copiilor, evitarea

reacțiilor impulsive neadecvate, a amenințării și intimidării copiilor, exprimarea încrederii în posibilitățile fiecărui copil de a reuși.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru. Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și implică participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur. Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor. În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare. Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea problemelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional. Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială. Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat. Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării și integrării lor în societate.

Bibliografie:

Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași;
Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București;

FACILITAREA INTEGRĂRII ȘCOLARE A COPIILOR CU CERINȚE SPECIALE

*Profesor Andrei Simona
C.N.I Matei Basarab Rm. Vâlcea*

Experiențele de ordin teoretic și aplicativ pun în evidență o serie de acțiuni concrete ce se pot pune în aplicare pentru ameliorarea și dezvoltarea, în instituțiile școlare, a acestor categorii de elevi. Literatura de specialitate identifică, mai întâi, perspectiva individuală. Aceasta pune accentul pe identificarea și scoaterea în relief a problemelor specifice de învățare ale fiecărei categorii de elevi cu cerințe speciale. Există și o perspectivă de grup, care se referă la relațiile elevului cu ceilalți colegi de clasă și la modalitățile de rezolvare în grup a problemelor de învățare sau la modalitățile de intercunoaștere între elevii cu cerințe educative speciale și restul elevilor ca o condiție a acceptării și recunoașterii reciproce a valorii lor în grupul-clasă.

Totodată, se evidențiază și perspectiva curriculară, care sugerează flexibilizarea conținuturilor și adaptarea mijloacelor de învățare la particularitățile individuale ale fiecărui elev, la dificultățile specifice de învățare, la tehnicile specifice învățământului integrat (învățare interactivă, modalități de sprijin și suport, apelul la profesori itineranți).

În perspectiva integrării copiilor cu cerințe speciale, se impun mai multe moduri de acțiune:

Modelul cooperării școlii speciale cu școala obișnuită. Școala obișnuită are rolul de coordonare al activității de integrare și stabilește un parteneriat activ între profesorii din cele două școli care vor proiecta și transpune în fapt un nou mod de desfășurare a activităților didactice, pregătind împreună conținutul lecțiilor, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor de curs. Acest model are avantajul că permite valorificarea resurselor și experiențelor deja existente în cele două tipuri de școli, dar constituie și o ipostază secvențială de integrare, deoarece elevul cu cerințe educative speciale își va continua activitatea extrașcolară în spațiile școlii speciale de care aparține.

Modelul itinerant favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale, aflați la mică distanță de școală care, sprijiniți de un profesor itinerant, specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență, participă la activitățile didactice.

Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită presupune integrarea efectivă a copiilor deficienți în școli de masă unde au posibilitatea să interacționeze cu elevii normali. Astfel, există o mare posibilitate de intercunoaștere și inerrelaționare a celor două categorii de copii.

Modelul comun este cel în care profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit spațiu și oferă servicii de specialitate, respectiv de sprijinire a copilului și familiei, îi ajută pe părinți la alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a acestor categorii de elevi.

Studiile de specialitate arată mai multe modele de intervenție, printre care proiectul psihopedagogic. Acesta se bazează pe o evaluare predictivă și o evaluare formativă ale acțiunilor educative și corectiv-compensatorii. Cu ajutorul proceselor evaluative, echipa de intervenție încearcă să estimeze ceea ce este posibil, realizabil, în raport cu natura, gradul și dinamica previzibilă a deficienței, încercând să răspundă trebuințelor părinților. De asemenea, încearcă să determine domeniile de intervenție și să specifice tipurile de abordare educativă și corectiv-compensatorii, axându-se pe prioritățile de acțiune și de intervenție. Evaluarea trebuie să aibă în vedere dezvoltarea copilului sub raport cognitiv, afectiv, psihomotor, psihosocial. Derularea și corelarea optimă a acestor acțiuni necesită o strânsă conlucrare între membrii echipei de profesioniști și părinții copiilor cu nevoi speciale.

În perspectiva pregătirii inițiale și continue a profesorilor apar trei categorii de obiective spre care trebuie să tindă, respectiv atitudinea pozitivă privind educația pentru toți, stăpânirea competențelor

necesare activității practice, precum și stăpânirea unui orizont de cunoaștere psihopedagogică și metodologică.

Se impune, așadar, acceptarea diversității psihologice, sociale și spirituale, în rândul populației școlare, ca și resursă pozitivă. Copiii, în diversitatea lor, pot fi educați împreună atât din punct de vedere intelectual, cât și social, profesional. Cadrele didactice nu trebuie să marginalizeze elevii cu cerințe speciale din clasă, ci să le atribuie roluri noi, prin confruntarea conștientă cu dificultățile de învățare ale unor elevi, prin însușirea rolului de agent al cooperării cu alți specialiști și cu părinții în proiectarea unor experiențe de învățare benefice pentru toți. Din punctul de vedere al capacităților psihopedagogice și metodologice, profesorii trebuie să aibă în vedere stabilirea unui mediu tonifiant, pozitiv, în relația cu elevii, comunicarea cu copiii, cu ceilalți profesori și cu părinții, dezvoltarea abilităților în proiectarea și dirijarea experiențelor de învățare la copiii cu cerințe speciale. Se pune accentul și pe identificarea și utilizarea celor mai adecvate resurse de instruire, pe dobândirea capacității de autoevaluare a prestației didactice. Pentru a realiza aceste aspecte, cadrele didactice trebuie să formeze la copii diferite concepte, să-i dezvolte cognitiv, afectiv, moral, psihomotor, să mențină legătura cu familia copilului cu cerințe speciale. Între copilul deficient și părinți trebuie să existe o relație pozitivă, înlăturând astfel reacțiile tipice care pot apărea, spre exemplu furia, anxietatea, autocompătămirea, respingerea copilului sau supraprotejarea acestuia etc.

Părinții trebuie ajutați în a identifica instituțiile cu potențial educativ și corectiv- compensator cele mai potrivite nevoilor specifice copiilor aflați în dificultate. Aceștia trebuie să-și însușească abilități și tehnici speciale de educație a copilului deficient, conlucrând într-un mod corespunzător, adecvat cu profesioniștii. Familia copilului trebuie informată, consiliată în ceea ce privește potențialitățile reale ale acestuia și mijloacele care îi pot favoriza dezvoltarea. Se pune accentul și pe informarea cu privire la diferite tipuri de servicii care pot asigura cel mai bine educarea și dezvoltarea copilului cu nevoi speciale, cauzate de anumite deficiențe.

Procesul de recuperare și inserție în social devine optim atunci când acțiunea educațională demarează la timp, de obicei cât mai devreme. Fiecare copil are dreptul la educație, iar școlile de masă trebuie să-și adapteze procesul didactic în conformitate cu o pedagogie centrată pe copil, capabilă de a răspunde adecvat nevoilor de cunoaștere ale fiecărui elev în parte.

Bibliografie:

- Preda, Vasile, Educația copiilor cu cerințe speciale, Editura Tribuna Învățământului, București, 1998, pag.49-72 ;
- Vrășmaș, Traian, Învățământul integrat și /sau incluziv, Editura Aramis, București, 2001, pag.34-48.

EVALUAREA TIMPURIE A CES ÎN GRĂDINIȚĂ

*Prof. Înv. Preșc. Bunescu Mihaela
Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”/
G.P.N. Rotărăști, N. Bălcescu, Vâlcea*

Evaluarea cât mai timpurie este o condiție a intervenției adecvate. Cu cât se cunoaște mai repede problema copilului, cu atât se poate interveni mai adecvat și chiar se poate preveni sau înlătura dezvoltarea deficitară.

Evaluarea copiilor trebuie văzută ca un proces. De aceea, rolul educatoarei este foarte important când observă, notează, înregistrează diferitele comportamente în cadrul activităților obișnuite sau special organizate.

Bruder (1997) vorbește de posibilitatea folosirii unui inventar ecologic. Acest inventar constă din secvențele deprinderilor necesare oricărui copil pentru a participa la activitățile mediului de viață. Sunt

informații care au relevanță pentru calitatea vieții copilului și familiei din care face parte prin faptul că evidențiază competențele determinate de interacțiunile cu obiectele și persoanele din mediul înconjurător. Ele servesc centrării intervenției pe deprinderile funcționale ale domeniilor de dezvoltare. Abordarea unui inventar ecologic include următoarele condiții de identificare a problemelor:

- a) evidențierea problemelor de dezvoltare să se facă în situații cât mai confortabile pentru copil, nu în situații create;
- b) evaluarea să se facă ținând seama de itemi acționali funcționali, adică pe ceea ce face copilul în viața sa zilnică, în situațiile obișnuite în care se presupune că poate participa;
- c) evaluarea să se bazeze pe situații de joc și să folosească tehnicile de joc și în care copilul singur își etalează inventarul de comportamente;
- d) evaluarea să se bazeze pe mai multe surse de informații referitoare la copil, și pe mai multe instrumente de adunat aceste informații;
- e) în evaluarea copilului să se țină seama de toate domeniile dezvoltării și să se privească copilul în contextul sau natural (familie și cultură).

O evaluare corectă și eficientă trebuie să țină seama de următoarele domenii:

- Interacțiunea dintre copil și cei care îl cresc. Ce este natural în mediul lui de viață.
 - Motivația copilului. Ce îl face pe copil să acționeze într-un mod sau altul? Care sunt recompensele care îi fac plăcere?
 - Rezolvarea problemelor. Cum își închipuie el o problemă? Cum atrage atenția?
 - Adaptare. Cum se descurcă copilul cu dizabilitatea lui?
 - Răspusuri la mediu și oameni. Cum reacționează copilul în medii diferite și cu persoane diferite?
 - Competențe sociale. Cum interacționează cu egalii săi?
- f) altă cerință a evaluării copiilor cu CES în grădiniță se referă la scopul clar al acesteia. Evaluarea se face în scopul programării unei acțiuni țintite spre stimularea și dezvoltarea copilului.
 - g) Evaluarea trebuie să se facă împreună cu părinții, folosind și la început, pe parcurs și la sfârșit parteneriatul de acțiune și decizie dintre grădiniță și familie.

Educatorea trebuie să cunoască toți copiii cu care lucrează în grupă. Ea face permanent observații referitoare la progresele programului educativ. Copiii cu CES sunt parte a grupului de copiii. Ei participă, după posibilitățile lor la activități și program.

Educatorea observă și identifică problemele de dezvoltare sau riscurile de dezvoltare care apar atât din modul particular de răspuns la diferitele activități cât și din informațiile primite de la medic sau de la familie. Dacă pe o perioadă anume educatoarea observă că problemele sunt frecvente, au intensitate și se manifestă acut, trebuie să ceară sprijin de la un profesionist (psiholog, logoped, consilier psihopedagog). Chiar dacă copilul va urma un program de intervenție personalizată pentru remedierea problemelor sale, rolul educatoarei va fi mereu important căci ea îl urmărește permanent în cadrul grădiniței și în activitățile zilnice și poate consolida progresele programului. Același lucru se petrece și cu rolul părinților: ei trebuie antrenați în orice activitate de sprijinire sau remediere a problemelor copilului, să continue acasă programul, pe măsura posibilităților lor, dar cu toată încărcătura afectiv-emoțională pe care o aduce mediul familial.

Din tot ceea ce am prezentat se poate concluziona că într-un program de educație timpurie care se adresează tuturor copiilor. Într-o manieră incluzivă, se pot rezolva în mare parte și unele cerințele educative speciale. Principiile care conduc activitățile de stimulare și provocare a situațiilor de învățare/dezvoltare sunt în mare aceleași care stimulează adaptarea și reabilitarea copiilor cu CES.

Problemele mediului stimulat, cunoașterea și tratarea nevoilor individuale, contribuie la programul de educație timpurie și pot fi baza unui program de incluziune. În acest sens, toate problemele ușoare, deficiența mintală de limită, deficiența motorie și tulburările de învățare se pot rezolva în activitățile de zi cu zi.

În același timp, este nevoie de sprijin calificat și de colaborarea cu familiile copiilor.

Putem considera că un program de calitate în educația timpurie are multe din caracteristicile unui program incluziv, dar pentru a opera cu toate nevoile speciale este nevoie de competențe noi ale educatoarelor, de colaborare și de multe ori de sprijinul direct al altor profesioniști.

Teama educatoarelor de a avea în grupă copii cu deficiențe este de multe ori îndreptățit de numărul mare de copii la grupă și de lipsa sprijinului necesar. Deși incluziunea este soluția cea mai adecvată pe care o merită copii cu CES, să fim realiști și să încercăm să creăm măcar un mediu stimulatив care să sprijine învățarea tuturor copiilor încercând în același timp să cunoaștem și să venim în întâmpinarea nevoilor tuturor copiilor.

Dezvoltarea unor practici educaționale de participare și activizare a copiilor, de valorizare a diferențelor și de motivare continuă spre perfecționare, ajută educatoarea să ia decizii bune și să organizeze un program educativ cât mai incluziv.

Pe de altă parte, este firesc ca grădinița să ofere un model de parteneriat educațional, să sprijine familia și să se poată sprijini de profesioniști diferiți în tratarea adecvată a copiilor cu CES.

Refuzul de a primi în grădiniță un copil cu CES este de cele mai mult ori egal cu pierderea unei șanse mari pentru acesta. Participarea lui în activități alături de alți copii de vârsta sa, chiar dacă nu este întotdeauna sprijinită de alte servicii, constituie deja un pas înainte pentru integrare și adaptare. Copii se sprijină reciproc, învață unii de la alții și acesta e un alt avantaj al grupelor deschise. O educatoare de vocație nu va pune niciodată problema gradului sau tipului de probleme educative pe care le are un copil: Ea va încerca, înainte de toate, să-l sprijine.

Secretul integrării și incluziunii copiilor cu CES în grădiniță constă în a nu le refuza șansa la educație și de a căuta împreună cu familia sprijinul necesar învățării lor adecvate.

Bibliografie:

Ecaterina Vrășmaș, Educația copilului preșcolar, EDITURA PRO HUMANITATE, București, 1999

„CE ÎNSEAMNĂ ȘCOALA INCLUZIVĂ?”

*Prof. Nica Daiana - Cristina
Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea*

Realitatea și dinamica vieții sociale, economice, culturale, precum și noile provocări ale lumii contemporane au impus ample schimbări în proiectare și implementarea politicilor și strategiilor educaționale din majoritatea statelor lumii. Pe fondul acestor schimbări, problematica incluziunii/integrării școlare a copiilor cu cerințe speciale sau provenind din medii socioculturale precare a devenit un domeniu prioritar de acțiune și pentru specialiștii din sistemul nostru de învățământ, în contextul promovării principiilor educației pentru toți și al nominalizării vieții persoanelor cu cerințe speciale.

În Declarația Conferinței UNESCO de la Salamanca din 1994 se spune că: “Școlile obișnuite cu o orientare incuzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, care crează comunități prioritare, construiesc o societate incluzivă și oferă forme de educație pentru toți; mai mult, ele asigură o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența și rentabilitatea întregului sistem de învățământ”. Altfel spus, școlile incluzive sunt acele școli deschise, prietenoase în care se urmărește flexibilizarea curriculumului, ameliorarea calității procesului de predare – învățare, evaluarea permanentă și formativă a elevilor, precum și parteneriatul educațional, iar educația incuzivă se referă, în esență, la înlăturarea tuturor barierelor în învățare și la asigurarea participării tuturor celor aflați în situații de risc sau vulnerabili la excludere și marginalizare (UNESCO, 2000).

Sintagma școala pentru diversitate este echivalentă sintagmei școala pentru toți și reprezintă dezideratul maximei flexibilități și toleranțe în ceea ce privește diferențele fizice, socioculturale, lingvistice și psihologice existente între copii/elevi, misiunea școlii fiind aceea de a le oferi tuturor posibilitatea de a

învăța în funcție de ritmul capacitățile și nevoile proprii și de a se exprima conform trăsăturilor individuale de personalitate.

Educația pentru toți a fost definită ca acces la educație și la calitatea acesteia pentru toți copiii, fiind identificate două obiective generale:

- asigurarea posibilităților participării la educație a tuturor copiilor, indiferent de cât de diferiți sunt ei și cât se abat, prin modelul personal de dezvoltare, de la ceea ce cere societatea, devenind normal. Participarea presupune, în primul rând, accesul și apoi identificarea modalităților prin care fiecare să fie integrat în structurile ce facilitează învățarea socială și individuală, să contribuie și să se simtă parte activă a procesului. Accesul are în vedere posibilitatea copiilor de a ajunge fizic la influențele educative ale unei societăți (familie, școală, comunitate), de a se integra în școală și de a răspunde favorabil solicitărilor acesteia;

- calitatea educației se referă atât la identificarea acelor dimensiuni ale procesului didactic, ale conținuturilor învățării, cât și calități ale agenților educaționali, care să sprijine învățarea tuturor categoriilor de elevi, să asigure succesul, să facă sistemul deschis, flexibil, eficient și efectiv.

Școlile incluzive trebuie, pe de altă parte, să înțeleagă foarte clar că incluziunea nu înseamnă doar acceptarea, tolerarea copiilor cu CES într-o clasă din învățământul de masă. Înseamnă adaptare la cerințele copiilor cu CES, cuprinderea acestora în programele lor, alături de copii normali, dar și de a le asigura, în același timp, servicii de specialitate, programe de sprijin individualizate. Înseamnă asumarea responsabilă a unor schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv – educative derulate în școală.

Pe lângă faptul că integrând copii cu nevoi speciale de educație în școala de masă le respectăm un drept fundamental, acest lucru aduce beneficii pentru toți cei implicați.

Părinții acelor copii își văd realizată cumva dorința firească de a avea un copil acceptat de cei de-o vârstă cu el, de a avea prieteni, preocupări comune cu aceștia, de a duce o viață normală. Copiii implicați, indiferent că sunt copii cu dizabilități sau nu, capătă mai multă înțelegere față de ceilalți, dar și față de ei, devin mai responsabili, mai empatici și astfel devin practic mai pregătiți pentru integrarea socială activă într-o lume caracterizată de multă diversitate. Află de timpuriu că diferența există, dar că ea nu dăunează nimănui, iar copiii pot aprecia mult mai bine potențialul real al copiilor cu CES.

În condițiile actuale de formare a sistemului de învățământ, în special a sistemului de învățământ pentru copiii cu dizabilități, educația incluzivă ocupă un loc central, ea angajând reforme legislative și inițiative de succes.

Dezbaterile din ultimii 10 ani privind integrarea copiilor cu CES în învățământul public au constituit o oportunitate pentru dezvoltarea unor procese incluzive reale prin care copiii/elevii cu nevoi educaționale speciale sunt tratați la fel ca și elevii valizi, dar în același timp ținându-se seama de limitele impuse de deficiențele lor specifice.

În școala incluzivă, fiecare dintre aceștia are dreptul la a-i fi acceptate diferențele individuale, de a-i fi încurajată independența și responsabilitatea, are dreptul de a-și fixa propriile sarcini și scopuri, la a avea aspirații realiste, la a fi încurajat în cursul învățării.

O școală este pregătită pentru a dezvolta o educație incluzivă atunci când dezvoltă în educație unele culturi incluzive, respectiv:

- ✓ școala este primitoare pentru toată lumea;
- ✓ își dezvoltă în mod activ relațiile cu comunitatea reală;
- ✓ diversitatea copiilor este privită ca o resursă de valoare;
- ✓ elevii sunt valorizați în mod egal;
- ✓ cadrele didactice se sprijină reciproc în rezolvarea problemelor și în luarea deciziilor.

De asemenea, dacă dezvoltă unele politici incluzive, respectiv:

- ✓ include toți copiii indiferent de gradul și tipul de deficiență;
- ✓ dispune de o strategie eficientă pentru diminuarea încercărilor de intimidare și abuz asupra elevilor și între elevi;
- ✓ adaptează clădirea în așa fel încât aceasta să fie accesibilă tuturor copiilor (mobilier, cabinete specifice pentru recuperare /reabilitare);

- ✓ asigură programe de servicii personalizate și politici de sprijin ce privesc rezolvarea dificultăților comportamentale;
- ✓ distribuie resursele în școală în mod deschis și echitabil;
- ✓ încurajează implicarea și participarea tuturor cadrelor didactice la managementul școlii.

Într-o școală incluzivă:

- ✓ planificarea lecțiilor are în vedere toți elevii;
- ✓ lecțiile dezvoltă înțelegerea și sentimentul de respect pentru diferențe;
- ✓ elevii sunt încurajați să-și asume răspunderea pentru propria lor învățare;
- ✓ pot utiliza o mare varietate de stiluri și strategii de predare – învățare;
- ✓ în timpul lecțiilor, elevii sunt încurajați să lucreze împreună;
- ✓ profesorii își adaptează lecțiile în funcție de reacțiile elevilor;
- ✓ dificultățile în învățare sunt considerate ca prilejuri de dezvoltare a practicilor incluzive;
- ✓ părintele se implică activ în viața școlii. El participă la luarea deciziei în legătură cu copilul, asistă la activitățile individuale și de grup organizate pentru abilitarea copilului. Părintele învață atitudini și comportamente noi, participă efectiv la alcătuirea planului de abilitare/recuperare.

În școala incluzivă, munca profesorului nu este ușoară. El lucrează cu mulți elevi, fiecare elev având individualitatea sa. Dacă într-o clasă există un copil cu dizabilități sau dintr-o categorie defavorizată, acest lucru presupune și mai multă muncă.

Profesorul poate face față diferențelor dintre copii doar:

- dacă știe care sunt punctele tari și punctele slabe ale copilului și dacă planifică lecțiile ținând seama de acestea;
- dacă știe că învățarea copilului poate fi afectată de dizabilități sau de lipsuri și dacă folosește strategii de predare - învățare prin care aceste dificultăți să fie depășite;
- dacă își proiectează lecțiile pentru a răspunde diversității, dacă adaptează curriculum-ul astfel încât să se potrivească pentru toți elevii;
- dacă profesorul colaborează cu ceilalți colegi și alte categorii de profesioniști cum ar fi un psihopedagog, un logoped, un kinetoterapeut, un profesor de educație specială.

Cel mai mare obstacol în fața incluziunii este, de regulă, atitudinea negativă. Copiii nu sunt obișnuiți cu copiii cu handicap care se „comportă” altfel decât ei. De asemenea, și părinții își pot face probleme privind scăderea nivelului clasei dacă în clasele obișnuite sunt incluși și copii cu dizabilități sau cu alte cerințe speciale.

Aceste obstacole trebuie depășite și sunt depășite în foarte multe cazuri atunci când:

- ✓ în toate activitățile sunt incluși toți copiii;
- ✓ când comunicarea este deschisă, eficientă și eficientă prin diferite modalități;
- ✓ când există un management al clasei;
- ✓ când se întrucesc planuri individuale și individualizate;
- ✓ când se acordă sprijin individual;
- ✓ când se utilizează mijloace suplimentare de sprijin;
- ✓ când există munca în echipă.

Valoarea educației incluzive, pentru orice elev, constă în faptul că este împreună și poate să colaboreze cu ceilalți copii. Avem datoria de a încuraja acest lucru întrucât experiența demonstrează că elevii cu CES pot să fie izolați chiar și atunci când se află în clasă.

Bibliografie:

1. Cosmovici, Andrei; Iacob, Luminița, Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999;
2. Cucoș, Constantin, Pedagogie, Ediția a II-a revizuită și adăugită, Editura Collegium Polirom, Iași, 2006;
3. Dumitriu, Gheorghe, Psihologia dezvoltării și educației, Editura Alma Mater, Bacău, 2003;

DEZVOLTAREA INTELECTUALĂ ȘI EMOȚIONALĂ A PREȘCOLARILOR CU AJUTORUL CITULUI

*prof.înv. preșcolar PANAIT MIHAI MIHAELA ELENA
Școala Gimnazială sat Măgura, Com. Mihăești, jud. Vâlcea*

Cititul, împărtășirea poveștilor, discuțiile despre animațiile din cărți, cântatul și, în general, familiarizarea cu universul cărților ajută dezvoltarea timpurie a copilului în diverse moduri. Cititul îl familiarizează pe copil cu sunetele și cuvintele, promovează dezvoltarea creierului și imaginația, îl învață despre lumea din jurul său, îi dezvoltă vocabularul și, în cele din urmă, cultivă dragostea pentru literatură, îl încurajează să fie curios și să continue să citească mai târziu în copilărie.

Familia constituie primul mediu de viață socială și culturală, iar prin valorile pe care le transmite copilului, asigură premisele dezvoltării intelectuale, morale și estetice ale acestuia.

Lectura este importantă încă din primii ani din viață, atunci când părintele își face timp pentru a citi o poveste înainte de culcare, astfel nu numai că petrece câteva clipe plăcute cu copilul său, dar și faptul că, pentru câteva momente intră și el în lumea fascinantă a basmelor retrăindu-și copilăria, iar emoția transmisă este cu atât mai mare cu cât și el, la rândul său a audiat povești mai demult.

Povestea de seară, spusă de vocea familiară și caldă a mamei, îl poate ajuta pe copil să treacă peste momentele de tristețe, irascibilitate, agitație din cursul zilei.

Obiceiurile bune se formează de timpuriu :

- alocând timp zilnic pentru a-i citi copilului, există șanse mai mari ca mai târziu, când poate citi de unul singur, acesta să aleagă cărțile, în fața altor modalități de petrecere a timpului liber ;
- momentele pe care le petrecem descoperind împreună cărțile sunt clipe deosebit de prețioase de timp petrecut împreună, care ne pot da ocazia să ne apropiem de el, să construim o legătură puternică;
- -numeroase studii arată faptul că obiceiul de a le citi copiilor preșcolari are un impact pozitiv asupra performanțelor școlare și al capacităților de învățare, asimilare, în general.

Un preșcolar care a intrat de mic în contact cu lumea literelor, cuvintelor și a informațiilor se va integra mai ușor în mediul școlar și va fi mai familiarizat cu numeroase noțiuni cu care va trebui să opereze.

Impactul pozitiv al activității de a le citi copiilor preșcolari poate fi observat, de exemplu, atunci când cei mici învață poezii, deși nu știu să citească. Auzind anumite secvențe de mai multe ori, acesta le va repeta și în cele din urmă le va învăța pe dinafară.

Intrând în permanență în contact cu termeni și expresii noi, copilul își va dezvolta astfel vocabularul. Lecturile ajută copiii să se familiarizeze cu termeni și idei mai puțin frecvente, care apar mai rar în conversațiile de zi.

Lectura dezvoltă imaginația copiilor. Vom observa că citindu-le frecvent povești, copiii vor avea mai mult „material” pentru a împleti întâmplări imaginare cu personajele favorite și nu de puține ori vor crea diferite finaluri pentru povești pe care le-au auzit de mai multe ori.

Lectura dezvoltă curiozitatea copiilor. Întâlnindu-se cu idei noi și cu personaje deosebite, copiii vor pune mai multe întrebări și vor fi interesați să știe cât mai multe despre întâmplările eroilor pe care îi îndrăgesc.

Lectura dezvoltă capacitatea copiilor de a gândi logic, de a face legătura între cauză și efect, de a recunoaște diverse tipare de acțiune.

Ce tipuri de lecturi sunt pe placul preșcolarilor ?

- povești, întâmplări cu animale ;
- povestiri despre personaje care arată ca ei și trăiesc experiențe asemănătoare cu ei sau ale prietenilor lor ;
- fragmente simple de text care pot fi ușor memorate: rime, cântecele, proverbe;

- jocuri cu literele alfabetului și numere;
- cărți despre mersul la școală și evenimentele zilnice;

Cititul poate avea și o finalitate terapeutică, într-o anumită măsură, atunci când copilul se poate identifica cu unul dintre personaje. Dacă de exemplu, îi este teamă de apă, poate fi ajutat să depășească anxietatea, dacă i se citește despre un personaj cu aceleași temeri, care a reușit să le depășească.

Ai grijă ca în acest sens, copiilor tăi să nu le lipsească din casă cărți noi și captivate, care să le ocupe timpul liber în cel mai benefic mod!

Bibliografie:

1. <https://www.psychologies.ro/revista-psychologies/anchete-si-dosar/efectele-cititului-asupra-copiilor-mici-2162565?v=f5b15f58caba>

Pași spre viitorul meu

Prof. Cristea Adriana

Școala Gimnazială Specială C.R.D.E.I.I., Cluj-Napoca

”*Pași spre viitorul meu*” este un proiect educativ pe care l-am derulat, în calitate de profesor consilier, la școala noastră în anul școlar 2020-2021 împreună cu elevii clasei a VIII-a.

Elevii școlii noastre sunt elevi cu cerințe educaționale speciale, fiind diagnosticați cu deficiențe intelectuale ușoare, moderate și severe, cu intelect liminar sau cu deficiențe asociate. Activitățile instructiv-educative și cele corectiv-compensatorii desfășurate în cadrul școlii sunt orientate spre acoperirea nevoilor educative, terapeutice, specifice fiecărui elev. Acești elevi necesită un suport susținut în procesul complex de formare a deprinderilor de luare a deciziilor necesare în alegerea carierei.

Activitățile de orientare în carieră pentru elevii cu CES reprezintă o necesitate în integrarea lor școlară și socio-profesională, crescând gradul lor de incluziune.

La sfârșitul clasei a VIII-a, elevii școlii noastre sunt orientați școlar și profesional către școlile profesionale alese de către elevi împreună cu familiile lor de către Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Cluj. Majoritatea elevilor noștri optează pentru clasele de la Școala Profesională Specială ”SAMUS”, clase care îi pregătesc pentru următoarele meserii: cofetar-patiser, croitorie, frizerie, construcții, tinichigerie auto, tâmplărie, horticultură, instalator, etc.

Activitățile cuprinse în proiect au pus accent pe identificarea/cunoașterea punctelor tari pentru fiecare elev beneficiar, expunerea la informații ocupaționale, clarificarea aspirațiilor vocaționale, integrarea informațiilor despre sine cu cele despre diferite meserii în vederea unei mai bune gestionări în alegerea traseului educațional și vocațional. Elevii și-au exersat deprinderile de autocunoaștere. Informațiile și abilitățile dobândite în urma activităților din proiect contribuie la formarea unor deprinderi necesare elevilor pentru managementul propriului traseu educațional și ocupațional, la evitarea indeciziei sau a unor probleme legate de alegerea acestui traseu.

Principalele activități implementate

Activitatea 1: ”Harta personală” . În acest atelier de lucru, elevii au completat un chestionar de interese, cu mai multe domenii de activități. Apoi ei au primit fișa de lucru ”Harta personală”, și-au analizat și notat calitățile personale și abilitățile dobândite până în prezent, au notat principalele interese rezultate în urma completării chestionarului și valorile pe care ei le au în prezent. Acestea au fost cuantificate în ordinea importanței, aspectele importante fiind notate cu 1. La final, fiecare elev a notat pe fișa de lucru cel puțin trei calități, trei abilități, trei interese și trei valori dintre cele mai importante pentru ei.

Activitatea 2: "Meserii preferate". Această activitate a fost desfășurată online și a constat în prezentarea unui material elaborat într-un program al tablei interactive dar și în discuțiile avute pe lângă informațiile prezentate. La ultima pagină a lecției pe tabla interactivă, elevii au fost foarte încântați să răspundă la întrebările nimerite prin rotirea cubului (Cubul întrebărilor).

Activitatea 3: "Drumul spre cariera mea". Online, pe site-ul www.canva.com am realizat împreună cu elevii un poster în care am specificat ce anume pot controla și ce nu pot controla în procesul de alegere a traseului educațional și profesional.



Activitatea 4: "Ce înseamnă o școală profesională". Din cauza situației pandemice, vizita la Școala Profesională Specială "Samus" nu a mai avut loc. În schimb, am făcut o prezentare ppt în care elevii au primit informații specifice acestei școli și au văzut imagini din fiecare atelier existent în școală. Am încercat împreună cu profesorii diriginți să răspundem la cât mai multe întrebări formulate de elevi.

Activitatea 5: "Întâlnire cu părinții". La această întâlnire, desfășurată online, părinților le-au fost prezentate opțiunile școlare și profesionale, specifice elevilor cu CES. Informațiile au fost oferite de CJRAE Cluj. Apoi s-a discutat despre preferințele ocupaționale ale elevilor și despre posibilitatea ca ei să ajungă să practice acea meserie. De asemenea, părinții au fost informați asupra documentelor componente ale dosarului de orientare școlară și profesională, necesar pentru înscrierea elevilor cu CES.

La sfârșitul proiectului, elevii susținuți de către cei din familie și de către profesorii diriginți, și-au ales profilul ocupațional potrivit pentru abilitățile și preferințele lor. Majoritatea dintre ei, au ales să frecventeze ofertele ocupaționale ale Școlii Profesionale SAMUS.

IMPORTANȚA EDUCAȚIEI STEM ÎN FORMAREA ELEVILOR

*PROF. PĂUȘESCU IOANA CONSUELA
COLEGIUL ECONOMIC RM. VÂLCEA*

STEM este un curriculum bazat pe ideea de a educa tinerii în patru discipline specifice – știință, tehnologie, inginerie și matematică – într-o abordare interdisciplinară și aplicată. În loc să predea cele patru discipline ca subiecte separate și distincte, STEM le integrează într-o paradigmă de învățare coezivă bazată pe aplicații din lumea reală ale teoriilor matematice, fizice sau chimice.

Educația STEM este în termen simpli un model educațional de învățare a științelor exacte: matematică, fizică, chimie într-un mod integrat cu aplicații și exemple directe din natură sau viața reală.

Principiile educației STEM

Ca orice alt sistem educațional, educația STEM se bazează pe câteva principii clare ce trebuie aplicate pentru a atinge obiectivele educaționale în formarea viitorilor adulți.

Calitate și rigurozitate

-se aliniază și integrează conținutul cadrelor curriculare, inclusiv Cadrul de învățare pentru primii ani, domeniile curriculare ale științei, tehnologiilor (proiectare și tehnologii și tehnologii digitale) și matematică și învățământul secundar acreditat

-completează predarea și evaluarea explicită a conținutului disciplinar și a ideilor cheie la disciplinele componente ale curriculei. Proiectarea și tehnologiile includ principii și sisteme de inginerie.

Relevanță și autenticitate

-utilizează provocări și contexte autentice din lumea reală care necesită integrarea abordărilor disciplinare

-oferă contexte de învățare aplicate care sunt relevante pentru cursant

-creează oportunități de personalizare.

Capacitate și disponibilitate

-folosește abordări pedagogice centrate pe elev, care permit autodirecția, colaborarea, rezolvarea problemelor și managementul proiectelor

-dezvoltă capacitățile generale și, în special, gândirea critică și creativă, alfabetizarea și calculația în setări de învățare aplicate și contextualizate

-stimulează inovația prin crearea, proiectarea și producerea de soluții la problemele lumii reale.

Inclusiv și accesibil

-oferă acces și provocare pentru toți copiii

-folosește o abordare diferențiată a planificării, predării și evaluării

-creează rezistență și o mentalitate de creștere tuturor copiilor atunci când se confruntă cu provocări și incertitudine.

Căi de învățare

-îi inspiră pe cursanți despre tehnologiile viitorului

-face legături între învățarea actuală și cea viitoare și drumul în carieră

-leagă învățarea de contexte locale, regionale, naționale și globale relevante pentru cursant

-construiește legături cu comunitatea, industria (inclusiv afaceri) și partenerii din domeniul educației

-dezvoltă informații despre relevanța STEM în societate și lumea muncii.

Beneficiile educației STEM

Beneficiile educației STEM sunt deja cunoscute și acceptate de întreaga comunitate educațională. Să vedem care sunt aceste beneficii pentru copii:

Îmbunătățește creativitatea – Se poate spune că, creativitatea este gândirea outside the box – gândirea fără îngrădiri sau preconcepte. Copiii educați STEM încearcă să vină cu idei unice rezolvând în același timp probleme complexe cu o abordare interdisciplinară. Ei dezvoltă această abilitate cu inspirație de la colegii lor de echipă. Astfel, îi încurajează pe copii să exploreze lucruri noi, să își folosească imaginația și să își construiască invenția.

Sporește colaborarea în echipă – Abilitatea de colaborare este abilitatea de a lucra împreună pentru obiective comune. Este unul dintre punctele vitale pentru educația STEM, iar programa este pregătită pentru a încuraja munca în echipă. În acest fel, copiii își pot dezvolta abilitățile de comunicare și leadership.

Dezvoltă abilități de comunicare – Abilitățile de comunicare sunt probabil cele mai importante dintre toate abilitățile de viață. Deoarece comunicarea aduce ascultare, prietenie, deschidere și mai multă abilitate, copiii învață să ofere și să primească feedback în mod eficient.

Îmbunătățesc abilitățile de gândire critică – Gândirea critică duce la găsirea soluțiilor la probleme. Elevii învață cum să descompună o problemă în părți mai mici și să rezolve pas cu pas. În plus, gândirea critică este esențială pentru îmbunătățirea locurilor de muncă.

Sporește curiozitatea – Elevii STEM vor deveni mai buni la a pune întrebări interesante. Curiozitatea copiilor se îndreaptă spre inovații și descoperiri pe care le cercetează.

Îmbunătățește abilitățile cognitive – Abilitățile cognitive sunt abilitățile creierului care îmbunătățesc gândirea, citirea și învățarea. Elevii STEM pot învăța elementele de bază ale codificării și ingineriei în școlile primare. Această abordare ajută dezvoltarea cognitivă a copiilor. De exemplu, pot rezolva problemele mai repede decât colegii lor.

Explorează carierele STEM la vârste mici – Educația STEM pregătește copiii pentru viitor pentru a include baza inovației, științei și tehnologiei. Deci, elevii cresc adecvat cu abilități din secolul 21 de la vârste mici.

Învață să aibă inițiative – educația STEM contribuie la creșterea copiilor curioși, încrezători și care se ocupă mai bine de provocări. Ei își pot gândi singuri proiectele pentru a rezolva problemele.

Consolidarea alfabetizării mediatice – Spre deosebire de sistemul clasic de învățare, studenții STEM învață prin cercetare și investigare. Ancheta solicită elevilor să se angajeze într-o învățare activă generându-și întrebările și căutând răspunsuri. Deci, ei pot aplica ceea ce au învățat în viața de zi cu zi.

Stimulează învățarea social-emoțională – Abilitățile social-emoționale aduc fericire și succes în viață. Educația STEM încurajează copiii să-și îmbunătățească abilitățile SEL înainte de a deveni membri activi ai societății. În afară de dezvoltarea personală, inclusiv strategiile SEL în predare îi împuternicesc pe elevi să învețe mai mult din punct de vedere academic.

Bibliografie:

<https://maraandtom.ro/educatia-stem-ce-este-principii-jucarii-stem/>

STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU CES

*Prof. Perța Gabriela Mihaela
Școala Gimnazială Nr.4 Rm.Vâlcea
Prof.Udrescu Mihaela
Școala Gimnazială Budești*

Să-i convingi pe cei ca tine nu poate fi așa de greu, să-i convingi pe cei total diferiți și să pătrunzi în lumea lor, aceasta este cu adevărat o provocare!

Învățarea prin cooperare, ascultarea și acceptarea opiniilor, luarea împreună a deciziilor constituie momente active ale predării și învățării. Dacă strategiile tradiționale își propun cultivarea relațiilor de prietenie și înțelegere între copii, strategiile incluzive au un impact mai profund. Ele îi învață pe copii să se accepte așa cum sunt, indiferent de etichetele pe care societatea le pune și să colaboreze în vederea realizării obiectivelor de interes comun.

Educația incluzivă se referă azi la ridicarea tuturor barierelor în învățare pentru asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere și marginalizare (UNESCO, 2000).

Școala de tip incluziv este școala de bază accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, de a-i transforma pe elevi în sens pozitiv evolutiv, de a-i deprinde și abilita cu tainele lumii.

Pentru cadrele didactice, educația incluzivă trebuie să fie centrată pe dezvoltarea competențelor participanților:

- de a deveni agenți ai educației incluzive,
- de a crea un mediu de învățare pentru toți elevii;
- de a contribui la creșterea nivelului de participare al tuturor elevilor la activitățile didactice.

Idei de activități:

- Se realizează, în colaborare cu profesorul diriginte, un spațiu adecvat petrecerii unor momente de relaxare a elevului.
- Elevul este încurajat să facă activitățile pe care le îndrăgește, alternate cu sarcini necesare orelor de curs.
- Elevul poate fi așezat în bancă și cu un coleg cooperant și empatic, care să-l ajute la nevoie.
- Activitățile trebuie să fie scurte, iar instrucțiunile să fie formulate într-un mod accesibil.
- Este necesar să fie organizate momente frecvente de consolidare și exersare; activități de terapie educațională : ludoterapia, meloterapia, terapia ocupațională.
- Accentul va fi pus pe modalități de predare concrete – în special de tip vizual și/sau prin comunicare facilitată.
- Trebuie luată în considerare o perspectivă pe termen lung, incluzând evaluări periodice ale achizițiilor cognitive și de dezvoltare.
- Se pot realiza diferite jocuri prin care să se urmărească integrarea acestuia în colectivul clasei, vizionarea unor filme educative, utilizarea mijloacelor TIC, utilizarea resurselor electronice disponibile (CD-uri educaționale, resurse online).
- Se pot realiza activități de grup, dialoguri, povestirea unor filme, desene animate.
- Jocuri de rol/simulări pentru aplicarea tehnicilor simple de comunicare și negociere a conflictelor: „Ce ai face tu?”.
- Exerciții de identificare a emoțiilor utilizând suporturi diverse imagini, fotografiile, povești, piese de teatru, secvențe de film.
- Organizarea unor expoziții de postere, colaje cu fotografiile, materiale din activitățile școlare și extrașcolare preferate de elevi: „Ce îmi place să fac la școală”, „Ce îmi place să fac în timpul liber” și introducerea rezultatelor în portofoliul personal.

Strategii de învățare :

- Se are în vedere folosirea unui material cât mai personalizat, cu caracter concret-intuitiv.
- Elevul va primi cât mai multă atenție pentru comportamentele pozitive, în special pentru atitudinea de cooperare și pentru ceea ce face bine, singur sau cu ajutor, comenzile sunt constructive, fără reproșuri și critici, primește sarcini scurte, pe care să le execute independent, oferindu-i-se, pe cât posibil, un răspuns la orice comportament al său care este pozitiv, pentru a-i arăta că îi este apreciat orice efort pe care îl face.
- Se folosesc metode care au drept scop învățarea modalităților de exprimare adecvată a dorințelor și emoțiilor personale prin gesturi și verbalizări acceptabile, interacțiunea adecvată cu ceilalți copii și adulți, să salute, să mângâie, să dea obiecte la cerere, să execute sarcini pe măsura capacității individuale. Este necesară și prezența unei persoane de sprijin.
- Se alocă timp suficient pentru sarcinile de învățare, se folosesc metode și strategii activ-participative precum și practice : jocul de rol, jocul didactic, Explozia stelară, Ciorchinele, Cubul, Turul galeriei etc. - adaptate.

Resurse : Fișe de lucru cu imagini, markere, creioane colorate, material didactic ușor de manipulat, fișe cu scheme de fixare, planșe etc.

Evaluare : Observarea sistematică a comportamentului, urmărirea progresului, evaluări scrise diferențiate, aprecieri verbale.

Beneficii pentru elevii din clasele cu copii cu CES

- *Oportunitatea de a-ți face prieteni* – una din funcțiile importante ale prieteniei este să-i faci pe copii să se simtă iubiți, să se simtă în siguranță și valorizați.
- *Dezvoltarea abilităților sociale* – devin conștienți de nevoile celorlalți, își dezvoltă empatia, abilități pentru a înțelege și a răspunde potrivit la comportamentele prietenilor cu CES.
- *Dezvoltarea abilităților de comunicare verbale și nonverbale.*
- *Dezvoltarea unor principii etice și morale puternice* – învață să ia atitudine atunci când cineva îl tachinează sau îl abuzează pe un coleg cu CES.
- *Ajung să se simtă confortabil în preajma copiilor/adulților cu CES.*
- *Elevii care se comportă ca tutori pentru colegii cu CES învață conținutul predat în mai mare măsură și profunzime față de cei care doar ascultă pasiv sau citesc același conținut.*

Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Educația necesită o schimbare pentru a răspunde dezideratului „o societate pentru toți”. Perceperea socială a acestor copii nu este mereu constantă, variind de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate.



Bibliografie:

- https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-56_ro
- Vrasmaș Ecaterina Adina, *Introducere în Educația cerințelor speciale*, Universitatea din București, Editura Credis, 2004 ;

PLAN DE ACȚIUNE PENTRU INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

*Prof. înv.primar.Trănesci Daniela
Școala Gimnazială Udrești, Dănicei, Vâlcea*

Școala integrativă, de tip modern, este: în permanentă schimbare și adaptare la nevoile tuturor copiilor, mediu eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, comunitate interculturală primitoare și deschisă, școala care-i valorizează în mod egal pe toți copiii, profesorii și părinții. Datorită acestui fapt se impune, de la sine, întocmirea unui plan de acțiune pentru crearea unui mediu de învățare incluziv eficient, în vederea integrării în școala de masă a copiilor cu dizabilități/C.E.S., având în vedere:

egalitatea șanselor, diversitatea, accesul, participarea, dezvoltarea relațiilor, respectarea demnității, posibilitatea de a face alegeri.

Sindromul Down

Toate persoanele cu Sindrom Down sunt diagnosticate până la 18 ani, au trăsături fizice specifice întârzierii în dezvoltare, deseori asociate cu alte tulburări (de auz, de vedere, motrice, de limbaj ș.a.), dar sunt foarte vesele, sociabile, foarte afectuoase și prezintă un anumit grad de dificultate de învățare (retard mintal ușor sau moderat), retardul mintal sau dizabilitatea intelectuală caracterizându-se printr-o funcție intelectuală situată sub medie și lipsa abilităților necesare pentru a face față vieții de zi cu zi, respectiv, au o serie de dificultăți în planul operațiilor gândirii și în modul de aplicare al cunoștințelor în situații noi, au puterea de concentrare redusă, dificultăți de ordonare, ritm scăzut al achizițiilor școlare, abilități motrice limitate, probleme de comunicare și de limbaj ș.a. Părinții copiilor sunt primii care sesizează dizabilitatea intelectuală dacă abilitățile motorii, lingvistice și de susținere proprie ale copilului lor nu par să se dezvolte sau se dezvoltă într-un ritm mai lent decât la copiii de aceeași vârstă. Eșecul adaptării normale la situații noi și al dezvoltării intelectuale pot deveni evidente devreme, în cursul vieții copilului. În cazul unei dizabilități intelectuale ușoare, aceste eșecuri pot să nu fie recunoscute până la vârsta școlară, sau chiar mai târziu, unele persoane cu sindromul Down au absolvit liceul.

Dintre simptomele specifice retardului mintal pot fi menționate: menținerea comportamentului de copil; capacitatea scăzută de învățare; eșecul în dezvoltarea intelectuală; incapacitatea de a face față cerințelor educaționale la școală; lipsa curiozității; întârzierea dezvoltării limbajului vorbit; capacitate de memorare deficitară; dificultăți de învățare a regulilor sociale; afectarea abilităților de rezolvare a problemelor; dificultăți de dezvoltare a comportamentelor adaptative precum aptitudinile de îngrijire proprie; lipsa inhibițiilor sociale.

Modalitățile prin care putem răspunde nevoilor de sprijin pentru învățare sunt:

Idei de activități: cu caracter predominant prin formare de competențe, de deprinderi practice și de învățare prin cooperare;

Învățare individualizată: notițe (motivaționale, euristice, critice, rezumative, tematice, interogative, intenționale); activități de memorare a unor noțiuni sau a unor formule; rezolvarea de exerciții și de probleme simple în caiet și la tablă, la fiecare lecție; activitate cu fișe de lucru pentru diferențierea învățării (pentru a recunoaște, a așeza în ordine, a grupa, a selecta, a pune în perechi, a sublinia, a reprezenta, a memora, a scrie, a rezolva etc.); jocul didactic (rebus, puzzle, scrabble, jetoane, domino); softuri educaționale specifice pentru elevii cu C.E.S. etc.

Învățare colaborativă în perechi, cu colegul de sprijin și în grupe: notițe (de la tablă, luate cu ajutorul colegului de sprijin sau din manualul de referință); activități de memorare a unor poezii, texte, cântece, noțiuni sau a unor formule; rezolvarea de exerciții și de probleme simple în caiet și la tablă, la fiecare lecție; activitate cu fișe de lucru pentru înțelegere și exersare; grup de opinii: de dezbatere, de investigare, de experimentare, de lucru dirijat, de analiză critică și creatoare, de reflecții; jocul didactic (rebus, reconstituirea blocurilor, jetoane, cărți de joc, puzzle, scrabble, domino); softuri educaționale specifice pentru elevii cu C.E.S. etc.

Învățare recuperatorie, asistată (cu ajutorul profesorului de sprijin sau al persoanei cu adevărată de facilitator): notițe (de la tablă, din manualul de referință sau din auxiliare didactice); activități de memorare a unor poezii, texte, cântece, noțiuni sau a unor formule; rezolvarea de exerciții și de probleme la fiecare lecție; activitate cu fișe de lucru pentru înțelegere, exersare și aprofundare; jocul didactic (rebus, reconstituirea blocurilor, jetoane, cărți de joc, puzzle, scrabble, domino); softuri educaționale specifice pentru elevii cu C.E.S. etc.

Strategiile de învățare: se referă la procesul complex de „a învăța să înveți” și la profilul cognitiv specific fiecărui elev, care are propriul său stil de învățare ce depinde de fondul genetic cu care a venit pe lume, de modalitățile senzoriale preferate, privind selecția, procesarea și elaborarea informațiilor și presupune o serie de abilități, cum ar fi: strategii de studiu; tehnici de organizare a studiului; strategii de citire rapidă și de înțelegere a textului citit; abilități de ascultare și de luare de notițe; abilități de scriere și de elaborare a textelor; managementul timpului.

3) Resursele educaționale:

spațiale: crearea unui mediu de învățare prietenos favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate, realizat prin elemente de management și de design al clasei (așezarea băncilor, amenajarea spațiilor: de lectură, de desen, de relaxare, de informare, științifice, terapeutice etc.), personalizarea locului în bancă, așezarea în bancă (aproape de tablă, lângă sursă de lumină, lângă sursă de căldură). **materiale:** tabla și creta albă și colorată, flipchart și markere, postarea pe tablă sau pe peretele din apropierea băncii a unei coli de hârtie pe care elevul să poată lucra singur sau ajutat; caietul interactiv, portofoliul elevului (caietul, mapa cu fișe de lucru și cu materiale realizate de către elev). **bibliografice:** manualul de referință, manualele alternative, auxiliare didactice (culegeri, caiete de lucru, atlase școlare, publicații de specialitate recomandate elevilor) ș.a. **online:** platforme de învățare pentru elevii cu dizabilități, softuri educaționale (CD-uri pentru învățare – exersare - evaluare), instrumente online pentru activități specifice elevilor cu C.E.S.

Evaluare: proces care vizează progresul în învățare al fiecărui elev, care măsoară și apreciază competențele acestuia (ce poate să facă aplicând cunoștințele învățate) și care accentuează elementele de ordin calitativ (valori, atitudini);

a activității individuale: prin probe orale, prin probe scrise (minitest, test, munca independentă), autoevaluarea, evaluarea intercolegială/în perechi, posterul, colajul, portofoliul, probe practice;

a activității asistate (realizată cu ajutorul colegului sau al profesorului de sprijin, al persoanei cu adevărată de facilitator): prin probe orale, teste online, prin probe scrise posterul, colajul, portofoliul, probe practice (machete, figuri plane, corpuri tridimensionale, experimente, soluții etc.), proiectul.

COPILUL CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ-STUDIU

*PROF. POPESCU FLORINA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „NICOLAE BĂLCESCU”, SAT ROTĂRĂȘTI,
COMUNA NICOLAE BĂLCESCU, JUDEȚUL VÂLCEA*

Incluziunea copiilor cu CES în programul școlii este facilitată de realizarea parteneriatului între părinți și școală. Părinții sunt parteneri în educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copilul lor, ei furnizând informații despre specificul dizabilității școlarului, precum și date despre contextul de dezvoltare a acestuia. Părinții informează și despre factorii de influență negative care ar trebui evitați (fobii, neplăceri, stresuri, stimuli negativi, care determină inhibarea/izolarea copiilor etc.). Ei sunt persoanele care cunosc cel mai bine copilul și constituie o bună sursă de consultanță pentru cei care lucrează cu copiii lor (cadre didactice, specialiști –medici, kinetoterapeuți, defectologi, ergoterapeuți etc.) și sunt principalii susținători ai copilului.

Cadrele didactice ar trebui să aplice criteriul „cele mai puțin periculoase presupuneri“. De exemplu, dacă un program educațional utilizat de un părinte a fost ineficient, aceasta s-a întâmplat pentru că programul a fost ineficient și nu că familia a aplicat necorespunzător acest program. O explicație completă a dificultăților copilului la școală este esențială pentru părinți. La orice copil, în mod particular la copiii cu dizabilități, gradul de interes și de colaborare a părinților cu școala este cel mai adesea direct proporțional cu rezultatele obținute de copiii. Psihopedagogia modernă, centrată pe copil se bazează pe convingerea că familia este primul educator și cu cel mai mare potențial de modelare. Familiile copiilor cu CES sunt adesea responsabile de copiii lor tot restul vieții.

În continuare voi prezenta un caz concret, al unui copil cu CES, denumit în continuare FB. Pe lângă cei doi părinți, elevul FB mai locuiește cu fratele său, AB și cu bunica în vârstă de 67 de ani care are grijă de copii, mama fiind angajată, și se poate spune că bunica este singura care reușește să administreze (la

un oarecare nivel) banii și bunurile existente. În ceea ce privește locuința, respectiv condițiile de locuit, această familie posedă o casă compusă din 2 camere, o bucatărie și un hol.

Din punctul de vedere al condițiilor materiale și igienice ale locuinței și familiei acestea sunt nesatisfăcătoare, iar în ceea ce privește igiena personală și a îmbrăcăminteii, neglijența este evidentă, uneori copilul emanând un miros greu respirabil. Acest lucru poate fi o consecință a faptului că mama este destul de mult timp plecată din cauza serviciului, sau, mama fiind crescută la Casa de Copii prezintă carențe în desfășurarea activităților de familie, iar tata prezintă un evident retard intelectual, în consecință a absolvit doar ciclul primar la școala din localitate.

În ce privește relațiile dintre părinți, bunica reușește să stabilizeze un climat destul de bun în sânul familiei, ea fiind cea care coordonează toate activitățile din casă atât cât poate. Atmosfera din familie este una pozitivă, rareori perturbată de consumul de alcool al tatălui însă atitudinea lui față de copii, din fericire, este de a-și arăta și mai mult afecțiunea față de aceștia. Certurile survenite în urma excesului de alcool au loc doar între cei doi părinți, dar sunt imediat ameliorabile.

În ceea ce privește atitudinea părinților față de educația copilului aflat la vârsta școlară se poate spune că până în momentul în care mama s-a angajat, a venit o singură dată la ședința cu părinții, în schimb de când este angajată nu a răspuns deloc solicitărilor mele de a exista o comunicare între școală și familie. Tatăl nu este deloc interesat de situația școlară a copilului.

Din punctul meu de vedere grav este faptul că părinții nu reușesc să conștientizeze situația copilului, ei înșiși fiind două persoane limitate intelectual, locul lor de muncă presupunând o activitate repetitivă, astfel reușind să se integreze oarecum social.

Lucrul încurajator și demn de apreciat este că o colegă a acestui elev locuiește foarte aproape, și la solicitarea bunicii lui F.B, această fetiță, într-un mod extrem de lăudabil își face timp aproape în fiecare zi ca să-l ajute la sarcinile școlare.

În ceea ce privește starea de sănătate și evoluția fizică a lui F.B., acesta s-a dezvoltat fizic aproape normal, musculatura degetelor prezentându-se diferit, în sensul că este mai slab dezvoltată.

Datorită lipsei de interes față de rezultatele copilului nu am putut discuta cu părinții, însă am reușit să discut cu bunica într-una din zile când m-am deplasat la ei acasă, însă nici aceasta nu este doritoare de a admite că băiatul are probleme, pentru că la țară este ” rușinos”, un alt motiv invocat este acela că e prea bătrână ca să-l poată ajuta. De apreciat este faptul că ea a fost cea care a rugat-o pe colega băiatului să-l ajute. Pe de altă parte știu că este folosit în activitățile din gospodărie, lipsind de mai multe ori de la școală.

F.B provine dintr-o familie în care singura cu un potențial cât de cât normal este bunica, părinții având nivelul de inteligență redus.

Acasă elevul își pregătește temele superficial, în funcție de gradul său de pricepere, dar și de timpul disponibil pregătirii lecțiilor. Când întâmpină dificultăți cere ajutorul unei colege de școală dar din altă clasă. În clasă este ajutat de copiii mai buni.

Este un copil timid, retras și foarte rar dorește să răspundă sau să fie în centrul atenției. În pauze evită să se joace cu colegii de clasă, fiind mai retras și stând tot timpul în clasă.

Date culese prin convorbiri cu copilul:

Nu dorește să iasă în evidență, la lecții nu răspunde decât atunci când este sigur că poate să răspundă, ca să nu râdă ceilalți colegi de el.

Se integrează foarte greu în grupuri pentru că nu se simte sigur pe el, este timid și neîncrezător în forțele proprii. Manifestă pricepere și îndemânare în cadrul orelor de educație tehnologică, afirmându-se în mai multe rânduri, acceptă cu plăcere să îndeplinească sarcini la această disciplină, simțindu-se bine ori de câte ori este apreciat și evidențiat. Cel mai bine se simte când este aplaudat.

Inteligența lui FB este sub nivel mediu.

În ce privește modul de comunicare copilul în cauză posedă un vocabular limitat, dificultăți de utilizare a cuvintelor potrivite pentru denumirea obiectelor din mediul imediat înconjurător; cel mai frecvent folosește regionalisme; construcție deficitară la nivel de propoziții (maxim 5 –6 elemente), scris urât, ilizibil.

Pe de altă parte elevul nu are trăiri afective normale, sănătoase, este influențabil, stă izolat, nereușind să se integreze în colectivul de elevi, dar este și indiferent, pasiv.

Prezintă dificultăți de învățare, are un ritm lent de învățare, dificultăți grave în succesiunea sarcinilor de lucru. În ceea ce privește nivelul dezvoltării psiho-motrice are mari probleme de rezistență la efort. Din studiul pe care l-am efectuat la Psihopedagogie specială, aș îndrăzni să asociez ochii de un albastru intens, părul foarte blond, mușchii degetelor slab dezvoltați și nivelul intelectual scăzut, cu oligofrenia.

Dintre măsurile pe care eu m-am gândit că se pot lua aș enumera:

- implicarea lui în anumite sarcini în care să aibă diferite responsabilități, în special în domeniul tehnologic, unde este mai sigur pe el în momentul în care și-a însușit o deprindere.
- tratarea diferențiată – adaptarea programei școlare la ritmul lui de lucru;
- educarea unor deprinderi de autoservire și relaționare;
- trebuie obișnuit să se adapteze noilor situații pe care le cere școala,
- exemplificarea faptelor pozitive cu exemple din cadrul orelor;
- încurajarea progresului în activitatea personală;
- acordarea recompenselor la orice progres, fie el cât de mic;
- afișarea lucrărilor individuale reușite la panoul clasei;
- participarea la ședințe de consiliere individuală orientate pe ameliorarea deficitului de atenție, înlăturarea dificultăților de învățare, creșterea încrederii în sine, a independenței, perseverenței și atitudinii față de semenii (delicatețe, respect, omenie)
- întocmirea documentației necesare pentru obținerea serviciilor unui profesor de sprijin .

Menționez că în acest sens m-am interesat personal și mi s-a răspuns că efectivul de elevi nu este suficient pentru a beneficia de serviciile unui profesor de sprijin. Eu nu am dezarmat și voi căuta alte răspunsuri și soluții.

În concluzie, pot aprecia că problematica integrării în învățământul de masă a copiilor în dificultate/cu nevoi speciale este înțeleasă ca o necesitate, însă pentru atingerea acestui obiectiv trebuie conjugate eforturile tuturor partenerilor implicați .

Modalitatea concretă pentru realizarea integrării o reprezintă formarea continuă a cadrelor didactice în vederea schimbării mentalității acestora (temeri exagerate cu privire la copiii care provin din instituții și la afectarea prestigiului școlii, confuzia care se face între copil cu nevoi speciale, cu cerințe educative și copil în dificultate, neînțelegerea importanței rolului cadrelor didactice în facilitarea integrării copiilor în învățământ și nu numai), existența cabinetului de logopedie și a profesorului de sprijin, încheierea de parteneriate între autoritățile implicate în integrarea copiilor.

EDUCAȚIE INCLUZIVĂ, ȘCOALĂ INCLUZIVĂ

*Porojan Nicoleta Loredana
Școala Gimnazială Vulcana Pandele*

Oamenii sunt diferiți atât la nivel fizic, cât și intelectual. Această diferență dă unicitate ființei umane. Ca orice om, copiii sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor și capacității. Fiecare copil prezintă particularități individuale care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu cerințe educaționale speciale trebuie educați într-un climat favorabil dezvoltării armonioase și stimulative al potențialului propriu. Cadrele didactice trebuie să integreze în structurile învățământului de masă copiii cu CES și să le formeze abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; deprinderi cu caracter profesional și de practicare a unor activități cotidiene. Așadar, este necesară identificarea unor

metode potrivite pentru ca elevii cu CES să participe activ în cadrul lecției și să-și dezvolte abilități pentru viață.

Metoda „Patru colțuri” (Four corners) este o metodă de învățare prin cooperare. Se poate folosi în cadrul unei lecții în care se dezbate o temă. Fiecare colț al clasei/spațiului de lucru reprezintă zona unei afirmații în legătură cu tema supusă dezbaterii. Scopul metodei este de a genera discuții în contradictoriu, în care elevii pot avea puncte de vedere diferite.

Elevii citesc afirmațiile din cele patru colțuri ale clasei și se adună în zona unde se află afirmația cu care sunt de acord. Cei indeciși se pot aduna în mijlocul clasei. Se formează astfel grupuri de discuție în care se dezbate (timp de cinci minute) afirmația respectivă. Un lider de grup va exprima argumentele echipei în dezbaterile dintre grupele aflate în cele patru colțuri ale clasei. La sfârșitul dezbaterilor, pe echipe, are loc discuția finală care se desfășoară frontal. Elevii dintr-o echipă pot schimba colțul afirmației dacă în urma dezbaterii și-au schimbat părerea. Fiecare echipă trebuie să aducă argumente cât mai convingătoare pentru a atrage susținători ai afirmației pe care o sprijină. Activitatea se poate încheia cu un rezumat al argumentelor fiecărei echipe. Acest lucru se poate face și în scris. Această metodă facilitează schimbul activ de idei și dezvoltă competențele de comunicare ale elevilor participanți.

Aplicație: Pentru a discuta despre avantajele și dezavantajele școlii online, se pot utiliza următoarele afirmații: Dezvoltă competențe digitale. Creează dependență. Dezvoltă un comportament antisocial. Rezultatele școlare ale elevilor sunt mai bune.

Alternativă: Activitatea aceasta presupune propunerea unei teme generale cu 4 subteme. Tema aleasă poate fi de cultură generală sau poate cere elevilor să facă predicții legate de o imagine. Cele 4 subteme sunt scrise pe 4 coli de hârtie care sunt lipite în cele patru colțuri ale clasei. Elevii trebuie să meargă în fiecare colț al clasei și să scrie câte o idee pentru fiecare subtemă a temei globale. Activitatea se poate încheia prin lectura sau audierea unui text pentru a verifica răspunsurile elevilor.

Brainwriting este denumirea metodei brainstorming-scris în care se evită formularea ideilor cu voce tare. Se poate folosi un șablon pentru scrierea ideilor sau post-it-uri de culori diferite.

Reguli pentru scrierea ideilor:

- elevii nu vorbesc în timpul scrierii ideilor;
- se pot utiliza cuvinte cheie;
- se scriu enunțuri clare și scurte;
- scrierea ideilor se face pe rând

Avantajul acestei metode este că elevii pot fi mai creativi sub protecția anonimatului. De asemenea, se respectă ritmul celor mai lenți sau timizi ceea ce le permite să se concentreze mai bine și să devină mai productivi în generarea ideilor.

Aplicație: Elevii sunt rugați să-și imagineze că lucrează pentru o companie IT și trebuie să propună idei pentru crearea unei platforme educaționale.

Creează un obiect

Se împart elevii în grupe mici (4-6 elevi). Profesorul numește un obiect și toate grupele trebuie să realizeze forma obiectului respectiv, folosindu-și corpurile, în timp ce profesorul numără de la 10 la 0.

A-box

Pentru această activitate clasa se împarte în grupe. Fiecare grupă primește un tabel în care se regăsesc literele alfabetului. Elevii trebuie să scrie un cuvânt care să înceapă cu fiecare literă a alfabetului pentru a completa tabelul. Cuvintele trebuie să aibă legătură cu tema centrală a lecției sau a unei secvențe de lecție. Fiecare echipă își prezintă cuvintele. Cuvintele notate de fiecare grupă sunt clasificate în subteme ale temei centrale și folosite pentru a crea o hartă conceptuală.

Aplicație: Elevii trebuie să noteze în tabel cuvinte pentru tema centrală „Oceanele lumii”. Răspunsurile elevilor pot rezulta în identificarea unor subteme precum Animale subacvatice, Flora subacvatică etc.

One-pager este o strategie de evaluare a capacității de sintetizare a elevilor. Elevii transpun pe o coală de hârtie citate, idei, imagini, pictograme, analize, nume și termeni cheie. De asemenea, pot face conexiuni cu propriile lor vieți, cu arta, filme sau cântece, cu ceea ce învață la celelalte materii școlare.

Pentru a crea echilibru între imagini și text, cadrele didactice le pot oferi elevilor șabloane sau o listă cu ce ar trebui să conțină One pager-ul pe care îl realizează. Elevii pot lucra individual, în pereche sau în grup.

Aplicație: Folosirea strategiei One-pager pentru o poezie trebuie să conțină titlul poemului și autorul, un vers din poem și ce înseamnă, reprezentarea grafică a 3 imagini din poem cu descrierea desenelor respective, figuri de stil, tema centrală a poemului în relație cu propria experiență.

Folosirea acestor metode, tehnici și jocuri pentru educație incluzivă are rezultate pozitive la nivelul claselor de elevi, prin stimularea creativității și motivației elevilor, implicarea activă a tuturor elevilor, dezvoltarea încrederii elevilor, stimularea gândirii critice a elevilor, îmbunătățirea relațiilor elev-elev și a lucrului în echipă. Activitățile prezentate au în comun munca în echipă și încurajează colaborarea. Acest lucru permite elevilor să comunice, să-i asculte pe ceilalți, să respecte și aprecieze diferențele dintre oameni, ceea ce face mai ușoară integrarea elevilor cu CES.

Sitografie:

<http://erasmus.scoala2galati.ro/wp-content/uploads/2019/06/Ghidul-de-bune-practici.pdf>

<https://edict.ro/integrarea-elevilor-cu-ces-in-invatamanul-de-masa-studiu-de-caz/>

<https://ro.scribd.com/doc/223521117/Metoda-Colturilor>

<https://www.cultofpedagogy.com/one-pagers/>

Prevenirea abandonului școlar

Prof.Mihai Maria Colegiul Național,,Mircea cel Bătrân,,Rm-Vâlcea
Prof.Mirea Marinela Colegiul Național,,Mircea cel Bătrân,,Rm-Vâlcea

Abandonul școlar este ultima fază a insuccesului școlar, acestui termen nefiindu-i necesară o definiție complexă. Insuccesul școlar se definește prin rămânerea în urmă la învățatură a unor elevi. Aceștia nu reușesc să obțină un randament școlar la nivelul cerințelor programelor. Din această cauză, ei nu vor reuși să se adapteze la mediul socio-profesional, la nivelul cerințelor acestuia.

Media celor 27 de țări din UE are o rată de cuprindere în învățământ de 78,5% conform datelor din anul 2008, pe când țara noastră are o pondere de 78,3%, respectiv rata părăsirii timpurie a școlii de 14,9% în UE.

În țara noastră au fost identificate efectele negative ale abandonului școlar, care creează condițiile eșecului integrării sociale, în sensul că reduce semnificativ șansele autorealizării în domeniile de activități legale. Astfel, din anul 2003, când am avut o rată a părăsirii timpurie a școlii de 22,5%, în anul 2008 s-a ajuns la valoarea de 15,9%. La nivelul țării rata abandonului în învățământul preuniversitar pe nivelurile educației indică o creștere îngrijorătoare în cazul învățământului primar, unde și gradul de cuprindere în învățământ scade (de la 96% la 95%).

Cauzele abandonului școlar sunt multiple și se împart în mai multe categorii.

Cauzele psihoindividuale (anatomo-fiziologice și psihice) sunt rar întâlnite în școala noastră.

Cauzele pedagogice sunt reprezentate de relația profesor-elev, relațiile dintre elevi, ritmul muncii școlare, atitudinea elevilor față de învățatură și muncă, lipsa de motivație a învățăturii, orientarea școlară și profesională defectuoasă, atmosfera nefavorabilă din școală și societate față de învățatură și față de muncă etc.

Cauzele socio-familiale au legătură cu climatul cultural-educativ, familiile dezorganizate, dezinteresul părinților, conflicte familiale, atitudinea familiei față de școală, comportamentul prea liberal al părinților sau anumite cerințe ce depășesc posibilitățile elevului.

Câteva măsuri de prevenire a abandonului școlar implică psiho-pedagogice și psihosociologice, (urmăresc cultivarea unor relații interpersonale adecvate pentru realizarea unei inserții socio-familiale pozitive), socio-profesionale -ele decurg din măsurile psiho-pedagogice și psihosociale, urmărind

prevenirea riscurilor de abandon, psihiatrice (depistarea precoce a minorilor cu diferite probleme caracteriale, comportamentale, emoționale, tendințe agresive), juridico-sociale – aceste măsuri permit creșterea gradului de influențare socială prin popularizarea legilor și prin propagandă juridică, în general.

De câțiva ani, statul oferă o serie de programe sociale pentru menținerea elevilor în unitățile de învățământ. Câteva dintre acestea sunt: programul „Euro 200” pentru finanțarea de achiziție de calculatoare personale, diferitele tipuri de burse, rechizite școlare, decontarea cheltuielilor de transport pentru elevii din mediu rural etc. În județul Covasna, pe parcursul anului 2010, 261 de elevi și studenți proveniți din familii cu venituri reduse (venituri brute lunare de maximum 150 lei pe membru de familie) conform prevederilor Legii nr. 269 din 2004, au beneficiat de ajutorul de 200 de euro. În cadrul programului național de protecție socială „Bani de liceu” au beneficiat, tot în județul Covasna, 1.045 de elevi (total sume plătite 1.575.026 lei) proveniți din familiile cu venituri reduse (venit brut lunar pe membru de familie realizat în ultimele trei luni anterioare depunerii cererii este de maximum 150 lei) conform HG nr. 1488 din 2004 privind aprobarea criteriilor și a cuantumului sprijinului financiar ce se acordă elevilor în cadrul programului.

Tot în acest județ, 1.343 de elevi au beneficiat de diferite burse (de merit, sociale, de studiu) în valoare totală de 449.707 lei. Acestea sunt numai câteva exemple care pot influența scăderea ratei abandonului școlar, mai ales în cazul elevilor care provin din familii cu venituri mici sau foarte mici. Pe lângă acestea este importantă și infrastructura școlară, cadrele didactice și atitudinea familiei și a societăți față de „carte” din care provine copilul.

Bibliografie:

http://www.store.ectap.ro/articole/660_ro.pdf

<https://www.dascalidedicati.ro/abandonul-scolar-cauze-si-masuri-de-prevenire/>

<https://www.edu.ro/PNRR>

PROCESUL DE INTEGRARE ȘCOLARĂ A COPIILOR CU CES

*Prof. învă. preșcolar Tănăsioiu Alice
Grădinița cu Program Prelungit Nr.1 Călimănești*

Integrarea înseamnă că relațiile dintre indivizi sunt bazate pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă. Când lipsește recunoașterea acestor valori, se instaurează alienarea și segregarea între grupurile sociale. Altfel spus, integrarea se referă la relația stabilită între individ și societate și se poate analiza având în vedere mai multe niveluri, de la simplu la complex.

Integrarea presupune egalitatea de participare socială și egalitatea de șanse în realizarea accesului la educație.

Integrarea este un proces complex care presupune :

- a educa acei copii cu cerințe speciale în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială) în școala respectivă;
- a acorda sprijin personalului didactic al managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare; a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (săli de clasă, cabinete, laboratoare, bibliotecă, terenuri de sport etc.);
- a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copii din clasă/școală;
- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;
- a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;

- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu CES;
- a accepta schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

Procesul de integrare a copiilor în dificultate presupune din partea profesioniștilor antrenați nu doar interes, cunoștințe și competențe – ci și o capacitate reală de a lucra în echipă. O echipă constituită atât în cadrul școlii, dar și o echipă la nivel interinstituțional, care să-i includă pe toți profesioniștii care răspund de copil: educator sau asistent maternal, asistent social, profesor diriginte, director de școală și alții.

Pentru fiecare copil aflat în sistemul de protecție este necesară elaborarea și aplicarea unui proiect personalizat de îngrijire, educare, recuperare, (re)integrare familială și socială.

O parte importantă a proiectului personalizat este cea referitoare la proiectul de *integrare în școală și comunitate*. Pentru orice copil în dificultate care urmează o formă de învățământ preșcolar sau școlar acest proiect se realizează în parteneriat cu grădinița/ școala din comunitate. Managerul de caz va antrena în elaborarea și aplicarea acestui document scris pe directorul școlii și pe educatoarea, învățătorul sau profesorul diriginte care răspunde de educația copilului respectiv.

Proiectul personalizat de integrare în școală și comunitate este un dosar care include date despre copil, evaluarea inițială a situației acestuia, planul de intervenție și rapoarte care reflectă evoluția situației pe parcursul implementării planului.

Integrarea socială nu poate fi separată de integrarea școlară, ea nu este doar post-școlară, ci se construiește treptat, pe măsura devenirii copilului prin educație, ca adult „ființa socială” școala fiind însăși o parte a vieții sociale, ca atare progresul în direcția dobândirii autonomiei, „competente” sociale trebuie să constituie la fel ca și dezvoltarea intelectuală, o finalitate educațională.

În concluzie, strategiile de formare a unei atitudini pozitive a cadrelor didactice față de integrare trebuie să țină cont atât de rezervele, temerile și prejudecățile individuale, dar și de situația concretă a fiecărui copil integrat în școala obișnuită, precum și de contextul complex în care se desfășoară. Procesul este lung și dificil, dar succesul va depinde la fel de mult de atitudinea celor chemați să-i dea viață cât și de profesionalismul articulării sale. Reforma în învățământ nu se poate face fără oameni, iar cadrele didactice trebuie să se simtă asigurate și sprijinite în acest demers pentru a spera la un bilanț pozitiv.

Bibliografie:

1. GHERGUȚ, Alois, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale: strategii de educație integrată, Iași, Polirom, 2001;
2. GHERGUȚ, Alois, Educația incluzivă și pedagogia diversității, Iași, Polirom, 2016.

STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S

*Prof.dir.Tudosoiu Mihaela Maria
Șc.Gimnazială „Anton Pann,, Rm.Vâlcea, Jud.Vâlcea*

Omul este o ființă dependentă în activitatea pe care o desfășoară de ceilalți. Are nevoia permanentă de a comunica și coopera. Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului. Persoanele deficiente, la rândul lor au două păreri în ceea ce privește impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe

propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii.

Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizia cerebrală);

- copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență);

- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);

- copiii cu handicap asociat;

- copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);

- copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului). Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observație, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate. Școala este de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite. Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare. În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea. Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului. Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei. Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat. Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică.

Copiii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice). Consilierul școlar este și el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului și a familiei. Strategii și intervenții utile din partea cadrului didactic:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv;
- Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;
- Încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- Încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale;
- Încurajarea eforturilor;
- Sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- Crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învățării pe activitatea practică;
- Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învățării afective;
- Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, etc.

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Bibliografie:

1. Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998
2. Arcan P, Ciumageanu D "Copilul deficient mental", Ed Facla
3. Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială", Ed Fundației Humanitas, 2002

PROIECT DIDACTIC

*Profesor Miutoiu Bogdan
Școala Profesională Specială Bistrița*

Profesor: *Miutoiu Constantin Bogdan*

Școala Profesională Specială Bistrița, Costești

Aria curriculară: Consiliere și orientare

Disciplina : Consiliere și orientare

Clasa: a X-a B

Componenta: Planificarea și dezvoltarea carierei

Modulul: Explorarea carierei

Durata: 50 min.

Tema lecției: Meseria mea

Obiective:

- O1: să explice termeni noi din domeniul profesional;
- O2: să-și conștientizeze aptitudinile și să le canalizeze către alegerea unei profesii;
- O3: să prezinte cât mai multe meserii și să le clasifice pe domenii de activitate;
- O4: să distingă între ceea ce vor, ce pot și ce trebuie;

O5: să descrie meseria preferată;

O6: să coreleze abilitățile cu aspirațiile și cu cerințele meseriei preferate.

Strategii:

- exercițiu de energizare - „Mi-aș dori să fiu...”;
- activitate individuală, frontală, pe grupe(4 elevi);
- explicația, expunerea, dialogul, observația, conversația euristică, problematizarea, exercițiul, aprobarea, dezaprobarea, argumentarea, comparația, brainstorming-ul.

Mod de realizare a activității:

1. Exercițiu de energizare „Mi-aș dori să fiu...?": 5 min.

- Se cere elevilor să spună ce meserie și-ar dori cel mai mult.

2. Lista meseriilor: 10 min.

- Elevii vor fi împărțiți în două grupe. Fiecare grup de lucru va avea ca sarcină listarea a cât mai multe meserii / ocupații, cu informații despre ele (avantaje, dezavantaje, calități, studii, etc). La final, fiecare grup își prezintă lista și se realizează o listă comună, din care se elimină dublurile, obiectivul vizat fiind cunoașterea profesiilor.

3. Legătura dintre exercițiu și tema lecției: 10 min.

• Definirea termenilor: meserie, profesie, ocupație

Profesia/ Meseria—înseamnă specializarea într-un anumit domeniu de activitate după studiile făcute în cadrul diferitelor școli și cursuri, după terminarea școlii generale, cuprinde cunoștințele teoretice și deprinderile practice (meseria poate coincide sau nu cu ocupația).

„Alege-ți însă meseria care să-ți placă. Mai bună-i o meserie săracă, potrivită cu firea ta, decât un meșteșug făcut fără poftă și că dacă a înavuțit pe altul, aceluia i-a plăcut...”(T. Arghezi).

Ocupația- este activitatea pe care o faci în mod real la locul de muncă chiar dacă nu coincide cu profesia /meseria și care asigură o sursă de venit. Pentru a lua hotărârea cea mai bună în alegere, ar trebui să ținem cont de: cunoașterea unui număr cât mai mare de profesii, a particularităților și specificului lor, a avantajelor și dezavantajelor. Unii elevi pot alege la întâmplare, prin: alegerea făcută de părinți; alegerea unei profesii pentru că este la modă; aleg profesia părinților pentru a continua o tradiție în familie etc.

• Cum ajungem să avem o meserie, profesie, ocupație

Exercițiu: Drumul spre ... meserie, profesie, ocupație:

- 1.alegerea;
- 2.pregătirea de specialitate profesională (școală);
- 3.calificarea la locul de muncă;
- 4.îndeplinirea cu succes a unor sarcini.

Obiectiv vizat: etapele parcurse pentru a avea o meserie.

• Elevii s-au grupat în grupuri în funcție de meseriile alese sau meseriile înrudite și pe o foaie de flipchart vor scrie tot ce știu despre aceste profesii.

S-au constituit 3 grupuri :

Grupul artiștilor

Grupul medicilor

Grupul informaticienilor

Vor avea de urmărit următoarele aspecte:

- condițiile de muncă;
- responsabilitățile locului de muncă;
- deprinderile și aptitudinile necesare;
- studii minime impuse și ce școli trebuie urmate;
- limite posibile de câștig și alte avantaje;
- posibilități de angajare în țară și în străinătate;
- oportunități de ascensiune în carieră.

Elevii lucrează pe grupe, dirigintele observă participarea fiecărui elev, clarifică eventualele nelămuriri.

4. Aplicarea fișei „Copacul meseriilor ”: 10 min

- Elevii primesc *fișa de lucru* (Anexa 2) și vor rezolva cerințele date.

Se formează grupe de 3-4 persoane. Fiecare grupă își alege un reprezentant care va merge și va trage un carton pe care este scrisă o meserie. Cartoanele sunt sub formă de frunză (anexa 2). Pe cartoane, timp de 10 min., fiecare grupă va trebui să scrie trei calități principale care i-ar recomanda pentru acea meserie, și dedesubt trei calități secundare.

Fiecare grupă va prezenta ceea ce a scris și se lipesc acele frunzulițe pe un arbore schițat de dinainte de diriginte.

5. Profesia mea (Meseria pe care mi-o doresc) – 10min.

Dirigintele cere fiecărui elev să-și deseneze pe o foaie palma dreaptă. În mijlocul palmei, să scrie profesia pe care cred că ar dori să o aibă, după discuțiile purtate, fără să se semneze nicăieri pe foaie. Pe fiecare deget, să treacă o calitate personală care îi recomandă pentru profesia aleasă. Toți participanții vor realiza palmele pe foi A4, pregătite dinainte.

Când lucrările sunt gata, fiecare elev va prezenta ceea ce a realizat, elevilor spunându-li-se de la început că unul din scopurile activității este să memoreze cât pot de mult din lucrările colegilor.

Se strâng lucrările și se afișează în clasă, pe un panou la vedere. Fiecare elev, vine și extrage dintr-o urnă, un bilet pe care va găsi scris numele unui coleg sau al unei colege. El va trebui să scrie pe bilet o apreciere despre colegul respectiv și să lipească biletul pe lucrarea realizată de acel coleg. În cazul în care cineva nu-și amintește care este lucrarea colegului al cărui nume a extras, va primi câteva indicii de la ceilalți.

Lucrările realizate rămân expuse la vedere măcar o săptămână, pentru ca elevii să le poată revedea, de câte ori doresc.

Obiectiv vizat: dezvoltarea creativității elevilor; realizarea unui proces de autocunoaștere și cunoaștere prin intermediul colegilor; crearea unei imagini de sine pozitive.

Concluzii: calitățile personale sunt importante în alegerea unei profesii.

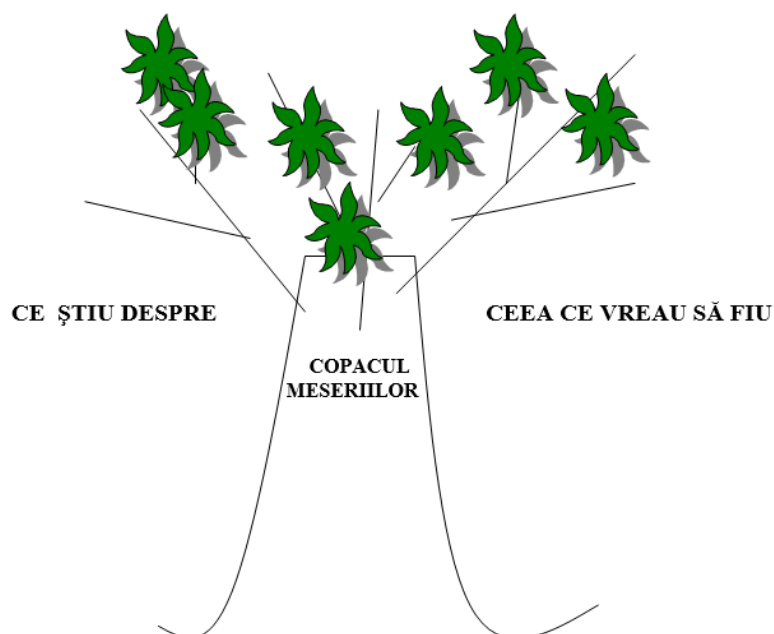
6. Încheierea lecției- 5 min

- Se cere elevilor să spună un lucru pe care l-au aflat în această activitate. Se împarte elevilor un Chestionar – Orientare profesională „**ALEGEREA PROFESIUNII LA CUMPĂNA DINTRE ASPIRAȚIE ȘI ÎMPLINIRE**” (Anexa 3).
- Suplimentar: Fiecare elev primește ca temă pentru acasă un *chestionar* (Anexa 4) și „Hexagonul intereselor” (Anexa 2).

(Anexa 1)

Copacul meseriilor

Se formează grupe de 3-4 persoane. Fiecare grupă își alege un reprezentant care va merge și va trage un carton pe care este scrisă o meserie. Cartoanele sunt sub formă de frunză. Pe cartoane, timp de 10 min., fiecare grupă va trebui să scrie trei calități principale care i-ar recomanda pentru acea meserie, și dedesubt trei calități secundare. Fiecare grupă va prezenta ceea ce a scris și se lipesc acele frunzulițe pe un arbore alcătuit dinainte de diriginte.



ALEGEREA PROFESIUNII LA CUMPĂNA DINTRE ASPIRAȚIE ȘI ÎMPLINIRE

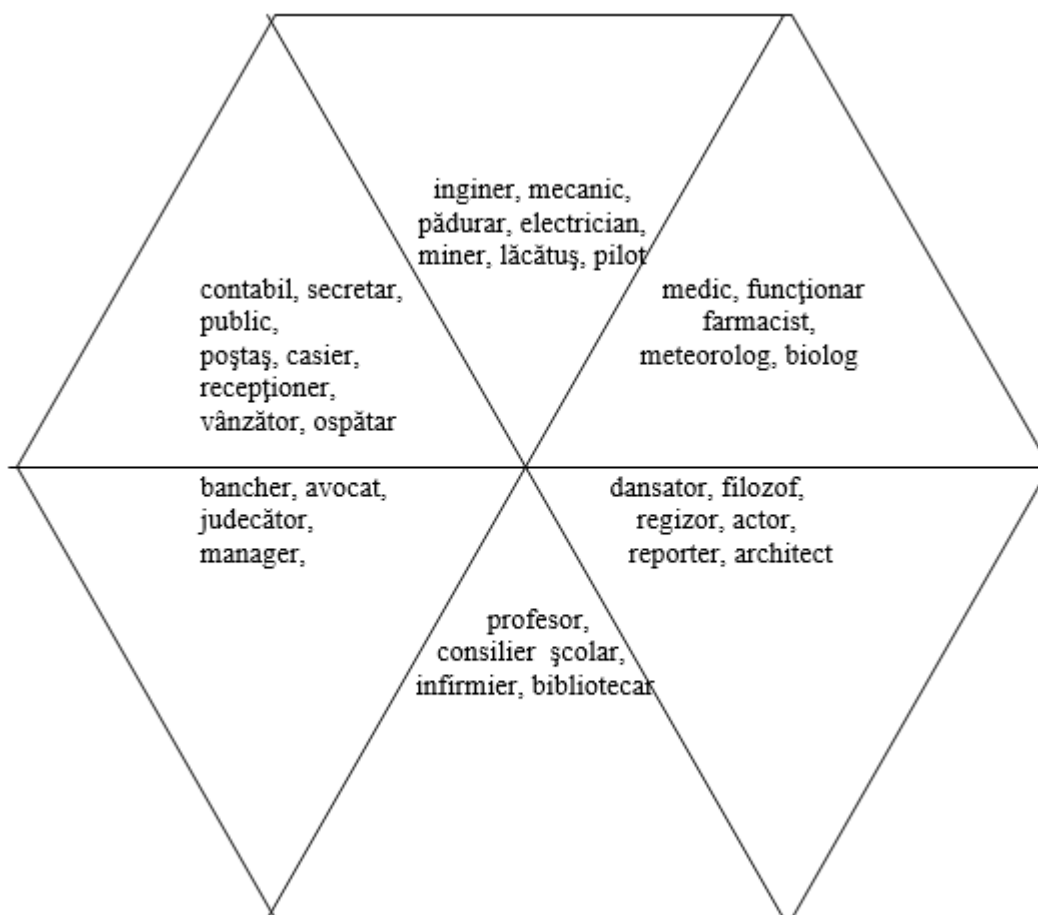
Este bine să iei câteva decizii importante cu privire la viitorul tău. Aceste decizii îți vor influența într-un mod hotărâtor alegerea profesiei și construirea carierei tale. Sunt întrebări la care ar trebui să reflectezi îndelung și să găsești răspunsul potrivit. Cu alte cuvinte, viața ta depinde de modul conștient și hotărât în care vei ști să optezi.

(Anexa 2) Chestionar – Orientare profesională

1. Ce doresc să fac în viață?
2. Care este meseria pe care vreau să o îmbrățișez?.....
3. Cum trebuie să mă pregătesc pentru a reuși ?.....
4. Care sunt calitățile necesare pentru a avea meseria dorită?
5. Cine mă poate sprijini în îndeplinirea aspirațiilor mele?.....

(Anexa 3) **„Hexagonul intereselor”**

Citiți ocupațiile aferente fiecărei categorii de interese și alegeți acel grup de profesii pe care îl preferați.



Trei profesii despre care aș vrea să obțin mai multe informații:

1.
2.
3.

Bariere în stimularea creativității la elevi

*Prof. Radu Laura
Colegiul Economic, Rm. Vâlcea*

Rolul creativității în procesul culturii și civilizației este enorm, iar în școala contemporană este prezentă o vie preocupare pentru educarea creativității. Aceasta rămâne principalul instrument pe care societatea îl folosește pentru cultivarea și valorificarea creativității la membrii ei tineri, de vârstă școlară. În acest sens, modernizarea sistemică a învățământului, în lumina unei pedagogii a creativității se impune cu necesitate.

Creativitatea există în fiecare dintre noi. Toți suntem creativi, însă educația pe care o primește un individ și metodele pe care acesta le folosește zi de zi, ca să își stimuleze gândirea, fac din unii oameni să fie mai creativi decât ceilalți.

Creativitatea este un proces complex, care angajează întreaga personalitate a elevului, ce urmează a fi dezvoltată pe diferite căi, atât în procesul de învățământ cât și în cadrul activităților extrașcolare. Dar pentru a putea dezvolta cu adevărat eficient acest potențial creativ al elevilor trebuie mai întâi înlăturate o serie de bariere, de blocaje, cum ar fi:

- Blocajele culturale: conformismul (atât la nivelul elevului cât și al cadrului didactic), neîncrederea în fantezie și prețuirea exagerată a gândirii logice;

- Blocajele metodologice: rigiditatea tiparelor (algoritmilor) care închistează gândirea fixitate funcțională (folosirea obiectelor doar în scopul pentru care au fost create deși ele ar putea oferi lejer și alte utilizări) și critica prematură;

- Blocaje emotive: teama de a nu greși, graba de a accepta prima idee, descurajarea rapidă, tendința exagerată de a-i întrece pe alții.

Preîntâmpinarea și înlăturarea factorilor de blocaj se poate realiza prin redefinirea periodică a unor concepte, idei, obiecte și fenomene, încurajarea rezolvării euristice a problemelor, pe bază de imaginație și fantezie, antrenarea elevilor la activități instructiv-educative care stimulează dezvoltarea unei atitudini creatoare.

Pentru a dezvolta creativitatea în învățământ, în primul rând trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale și emotive, puternice în școala din trecut. Se cer relații destinse, democratice, între elevi și profesori, ceea ce nu înseamnă a coborî statutul social al celor din urmă.

Apoi, modul de predare trebuie să solicite participarea, inițiativa elevilor; este vorba despre acele metode active, care ar trebui să fie folosite cât mai intens în procesul educației din unitățile de învățământ. Deloc de neglijat, fantezia creatoare trebuie și ea apreciată corespunzător, alături de temeinicia cunoștințelor, de raționamentul riguros și spiritul critic.

O altă modalitate de a înlătura blocajele creativității la elevi, ar fi ca profesorii să se implice, deoarece ei pot face foarte mult pentru stimularea creativității elevilor. Cercetările pe această temă au arătat că atitudinea pozitivă a profesorului față de creativitate este unul dintre cei mai importanți factori; care facilitează creativitatea și diminuează timiditatea copiilor. Condiția primă a dezvoltării creativității elevului este ca profesorul să știe ce înseamnă a fi creativ, să aibă cunoștințe de bază despre creativitate, despre psihologia creativității, despre posibilitățile de dezvoltare a acesteia în procesul de învățământ. Altfel, el nu va putea încuraja ceva ce nu înțelege sau despre care nu știe mare lucru.

Este, de asemenea, necesară respectarea de către profesor a personalității creatoare a elevului. Acest lucru nu este ușor dacă ne gândim la faptul că elevii creativi pun întrebări incomode, oferă soluții inedite de rezolvare a problemelor, nerespectând procedeele stereotipe, sunt de o curiozitate uneori supărătoare și sunt nonconformiști. Din păcate, de multe ori, sistemul educațional nu numai că nu încurajează, ci inhibă creativitatea elevilor, prin cultivarea unui comportament conformist.

De asemenea și părinții trebuie să fie alături de copii, să-i încurajeze, să creadă în ei și în ideile lor. Să nu le ceară să atingă performanțe peste puterile lor, sau să-i demotiveze atunci când ei se îndreaptă către un domeniu cu care ei nu sunt de acord, domeniul artelor, de exemplu, pe motiv că artele nu sunt importante. Talentul unui copil trebuie cultivat pe acea arie unde copilul respectiv dovedește că are înclinație, că posedă aptitudinile necesare.

Un profesor care va reuși să elimine din calea elevilor săi aceste blocaje, să se deschidă odată cu ei spre creativitate, ieșind din tiparele învățământului formal va avea cea mai mare satisfacție sufletească atunci când, peste ani, își va vedea copiii mari creatori ai societății omenеști.

Bibliografie:

- Cucuș C., Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2001;
- Girboveanu, M., Negoescu, V., Nicola, G., Onofrei, A., Roco, M., Surdu, A. Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;
- Stoica, A. Creativitatea elevilor. Posibilități de cunoaștere și educare, Editura didactică și pedagogică, București, 1983.

INTEGRAREA COPILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ȘCOLILE DE MASĂ

*Prof. Stoica Durlă Raluca
Școala Gimnazială Prundeni*

Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în aceleași timp și anumite necesități, particulare, specifice, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiență. Conceptul de cerințe educative speciale aspiră la depășirea tradițională a separării copiilor pe diferite categorii de deficiențe, printr-o abordare noncategorială a tuturor copiilor.

Educația sau școala inclusivă implică cu necesitate pregătirea de ansamblu a școlii și societății, pentru a primi și satisface participarea persoanelor cu handicap la medii școlare și sociale obișnuite, ca elemente componente naturale ale diversității umane, cu diferențele ei specifice.

Educația sau școala inclusivă implică ideea de schimbare, a școlii și societății în ansamblu, cu scopul de a răspunde dezideratului societății viitorului - „o societate pentru toți” comprehensivă și integratoare prin însăși natura ei, care să răspundă mai bine prin co-educația-nevoilor, potențialului și aspirațiilor tuturor copiilor, inclusiv ale celor deosebit de dotați sau

talentați, ale celor care nu fac față în prezent în școala obișnuită, ale celor cuprinși în școlile speciale separate.

Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă/clase obișnuite la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale.

Integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces. Integrarea 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 participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității.

Educația specială se referă la adoptarea, completarea și flexibilitatea educației pentru anumiți copii în vederea egalizării șanselor de participare la educație în medii de învățare obișnuite.

Centrele educative speciale se axează pe particularitățile individuale de dezvoltare, de învățare, de relație cu mediul și necesită o evaluare și o abordare personalizată a necesităților copilului.

Cerințele educative speciale sunt interpretate ca unitate în dezvoltarea copilului, stilul unic de adoptare, de învățare, de integrare, în nivelul individual de dezvoltare fizică și psihică cu caracteristici biologice, fizice, psihice și sociale.

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate acestor categorii de copii.

Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copiii normali, a implementării unor programe cu caracter corectiv-recuperator; stimularea potențialului restant, ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să le suplinească pe cele deficitare; crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate, în general și pentru învățare, în special asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării; formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalității, care să faciliteze normalizarea deplină. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare, care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are. Integrarea urmărește valorificarea la maximum a disponibilităților subiectului deficient și antrenarea în mod compensatoriu a palielilor psihofizice 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. Prin integrare, se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări afectiv emoționale corespunzătoare, în care confortul psihic este menținut de satisfacțiile în raport cu activitățile desfășurate. Raportul relației socializare, integrare, incluziune, are în vedere implicațiile practice și teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunea în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu CES acționează în urma unei reflecții îndelungate. Un lucru important pentru cadrele care lucrează cu acești copii îl reprezintă colaborarea cu părinții și consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copii, nu în calitate de observator ci și de participanți activi. Părinții copiilor cu CES trebuie să înțeleagă că trebuie să relaționeze cu copiii lor în mod pozitiv și că pot să-i aprecieze mai mult. Ei sunt modele pentru copiii lor și prin ei învață să trăiască în armonie cu

lumea. Sarcina părinților și a cadrelor didactice este să-i ajute pe copii să învețe despre sentimentele lor și să le arate relația dintre sentimentele și comportamentul lor.

Bibliografie:

- Ø VERZA, E. , PAUN, E. „Educatia integrata a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998
- Ø POPESCU, E. , PLESA, O.(coord) „Handicap, retardare, integrare”, Pro Humanita, Bucuresti , 1998
- Ø VRASMAS, T. ., *Invatamant si/sau inclusiv*”, Ed. Aramis, 2001

EDUCAȚIA PENTRU TOȚI

*Prof. Găman Cristiana Maria
Colegiul Național de Informatică “Matei Basarab”, Rm Vâlcea*

Egalizarea șanselor de instruire este teoretic garantată în aproape toate țările lumii, dar realizarea practică a acestui principiu generos continuă să rămână una din cauzele de importanță majoră ale reformelor. Conceptul de “egalitate” înseamnă astăzi ceva mai mult decât drepturile egale pe care democrații secolului trecut le revendicau cu entuziasm pentru toți cetățenii; ea înseamnă o egalitate reală a șanselor individuale de promovare socială, iar educația este instrumentul cel mai important în dezvoltarea la maximum a acestor șanse.

În științele educației, sintagma “educația pentru toți”, introdusă la Conferința educației de la Jomtien (Thailanda, 1990), reprezintă în același timp un concept și un obiect.

Conceptul definește o pedagogie care acceptă și valorizează, deopotrivă diferențele dintre oameni surprinzând legătura dintre general și particular. Dintre universalitate și unicitate în acțiunea educativă.

Ca obiectiv, educația pentru toți desemnează țelul unei educații cu adresabilitate maximă, care surprinde necesitatea adaptării strategiilor și metodelor în așa fel încât nici un individ să nu rămână în afara acțiunii educaționale. Se conturează tot mai mult ideea că fiecare individ reprezintă un izvor de experiențe în învățare atât pentru propria sa formare, cât și pentru ceilalți, ceea ce subliniază ideea că învățarea este un proces complex ce implică interrelații și experiențe comune ale educatului și educatorului.

Principiului democratic „societate pentru toți” trebuie să i se asocieze cel de “educație pentru toți”, ca expresie a drepturilor egale pentru toți componenții comunității. În prezent este promovată concepția educării copiilor cu dizabilități laolaltă cu ceilalți. Ea este sintetizată în sintagma ”învățământ integrat și/ sau incluziv”, concretizată în instituționalizarea școlarității subiecților cu cerințe speciale de educație împreună cu ceilalți sau în structuri școlare cât mai apropiate.

Principalul motiv pentru formarea și educarea copiilor cu dizabilități în școli obișnuite este acela de a spori oportunitățile de învățare, prin interacțiune cu ceilalți copii și de a stimula participarea acestor copii la viața comunității.

„Prin educație pentru toți trebuie să se creeze posibilitatea ca toate ființele umane, inclusiv cele cu dizabilități, să-și dezvolte în întregime potențialul, să aibă contribuții în societate și, mai presus de toate, să fie valorizate, datorită diferențelor lor. În lumea contemporană, alcătuită din diferențe de toate felurile, nu cei cu dizabilități ci marea societate este cea care are nevoie de educație specială pentru a deveni o adevărată societate pentru toți.”
Federico Mayor.

Conceptul de „Educație specială” semnifică, în cele mai multe cazuri, „educația persoanelor cu cerințe speciale”, iar într-un sens mai restrâns, “educația persoanelor aflate în dificultate”. Aceasta este o formă de educație adaptată modului de dezvoltare a copilului.

Deci, acest concept privește învățământul special, adică educația subiecților cu deficiențe, handicapuri de natură intelectuală și/ sau senzorială. Copiii care au deficiențe fizice, senzoriale sau intelectuale se pot confrunta cu multe dificultăți de învățare și de participare la viața comunității. De exemplu, copii cu dizabilități datorită unui accident, sau unor sechele de poliomielită, pentru că nu pot să meargă sau să urce scările, șansa de a participa la viața comunității sunt foarte puține. Este posibil să se rușineze de corpul său, îi lipsește încrederea și încearcă să evite să se joace cu alți copii. O primă soluție ar fi eliminarea deficienței, dar dacă medical deficiența respectivă nu se poate vindeca, atunci se poate acționa în sensul de a schimba mediul pentru copil, astfel încât efectul deficienței să fie mai puțin evident. Multe din efectele deficiențelor se pot reduce în cazul în care copiilor li se oferă șansa de a interacționa cu colegii și adulții din comunitatea cărui îi aparține, de a fi învățați de părinți și profesori care să-i ajute să-și însușească noi abilități. Pe lângă nevoile fizice, copilul mai are și alte nevoi care sunt vitale pentru dezvoltarea lor emoțională și mentală: nevoia de a se simți ocrotit și în siguranță, nevoia de interacțiune și stimulare. Comunicarea, jocul și afecțiunea sunt esențiale pentru dezvoltarea fizică, mentală și emoțională a copilului.

Famiiliile și școala trebuie să găsească modalități de a antrena copiii cu cerințe speciale la activități curente din viața cotidiană.

Între toate dizabilitățile, cele intelectuale sunt cele mai frecvente. Cauzele acestora pot fi multiple: afecțiuni genetice, intrauterine, la naștere, accidente și boli, cauze psihosociale. Profesorii care lucrează cu acești copii vor lua măsuri de adaptare a copiilor în clasă, ocupându-se în activitatea de predare –învățare în mod special de copilul cu astfel de dizabilități. Profesorul trebuie să-și asume responsabilitatea pentru toți elevii din clasă, chiar dacă există un ajutor suplimentar, pentru copii cu cerințe speciale, pe perioade limitate de timp într-un mod sau altul. Va fi încurajat, ajutat, sarcinile ce îi revin vor fi descompuse în etape. Copilul va lucra împreună cu alt coleg care îl va ajuta în rezolvarea sarcinilor.

Valoarea educației incluzive, pentru orice elev constă în faptul că este împreună și poate să colaboreze cu alți elevi. Profesorii au datoria de a încuraja acest lucru, deoarece experiența demonstrează că elevii cu cerințe speciale pot fi izolați chiar și atunci când se află în clase sau în școli. Ceilalți copii trebuie să înțeleagă de ce unii colegi de-ai lor nu pot vorbi, sau se comportă astfel. Diversitatea trebuie recunoscută și respectată.

Cel mai mare obstacol în fața incluziunii este atitudinea negativă. Copii nu sunt obișnuiți cu alți copii care arată și se comportă „altfel” decât ei. Părinții își pot face probleme privind „scăderea standardelor” copilului, dacă în clase obișnuite sunt incluși și copii cu dizabilități sau alte cerințe speciale. Profesorii sunt cei care dețin instrumentele formării unor atitudini pozitive ale părinților, și ale copiilor, dar și ale celorlalte cadre didactice.

Sintagma „Educație pentru toți” înseamnă educație pentru toți copii, inclusiv cei cu dizabilități sau cei care provin din grupuri marginalizate ale societății. Educația incluzivă apare, astfel, ca fiind un răspuns complex pe care pedagogia îl oferă școlii care aspiră să realizeze o unitate în diversitate. În felul acesta ea militează pentru respectul față de fiecare individ și pentru recunoașterea diferențelor drept principiu fundamental al realizării educației de bază pentru toți.

Bibliografie:

- Văideanu George, 1988, Educația la frontiera dintre milenii, Editura Polirom, București;
- Vrajmaș Traian, 2004, Școala și educația pentru toți, Editura Miniped, București;

STIMULAREA COMUNICĂRII LA COPILUL AUTIST

Prof. Cseterki Claudia

Școala Gimnazială Specială Baia Mare Maramureș

Diagnosticarea și tratarea cât mai precoce îl poate ajuta pe copilul cu autism să se dezvolte la potențialul său maxim. Principalul obiectiv al tratamentului este îmbunătățirea capacității generale a copilului de a funcționa.

Un program care este structurat astfel încât să îi ajute pe părinți și să îmbunătățească aspectele de comunicare, sociale, comportamentale, adaptative și de învățare ale vieții copilului este cel mai eficient.

Se recomandă următoarele strategii pentru ajutarea unui copil în scopul îmbunătățirii funcționării generale și atingerii potențialului său maxim:

- antrenamentul și managementul comportamentului
- folosirea întăririi pozitive
- autoajutorarea și antrenamentul abilităților sociale
- îmbunătățirea comportamentului și a comunicării

Tehnica de intervenție pentru stimularea comunicării în cazul copiilor autiști este o îmbinare între Metoda de Stimulare a Limbajului Receptiv, elaborată de către W. Bricher și D. Bricher, în anul 1972, Metoda V.I.A. (interacțiune vizuală augmentativă), care aduce completări celei de treia metodă și anume P.E.C.S (comunicarea prin schimb de imagini), elaborat de către Andy Bondy și Laurie Frost în 1983.

Metoda a derivat din necesitatea de a diferenția în mod adecvat vorbirea de comunicare. Având la bază cercetările de specialitate în domeniul terapiilor cognitiv-comportamentale și ale limbajului și comunicării, tehnica vizează copilul care nu este atras de semnificația cuvintelor, sau este incapabil să le utilizeze. Indiferent de nivelul de dezvoltare cognitivă a subiectului metoda alternativă și augmentativă de comunicare poate fi folosită cu succes, în cazul diagnosticului de tulburare gravă de limbaj.

Pornind de la acțiuni foarte simple, în care copilul este ajutat de către un promter să realizeze o acțiune, în scopul comunicării cu un alt partener și terminând cu stadiul în care subiectul este capabil să comunice prin scris, tehnica implică parcurgerea a trei etape, fiecare etapă fiind descompusă într-o serie de secvențe comportamentale, având la bază tehnica Chaining.

Simbolurile utilizate în scopul comunicării, sunt compatibile cu metoda TEACCH, sistem curricular foarte des utilizat în terapia copiilor cu autism.

Folosind principiile analizei comportamentale aplicate și ceva training, copiii sunt învățați să comunice cu cei din jur prin schimb de obiecte, imagini. Tehnica vine în folosul copiilor cu probleme de comunicare, care utilizau un sistem de comunicare gestual nefolositor. De asemenea materialele necesare sunt foarte simple, ușor de confecționat și care stau la îndemâna celor care doresc să le folosească (familie, cadre didactice, etc).

► Scopul metodei este de inițiere spontană a unei interacțiuni cu adultul sau cu un partener de comunicare, învățându-l să solicite un obiect, aliment, jucărie, etc, prin utilizarea materialelor specifice tehnicii, în funcție de nivelul de dezvoltare cognitivă a subiectului.

► Avantaje

Metoda poate fi utilizată cu ușurință de către toate persoanele care interacționează cu copilul (familie, vecini, prieteni, cadre didactice, vânzătoare, etc), raționamentul care stă la baza metodei fiind foarte simplu.

Un alt mare avantaj este că, realizând o imagine reprezentativă (bi- sau tri-dimensională) a imaginii mentale dorite de către copil, acesta va putea treptat înțelege de persoana cu care el interacționează îi poate „citi gândurile”, se poate face înțeles.

Ajută la inițierea copilului în utilizarea limbajului, vizând deficitul social și de comunicare. Este adecvată pentru copiii care nu utilizează limbajul verbal, pentru cei din stadiul preverbal și pentru copiii cu un coeficient de inteligență nonverbal mai mare decât cel verbal. Semantica metodei incită mai mult la un limbaj verbal decât gestual.

Nu în ultimul rând materiale necesare utilizate sunt simple, ușor de confecționat, și care stau la îndemâna oricui.

►► Erori care trebuie evitate:

Insuficienta implicare în faza întâi a intervențiilor. Tendința de a nu interveni decât în etapa întâi sau de a utiliza un singur intervenient. Insuficienta formare profesională a unor intervenienți. Inconsistența punerii în lucru a metodei în diferite medii (familie, cabinete de intervenție).

►► Panoul de comunicare.

Este un instrument esențial în prima fază de învățare a tehnicii. Panoul de comunicare poate fi poziționat vertical, pe un perete, care să fie la îndemâna copilului.

Pe acesta vor fi așezate benzi de scai pentru a putea fi prinse obiectele 2-D, și mai târziu 3-D. Pe spatele fiecărui obiect de comunicare va fi aplicată o bucată de scai care va facilita prinderea acestuia pe panoul de comunicare.

►► Vocabularul de imagini

Copilul va avea un album în care va ține toate imaginile învățate distribuite pe domenii (ex. alimente, activități, obiecte de vestimentație, stări sufletești, etc). Acestea vor fi aranjate în șir vertical sau orizontal pe benzi cu arici. Imaginile de dimensiuni 4/4, vor avea și ele arici pe verso pentru a putea fi scoase și așezate la loc mai târziu.

Pe coperta albumului va fi la fel 1-2 șiruri de arici dispuse de această dată orizontal, prin care copilul va comunica- foaia de răspuns, sau poate pur și simplu să indice imaginea în album.

►► Tipul de imagini utilizate în cadrul sistemului

În funcție de nivelul intelectual al copilului se vor folosi:

- Imagini 2-D
 - obiecte de comunicare în formă reală
 - obiecte de comunicare în miniatură
 - obiecte de comunicare înjumătățite (jumătate obiect în miniatură și jumătate imagine foto)
- Imagini 3-D
 - fotografii
 - fotografii+imagini colorate
 - imagini simple colorate;
 - imagini colorate+imagini alb-negru
 - pictograme;
 - pictograme și scris;
 - imagini scrise;

BIBLIOGRAFIE:

- AVRĂMESCU, MONICA DELICIA, *Defectologie și logopedie*, Editura Fundației România de Măine, București, 2007;
- MIRCEA, TIBERIU *Psihologia și psihopatologia dezvoltării copilului mic*, Editura Augusto, Timișoara, 1999;
- NEAMȚU, CRISTINA; GHERGUȚ, ALOIS, *Psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2000;
- WEIHS, J. THOMAS, *Copilul cu nevoi speciale*, Editura Triade, Cluj-Napoca, 2008;

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. Ciobanu Ana-Maria
Colegiul Energetic Râmnicu Vâlcea*

Problematika educației copiilor cu CES a devenit în ultimii ani o preocupare aparte în rândul specialiștilor. Apariția conceptelor de educație integrată și școală incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ.

Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Elaborarea unui curriculum flexibil și ușor de adaptat cerințelor educaționale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucție și educație pe măsura potențialului și capacităților sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea și integrarea sa socială printr-o experiență comună de învățare alături de copiii normali;
- asigurarea legăturii cu faptele reale de viață și familiarizarea cu o serie de obișnuințe privind activitățile de utilitate practică și de timp liber;
- dezvoltarea capacităților necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienței) a problemelor de viață, autocontrol în situații dificile și practicarea unor metode și tehnici de muncă intelectuală care să asigure eficiență în adaptarea și integrarea școlară și socială.

În scopul eficientizării procesului de învățare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- învățarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice, cadre didactice și elevi;
- elaborarea în comun a obiectivelor învățării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice;
- demonstrația, aplicația și feedbackul – orice proces de învățare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces;
- modalitățile de sprijin în actul învățării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor.

Metodele și procedeele de predare-învățare trebuie să fie selectate în raport cu scopul și obiectivele activității didactice, conținutul lecției și particularitățile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul și gradul deficiențelor/ tulburărilor, tipul de percepție al elevilor – analitic sau sintetic), stilul de lucru al educatorului.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expositive, (povestirea, expunerea, explicația, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerințe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee și materiale intuitive;
- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficiențe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoțită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai ușor atenția și este facilitată implicarea afectiv-motivațională a elevilor în secvențele lecției.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Educația integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități, indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială.

Cu certitudine, elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de ajutor în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți elevi – cu succese și insuccese, cu realizări și ratări dar și cu rezultate încurajatoare.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2005
2. Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas – București, 2001
3. Ionescu, M., *Educația și dinamica ei*, Editura Tribuna învățământului – București, 1998

EGALITATEA DE ȘANSE. O PRIORITATE ÎN RÂNDUL COPIILOR CU C.E.S.

*PROF.ÎNV.PRIMAR: ROMAN ELENA-BIANCA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.4
MUN.RM.VÂLCEA, JUD.VÂLCEA*

Integrarea înseamnă că relațiile dintre indivizi sunt bazate pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă. Când lipsește recunoașterea acestor valori, se instaurează alienarea și segregarea între grupurile sociale. Altfel spus, integrarea se referă la relația stabilită între individ și societate și se poate analiza având în vedere mai multe niveluri, de la simplu la complex.

Integrarea presupune egalitatea de participare socială și egalitatea de șanse în realizarea accesului la educație. Accesul la integrare este valabil pentru toate persoanele, inclusiv pentru cele cu un handicap, indiferent de handicapul și gravitatea acestuia. Persoanele cu un anumit handicap și mai ales cu un handicap mintal sunt oameni cât se poate de obișnuiți, oameni cu vise, speranțe, aspirații, dar cu mai multe dureri și mai multe obstacole cu care se confruntă. Integrarea se bazează pe convingerea că adulții lucrează în comunități incluzive, alcătuite din persoane de diferite rase, religii, aspirații, cu sau fără dizabilități. Tot așa, indiferent de vârstă, copiii au nevoie să crească și să învețe în medii asemănătoare celor în care vor lucra ca adulți, iar școala este principala instituție care trebuie să răspundă acestei nevoi.

Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare.

Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Elaborarea unui curriculum flexibil și ușor de adaptat cerințelor educaționale ale fiecărui elev are la bază mai multe argumente:

- respectarea dreptului fiecărui copil la instrucție și educație pe măsura potențialului și capacităților sale;
- formarea la copilul deficient a unui registru comportamental adecvat care să permită adaptarea și integrarea sa socială printr-o experiență comună de învățare alături de copiii normali;
- asigurarea legăturii cu faptele reale de viață și familiarizarea cu o serie de obișnuințe privind activitățile de utilitate practică și de timp liber;
- dezvoltarea capacităților necesare pentru rezolvarea independentă (în limitele permise de gradul deficienței) a problemelor de viață, autocontrol în situații dificile și practicarea unor metode și tehnici de muncă intelectuală, care să asigure eficiență în adaptarea și integrarea școlară și socială.

În activitățile didactice destinate elevilor cu C.E.S. se pot folosi metodele expositive, (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee și materiale intuitive;

- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor, de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev, care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Profesorul din școala integrativă va avea o serie de obiective de perfecționare și autoperfecționare profesională, cum ar fi:

- să fie capabil să remarce punctele forte și interesele fiecărui copil și să le utilizeze pentru motivarea interioară în procesul de educație;

- să știe să stabilească obiective ambițioase dar diferențiate, adecvate elevului respectiv, ceea ce impune evaluare diferențiată;

- să formuleze așteptări adecvate pentru elev, oricare ar fi capacitățile acestuia. Aceasta abilitate a cadrului didactic permite tuturor elevilor să devină membri ai clasei și ai școlii;

- să știe să utilizeze un stil de predare bazat mai mult pe activități decât pe intervenția de la catedră;

- să știe să ofere zilnic condiții pentru ca fiecare elev să aibă un succes;

Educația integrată dorește să ofere copilului cu deficiențe posibilitatea unei dezvoltări fizice și psihice, care să-i permită să se asemene cât mai mult posibil cu copiii normali. Se vehiculează în acest sens conceptul de normalizare, care simbolizează idealul educațional și se află în interdependență cu cel de integrare, care reprezintă mijlocul de atingere a scopului. În accepțiunea largă, integrarea are ca obiective nu uniformizarea cantității și calității procesului instructiv-educativ, ci mai curând înlăturarea discriminărilor și segregărilor de orice natură care pot umbri eficacitatea actului educațional.

Educația integrată îi va permite copilului cu C.E.S. să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități, indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială.

Bibliografie:

1. Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, 2005;
2. Stănică, I., Popa, M., *Psihopedagogie specială*, Editura Pro Humanitas – București, 2001;
3. Ionescu, M., *Educația și dinamica ei*, Editura Tribuna învățământului – București, 1998;

STRATEGII DE PREVENIRE A ABANDONULUI ȘCOLAR

*Înv. Sandu Ana-Maria
Șc. Gim., Anton Pann., Rm. Vâlcea, Jud. Vâlcea*

Abandonul școlar este o formă de manifestare a devianței din învățământ, alături de absentism și violența din mediul școlar. Cu alte cuvinte, devianța școlară include acele comportamente care se abat de la normele ce reglementează status-rolurile de elev (Neamțu 2003, 199). Tinerii părăsesc școala, neținând seama de nivelul la care au ajuns, înainte de a obține vreo calificare sau pregătire profesională. Cauzele abandonului școlar sunt extrem de complexe și, de multe ori, împărțite pe mai multe categorii, după cum urmează (Cosmovici și Iacob 1998; Prevatt și Kelly 2003; Fortin et al. 2013; Cace 2010; Voicu 2012): 1) cauze din mediul familial: un nivel educațional scăzut al părinților, o tragedie ce a avut loc în familie, familie dezbinată, probleme de violență și abuz, diverse tensiuni între membrii familiei, implicarea unuia sau mai multor membri ai familiei în activități ilegale, migrația unuia sau a ambilor părinți, relație defectuoasă dintre familie și școală; 2) cauze individuale: diverse probleme de sănătate, tulburări de relaționare cu cei din jur, neadaptarea la mediul școlar, motivație redusă de a merge la ore, manifestarea unei agresivități față de colegi, consumul de substanțe cu efect halucinogen, consumul de băuturi alcoolice, fumatul, anxietate, copiatul la teste, furtul de obiecte ce aparțin colegilor de clasă, stimă de sine scăzută, introvertire, depresie, fobie față de școală; 3) cauze determinate de comunitate: norma căsătoriei timpurii a copiilor (exemplu: etnia romă, dar și în unele zone rurale), zone rău famate și lipsite de securitate; 4) cauze ale mediului școlar: lipsa de motivație și neimplicarea cadrelor didactice, relație defectuoasă profesor – elev, frustrări și inhibiții ale elevului, conflicte și violențe între colegii de clasă (exemplu: bullying și mobbing), orientarea școlară greșită a elevului, note foarte mici și repetenție, standardele foarte ridicate ale școlii, sentimentul acut de eșec al elevului, elevul nu se integrează în clasă; 5) cauze de natură economică: dificultăți economice, lipsa unui loc de muncă al unuia sau al ambilor părinți, lipsa rechizitelor și a hainelor.

În cadrul învățământului preșcolar, educatoarea are, de asemenea, un rol decisiv în formarea conceptului despre școală a copiilor preșcolari – viitori școlari. Rolul acesteia este nu numai de a-i informa cu privire la școală, ci și de a-i face să conștientizeze importanța pe care o deține școala în viața unui individ. Un alt element în combaterea abandonului școlar este participarea tuturor copiilor la programul educativ, fiecare după forța și posibilitățile sale. Copiii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, gradul lor de adaptare și percepere este diferit, dar în grupul de la grădiniță fiecare poate avea un loc, un statut, un rol și o valoare, fapt ce îi determină să îndrăgească mediul școlar. Evaluarea pe care o poate face educatoarea se referă la competențele și capacitățile educaționale ale fiecărui copil. Trebuie plecat de la premisa că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța, indiferent de nevoile lui sociale. Pentru o mai bună prevenire a abandonului școlar trebuie cunoscute aptitudinile și nevoile fiecărui copil integrat în sistemul de educație fie el de religie sau etnie diferită față de restul copiilor. În cazul etniei romă, cunoașterea obiceiurilor și tradițiilor, fața necunoscută și nebănuită a existenței membrilor ei pune în valoare ceea ce ei înșiși nu mai știu ori nu au reușit să răzbată.

Copiilor le oferă identitate și apartenență la neam, le redă mândria de descendenți ai poporului lor, răspândit prin numeroase teritorii, le crează o „unicitate pozitivă” – adică aceea care ascunde comoara trăsăturilor caracteristice unui popor. „Unicitatea pozitivă” care în esență arată demnitatea neamului lor, se opune aceleia „negative”, aceea care a fost impusă mediatizării care condamnă la inhibare, la izolare. Așadar, copilul fie că este integrat într-un sistem de învățământ preprimar, primar, gimnazial, liceal, profesional, universitar,

trebuie urmărit cu mare atenție cum evoluează cum se menține în sistemul educativ, făcându-l cât mai eficient prin intervenții oportune atât din partea părinților, cadrelor didactice, cât și a comunității din care provine copilul pentru o mai mare siguranță în prevenirea abandonului școlar, o problemă gravă în România. Educația pentru toți este o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare cadru didactic în parte, de responsabilitatea și implicarea tuturor ca ea să devină o realitate din care fiecare să învețe și să se dezvolte și să nu uităm că educația depinde foarte mult de familie.

Principalele obiective în cadrul unui program de prevenire a abandonului școlar:

- identificarea elevilor aflați în abandon sau risc de abandon școlar în vederea menținerii acestora în sistemul învățământului guvernamental de zi;
- implicarea sistemului familial în reabilitarea școlară și socială a elevului;
- creșterea gradului de implicare a comunității locale în soluționarea situațiilor de abandon școlar sau a situațiilor ce prezintă risc de abandon școlar.

În măsura în care aceste obiective vor fi îndeplinite, abandonul școlar nu va mai reprezenta un pericol imediat de abandon, fiind urmărite în cadrul unui program de prevenție bine organizat, ce se desfășoară pe o perioadă foarte îndelungată. Se impun măsuri de prevenire a abandonului școlar: psiho-pedagogice și psiho-sociologice – care urmăresc cultivarea unor relații interpersonale adecvate pentru realizarea unei inserții socio-familiale pozitive; socio-profesionale – ele decurg din măsurile psiho-pedagogice și psiho-sociale; psihiatrice – depistarea precoce a minorilor cu diferite probleme caracteriale, comportamentale, emoționale, tendințe agresive; juridico-sociale.

Bibliografie:

1. Clerget, Stephane, (2008), Criza adolescenței, Editura Trei, București.
2. Moisin, Anton, (2007), Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală, Editura Didactică și Pedagogică, București.

ROLUL ACTIVITĂȚILOR DE ABILITARE MANUALĂ ÎN DEZVOLTAREA COPIILOR CU DEFICIENȚE INTELECTUALE

*Prof. înv. primar Sandu Florin-Laurențiu
Școala Gimnazială Budești, județul Vâlcea*

Legarea tot mai strânsă a învățământului de viață, de practică, este o condiție a dezvoltării multilaterale a personalității elevilor. În acest scop, în planul cadru de învățământ sunt prevăzute, pe lângă disciplinele de cultură generală, și disciplinele cu un caracter practic cum ar fi abilitățile manuale.

Abilitățile manuale sunt discipline care cuprind în sine: gândire, pricepere și originalitate. Asemeni însă celorlalte discipline, activitatea practică urmează trasee deja stabilite în conformitate cu finalitățile învățământului, ținând cont de importanța domeniului cultural care studiază personalitatea umană.

În activitățile manuale, copiii execută operații simple și confecționează obiecte și jucării asemănătoare celor cunoscute de ei din mediul înconjurător. Această activitate practică face trecerea de la joc la muncă și constituie un prim pas în direcția pregătirii copilului pentru participarea la muncă de mai târziu.

Din punctul de vedere al valorii educative, abilitățile manuale se situează pe același plan cu celelalte activități obligatorii organizate în școală. Ele contribuie la dezvoltarea multilaterală a copiilor cu condiția să se respecte cerințele pedagogice generale în organizarea și desfășurarea lor, precizarea clară a scopului didactic, stabilirea legăturii organice între sarcinile instructive și cele educative, alegerea judicioasă a conținutului și metodelor corespunzătoare fiecărei părți a activității.

Dar pe lângă cerințele generale menționate, abilitățile manuale reclamă în pregătirea și desfășurarea lor respectarea unor cerințe specifice rezultate din sarcina didactică generală a formării unor deprinderi și priceperi elementare de muncă. Aceste cerințe se referă la pregătirea materialului necesar exersării operațiunilor și la alegerea și folosirea celor mai bune metode și procedee pentru înțelegerea sarcinii de către elevii cu deficiențe intelectuale.

Caracterul practic al abilităților manuale permite îmbinarea muncii fizice cu cea intelectuală, fapt care determină dezvoltarea atât a capacităților fizice ale copiilor, cât și ale celor intelectuale.

Importanța abilităților manuale în școală constă în contribuția lor la dezvoltarea psihică, intelectuală, morală și estetică a elevilor cu CES.

Rolul abilităților manuale în dezvoltarea psiho-motorie a copilului

În timpul reproducerii concrete a unui obiect oarecare din mediul înconjurător, copilul este pus în situația de a executa o serie de mișcări precise, coordonate și sistematizate. Executarea mișcărilor se face cu ajutorul mâinii. Acționând asupra materialelor în cadrul abilităților practice, copilul își exersează concomitent analizatorii vizual și cutanat și musculatura fină a mâinii. Într-o activitate de construcții, copilul execută o serie de mișcări pentru aranjarea și deplasarea materialului, mișcări care antrenează analizatorul motric și cutanat, respectiv mâna. Tema indicată de profesor n-ar putea fi executată de copii dacă concomitent cu mâna n-ar fi antrenată analizatorul vizual și scoarța cerebrală, sub controlul căreia copilul selecționează și aranjează materialul după culoare, formă, mărime. Exercițiile pe care copiii le desfășoară organizat în abilitățile manuale, stimulează activitatea analitico-sintetică a scoarței cerebrale, măbind funcțiunea ei de reglare a centrilor subcorticali în zona motorie.

Mâna, care constituie un important analizator tactilo-motric, are o deosebită importanță pentru întreaga dezvoltare a copilului, dat fiind faptul că dintre toți analizatorii mâna are cea mai întinsă arie corticală de proiecție.

Rolul abilităților manuale în dezvoltarea intelectuală a copiilor

În procesul activității practice toate cunoștințele se completează și se adâncesc. Astfel, în procesul de execuție al unei flori de primăvară, copilul își consolidează cunoștințele privind forma, culoarea și așezarea petalelor, a codiței, a frunzei, mărimea și proporția lor.

Lucrând cu diferite materiale: hârtie, carton, lipici, materiale din natură și propunându-și să realizeze ceva din ele, așa după cum indică modelul profesorului, copilul are prilejul să cunoască însușirile acestora, să le compare și să generalizeze anumite calități ale lor. În mod direct copiii constată calitățile de : mărime, formă, culoare, rezistență , elasticitate. Cu ajutorul acestor materiale ei produc, după posibilități, obiecte din mediul înconjurător pe care le-au perceput anterior.

Efectul pozitiv al abilităților manuale în procesul de cunoaștere se datorează și faptului că ele oferă copiilor posibilitatea de a constata direct cum se pot aplica în practică anumite cunoștințe însușite.

Solicitând gândirea, imaginația, memoria elevilor cu CES, abilitarea manuală influențează în mod pozitiv activitatea lor intelectuală.

Abilitățile manuale, factor important pentru dezvoltarea morală a copiilor

Abilitățile manuale influențează pozitiv dezvoltarea copiilor cu CES sub aspect moral.

Deprinderile și priceperile de muncă practică însușite în activitățile manuale îl obișnuiesc pe copil cu o activitate utilă, ceea ce contribuie în mare măsură la pregătirea lui pentru munca viitoare.

Din felul cum se desfășoară abilitățile manuale desprindem și importanța lor în educarea simțului ordinii și al curățeniei. Materialul din care se realizează tema este prezentat și aranjat într-o anumită ordine, operațiunile de execuție se succed de asemenea într-o ordine dinainte stabilită, astfel că după o serie întreagă de activități copilul reușește să-și desfășoare întreaga activitate în mod organizat. În cadrul acestor activități el este obligat să lucreze curat, să strângă materialul rămas după execuția lucrării, să-și spele mâinile. Toate aceste cerințe contribuie la educarea simțului ordinii și al curățeniei.

Abilitățile manuale își aduc contribuția și la îmbogățirea vieții afective a copiilor. Ei trăiesc din plin momentul în care pot constata singuri că în urma efortului depus au ajuns la rezultatul dorit.

Sentimentul de bucurie și de satisfacție pe care copilul îl încearcă în momentul încheierii cu succes a lucrării sale contribuie în mod deosebit la educarea dragostei pentru muncă, la optimismul și încrederea în forțele lui proprii.

În activitățile în care efectuează teme colective, copiii au posibilitatea să se convingă mai mult de necesitatea și valoarea muncii întregului grup, fapt care determină dezvoltarea capacității de a-și subordona interesele proprii celor colective.

Bibliografie :

Dumitrescu C., Abilități practice pentru învățământul primar, Editura Aramis, 2006

Petricica M., Petre Maria, Metodica predării activităților manuale în grădinița de copii, E.D.P., București 1977

INCLUZIUNEA ELEVILOR DIN CATEGORII DEZAVANTAJATE

Prof. Ioana Savu

Școala Gimnazială „Buică Ionescu”, Glodeni, județul Dâmbovița

Sunt profesor de limba și literatura română la Școala Gimnazială „Buică Ionescu”, din Glodeni, județul Dâmbovița. Anul 2019 a fost un an important pentru școala mea, școală în care îmi desfășor activitatea de 12 ani, deoarece am obținut un grant de la Comisia Europeană, în cadrul Programului Erasmus+, pentru proiectul de mobilitate în domeniul educației școlare, KA101, „Educație incluzivă - educație pentru viitor”. Proiectul pe care l-am coordonat în perioada august 2019 - iulie 2021 a urmărit îndeplinirea următoarelor obiective:

O1. Dezvoltarea competențelor profesionale privind educația incluzivă pentru 7 cadre didactice care predau la clase cu elevi din categorii dezavantajate din școală, prin participarea la cursuri structurate de formare în străinătate și aplicarea la clasă a celor învățate în perioada 1 august 2019-31 iulie 2021.

O2. Dezvoltarea competențelor manageriale ale celor 2 directori ai școlii, prin participarea la un curs structurat de formare în străinătate și elaborarea unui program și a unui plan de acțiune pentru educația incluzivă la nivelul școlii, în perioada 1 august 2019-31 iulie 2021.

O3. Îmbunătățirea rezultatelor școlare și comportamentale pentru cel puțin 70% dintre elevii școlii, prin implicarea acestora în lecții și activități extracurriculare cu strategii de educație incluzivă, până la 31 iulie 2021.

Din perspectiva participantului la cursul de formare *Inclusive education*, desfășurat în noiembrie 2019 în Praga, Republica Cehă, pot spune că formarea în domeniul educației incluzive de care am beneficiat mi-a oferit posibilitatea practicării cu succes a unei astfel de educații.

Metodele și tehnicile de incluziune aplicate la clasele la care predau limba și literatura română au avut un impact semnificativ asupra atitudinii tuturor elevilor față de învățare, aceștia fiind mult mai atrași de lecții și mai motivați să se implice. Toți elevii au manifestat toleranță și acceptare a celor proveniți din categorii dezavantajate, iar aceștia din urmă au devenit mai încrezători, mai comunicativi și au interacționat mai des în colectiv.

Desfășurarea mai multor activități extrașcolare, la care au participat elevi din mai multe categorii dezavantajate (elevi cu cerințe educaționale speciale, proveniți din familii monoparentale, elevi cu părinți plecați în străinătate sau beneficiari de burse sociale și rechizite), dezvoltarea încrederii elevilor cu nevoi speciale printr-o participare activă în cadrul tuturor activităților desfășurate, verificarea conținuturilor predate prin intermediul jocurilor, stimularea creativității în cadrul lecțiilor prin crearea unor situații de învățare prin joc, scăderea numărului de conflicte în rândul elevilor sunt câteva dintre beneficiile aplicării metodelor și strategiilor de educație incluzivă însușite la cursul la care am participat.

Câteva dintre activitățile desfășurate cu elevii și care au avut succes în rândul celor din categorii dezavantajate, în special pentru cei cu cerințe educaționale speciale sunt următoarele:

Story Cubes

Pentru această activitate este nevoie de cel puțin 6 cuburi. Pe fiecare latură a celor 6 cuburi sunt ilustrate diferite obiecte. Participanții rostogolesc aceste cuburi și creează o poveste folosind cuvintele ce denumesc imaginile respective.

Dixit

Elevilor le sunt puse la dispoziție aceste cărți care ilustrează imagini diverse. Sunt solicitați să aleagă acea carte care îi reprezintă și să creeze o poveste intitulată *Povestea cărții mele*. Copiilor le e mult mai ușor să povestească despre ei înșiși dacă se detașează și devin personaj al întâmplărilor relatate. Cărțile Dixit pot fi utilizate în diverse moduri, fie la orele de specialitate, fie în orele de dirigenție. Cu ajutorul lor, copiii pot comunica mai ușor lucruri despre ei înșiși sau despre ceilalți. De asemenea, stimulează creativitatea, fiind o modalitate relaxantă și plăcută de a crea povești.

Magic box

Participanții la activitate trebuie să aducă, într-o cutie, obiecte care îi reprezintă și care pot fi asociate cu evenimente importante din viața lor (o jucărie primită de la bunica, un suvenir luat din prima excursie, un bilet din prima călătorie cu trenul). Ceilalți participanți trebuie să-și spună părerea în legătură cu fiecare obiect, ce reprezintă pentru persoana care l-a adus și de ce, ghicindu-i astfel semnificația. Posesorul obiectului poate să completeze, oferind detalii despre ceea ce reprezintă pentru el.

Activizarea elevilor înaintea lecturii prin intermediul simțului tactil

Această activitate se desfășoară în trei etape:

Etapă I:

Elevii sunt așezați în semicerc cu ochii închiși și mâinile la spate. Aceștia nu au voie să deschidă ochii pe tot parcursul desfășurării activității. Profesorul oferă primului elev un obiect sau o literă mică din lemn pe care acesta trebuie să o simtă și să o dea mai departe colegului de lângă el până ajunge la ultimul elev. Acțiunea se repetă pentru fiecare obiect și literă de care este nevoie în cadrul activității.

Etapă a II-a

După ce fiecare obiect/literă a trecut prin mâinile tuturor elevilor, aceștia sunt rugați să meargă la locul lor și să noteze, pe o foaie, denumirea tuturor obiectelor și literele pe care le-au simțit. Se citesc listele realizate de către elevi și se arată obiectele și literele elevilor.

Etapa a III-a

În această etapă a activității, elevii sunt rugați să creeze o poveste folosind obiectele și literele respective și să o prezinte în fața colegilor.

Artă colaborativă

Se împart elevii în perechi/grupe. Fiecare pereche/grupă primește materialele necesare pentru realizarea unui desen pe care îl încep fără a vorbi. Elevii nu au voie să vorbească până la sfârșitul activității. În momentul în care profesorul bate din palme, fiecare pereche/grupă trebuie să își schimbe locul și să continue desenul unei alte perechi/grupe. Perechile/grupele își schimbă locul de mai multe ori până la sfârșitul activității când se prezintă produsele finale și se adresează întrebări de reflecție și evaluare.

În desfășurarea acestor activități de incluziune, este foarte importantă și discuția purtată cu elevii la final, realizându-se astfel debriefingul. Elevii conștientizează astfel că prin joc putem învăța într-o formă plăcută și relaxantă.

Din perspectiva coordonatorului de proiect, pot spune că succesul practicării unei educații incluzive de calitate a putut fi observat la nivelul întregii școli prin progresul realizat de elevi la disciplinele predate de profesorii participanți la cursurile structurate de formare. Pandemia Covid 19 ne-a forțat să facem față unei situații inedite. Am adaptat la învățământul on-line tehnicile și metodele însușite, reușind să ducem la bun sfârșit ceea ce începusem. Nu ne-am oprit odată cu încheierea proiectului, ci am continuat să practicăm o educație incluzivă și în anul acesta școlar care ne-a oferit provocări multiple, dar pe care le-am depășit cu succes.

Bibliografie:

Suportul de curs „Inclusive education”, Republica Cehă, Praga, 11-15.11.2019, desfășurat în cadrul proiectului Erasmus+ , KA101, *Educație incluzivă – educație pentru viitor*, nr. referință: 2019-1-RO01-KA101-061952.

Precizare:

Material realizat cu sprijinul financiar al Comisiei Europene. Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care va fi folosit conținutul informației.

ȘCOALA INCLUZIVĂ – O NECESITATE ÎN EDUCAȚIA ACTUALĂ

*Înv. Tanislav Dorina
Școala Gimnazială Nr. 4 Râmnicu Vâlcea*

O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte. În acest scop a fost înființată și școala incluzivă – un răspuns la redimensionarea educației. Scopul acestei școli este de a crea pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate. Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică automat adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte.

Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

Există anumite etape ce trebuie urmate în cadrul școlarizării copiilor cu CES, printre care, în primă fază, este acceptarea ideii că există astfel de copii, recunoașterea dreptului lor la educație, integrarea lor treptată în cadrul școlilor obișnuite. Astfel pe măsură ce acești copii vor crește, vor deveni adulți și vor avea probabil proprii copii, incluziunea va fi deja un fapt acceptat și o măsură firească în cadrul educației. Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru CES este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs. Școala incluzivă presupune îmbunătățirea sistemului educațional pentru toți elevii. Implică schimbări în curriculum, în modul de predare al profesorilor, în modul de învățare al elevilor, precum și schimbări în modul cum interacționează copiii cu CES cu colegii lor și viceversa.

Ideea este ca școlile, centre de învățare și educație, să se schimbe astfel încât să devină comunități educaționale în care nevoile tuturor elevilor și profesorilor să fie îndeplinite. Școlile incluzive nu mai asigură o educație obișnuită sau o educație specială, ci asigură o educație incluzivă, iar ca rezultat elevii vor putea învăța împreună. Cu alte cuvinte, acest tip de școală este deschisă tuturor elevilor, astfel încât toți elevii să participe și să învețe. Pentru ca acest lucru să se întâmple, profesorii și școlile, în general, au nevoie de o schimbare, pentru a întâmpina cu mai mult succes diversitatea nevoilor elevilor. Educația incluzivă este un proces de facilitare a procesului de învățare pentru toți elevii, chiar și pentru cei ce au fost anterior excluși.

Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc. Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu CES. Socializarea între elevi și dezvoltarea prieteniiilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent.

În ceea ce privește cadrele didactice din cadrul școlii incluzive, ele trebuie încurajate să adopte practici moderne în cadrul orelor de curs, să se autoperfecționeze în permanență în ceea ce privește copiii cu CES. Un alt rol important pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu CES, fără a-i ridiculiza sau exclude.

Trebuie precizat, de asemenea, că alături de cadrele didactice și colegii de clasă, un rol important în asigurarea succesului copiilor cu CES este atribuit familiei și părinților acestor copii. A fost demonstrat, de altfel, că în acele cazuri în care părinții și familia, în general s-au implicat activ în procesul de învățare, copiii cu CES au avut rezultate mult mai eficiente. Prin această implicare activă a familiei se realizează, de fapt, o comunitate incluzivă ce-i va ajuta pe copiii cu CES să se integreze mai repede și cu mai mult succes în societate, după terminarea studiilor.

Așadar, necesitatea de redimensionare a învățământului pentru a stabili standarde educaționale și pentru a determina școlile să devină responsabile de rezultatele elevilor necesită un mare efort și dedicație, atât colectiv cât și individual. Pentru aceasta trebuie să credem că

fiecare copil în parte poate învăța și reuși, că diversitatea ne este utilă tuturor și că elevii expuși diferitelor riscuri le pot depăși printr-o atenție și implicare din partea cadrelor didactice și a comunității, în general.

Pe măsură ce va interveni această redimensionare a învățământului, incluziunea nu va mai fi privită ca o acțiune izolată, distinctivă, ci va deveni o acțiune naturală, simultană.

Concluzionând, putem spune că incluziunea nu-i implică numai pe copiii cu CES; ea este de fapt o realitate și recunoașterea faptului că fiecare copil este unic.

Bibliografie:

1. Ungureanu D., Educația integrată și școala incluzivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000.
2. Vrășmaș T., Învățământul integrat și/sau incluziv, Ed. Aramis, București, 2001.
3. Vrășmaș T., Școala și educația pentru toți, Ed. Miniped, București, 2004.

AVANTAJELE PEDAGOGIEI CURATIVE ÎN INTEGRAREA SOCIALĂ A COPIILOR CU CES

*prof. Costea Elena-Alexandra
Școala Gimnazială Nr. 4 Rm. Vâlcea*

Prima instituție de pedagogie curativă bazată pe antropozofie, fondată de către Rudolf Steiner (1867-1925), a fost creată în Germania, în 1924. În acea perioadă, pedagogii i-au cerut lui Rudolf Steiner sprijinul pentru a putea ajuta copiii cu cerințe educaționale speciale. Drept răspuns, Rudolf Steiner a ținut *Cursul de pedagogie curativă*, în care a pus bazele a ceea ce a luat amploare sub denumirea de pedagogie curativă cu orientare antropozofică.

Pedagogia curativă întemeiată de Rudolf Steiner este un fapt social. Este un alt mod de a educa, oferit copiilor cu cerințe educaționale speciale, a căror probleme de sănătate fizică și psihică nu pot fi rezolvate prin forme de educație obișnuită. Pedagogia curativă este un curent pedagogic care și-a păstrat identitatea (Neamțu, Cristina și Gherguț, Alois, 2000).

Scopul pedagogiei curative este acela de a oferi copiilor cu cerințe educative speciale posibilitatea de a se deschide, de a-și dezvolta propriul potențial și capacitățile lor de gândire, de a sprijini integrarea lor în comunitatea socială, de a-i ajuta să trăiască cu demnitate.

Fundamentele pedagogiei curative, cele mai multe similare cu ale alternativei Waldorf, sunt: ritmul și voința; predarea în epoci; cuvântul viu și lumea însuflețită; activitățile artistice; logopedia; atitudinea pedagogului curativ și ambianța.

Fundamentele pedagogiei curative

a) Ritmul și voință

În pedagogia curativă, activitățile din timpul zilei, săptămânii și anului, sunt structurate ritmic. În școală, ziua debutează cu o zicere matinală și o parte ritmică urmată de predarea pe epoci, care are loc pe parcursul primelor două ore de curs. Săptămâna începe și se sfârșește în mod festiv, fiind marcată de întâlnirile cadrelor didactice care pe lângă alte teme, vor aborda și studii de caz.

Anul este structurat ritmic prin anotimpuri, cu sărbătorile care le corespund. Sărbătorile creștine – Paști, Sânziene, Sf. Michael, Crăciun/Boboteaza – se sărbătoresc prin reprezentații

artistice, piese de teatru, serbări cu specific. În cadrul acestora sunt reprezentate sub forma de imagini noțiuni precum iubire, frumusețe, curaj etc., pentru a găsi acces și la sufletele copiilor cu posibilități de percepere-înțelegere limitate.

Aceste reprezentări ritmice educă voința și reprezintă un proces de lungă durată pe parcursul căruia familia și școala trebuie să mențină o permanentă colaborare.

b) *Predarea în epoci*

Ziua de școală începe, în fiecare dimineață cu așa zisa oră de bază sau epocă, desfășurată pe parcursul a două-patru săptămâni și cuprinde acele materii la care trebuie accentuată cunoașterea și înțelegerea, gândirea și reprezentarea. Astfel -ora de bază- constituită din primele două ore ale dimineții, va fi începută cu grijă prin așa numita parte ritmică, ce ocupă ca timp primele douăzeci de minute.

Cântecele la flaut, liră, cu vocea, poeziile, pantomima, exercițiile de ritm (scandate cu picioarele și mâinile), exerciții de vorbire (frământările de limbă), în care copiilor le este cultivată capacitatea de a rosti duc -sub forma de jocuri și mici acțiuni- la o mai bună percepție a corpului, la o cunoaștere a schemei corporale, la stimularea exprimării, leagă colectivul clasei și îl potrivește orei de predare.

După aceasta, din repetarea materiei predate în ziua dinainte, se extrage esența, astfel încât predarea zilnică este de fapt o continuare a expunerii anterioare. Învățătorul povestește plastic, în imagini, luând în considerare temperamentele, tensionând și relaxând, făcându-i pe copii să se adâncească în cele trăite.

Dacă în cazul secvenței ritmice care deschide o zi de școală există o alternanță între activitățile individuale și cele de grup, în cazul predării pe epoci domină predarea frontală. În ceea ce-i privește pe copiii care nu pot să scrie sau să deseneze, pedagogul curativ preia această sarcină.

Ora se încheie cu o istorisire ce diferă în funcție de clasă (clasa I, basme; a II-a, legende și fabule; a III-a povestiri biblice; a IV-a, mitologie românească) ce dau caracter întregului an școlar.

c) *Cuvântul viu și lumea însuflețită*

Cuvântul viu este atât de important, încât manualele sunt evitate în primii ani de școală, și în mare măsură, și în clasele superioare. Firul roșu care merge de-a lungul unei epoci de predare și care o face să fie un întreg ordonat, nu poate fi găsit în nici un manual.

Acesta este prelucrat de învățător, luând în considerare specificul clasei și efectul educativ al fiecărei materii. Lipsa manualelor atrage după sine confecționarea propriilor cărți, prin caiete de epocă în care stă strânsă esența unei perioade de predare. Textele sunt dictate, de regulă, de învățător sau prelucrate împreună în clasă, ilustrațiile fiind cu totul opera copiilor (Weihs, Thomas, 1988, p. 182).

d) *Activitățile artistice*

Următoarele ore de curs (în intervalul 10.30-11.15, 11.30-12.15) se adresează inimii, frumosului, simțirii.

Muzica, pictura, gimnastica, modelajul ș.a. țin de domeniul artei, pedagogia curativă alătură acestora încă două: euritmia și desenul formelor.

Desenul formelor – încă de mici, copiii sunt îndrumați și ajutați să deseneze folosindu-se de o simplă linie, care nu este altceva decât conturul obiectului sau al ființei pe care doreau să o deseneze. În realitate, însă, nu există niciun fel de contur, numai culori ce se întâlnesc, suprafețe colorate ce se învecinează.

Începutul este făcut chiar din primul an de școală, când desenul formelor preceda scrisul. Desenul formelor nu va fi însă exersat doar ca urmă a mișcării. Elevii pot fi puși să întregască o formă incompletă, după propriul simț al unei forme sau să încerce să ajungă la forma imaginii în oglindă.

Euritmia se alătură acestor arte, și însăși numele ei îi definește misiunea. Euritmia nu este numai un exercițiu corporal armonios, ci și o artă care provine din sufletesc-spiritual și care-l unește pe om cu aceste sfere.

În cadrul paletelor de posibilități oferite de pedagogia curativă, euritmia curativă ocupă un loc central, întrucât plasarea ei în domeniul suprasensibil îi conferă ample virtuți terapeutice. În euritmia curativă, anumite elemente fonetice acționează în sensul învingerii unei anumite unilateralități cauzate de handicap. Mișcările euritmice sunt transformate și intensificate în elemente de euritmie curativă, care sunt executate conform unor modalități ritmice bine definite. Cu ajutorul consoanelor se acționează, de pildă, plastic asupra organizației corporale, vocalele, dimpotrivă, stimulează în sensul deschiderii către lume.

e) *Logopedia*

Vorbirea articulată este considerată ca fiind în context evolutiv cu dezvoltarea gândirii copilului. Modelarea vorbirii este, de asemenea, o parte componentă a formării cadrelor didactice și educatorilor din cadrul pedagogiei curative. În cadrul secvențelor ritmice sunt prevăzute exerciții de vorbire cu întreaga clasă. Astfel, timpul disponibil pentru exerciții individuale este relativ scurt. Aici ar putea fi introdusă logopedia. Ea este realizată individual de către un logoped deși este greu să se dezvolte aptitudini verbale la copiii care nu au atins nivelul necesar de înțelegere al noțiunilor.

f) *Atitudinea pedagogului curativ și ambianța*

Întrucât pedagogii curativi acționează nemijlocit asupra copilului, ei trebuie să-și însușească o serie de aptitudini, cum ar fi: facultăți de cunoaștere extinse, înțelegere față de fenomenele anormale prezentate de copil, intuiție, interes, dăruire entuziasm liniște lăuntrică și respect față de detaliu.

Cadrul didactic caută în mod intenționat stabilirea contactului cu fiecare copil, mai întâi la salutul de dimineață, apoi în cursul predării.

Modul de comportare al cadrelor didactice față de elevi este plin de respect, interes și cordialitate. În acest context este important de remarcat faptul că învățătorul nu este în permanență persoana care îngăduie totul, cu toleranță și înțelegere. El ridică adesea pretenții care acționează cu claritate și fermitate asupra copiilor. În cursul activităților cotidiene se ține seama în mod conștient de forma pe care o au de luat acestea; dacă este cazul, copiii sunt corecționați în mod sistematic. Comportamentul elevilor, unii față de alții, este influențat de modelul cadrului didactic.

Sălile de clasă sunt primitoare, pereții sunt zugrăviți în culori pastel, ce diferă după vârsta copiilor, băncile sunt dispuse în mod adecvat pentru predarea frontală. Alături de învățător, aproape pentru toți elevii a devenit un obicei de a împodobi în mod corespunzător sălile de clasă sau masa anotimpurilor. Pe această cale, copiii fac cunoștință cu diversele anotimpuri și anumite stări lăuntrice sunt create cu ajutorul unor voaluri colorate atârinate în colțurile clasei.

Rezumând, putem caracteriza că interacțiunile și climatul din sălile de clasă sunt pline de respect și sensibilitate. Dar ceea ce caracterizează cel mai bine relația profesor-elev, în instituțiile de pedagogie curativă, este capacitatea de empatie pe care cadrele didactice o cultivă față de copilul ca ființă în devenire (Ungureanu, Dorel, 2000, p. 72).

Primul centru de pedagogie curativă a fost înființat în Germania, acum 85 de ani (1924). Acesta a fost începutul unei mișcări care avea să se răspândească în întreaga lume; de atunci, au fost create numeroase instituții de pedagogie curativă (pentru copii) și de terapie socială (pentru adulți), dintre care aproape 350 în Europa. Pedagogia curativă și terapia socială sunt prezente acum în aproape 50 de țări.

Începutul inițiativei din județul Hunedoara este legat de primul seminar internațional de pedagogie Waldorf și pedagogie curativă din România, care a avut loc la Deva, în septembrie

1990. Astfel, s-au creat legături cu mai multe centre din Elveția, Germania, Franța, cu mișcarea internațională de pedagogie Waldorf și pedagogie curativă, solicitând consultanță și sprijin. Răspunsul acestora s-a concretizat în formarea unei echipe internaționale ce și-a propus să susțină această inițiativă din Simeria sub toate aspectele.

Promotorul inițiativei a fost d-l Hans Spalinger de la Humanus Haus-Elveția, care, prin vasta experiență de pedagog curativ a prezentat și susținut metodele specifice pedagogiei curative, a sprijinit dezvoltarea bazei materiale, organizarea unor cursuri și schimburi de experiență și d-l dr. Lazăr Pașca, originar din Simeria Veche, ce a pus la dispoziție terenul pe care s-au construit clădirile centrului și susținerea unor conferințe în cadrul seminariilor de formare inițială a personalului.

În dezvoltarea generală a inițiativei de la Simeria Veche se disting șapte etape:

- Constituirea unei organizații nonguvernamentale care să asigure baza materială și metodele de lucru – Asociația Hans Spalinger Simeria, înființată în 1990;
- Înființarea, prin parteneriat public-privat, a unui complex social pentru copilul cu handicap (3-18 ani), cu asigurarea unei game complete de servicii – realizat în cadrul Centrului de Pedagogie Curativă Simeria (1991);
- Înființarea, în mod similar, a unei structuri comunitare pentru adultul cu dizabilități, care să asigure serviciile necesare pentru o integrare socială, economică și culturală optimă – realizate în cadrul Centrului de Integrare prin Terapie Ocupațională Simeria (1998);
- Înființarea unei structuri care să permită formarea personalului de specialitate implicat în proiect, în cadrul unui centru de formare la nivel regional;
- Extinderea proiectului și multiplicarea modelului de bună practică în alte localități ale județului Hunedoara (Orăștie, Hunedoara, Petroșani, Vulcan) și în alte județe (Cluj, Mureș);
- Extinderea și consolidarea activității atelierelor protejate, în care persoanele cu dizabilități încadrate să presteze muncă plătită;
- Implicarea în acțiuni la nivel național și internațional (Federația Waldorf, Federația de Pedagogie Curativă etc.), stabilirea de legături cu organizații similare din Europa.

Viziunea școlii: *Centrul de Pedagogie Curativă Simeria – o comunitate deschisă către înțelegerea ființei umane; o șansă de integrare școlară și socio-profesională.*

Misiunea Centrului de Pedagogie Curativă Simeria constă în a oferi servicii adecvate copiilor cu cerințe educative speciale, respectându-le demnitatea umană, a oferi copiilor cu dizabilități posibilitatea de a se deschide și de a-și dezvolta propriul potențial, în vederea integrării acestora din punct de vedere educațional, socio-cultural și economic, de a-i ajuta să trăiască cu demnitate ca cetățeni cu drepturi depline și de a face remarcată contribuția lor la viața socială (Stănică, I. Popa, M și Popovici, 2001, p. 126).

Se promovează egalitatea de șanse și drepturile umane ale persoanelor cu dizabilități, impulsionând emanciparea și integrarea în societate. Integrarea socială este deci unul din scopurile principale ale pedagogiei curative. Modelul ales este cel al comunităților sociale de pedagogie curativă, în care valorile umane sunt respectate și prețuite.

Secvențe din pedagogia curativă





Bibliografie:

- [1]. Albușescu, Ion, *Pedagogii alternative*, Editura ALL, București, 2014.
- [2]. Burke, Walsh K., *Predarea orientată după necesitățile copilului*, 1998.
- [3]. Catalano, H. (coordonator), *Dezvoltări teoretice și instituționale în alternativele educaționale*, Editura Nomina, 2011.
- [4]. Cerghit I., *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Aramis, București, 2002.
- [5]. Steiner, Rudolf, *Antropologia generală ca bază a pedagogiei*, Editura Triade, Cluj-Napoca, 1998.
- [6]. Steiner, Rudolf, *Cunoașterea inițiativă*, Editura Arhetip-Renașterea Spirituală, București, 1995.
- [7]. Steiner, Rudolf, *Formele spirituale active în conviețuirea vechii și noii generații*, Editura Omniscope, Craiova, 1998.

IMPORTANȚA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI INDIVIDUALIZAT ÎN FORMAREA-DEZVOLTAREA COPIILOR CU CES – PLANUL DALTON

*prof. Pîrvulescu Cristina-Constantina
Liceul Tehnologic „Căpitan Nicolae Pleșoianu”*

A fost introdus de Helen Parkhurst, în orașul american Dalton. Acest plan promovează învățămîntul individualizat. Clasele sunt transformate în laboratoare pe materii, în cadrul cărora fiecare elev studiază în ritm propriu, după un program stabilit pe bază de contract, profesorul avînd rolul de consultant și evaluator.

Planul Dalton în grădinițe

Planul Dalton este un model educațional progresiv creat de Helen Parkhurst în 1920, în Dalton, Massachusetts, Statele Unite ale Americii și se bazează pe convingerea lui Parkhurst că de fiecare dată cînd copiii primesc responsabilitatea pentru studiul lor, ei caută instinctiv cel mai bun mod de realizare al acestuia și executa deciziile lor, cu pasiune și rigoare, ceea ce duce la succes.

Planul Dalton a fost creat pentru a rezolva probleme didactice și organizatorice în clasa cu vârste diferite de elevi și, prin urmare, Parkhurst a dorit să creeze un nou sistem care să permită fiecărui elev să aibă un program educațional adaptat la nevoile, interesele și abilitățile sale. Un avantaj imens al planului Dalton este flexibilitatea sa, care permite aplicarea acestuia tuturor subiecților.

Planul Dalton a influențat deja procesele de învățare în multe școli din întreaga lume, din cauza adecvării lui la orice mediu școlar. Atmosfera și mediul în grădinițele Dalton este, în principal pozitiv și sprijină sentimentul de responsabilitate, coridoarele sunt decorate cu postere și declarații de inspirație pentru copii, ce îi îndeamnă să fie cooperanți, responsabili și încrezători.

Obiectivele planului Dalton sunt:

- Adaptarea programului fiecărui copil la nevoile, interesele și abilitățile sale;
- Promovarea atât a independenței, cât și a responsabilității;

- Îmbunătățirea abilităților sociale și a respectului față de alții.

Ca să fie atinse aceste obiective s-a dezvoltat un model în trei părți care reorganizează educația centrată pe educator la centrarea pe copil transferând responsabilitatea gândirii critice de la educator la copil.

Aceste trei părți, numite Casa, Misiunea/Temele și Laboratorul formează structura de bază a sistemului de educație Dalton.

Casa

Fiecare copil aparține unei *case* mai mici în cadrul școlii, și este un grup în care fiecare copil învață, sub grija *profesorului de casă*, abilitățile necesare pentru a fi parte a grupului. *Profesorul casei* ghidează, antrenează și ajută copiii să dezvolte o legătură de susținere reciprocă atât între ei, dar și între ei, părinți și educatori. Copiii de grădiniță au nevoie de o formă mai structurată și de mai multe rutine de aceea lecțiile în cazul acesta sunt organizate în mod mai tradițional fiind inițiate și direcționate de către educatori ca să transmită informații și idei cheie explicând conținutul și abilitățile care sunt de bază. Numărul celor care fac parte din casă este mic (un educator la 12 copii) pentru a asigura o atenție individuală și flexibilitate. Pe măsură ce copiii progresează educatorul va acționa mai mult ca un consilier de ghidare decât ca un profesor la clasă (Dumitru, Valeriu, 2016, p. 161).

Misiunea/Temele/Atribuirea

Această parte a structurii planului Dalton se referă efectiv la un *contract* de învățare între copil și educator, definind munca pe care copilul trebuie să o îndeplinească într-un anumit interval de timp convenit. Aceste atribuții sunt proiectate în mod individual astfel încât:

- Explică copiilor imaginea de ansamblu și scopul lucrării;
- Ori de câte ori este posibil să se realizeze interdisciplinar ca să arate copiilor legătura dintre diferitele domenii de cunoaștere;
- Să li se ofere suficient suport în ceea ce privește interesele și nevoile;
- Să ofere sugestii de cercetare.

Laboratorul – este timpul alocat muncii individuale sau pe grupe mici împreună cu educatorul lor. Acesta este timpul pentru anchetă, experiență directă și colaborare.

Laboratorul descrie cel mai bine atmosfera de învățământ, pe care Dalton se străduiește să o creeze, combinarea de studiu, cercetare și colaborare.

Clasele obișnuite sunt transformate în laboratoare pe discipline, oferind copiilor materiale diverse documentare și indicații de lucru pentru activitatea individuală. Laboratoarele pentru aceeași activitate prezintă materialele de studiu ordonate după gradul lor de complexitate și dificultate. Fiecare copil lucrează conform unui program individual, în ritmul propriu de lucru, iar mentorul acordă periodic consultații când este solicitat.

Baza planului Dalton constă deci, în principal în stimularea motivației interne prin oferirea copiilor autonomie corespunzătoare, responsabilități și oportunități de colaborare în procesul de educare.

Câteva principii ale planului Dalton:

- Să se creeze o comunitate de învățare în care este cultivată grija față de copii, părinți și profesori în care dezvoltarea individuală este stimulată prin cooperare;
- Să creeze un curriculum condus de copil, în care sunt luate în considerare interesele, nevoile și abilitățile fiecărui copil, pentru a promova dezvoltarea socială, emoțională, lingvistică, cognitivă și fizică;
- Să ajungă la independență intelectuală prin anchetă, experiență directă, lectură, colaborare și asumare de riscuri;
- Insuflarea unui sentiment de etică, valori morale, respect și responsabilitate față de alții.

Educația nouă

Mișcare pedagogică care a reunit mai multe curente (școlile noi, educația liberă, școala activă, școala muncii, școala în aer liber, centrele de interes, comunitățile școlare, metoda complexelor, scoutismul) unite prin câteva idei principale privind posibilitățile copilului:

- De a-și manifesta liber trebuințele de cunoaștere, acțiune și comuniune socială;
- De a se elibera de constrângeri;
- De a se integra în grup;
- De a se racorda la viața reală;
- Punerea copilului în contact cu natura;
- Experiența practică devine sursă de cunoaștere.

Coordonate ale educației noi/școlii noi/școlii active, care îi implică și pe copiii cu cerințe educaționale speciale:

Studierea riguroasă a ființei copilului, într-o dublă perspectivă: conformarea la exigențele vârstei și individualizarea acestui proces;

Educația se impune a fi funcțională, trebuie să rezolve o trebuință conștientizată;

Noua educație trebuie să refacă legătura școlii cu viața;

Educația nouă se face printr-o școală activă, prin angajarea profundă a elevului în procesul propriei transformări;

Școlile gem sub povara materiilor de învățământ și de aceea trebuie cultivate preponderent forțele copilului în transformarea științei într-un bun cu valoare instrumentală pentru fiecare individ;

Educația moral-cetățenească se realizează prin acordarea unei mai mari autonomii copilului (Simmons, John, 2008, p. 172).

Soluții propuse de educația nouă/școala activă care se pliază și pe grupele/clasele în care sunt copii cu CES:

- Introducerea metodelor active;
- Promovarea unei legături permanente între școală și viața practică;
- Individualizarea învățământului;
- Studiul psihologic al individualității ca punct de sprijin pentru individualizare;
- Utilizarea intuiției ca modalitate de cunoaștere;
- Primatul culturii formative;
- Fructificarea spontaneității, ca mijloc de realizare a punctului de vedere funcțional;
- Dezideratele disciplinei libere, al autoconducerii, al cooperării școlare, ca mijloace

de integrare activă în realitatea socială.

Concluzii generale privind învățământul alternativ

Ideea de alternativă educațională funcționează la nivel teoretic încă de la începutul secolului al XX-lea. Este vorba de curentul *Educația nouă și școala activă* ca reacție la un curent destul de riguros și de rigid, *Herbartianismul*. A fost adus în țară de Spiru Haret, din punctul meu de vedere, cel mai important ministru al Educației din toate timpurile (multe din studiile în domeniu atestă acest fapt). Ideea de alternativă ne duce la o societate foarte

acutizată în care omul rigid nu își mai are locul. Învățământul tradițional era focalizat doar pe a construi un om care se încadra într-un post la 19-20 de ani și ieșea la pensie la 62-65. În ziua de azi, alternativele formează oameni înzestrați cu competențe, adaptați la schimbare, oameni care pot să gliseze dintr-un domeniu social în altul. Nu mai avem siguranța zilei de mâine. Noi, învățământul preuniversitar și superior, furnizăm educație, iar beneficiarul nostru, părintele, comunitatea imediată,



trebuie să înțeleagă că există și altceva decât învățământul tradițional. Noua arhitectură a curriculumului a luat foarte mult din învățământul alternativ și mă gândesc aici la pedagogiile alternative. Întâlnirea de dimineață din învățământul preșcolar este luată din pedagogia Step by Step, foarte multe idei sunt preluate din Pedagogia Waldorf, ca de exemplu, utilizarea nisipului, a lemnului, a resurselor pe care le întâlnim în viața de zi cu zi. Este vorba de experiența experiențială, de întoarcerea la viață. Toată dezvoltarea noastră se raportează la viața adevărată și nu la înlocuitori.

Bibliografie:

- [1]. Dumitru, Valeriu, *Istoria Pedagogiei*, Editura Proșcoala, Râmnicu Vâlcea, 2016.
- [2]. Felea, Gheorghe, *Alternativele educaționale din România*, Editura Triade, Cluj-Napoca, 2002.
- [3]. Landsheere, G., *Istoria universală a pedagogiei experimentale*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995.

TEHNICI ȘI METODE DE ABORDARIE DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

*Prof. Înv. primar Tudoran Ana-Maria
Școala Gimnazială „Anton Pann”*

Scopul acestei teme nu este acela de a găsi imediat soluția de a elimina problemele elevului cu cerințe educative speciale. Ceea ce-mi propun este de a discuta anumite tehnici și metode de lucru cu elevii cu cerințe educative speciale. Îmi doresc ca în viitor cadrele didactice, părinții să poată depăși cu succes situațiile dificile cu care se confruntă. Adulții trebuie să fie pregătiți pentru a răspunde provocărilor cu care se întâlnesc în interacțiunea cu elevii cu cerințe educative speciale. Mulți adulți se plâng că nu mai au timp pentru ei înșiși, astfel ajung într-un cerc vicios. Părinții cu greu acceptă că au un copil diferit. În timpul activităților de joc, tulburările de atenție și impulsivitate, tulburările opozante se observă foarte ușor. Se observă neliniștea, copilul se concentrează greu asupra sarcii pe care o are de îndeplinit.

Pentru elevii cu cerințe educative speciale este necesară o evaluare diferențiată. Lucrându-se diferențiat, elevii pot fi integrați și să se simtă apreciați.

Cum recunoaștem un elev cu cerințe educative speciale?

În general au dificultăți în respectarea regulilor importante în comparație cu elevii de aceeași vârstă. Au rezultate slabe la învățătură, ei se concentrează greu asupra sarcinii de învățare. Ei ajung deseori să aibă conflicte cu părinții sau cu alte persoane adulte semnificative, precum și cu frații, sau alți copiii din afara familiei. Ei se înfurie foarte repede, îi enervează pe ceilalți în mod constant și îi învinovătesc pentru greșelile sau comportamentele proprii neadecvate. Manifestările opozante și agresive sunt până la un punct parte componentă a unei dezvoltări normale, existând anumite faze în care aceste manifestări sunt mai pregnante. Spre exemplu, mulți copii de trei ani au crize de furie intense care devin tot mai rare la patru - cinci ani. La pubertate, conflictele cu părinții cresc în amploare. Astfel, putem spune că până la un anumit punct comportamentele agresive și opozante sunt normale. Un copil care nu este niciodată agresiv ar trebui să vă îngrijoreze mai mult decât un copil care are din când în când crize de furie și încalcă regulile. Totuși există copii la care aceste furii sunt mai accentuate decât la cei de aceeași vârstă și care din cauza acestor manifestări, intră în conflict cu membrii familiei, cu colegii sau cu cadrele didactice.

Nivelul aptitudinal și cel al motivației învățării, implicarea afectivă, voința sunt elemente hotărâtoare în reușita individuală. Adulții trebuie să pornească de la câteva aspecte ca cerințe cadru ale acțiunii educaționale:

- dreptul de a fi diferit;
- potențialul individului trebuie valorificat maximal;
- asigurarea egalității de șanse la educație;
- recunoașterea și respectarea diferențelor de dezvoltare psiho-emoțională, cognitivă și psiho-motorie;
- adaptarea programei la posibilitățile aptitudinale ale elevului;

Intervenția specialistului

Consilierea familiei, a elevului, a cadrelor didactice. Colaborare cu profesorul de sprijin, cadrul didactic de la clasă.

Consilierea psihologică având ca scop:

- observarea competenței școlare privind nivelul actual, potențialul de achiziție, progresul;
- formarea capacității de reacție rapidă;
- exersarea comunicării orale;
- controlul discriminării – înlăturarea etichetei, încurajarea și aprecierea elevului

Strategii de contracarare a stresului și anxietății.

Relaxare și discuții cu ajutorul imaginilor pozitive.

Selecție de instrumente, teste împreună cu cadrul didactic, profesorul de sprijin, familia.

Oferirea de suport emoțional familiei și elevului.

Dezvoltarea psihomotricității- jocuri cu imagini pentru învățarea prin observare.

Jocuri senzorio- motrice, de învățare a gesturilor și de învățare a unor noțiuni primare privind proprietățile diverselor obiecte.

Dezvoltarea autoservirii

Manipularea materialelor educative.

Formarea unor deprinderi elementare de autoservire și de comportament, în vederea integrării în activitatea instructiv-educativă a clasei.

Tehnici structurate de lucru

Ce comportament trebuie monitorizat

Jocuri de comunicare

Desenul în serie, participare activă în clasă

Dinamica clasei

Se face prin exerciții de relaxare, jocuri de rol, artterapie și meloterapie.

Pe termen scurt:

- să ia parte la discuții în mici grupuri informale;
- să întrebe și să răspundă la întrebări;
- să ia parte la activitățile de învățare în grup, intrând în relație cu ceilalți elevi.

Strategii de învățare a gestionării timpului, a emoțiilor.

Stimularea copilului de a intra în relație și de a comunica cu ceilalți elevi și adulți.

Bibliografie :

Arădovoaița, Ghe., și Popescu, Ș. (2005). *Teste psihologice de autoevaluare - cunoaște-te pe tine însuși și vei cunoaște lumea*. București: Editura Antet.

Barkley, R.. (2009). *Copilul Dificil. Manualul terapeutului pentru evaluare și pentru trainingul părinților – Colecția psihologului expert*. Cluj- Napoca: Editura A.S.C.R.

Bloom, H. (2007). *Creierul global - evoluția inteligenței planetare de la big bang până în secolul al XXI- lea*. București: Editura Tehnică.

Bonchiș, E. (2011). *Familia și rolul ei în educarea copilului*. Iași: Editura Polirom.

Botiș Matanie, A., Axente, A. (2009). *Disciplinarea pozitivă sau cum să disciplinezi fără să rănești*. Cluj-Napoca: Editura A.S.C.R.

Cristea, S. *Dicționar de termeni pedagogici*

Maciuc, I. *Formarea continuă a cadrelor didactice , Craiova, Ed. Omniscop, 1998*

Consilierea pentru carieră din perspectivă educațională

*Prof. Zaharioiu Ioana
Școala Gimnazială Măgura, Mihăești*

La nivelul școlii, când discutăm despre dezvoltarea carierei tinerilor, profesioniștii cărora le revine această misiune trebuie să privească în perspectivă (ce vor face elevii după absolvirea studiilor) și să formeze elevilor competențe care sunt solicitate pe piața muncii. Dintre aceste competențe frecvent solicitate de angajatori identificăm: lucrul cu alții (abilități de comunicare, spirit de echipă, relaționare, adaptare la situații neprevăzute sau complexe), abilitatea de a obține și utiliza informații, lucrul cu o varietate de tehnologii, planificarea și managementul timpului etc. Într-o prezentare a idealurilor educației, C. Dimitrescu-Iași (1969, p. 79) preciza următorul aspect: „ținta urmărită e să înarmeze pe om prin educația dobândită, așa încât să se poată susține cu succes în lupta pentru existență”. Acest îndemn este valabil în orice context educațional, în orice perioadă de timp și reprezintă esența consilierii de natură educațională. Continuând pe această linie a pregătirii tinerilor pentru viață, M. Jigău (1999, p. 9) precizează că, pentru a dezvolta la un nivel performant aceste competențe în rândul elevilor, profesorii, indiferent de specificul disciplinei pe care o predau, trebuie să dezvolte anumite deprinderi de gândire operațională (gândire creativă, învățare activă, rezolvarea problemelor, luarea deciziilor) și de creare a contextului de aplicare în practică a calităților personale (asumarea responsabilității, exersarea spiritului de lider, sociabilitate, integritate morală, corectitudine etc.).

Consilierea și orientarea școlară reprezintă la nivelul școlii un element important al curriculum-ului, aria Consiliere și orientare fiind focalizată din această perspectivă (a pregătirii tânărului pentru viață în general, pentru profesie în special), pe realizarea de către elevi a conexiunilor dintre ceea ce învață și utilitatea informațiilor dobândite pentru viața reală, explică același autor (2005, p. 13). În fond, aceasta reprezintă o formă de pregătire a copilului pentru a se integra în plan social. Rostul acestor activități, introduse în curriculum, este de a-i ajuta pe elevi să devină mai motivați pentru a învăța, de a conștientiza efectul rezultatelor școlare asupra vieții lor sociale și profesionale, de a-i pregăti să fie competitivi la nivel social, de a-i pregăti pentru viitoarele lor roluri sociale. I. Negrilă (2002, p. 34) subliniază faptul că la finalul școlarizării tânărul trebuie să fie capabil să transpună în faptă conținutul diplomei obținute în școală.

Rolul profesorului diriginte, în viziunea lui I. Holban (1973, pp. 150-151), este de a „asigura dezvoltarea optimă a fiecărui elev”. Din acest punct de vedere responsabilitățile sale se referă la: cunoașterea fiecărui elev, analiza reușitelor/nereușitelor elevilor; să identifice direcțiile de dezvoltare ale fiecărui elev; să ofere sprijin elevilor în identificarea aspirațiilor; să realizeze o monitorizare a evoluției fiecărui elev. Această opinie este susținută și de M. Ghivirigă (1976, p. 69), care punctează faptul că activităților propuse de profesorul diriginte au ca finalitate cunoașterea elevilor și educația autocunoașterii.

Abordând aproximativ aceleași idei în lucrarea Psihopedagogie școlară, D. Stoica (1982, p. 210) consideră că pe componenta orientării școlare și profesionale munca profesorului diriginte se desfășoară pe următoarele coordonate: cunoașterea posibilităților elevilor, familiarizarea lor cu cerințele a diferite profesii; sprijin acordat elevilor în vederea realizării unor corelații între propriile aspirații și cerințele profesiei alese; dezvoltarea unei atitudini față de muncă în general și profesie în mod special.

În viziunea Anei Gugiuman (1986, p. 217) un rol important îi revine factorului de natură pedagogică, respectiv educației. Alături de factorii de natură subiectivă (psihologici) și de cei obiectivi (mediul social), educația are misiunea de a „pregăti și orienta ființele umane către o viață productivă și plină de sens”.

În cadrul ariei curriculare Consiliere și orientare pentru ciclul primar, gimnazial și liceal modulele tematice abordează următoarele conținuturi: autocunoaștere și dezvoltare personală; comunicare și abilități sociale; managementul informațiilor și al învățării; planificarea carierei; calitatea stilului de viață. Practic, în cadrul acestor ore de consiliere educațională profesorii pregătesc elevii pentru achiziționarea competențelor-cheie necesare integrării și reușitei în societate, conform recomandărilor propuse de S. Țibu (2009, p. 9).

Pentru modulul referitor la autocunoaștere, recomandările pentru activitățile care trebuie realizate la grupurile de elevi pun accent pe explorarea, înțelegerea și acceptarea propriei persoane. D.C. Păcurar (1977, p. 93) consideră că „analiza propriei persoane este privită ca o modalitate de investigare a elementelor pozitive și negative, a gradului de dezvoltare a trăsăturilor necesare omului pentru reușita sa în viață”. T. Șuteu susține că prin autocunoaștere persoana dobândește capacitatea de a-și identifica propriile disponibilități, dar și de a acționa în vederea descoperirii de noi particularități pe care să le valorifice în viitor (1978, pp. 15-16).

Activitățile focalizate pe dezvoltarea personală urmăresc modelarea sinelui prin exersarea de noi capacități adaptative și prin modificarea imaginii și a judecăților de valoare pe care elevii le au despre ei înșiși. Din perspectiva dezvoltării carierei, activitățile privind sprijinul în direcția cunoașterii de sine pun accentul pe: cunoștințele și abilitățile persoanei (ce știu și ce pot să fac mai bine); dorințele și aspirațiile persoanei (ce aș dori, ce mi-ar plăcea să fac); valorile persoanei (ce este important pentru mine); trăsăturile de personalitate (cum sunt eu ca persoană); nevoile de formare profesională (ce ar trebui să învăț să fac pentru a-mi satisface interesele și dorințele). Competențele de comunicare și de relaționare socială reprezintă resurse interne importante, pe care tânărul le poate utiliza în rezolvarea unor diversități de probleme personale și profesionale. Programa școlară recomandă abordarea următoarelor conținuturi asociate comunicării: comunicare eficientă; deprinderi și abilități de comunicare (de vorbire, ascultare, comportamente nonverbale, ce înseamnă a fi un bun ascultător – privire, mimică, gesturi, postură corporală, atitudine pozitivă față de vorbitor); exprimarea emoțiilor de bază, înțelegerea și respectarea emoțiilor celorlalți; impactul stereotipurilor și prejudecăților asupra comunicării. Referitor la abilitățile de relaționare socială amintim următoarele conținuturi: managementul emoțiilor, autocontrolul (cum se manifestă acasă și la școală); relația evenimente – gânduri – emoții, cum facem față emoțional situațiilor dificile; importanța autocontrolului, tehnici de autocontrol, comportamentul agresiv/neagresiv; comportamente de cooperare în grup, relațiile cu colegii, cum se dezvoltă și se mențin relațiile de prietenie etc.

Următorul modul din programă grupează activitățile în două secțiuni: managementul informațiilor și învățarea eficientă. Managementul informațiilor cuprinde următoarele conținuturi: tipuri de informații după suportul comunicării (scrisă, orală, electronică); surse de informare pentru activitatea școlară – analiză comparativă; criterii de selectare a informațiilor; modalități de identificare a informațiilor; managementul timpului; criterii de analiză a informațiilor referitoare la ofertele educaționale – relevanța, actualitatea, completitudinea, corectitudinea etc. Secțiunea referitoare la învățarea eficientă propune următoarele conținuturi: tehnici de învățare, tehnici de memorare, planificarea învățării (obiective zilnice, săptămânale, plan de lucru, stabilirea termenelor); deprinderi de studiu eficient (organizarea conținuturilor de învățare, dozarea efortului și a perioadelor de relaxare); disciplina învățării (implicare, perseverență, responsabilitate, asumarea sarcinilor de lucru); condiții interne și externe ale învățării (ambientul și starea personală de sănătate etc.).

Modulul referitor la planificarea carierei tratează subiecte legate de explorarea propriilor interese: activități preferate acasă, la școală în comunitate; motivația personală în alegerea activităților proprii; explorarea rolului cunoștințelor dobândite în școală pentru viață; explorarea activităților preferate – individuale și în echipă; evoluția ocupațiilor; pregătirea

educațională necesară unei ocupații și angajării; modul de alegere a unei meserii; dezvoltarea obișnuinței de a lua o decizie; asumarea responsabilității etc. Ideile centrale ale acestui modul sunt atitudinea față de muncă, valorile asociate muncii, ocupații existente, valori promovate de societate și familie, sentimentul autorealizării, al autoîmplinirii. Pentru o bună organizare a activităților din cadrul acestui modul M. Zăpîrțan (1990, p. 172) propune o serie de etape care pot fi derulate cronologic, astfel: cunoașterea cerințelor profesiei alese de elev și identificarea cerințelor de personalitate recomandate pentru a o practica, identificarea realistă a propriilor abilități, corelarea cerințelor profesiei cu imaginea reală a copilului. Informații despre lumea profesiilor și a domeniilor ocupaționale sunt transmise și în cadrul secțiunii privind managementul informațiilor, unde tinerii sunt învățați să cerceteze, să se documenteze în funcție de preocupările lor, dar în mod deosebit în cadrul modulului referitor la planificarea carierei. O informare corectă, realistă – despre profesiile existente la un moment dat în societate, despre sociodinamica schimbărilor existente pe piața muncii, cerințele exercitării unei profesii sau a unui grup de profesii, competențele necesare pentru practicarea cu succes a unei profesii, relațiile între profesii astfel încât să se poată construi o rută profesională – coroborată cu o bună cunoaștere de sine poate asigura condițiile pentru alegerea unui traseu profesional încununat de succes.

Ultimul modul din programă vizează pregătirea elevilor pentru a realiza alegeri corecte privind calitatea vieții personale, calitatea vieții sociale, promovarea unui comportament sănătos. Regăsim teme precum: surse de risc acasă, la școală, în comunitate; comportamente de siguranță în situații de risc sau criză; sursele de ajutor în situații de risc sau criză; reacții la situații de risc sau criză; factori determinanți ai dezvoltării personale; adaptarea eficientă la stres, surse de sprijin în situații de stres, managementul stresului în situații de examinare; reacții emoționale și comportamentale în situații de criză (catastrofe naturale, violență, accidente etc).

Profesorul diriginte, în raport cu ceilalți profesori, are un rol esențial în procesul de informare și orientare în carieră, deoarece el este îndrumătorul activității de orientare la clasa de elevi pe care o coordonează.

Bibliografie:

1. Gugiuman, A., „Orientarea școlară și profesională”, în G. Văideanu (coord.) Pedagogie. Ghid pentru profesori, vol. II, ediția a II-a, Universitatea „Al.I. Cuza”, Iași, 1986
2. Jigău, M., Consilierea carierei, Editura Sigma, București, 2001.
3. Holban, I., Orientarea școlară, Editura Junimea, Iași, 1973.
4. Păcurar, D.C., De la aspirații și idealuri profesionale la decizii în adolescență, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977.
5. Stoica, D., „Munca profesorului diriginte”, în Stoica, M., Stoica, D., Psihopedagogie școlară, Editura Scrisul Românesc, Craiova, 1982.
6. Șuteu, T., Cunoașterea și autocunoașterea elevilor, Editura Politică, București, 1978.
7. Țibu, S., Rolul profesorului în dezvoltarea competențelor de învățare permanentă a elevilor, Editura Afir, București, 2009.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – O PROVOCARE

*Prof. Georgescu Patricia-Maria
Palatul Copiilor Municipiul Râmnicu Vâlcea*

Educația incluzivă se referă la o gamă largă de strategii, activități și procese care au ca scop să transforme în realitate dreptul universal al oamenilor la o educație de calitate, relevantă și adecvată. Aceasta recunoaște că învățarea începe de la naștere și continuă pe tot parcursul vieții și include învățarea la domiciliu, în comunitate și în situații formale, informale și nonformale. Este un proces dinamic, care evoluează în mod constant în funcție de cultură și

context. Urmărește să permită comunităților, sistemelor și structurilor să combată discriminarea, să celebreze diversitatea, să promoveze participarea și să depășească barierele în calea învățării și participării, pentru toți oamenii. Toate diferențele în funcție de vârstă, sex, etnie, limbă, stare de sănătate, statut economic, religie, dizabilitate, handicap, stil de viață și alte forme de diferență sunt recunoscute și respectate. Aceasta face parte dintr-o strategie mai amplă de promovare a incluziunii, cu scopul de a crea o lume în care să existe pace, toleranță, utilizarea durabilă a resurselor și justiție socială, în care sunt satisfăcute nevoile și drepturile de bază ale tuturor. Este vorba despre schimbarea sistemului pentru a se potrivi elevului, nu despre schimbarea elevului pentru a se potrivi sistemului. Această sintagmă localizează „problema” excluziunii în cadrul sistemului, nu în persoana sau în școala respectivă.

Educația ca drept al tuturor copiilor a fost consacrată în instrumentele internaționale încă din anul 1948 în Declarația universală a drepturilor omului. Mișcarea *Educație pentru toți* și instrumentele ulterioare au subliniat faptul că anumite grupuri de oameni sunt deosebit de vulnerabile la excludere. Unele instrumente evidențiază drepturile speciale ale unor grupuri precum femeile, popoarele indigene și persoanele cu dizabilități. Dreptul de a fi educat în cadrul sistemului de învățământ general și de a nu fi discriminat, este evidențiat în instrumente mai detaliate, cum ar fi Declarația de la Jomtien și Convenția ONU privind drepturile copilului. Cu toate acestea, dreptul la educație nu implică în mod automat incluziunea.

Dreptul la incluziune și educație incluzivă a fost inițial afirmat în Declarația de la Salamanca și Cadrul de acțiune care sublinia faptul că școlile trebuie să se schimbe și să se adapteze. Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități a stabilit educația incluzivă ca fiind un drept legal. Importanța resurselor adecvate pentru incluziune este evidențiată în Normele standard ale ONU privind egalizarea oportunităților pentru persoanele cu dizabilități. Există încă un lung drum de parcurs până când *Educația pentru toți* va deveni realitate, iar aceasta nu va funcționa decât dacă va exista mai multă participare la nivel de bază și o alocare eficientă a resurselor. Reducerea sărăciei este o prioritate alături de alte obiective de dezvoltare ale mileniului. *Educația pentru toți* și, prin urmare, educația incluzivă, sunt probleme de dezvoltare care nu vor progresa decât dacă se iau măsuri simultane pentru reducerea sărăciei.

Educația incluzivă are origini și influențe diverse, care includ: comunități; activiști și susținători; teorii privind incluziunea (educație de calitate, îmbunătățirea școlii, eficacitatea școlii, nevoi speciale); agenții internaționale guvernamentale și neguvernamentale; realitățile situației mondiale și experiența practică. Unele influențe sunt mai puternice decât altele. Toate au o contribuție de adus, deși rareori lucrează împreună. Perspectivele de la bază trebuie întotdeauna căutate, dar vocile comunităților și ale activiștilor sunt adesea insuficient ascultate.

Educația incluzivă este acum stabilită ca fiind principala politică în ceea ce privește copiii cu nevoi speciale sau dizabilități (Department for Education and Skills, 2001a). Ea este considerată ca un mijloc de a elimina barierele, de a îmbunătăți rezultatele și de a elimina discriminarea. Cu toate acestea, incluziunea este un proces complex și contestat, iar manifestările sale în practică sunt multe și diverse. În timp ce unii specialiști susțin că doar o parte din aceste exemple de incluziune în practică sunt adevărate practici incluzive, alții propun o abordare mai largă. Într-adevăr, cei care pot fi considerați mai puțin „corecți” în ceea ce privește incluziunea „adevărată” pot fi considerați mai incluzivi în ceea ce privește practicile pe care sunt pregătiți să le sprijine, să le promoveze, să le încurajeze și să le dezvolte. Luarea în considerare a incluziunii, prin urmare, trebuie să țină cont de aspectele conceptuale, practice și de specificul din cadrul fiecărui domeniu.

Este foarte important să facem distincția între drepturi și eficacitate. Argumentele aduse în favoarea educației incluzive și dovezile prezentate sunt convingătoare. În acest sens, întrebarea care se pune este dacă eficacitatea este o preocupare adecvată sau dacă, ca o chestiune de drepturi ale copiilor, eficacitatea incluziunii nu este și nu poate fi o preocupare

justificată sau o preocupare relevantă. În abordarea acestei dileme, vom lua în considerare mai multe aspecte legislative, precum și drepturile copilului.

Declarația de la Salamanca (UNESCO, 1994) a fost proclamată de delegații a 92 de guverne și 25 de organizații internaționale în iunie 1994, cu ocazia Conferinței Mondiale privind nevoile educaționale speciale. Punctul 2 din declarație cuprinde cinci clauze. Prima se referă la un punct de vedere cu privire la drepturile copiilor:

- Fiecare copil are un drept fundamental la educație și trebuie să i se ofere posibilitatea de a obține și de a menține un nivel acceptabil de învățare.

A doua clauză afirmă unicitatea fiecărui copil:

- Fiecare copil are caracteristici unice, interese, abilități și nevoi de învățare.

A treia stabilește modul în care sistemul de educație ar trebui să funcționeze, ca o consecință a acestei premise:

- Sistemele educaționale ar trebui să fie concepute și programele educaționale să fie implementate pentru a ține cont de marea diversitate a acestor caracteristici și nevoi ale copiilor.

A patra clauză dezvoltă această linie, afirmând o cerință:

- Copiii cu nevoi educaționale speciale trebuie să aibă acces la școlile obișnuite care ar trebui să-i instruiască prin aplicarea normelor unei pedagogii centrate pe copil, capabile să răspundă acestor nevoi.

În cele din urmă, clauza a cincea oferă o justificare pentru școlile obișnuite:

- Școlile obișnuite cu această orientare incluzivă sunt cele mai eficiente măsuri de combatere a discriminării, atitudinii discriminatorii, crearea unor comunități primitoare, construirea unei societăți incluzive și realizarea educației pentru toți; în plus, ele oferă o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența și, în cele din urmă, rentabilitatea întregului sistem educațional. Declarația de la Salamanca, prin urmare, face o afirmație explicită cu privire la drepturile copiilor și aceasta se referă la educația și nivelul de învățare, mai degrabă decât la mecanismul de incluziune.

Imperativele morale încorporate în această declarație sunt de două feluri. Primul derivă dintr-o afirmație conform căreia caracteristicile, interesele copiilor, abilitățile și nevoile de învățare sunt unice pentru fiecare copil și diverse în mod colectiv. A doua, accesul la școlile obișnuite, se bazează pe afirmația din a cincea clauză că aceasta este cea mai eficientă formă de organizare a școlii, deși trebuie să observăm că finalul acestei clauze se referă la furnizarea celei mai eficiente educații pentru „majoritatea copiilor”. Este dificil de contestat primul imperativ, deși desemnarea fiecărui copil ca având caracteristici unice este adevărată în sens absolut, chiar și în cazul gemenilor identici, dar ignoră în mare măsură faptul că factorii predominanții sunt comuni (Norwich, 1996). Cu toate acestea, principala preocupare este legată de cel de-al doilea imperativ moral care impune accesul copiilor cu nevoi speciale în școli „obișnuite”.

Accesul tuturor copiilor cu nevoi speciale în școli „obișnuite” nu este lipsit de controverse. Într-adevăr, această sintagmă se referă la „toți” prin definiție absolută (care nu este furnizată în declarație) sau poate fi interpretată în raport cu sistemul de educație în vigoare din orice țară. Însă, trebuie să luăm în considerare o varietate de factori, cum ar fi dimensiunea școlii; natura dotărilor; zona de domiciliu a elevilor; nivelurile de dezvoltare; prezența sau rata de excludere. Se poate considera „școală obișnuită” ca fiind „nespecială”? Dacă da, trebuie să luăm în considerare școlile speciale care sunt parteneri ale școlilor obișnuite și școlile obișnuite care dispun de un învățământ special. Acestea din urmă pot varia de la școli cu unități segregate până la școli cu un nivel ridicat de educație incluzivă. În al doilea rând, acest raționament este o declarație a unui fapt empiric afirmat: „școlile obișnuite... sunt cele mai eficiente”. Este acesta o realizare? Argumentul în favoarea școlilor „obișnuite” este pus sub semnul întrebării. În al treilea rând, dacă acestea sunt eficiente doar pentru majoritate, care sunt implicațiile pentru

minoritate? Cadrul de acțiune care însoțește *Declarația* dezvoltă argumentul în principal prin furnizarea de orientări pentru acțiune. Cu toate acestea, principalul punct care trebuie subliniat aici este că *Declarația de la Salamanca* se bazează pe o combinație a unei viziuni asupra drepturilor copiilor, o viziune morală imperativă de acțiune care nu are legătură directă cu dreptul care este proclamat. De asemenea, este implicată o tensiune între aplicarea sistemului propus pentru toți copiii și o opinie conform căreia s-ar putea ca acesta să nu fi eficient pentru toți.

Dezbaterile privind definiția educației incluzive sunt importante și vor continua. Există numeroase și diferite înțelegeri și interpretări care pot influența succesul sau nu al rezultatelor. Aspectul esențial este că educația incluzivă se bazează pe un model social și pe drepturi; sistemul ar trebui să se adapteze la copil, nu copilul la sistem. Abordarea „dublă” este, de asemenea importantă, concentrându-se atât pe schimbarea sistemului, cât și pe sprijinirea elevilor care sunt vulnerabili la excludere socială. Un cadru bazat pe drepturi poate fi util pentru a reuni componentele-cheie ale educației de calitate pentru toți, dar are, de asemenea, provocările și tensiunile sale și considerăm că sunt necesare resurse umane și materiale pentru punerea în practică.

Există în continuare confuzie în ceea ce privește termeni precum educație specială, integrată și incluzivă. Acești termeni au la bază valori și convingeri diferite și, prin urmare consecințe diferite în practică.

Bibliografie:

1. Geoff, L., *Inclusive education: a critical perspective*, British Journal of Special Education, Volume 30, Number 1, 2003. Disponibil la: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8527.00275>.
2. Stubbs, S. *Inclusive education*, Oslo, Norway, 2008. Disponibil la: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37729926/Stubbs_2008_IE_few_resources_-with-cover-page-v2.pdf.

STIMULAREA MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVUL CU CES

*Prof. Vamvu Elena Natalia
Școala Gimnazială Sat Popești, Comuna Golești,
județul Vâlcea*

Cerințele educative speciale constituie un concept apărut recent care definește cerințele specifice față de educație ale copilului derivate sau nu dintr-o deficiență. Cerințele educative speciale reies din particularitățile individuale de dezvoltare, învățare, relaționare cu mediul, din experiențele anterioare ale copilului, din problemele sociale. Copiii care întâmpină greutăți la învățatură, cei cu tulburări de conduită școlară sau care au dificultăți de adaptare au cerințe educative speciale.

Dintotdeauna cei care au teoretizat ceea ce numim mecanisme ale învățării au încercat să scoată în evidență faptul că motivația este baza pe care se construiește succesul actului educațional și totodată este factorul stimulator al activității de învățare, favorizând obținerea unor rezultate de succes. Din păcate, în societatea contemporană problemele de motivație ale elevilor sunt extrem de diverse și de cele mai multe ori intervenția profesorului nu se poate

baza pe rețete sau reguli, ci trebuie adaptată la fiecare situație în parte, în special în cazul elevilor cu CES.

Integrarea constă în a-l lăsa pe elevul cu dificultăți de învățare sau cu nevoi speciale (CES) să evolueze și să progreseze în clasa de vârstă obișnuită, cu sprijin corespunzător, în cazul în care aptitudinile sale îi permit acest lucru în interesul dezvoltării sale personale. Trebuie cu prioritate ca orice integrare să fie în profitul elevilor respectivi și nu doar din punct de vedere al unei stimulări sociale. În principiu, trebuie să existe o reală participare a elevilor cu dificultăți și a elevilor CES la activitățile de clasă și cel puțin o participare minimă garantată la activitățile cognitive. O integrare reală presupune o pedagogie de incluziune în toate activitățile în măsura posibilului în funcție de aptitudinile acestor elevi. O parte prea mare de învățământ individual constituie iarăși o excludere care singularizează și stigmatizează elevii în chestiune. Acesta este motivul pentru care este de dorit în măsura posibilului ca profesorii să îi ajute pe elevi în clasa în care aceștia sunt integrați.

Bariere în învățare ale copiilor cu cerințe speciale sunt:

- percepție și reprezentări sărace și distorsionate
- gândire concretă, rigidă, inertă cu ritm lent de activitate
- orientare spațio-temporală deficitară (se orientează greu în spațiul caietului, cărții cât și în spațiul larg)
- motricitate fină redusă, neîndemânare (scriu greu)
- ritm lent de achiziționare și învățare,
- întârzieri în dezvoltarea limbajului (vocabular activ redus, nu înțeleg noțiunile abstracte)
- dificultăți majore de înțelegere a conceptelor
- memorare greoaie și reproducere inexactă
- atenție deficitară, probleme de concentrare
- labilitate afectivă (trec ușor de la răs la plâns), infantilism
- capacitatea limitată de a asimila deprinderi noi dacă nu se consolidează și nu se repetă în mod constant și cât mai diversificat (de mai multe ori decât în cazul celorlalți elevi din clasă)
- răspunsuri și angajare mai bună în situații practice

Educația integrată implică asumarea unor noi roluri în cadrul sistemului educațional. Pentru ca personalul didactic din școlile obișnuite să facă față provocării legate de integrarea copiilor cu cerințe educative speciale (CES), una din condițiile de bază este suportul/sprijinul în activitatea la clasă și motivarea acestor elevi. Se caută tot mai multe modalități de sprijin în clasa obișnuită a copiilor cu CES. Avantajele activității cadrelor didactice care asigură sprijinul învățării se pot sintetiza astfel:

- Rămânerea copiilor în clasa obișnuită, evitându-se perturbarea activității școlii;
- Evitarea stigmatizării, etichetării, discriminării și segregării;
- Eliminarea sau reducerea testării standardizate excesive;
- Crearea ocaziilor pentru copiii obișnuiți să aprecieze și să înțeleagă copiii cu handicap; existența ocaziilor necesare pentru aceștia din urmă de a avea împrejur modele normale de copii;
- Pregătirea profesorilor din învățământul obișnuit în educația specială;
- Valorificarea (și valorizarea) competenței cadrelor didactice pregătite în educația specială într-un cadru mai larg.

Tratamentul pedagogic al elevilor cu dificultăți de învățare include inițierea elevilor cu dificultăți de învățare în strategiile specifice ale învățării, la obiectul de studiu unde întâmpină dificultăți, precum și formarea, de la început, a deprinderilor specifice de lucru intelectual cerute de materia respectivă. Cercetarea pedagogică a demonstrat că succesul și progresul

școlar al unei persoane depinde de capacitatea lui de a utiliza o varietate de strategii cognitive și metacognitive adecvate situației.

Ca metodă de predare, cea mai potrivită pentru elevii cu dificultăți de învățare pare a fi conducerea pas cu pas a acestor elevi de către profesor în realizarea diferitelor tipuri de sarcini. După ce au învățat să execute corect asemenea sarcini, să li se propună diferite exerciții și aplicații în situații practice, oferindu-le după fiecare un feedback imediat și amănunțit.

În concluzie, profesorii pot folosi mai multe strategii prin care îi pot ajuta pe elevii cu dificultăți de învățare să obțină succesul școlar dorit, cum ar fi:

- Prezentarea cu claritate a modului în care trebuie să fie îndeplinite sarcinile de învățare din clasă sau temele pentru acasă, astfel încât elevii să înțeleagă ce trebuie să facă;
- Prezentarea modului în care este organizat materialul care trebuie învățat;
- Folosirea unor manuale alternative, corespunzător capacităților de lectură ale elevilor;
- Prezentarea unor îndrumări care să-i ajute pe elevi să identifice în textele citite informațiile cele mai importante;
- Prezentarea informației în diferite alte modalități decât cea a textelor scrise;
- Oferirea unor indicatori de memorare care să-i ajute să rețină anumite informații importante;
- Reducerea numărului factorilor exteriori care pot să distragă atenția elevilor de la lecție.

În unele școli, activitatea educativă desfășurată în sala de clasă cu profesorul este completată cu activități educative speciale, cu caracter suplimentar, desfășurate într-un cabinet dotat cu resurse de învățare suplimentare. Acest program individualizat de studiu de care urmează să beneficieze un elev, în funcție de dificultățile întâmpinate, este stabilit, de obicei, de o echipă de profesori, specializată în stabilirea serviciilor educative speciale. Activitatea în clasă va urmări următoarele aspecte:

- copilul trebuie să fie așezat într-o zonă liniștită a clasei, departe de fereastră, lângă un coleg ce poate fi luat ca model;
- cadrul didactic trebuie să îi vorbească elevului întotdeauna calm, fără amenințare, chiar dacă el manifestă nervozitate sau impulsivitate;
- sunt extrem de utile discuțiile individuale ale cadrului didactic cu copilul și consultările frecvente cu părinții;
- părinții trebuie implicați cât mai mult în educarea copilului deoarece ei trebuie să îi acorde sprijin și să continue acasă ceea ce se lucrează cu copilul în clasă. Maniera de sprijin a copilului trebuie să fie aceeași (la școală și acasă) pentru a da randament.
- promovarea în activitatea educativă a unei atmosfere de succes pe care să se bazeze toate sarcinile de învățare
- copilul trebuie să beneficieze de mai mult timp pentru realizarea sarcinilor; sarcinile lungi se fragmentează în sarcini mai scurte, sau se dau elevului sarcini separate, mai ușoare, adaptate nivelului său.
- identificarea a ceea ce știe și ce poate copilul și pornirea de la punctul în care încep să apară dificultățile
- copilul să fie lăsat să muncească în ritmul său propriu, prin atribuirea de teme/sarcini care pot fi realmente finalizate în timpul disponibil
- organizarea, secvențierea, accesibilizarea cât mai riguroasă a activității; de la simplu la complex, de la ușor la greu, de la cunoscut la necunoscut; structurarea învățării în pași mici
- educarea atenției se realizează prin evidențierea dimensiunilor relevante a ceea ce se prezintă, prin reducerea la minim a factorilor perturbatori și prin dozarea adecvată a sarcinilor de lucru

- încorporarea în secvențele de învățare a unor stimuli atractivi și a unor întăriri pozitive (elevul trebuie lădat pentru fiecare reușită, astfel încât să capete încredere în sine și să repete comportamentul pozitiv)
- cadrul didactic îl poate ajuta să-și stabilească scopuri pe termen scurt, pentru a savura mici succese ce au darul de a-i îmbunătăți stima de sine;
- este indicat să se utilizeze material vizual în predarea lecției și să i se ofere elevului explicațiile necesare pentru înțelegerea sarcinii (elevul poate primi pe caiet o exemplificare, sau un scurt model al exercițiului pe care trebuie să îl rezolve), iar sarcinile să fie date pe rând pentru a se evita confuziile;
- trebuie controlat regulat dacă și-a făcut temele și încurajat să își țină lucrurile în ordine, instrucțiunile pentru tema de acasă să fie clare, iar profesorul să se asigure că au fost înțelese;

Școala, pentru a avea succes și pentru a atinge scopul și obiectivele în raport cu cerințele vieții sociale, trebuie să ofere o paletă cât mai largă de servicii educaționale care să devină atractive și să satisfacă cerințele tuturor elevilor.

Bibliografie:

1. DIACONU, MIHAI; „Educația și dezvoltarea copilului”, Editura ASE, București, 2007
2. HAYES N., ORRELL, S - „Introducere în psihologie”, All, București, 1998
3. VERZA, E., PAUN, E.; „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998

EDUCAREA OPȚIUNILOR ȘCOLARE ȘI PROFESIONALE ALE ELEVILOR

*Profesor Turmacu Carmen Ionela
Liceul Sanitar „Antim Ivireanu,,*

Mutațiile survenite pe ansamblul vieții social-economice îndeosebi în sfera producției și învățământului, au determinat apariția unor caracteristici și tendințe noi în teoria și practica orientării școlare și profesionale. Factorii interni sau subiectivi care contribuie la formarea și finalizarea practică a opțiunilor profesionale constau, pe ansamblu, în diverse variabile psihice ale personalității elevului: dorințe, preferințe, aspirații, interese, atitudini, convingeri, idealuri, motivații, cunoștințe, depinderi, abilități, aptitudini etc. unele dintre aceste variabile reprezintă dezideratele de personalitate ale elevului (ceea ce vrea), iar altele potențialul său real (ceea ce poate). În general, majoritatea dintre ele, atunci când sunt conștientizate, constituie totodată și motive care stau la baza opțiunilor profesionale.

O serie de cercetări psihopedagogice demonstrează faptul că opțiunea profesională, privită ca unul din câmpurile esențiale ale alegerilor sociale și etice la vârsta adolescenței, se corelează strâns cu toți parametrii dezvoltării personalității. Cea mai marcantă influență este relevată la trei dintre ei și anume: maturizarea morală, autonomizarea și orientarea valorică a personalității (dominantele idealului de viață). Nivelul și caracterul lor influențează opțiunile profesionale ale elevilor atât sub aspectul realizării practice, cât și sub cel al adecvării și realismului. Caracterul adecvat și realist al opțiunii profesionale este determinat de existența unei strânse interdependențe între gradul de maturizare morală și de autonomizare a personalității elevului, pe de o parte, și dominantele idealului său de viață, pe de altă parte. Întotdeauna orientările valorice superioare permit și facilitează efectuarea unor opțiuni profesionale în cunoștință de cauză și superioare ca motivație.

Printre factorii externi sau obiectivi care contribuie la formarea și realizarea practică a opțiunilor profesionale se numără: familia, școala, rudele, prietenii, colegii etc. majoritatea cercetărilor dovedesc influența deosebit de mare a familiei asupra opțiunilor profesionale ale elevilor. Deși se admite că școala deține rolul conducător în procesul orientării, totuși influența cea mai puternică în alegerea studiilor și profesiei este exercitată de către familie. Pe diverse căi, ea își impune concepțiile și aspirațiile în problema opțiunilor școlare și profesionale. Pe de altă parte, statutul socio-profesional și cultural, precum și aspirațiile familiei constituie un model inductor de aspirații corespunzătoare la copii. În asemenea condiții, empirismul familiei se dovedește adesea mai eficace decât munca științifică a școlii. La aceasta se mai adaugă și faptul că influența familiei începe de timpuriu, este permanentă și uneori ea se bazează pe argumente convingătoare de ordin afectiv, economic etc., care pot contracara relativ ușor influența școlii. De aceea, în cadrul activităților de colaborare cu familia (unde este posibil) școala trebuie să acționeze în direcția transformării influenței acesteia într-o influență pozitivă.

Școala este un mijloc principal de pregătire a cadrelor necesare dezvoltării economice și sociale. Modernizarea învățământului este privită prin prisma integrării rapide a absolventului în viața socială. În epoca „exploziei” de informații se pune accent pe informațiile fundamentale, pe cele cu valențe formative bogate, pe formarea capacității elevilor de a descoperi și a utiliza informațiile în mod creator. Epoca contemporană are nevoie de inteligență creatoare, de oameni cu gândire independentă, creativă.

În accepția învățământului modern, elevul este un factor activ. El desfășoară activitatea de învățare cu sprijinul și sub îndrumarea profesorului. Organizarea unui învățământ eficient pune pe primul plan problema calității acestuia. Elevii sunt îndrumați să pătrundă în sensurile multiple ale lucrurilor, să surprindă relațiile logice între fenomene, să încorporeze datele cunoscute în experiența proprie, să învețe cum să valorifice cunoștințele în activitatea practică, să-și însușească tehnicile unei continue autoinstruiri.

Orientarea școlară este o componentă necesară, pregătitoare pentru reorientarea și orientarea profesională, care se realizează, îndeosebi, în școala primară și mai ales în gimnaziu. Ele continuă să fie prezentate în interacțiune, fie realizând demersul reorientării și pregătirii școlare și profesionale, mai ales în liceu, fie dinamizând accentuarea pregătirii profesionale în cadrul școlilor de profil profesional, al celor postliceale și ale profilelor învățământului superior.

Orientarea profesională are nevoie de un suport sociopsihopedagogic în îndrumarea factorilor educativi și în acceptarea (opțiunea) elevilor, în concordanță cu cunoașterea posibilităților și intereselor lor reale, cu locul, rolul și cerințele obiective ale profesiilor, precum și cu condițiile și ofertele societății privind exercitarea profesiei după absolvirea unui anumit grad și profil al învățământului.

Orientarea școlară și profesională, în condițiile contemporane are în vedere asigurarea de șanse egale în dezvoltarea personalității și în formarea profesională a tinerilor. Ținându-se seama de diferențierile obiective ale potențialului genetic psihic și intelectual al indivizilor, precum și de deosebirea între eforturile depuse și între rezultatele obținute în evoluția tinerilor, orientarea școlară și profesională nu poate (nici nu-și propune) egalizarea performanțelor în dezvoltarea elevilor, în acest context, apare în mod obiectiv și necesar clasificarea și ierarhizarea elevilor în funcție de valoarea, nivelul, performanțele și eficiența pregătirii lor. În funcție de nevoile social-economice (contemporane și de perspectivă) privind forța de muncă și specialiștii necesari, calculați diferențiat de la un domeniu (sector etc.) de activitate la altul, apare ca necesară selecția școlară și profesională prin intermediul examenului-concurs, bazat pe competiție, unde câștigă cel mai bun, corespunzător cu numărul de locuri stabilite pentru un anumit grad, formă și profil al învățământului.

Principiul participării conștiente și active a elevilor în procesul de învățământ este unul dintre cele mai importante principii ale didacticii, exprimând esența procesului învățării în

acceptie modernă și având cea mai mare participare la realizarea eficienței formative a învățământului. Însușirea conștientă a cunoștințelor asigură temeinicia lor, iar însușirea lor activă, prin efort propriu, duce la dezvoltarea intelectuală în primul rând a gândirii, precum și la dezvoltarea spiritului de independență, de investigație, de creativitate. A-i învăța pe elevi cum să învețe este o problemă majoră a școlii.

Acțiunea de consiliere și orientare (reorientare) școlară și profesională poate fi realizată și de psihologii școlari, eventual în colaborare cu alți specialiști, medicul și asistentul social școlar etc, care acționează în cadrul unui cabinet cu înzestrare și funcționalitate adecvate (cheltuielile pentru acțiunile de consiliere și orientare școlară și profesională se vor amortiza cu siguranță, căci copilul sau tânărul care și-a ales școala și profesia în concordanță cu posibilitățile individuale și cu cele ale societății va profesa cu rezultate maxime).

Strategiile orientării școlare și profesionale cuprind :

- a) Metodele de învățământ folosite adecvat, cum sunt expunerea (explicațiile, îndeosebi), conversația, modelarea, problematizarea, studiul de caz, asaltul de idei etc, pot să asigure cunoașterea și conștientizarea celor necesare unei bune orientări școlare și profesionale.
- b) Mijloacele didactice (materialul didactic divers, îndeosebi cel audio-vizual, experiențele de laborator etc.) folosite adecvat pot să asigure cunoașterea și conștientizarea celor cerute de o cât mai bună orientare școlară și profesională.
- c) Formele de organizare a procesului de învățământ – lecția în varietatea ei, prin conținuturile și strategiile folosite, vizitele și excursiile, consultațiile pot oferi posibilități convingătoare de asigurare a unei bune orientări școlare și profesionale.
- d) Orele de dirigiență, prin tematica lor variată și prin dezbaterile ce se realizează, pot și trebuie să ajute la o bună orientare școlară și profesională a elevilor.
- e) Formele de activitate extrașcolare adecvate realizării orientării școlare și profesionale. Printre acestea putem menționa: întâlnirile cu specialiști de diverse profesii; consultarea de bibliografii ale unor personalități; cunoașterea unor monografii profesionale; urmărirea unor emisiuni radio și de televiziune specifice orientării școlare și profesionale; vizitele și excursiile în anumite unități socioeconomice (întreprinderi, șantiere, unități culturale, de cercetare, comerciale etc), simpozioane și mese rotunde pe diverse teme socioprofesionale; antrenarea elevilor în anumite cercuri pe obiecte, cercuri științifice și tehnice, cercuri artistice-literare, muzicale, de desen, de pictură, de sculptură etc.
- f) Strategiile specifice. Pentru asigurarea acțiunii de consiliere competente și eficiente a orientării școlare și profesionale, a găsirii conținuturilor și formelor adecvate conceperii și desfășurării ei sunt necesare să se realizeze următoarele elemente strategice specifice: studierea rezultatelor la învățătură ale elevilor și în activitățile extrașcolare; convorbiri cu toți factorii educativi; convorbiri cu elevii; dezbateri cu elevii; aplicarea de teste docimologice, de inteligență, de interese, de aptitudini, de creativitate, de opinie etc; vizite la domiciliul părinților și convorbiri cu aceștia; cunoașterea modului cum își folosesc elevii timpul liber, care le sunt prietenii, preocupările etc; cunoașterea gusturilor elevilor; studierea fișelor școlare de caracterizare psihopedagogică; cooperarea cu cabinetele și laboratoarele de orientare școlară și profesională care, dispunând de un specialist și de aparatura adecvată, pot asigura o orientare școlară și profesională competentă și eficientă, pe baze științifice și cu instrumente și metodologii adecvate: fișe, teste, aparatură modernă, în cadrul căroră calculatorul trebuie să-și facă prezența tot mai accentuată etc.

Toți cei interesați în finalitatea eficienței învățământului trebuie să fie conștienți de faptul că formarea personalității și realizarea unei calificări, a unei pregătiri profesionale elevate, de performanțe creative, active și responsabile sunt și rezultatul unei bune și eficiente orientării școlare și profesionale. Cine și-a ales școala și profesia în concordanță cu obiectivele și principiile orientării școlare și profesionale va avea, în mod cert, o evoluție elevată și competentă, se va integra cu randament sporit în activitatea social-utilă.

Bibliografie:

1. Georgescu, M., "Introducere în consilierea psihologică", Editura Fundației "România de mâine", București 2007;
2. Jigău, M., 2001, Consilierea carierei, Editura Sigma, București, 2001;
3. Lemeni, G., Miclea, M., "Consiliere și Orientare – ghid de educație pentru carieră", Ed. ASCR, Cluj-Napoca; 2004.

PLAN DE ACȚIUNE PENTRU INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

Prof. Țișteea Elena-Irina

Școala Gimnazială Sat Popești, Comuna Golești, județul Vâlcea

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială sat Popești, comuna Golești

Profesor: Țișteea Elena - Irina

Disciplina: Geografie

Clasa: a VI-a

Elev: C. D.

Modalități prin care se poate răspunde nevoilor de sprijin pentru învățare: - plan de învățare personalizat (PIP), plan educațional individualizat (PEI)

Grad de handicap: - mediu

Specificul dizabilității: - dislexie (tulburări de citire) – TSI

Implicații asupra învățării: - eleva confundă literele, citește lent și prezintă dificultate în înțelegerea textului citit, scrie foarte greu

Aspecte socio-culturale: - eleva prezintă tulburări emoționale, se integrează foarte greu în colectivul clasei, se acomodează greu la regimul școlar

Domeniul de intervenție: - cognitiv, socio-afectiv-emoțional

Elevi

Ideii de activități: - jocuri de integrare în colectiv, vizionarea unor filmulețe educative pentru copii.

Strategii de învățare: - învățarea individualizată sau prin cooperare (perechi, grupe)

- folosirea unor metode activ-participative: "KWL – Know, Want to Know Learn - Știu – Vreau să știu – Am învățat", "Brainstormingul", "Metoda Claustering - Ciorchinele", "Starburst - Explozia stelară", "Share – Pair Circles - Schimbă perechea", "Mind Mapping - Harta gândurilor"
- folosirea unor metode speciale pentru copii dislexici: "Metoda Meixner"
- adaptarea planificărilor și a predării la nevoile elevei C. D.
- motivarea elevei prin activități extrașcolare

Resurse: - folosirea unor materiale didactice variate: laptop, videoproiector, fișe de lucru special concepute, planșe tematice, RED-uri

- tablă de culoare albă și markere colorate (profesorul va scrie pe tablă nu mai



mult de 10 termeni noi)

- Evaluare:** - observarea sistematică a comportamentului
- evaluarea orală, cu sprijin din partea profesorului
 - teste diferențiate (profesorul va da indicații, la nevoie)
 - fișe de progres.

Părinți

Idei de activități: - activități comune părinți-elev-profesori: ”Școala acasă – Școala în natură”

- consultări permanente cu părinții elevei (consilierea acestora)
- întâlniri periodice cu dirigintele, profesorul de sprijin, logopedul și psihologul școlar: ”O nouă zi, un pas înainte”

- Strategii de învățare:** - expoziții
- dezbateri
 - workshop-uri

Resurse: - pliante informative și reviste de specialitate

- platforme educaționale: Lexy – platformă educațională în limba română pentru copii dislexici

- filmulețe tematice/documentare: ”Oameni ca noi: Dislexia”
(<https://www.youtube.com/watch?v=vaykmoPKZaE>)
- umane: psiholog, profesor de sprijin, logoped

- Evaluare:** - observarea sistematică
- chestionare

Cadre didactice

Idei de activități: - plan de intervenție comun cu ceilalți profesori de la clasă și cu dirigintele

- colaborarea cu profesorul de sprijin și psihologul școlar
- participarea la cursuri de formare pentru copii cu CES realizate de către CCD Vâlcea și CJRAE Vâlcea

Strategii de învățare (comune cu alți colegi): - discuții/dezbateri

- mese rotunde
- workshop-uri: ”Să înțelegem mai bine copilul dislexic”

(<https://www.youtube.com/watch?v=dirsPHf97-s>)

- Resurse:** - materiale didactice adecvate acestei dizabilități
- pliante informative, cărți de specialitate, Ghid de predare pentru copii cu CES

Evaluare: - chestionare

- portofolii realizate de către eleva C. D. la fiecare disciplină în colaborare cu părinții și profesorii

EXEMPLU DE ACTIVITATE LA GEOGRAFIE PENTRU UN COPIL CU CES

Obiectiv cadru: - Formarea capacității copilului de a pronunța clar, precis prin articulația corectă a silabelor, cuvintelor, enunțurilor simple, fenomenelor, denumirilor, termenilor geografici

Competențe specifice vizate: 1.1, 1.2, 2.1, 2.3

Conținutul tematic	Activități de învățare	Resurse educaționale, metode și mijloace de realizare	Metode și instrumente de evaluare/ autoevaluare
FRANȚA	<ul style="list-style-type: none"> - Identificarea numelor proprii pe hartă (relief, fluvii, orașe) - Exerciții de ordonare logică a componentelor mediului geografic - Utilizarea în context nou a informațiilor din diferite surse sugerate - Corelarea informației din mass-media cu învățarea școlară 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicația - Explozia stelară - Soft educațional - Harta - Fișă de lucru - Planșe - Manualul școlar - Tablă magnetică 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluarea orală și aprecia verbală - Portofoliu: temă – realizarea unui colaj - Observația

Bibliografie:

4. DIACONU, MIHAI; „Educația și dezvoltarea copilului”, Editura ASE, București, 2007
5. HAYES N., ORRELL, S - „Introducere în psihologie”, All, București, 1998
6. VERZA, E., PAUN, E.; „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998

PROMOVAREA EGALITĂȚII DE ȘANSE PRIN EDUCAȚIE STRATEGII DE INTEGRARE A ELEVILOR CU C.E.S.

*Prof. TILIOIU ALEXANDRA FLORIANA
Școala Gimnazială Sat Popești Com. Golești*

Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanță de socializare), integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

Cerințele educative speciale desemnează acele nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației. Fără abordarea adecvată acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială. În jurul nostru observăm în fiecare zi oameni diferiți. Aceste diferențe nu se referă doar la înălțime, forma fizică, conturul feței, culoarea pielii, ci, mai ales la felul de manifestare al fiecăruia, la calitatea muncii sale. De asemenea, aceste diferențe sunt constatate și la nivel intelectual, nivel de care depinde în cea mai mare măsură reușita sau

nereușita unei activități. Fiecare elev este unic și are valoarea sa, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiențe. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către ceilalți elevi a problematicii și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite.

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general a elevilor cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a acestor categorii de copii. Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copii normali; a implementării unor programe cu caracter colectiv-recuperator, stimularea potențialului restant ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să suplinească pe cele deficitare, crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special, asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării; formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalităților care să faciliteze normalizarea deplină. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are. Integrarea urmărește valorificarea la maximum a disponibilităților subiectului deficient și antrenarea în mod compensatoriu a palielilor psihofizice, 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. Prin integrare se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoționale corespunzătoare în care confortul psihic este menținut de satisfacțiile în raport cu activitățile desfășurate. Raportul relației socializare, integrare, incluziune are în vedere implicațiile practice, teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunile în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale.

Procesul integrării școlare a copiilor cu CES presupune elaborarea și aplicarea unui plan de intervenție individualizat, centrat pe folosirea unor modalități eficiente de adaptare a curriculumului și pe diversificarea ofertelor de învățare în cadrul lecțiilor. Elevii cu CES au, majoritatea, capacități intelectuale reduse, suprasolicitând dascălul în găsirea celor mai bune metode de lucru în cadrul lecției. Reluarea, repetarea, elemente mereu prezente în lecțiile cu elevi cu CES, pot afecta calitatea participării active. Așadar, este mereu necesară identificarea celor mai bune metode pentru ca elevii cu CES să-și mențină participarea activă la un nivel optim pentru ca, în cadrul lecției, să nu intervină plictiseala, modificarea conținuturilor învățării fiind un proces gradat și anevoios, mai ales sub aspectul corelării instruirii cu restul elevilor clasei.

Ca și în cazul celorlalte discipline, ora de limbă și literatură română, devine prilej de încercare de a dezvolta capacitățile de exprimare orală și scrisă a elevilor cu CES. Cele trei competențe generale nu se pot regăsi în activitatea de zi cu zi a cadrului didactic desfășurând activități ce au în prim plan relația cu acești elevi. Întreaga activitate trebuie să se organizeze în vederea informării și formării cadrelor didactice de sprijin/itinerante privind utilizarea corectă a modalităților de proiectare și implementare a demersului de intervenție personalizată asupra copiilor cu cerințe educative speciale, a identificării instrumentelor și a metodelor specifice de lucru adaptate particularităților de vârstă și individuale ale elevilor integrați, creării premiselor pentru asigurarea unui climat socio-afectiv favorabil dezvoltării armonioase a

personalității copiilor cu dizabilități. Profesorul trebuie să dovedească creativitate în conceperea unor materiale auxiliare care să favorizeze o evoluție favorabilă a copilului cu cerințe educative speciale, să dezvoltare abilității de a constitui un portofoliu individual de intervenție personalizată conform particularităților psiho-individuale ale copiilor integrați.

Competențele specifice și conținuturile asociate dezvoltă un program educativ complex și numai pregătirea cadrului didactic determină integrarea acestora în sistemul educațional.

Evaluarea elevilor cu CES se realizează diferențiat față de ceilalți participanți la lecție prin evaluări formative și sumative personalizate, prin itemi care să măsoare o înregistrare minimă a progresului școlar prin raportare la cerințele din curriculum.

Reușita activităților depinde de reușita dublei abordări a instruirii în interiorul clasei și a relației fundamentale dintre instruire și evaluare. Pentru ca activitățile să fie profitabile pentru toți elevii, dascălul trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ. Raporturile dascălului cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevii cu CES au mare nevoie de a dezvolta relații afective cu cei cu care intră în contact social, aspect care vizează calitățile etice și morale ale dascălului, sub al cărui control se află limita relaționării.

Progresul educativ al elevului cu CES depinde de relația pe care cadrul didactic de la clasă o stabilește cu profesorul de sprijin, dându-i permanent informații despre punctele slabe ale acestuia. Intervenția acestuia permite valorificarea și insistarea pe cunoștințele greu asimilabile determinând raportarea la nivelul cunoștințelor de grup.

Ora de limba și literatura română devine astfel importantă și prin relația personală care se stabilește între profesor și elev, cu încercarea permanentă a primului de a determina dezvoltarea capacității de exprimare a propriilor sentimente, a propriilor atitudini și, nu în ultimul rând, a propriei viziuni despre viață.

Bibliografie

Alois Gherguț, 2006, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași
Carmen Crețu, 1999, *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași
Ecaterina Vărăjmaș, 2001, *Strategiile educației inclusive*, Editura Polirom
Ghid de predare – învățare pentru copii cu C.E.S., UNICEF și Asociația Reninco, București, 2000

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în grădiniță

*Profesor învățământ preșcolar Oprea Maria-Eugenia
Grădinița cu P.N. Nr.5, Rm. Vâlcea*

Integrarea este procesul complex și de durată ce presupune asigurarea participării copiilor cu CES la viața profesională și socială, împreună cu ceilalți copii, favorizându-se autocunoașterea, intercunoașterea și familiarizarea reciprocă .

Ce este integrarea?

- A educa copiii cu CES în grădinițe obișnuite, alături de copii tipici;
- A face adaptări curriculare periodice;
- A crea planuri individualizate de intervenție în funcție de stadiul de dezvoltare al fiecărui copil prin implicarea unei echipe multidisciplinare formată din educator, psiholog, logoped, consilier școlar
- A permite accesul copiilor cu CES la programul și resursele grădiniței;

- A ține cont de problemele părinților;
- A asigura programe de sprijin personalizate fiecărui copil cu CES;
- A acorda ajutor cadrelor didactice în procesul de aplicare și implementare a programelor de integrare.

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte:- copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizia cerebrală);- copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență);- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);- copiii cu handicap asociat;- copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);- copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Fiecare copil are dreptul fundamental la educație și fiecărui copil trebuie să i se ofere șansa de a ajunge și de a se putea menține la un nivel acceptabil de învățare.

„Educația copiilor cu cerințe educaționale speciale este o sarcină care trebuie împărțită între părinții acestora și profesioniști. O atitudine pozitivă din partea părinților favorizează integrarea școlară și socială. Părinții au nevoie de sprijin pentru a-și putea asuma rolul de părinți ai unor copii cu cerințe speciale.” „...școlile și implicit grădinițele “trebuie să includă în procesul de învățământ toți copiii, indiferent de condițiile fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură ale acestora”.

În calitate de educator, am fost pusă deseori în situația de a avea la clasă preșcolari cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a descoperi abilitățile fiecărui elev.

Am ținut cont de faptul că preșcolarii integrați au nevoie de sprijinul meu, al cadrului didactic și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie excluși în niciun fel, nu trebuie “uitați” în clasă, pornind de la ideea că nu sunt la nivelul celorlalți copii. Consider că o bună cunoaștere a propriilor forțe de către copiii cu CES determină formarea unei imagini de sine obiective și clare, oferă posibilitatea realizării unui echilibru emoțional, facilitează dezvoltarea unor atitudini favorabile despre sine, favorizează exersarea unor abilități de autoprezentare și înlesnește reușita adaptării la mediu. După cunoașterea propriilor calități, defecte, următorul pas îl văd ca fiind acela în care copiii cu CES își acceptă aceste trăsături, dar nu printr-o acceptare prin indulgență, ci prin integrare. Integrarea constă în considerarea defectelor ca făcând parte din identitatea proprie la fel de mult ca și calitățile, întrucât aceste deficiențe intră în componența emoțiilor, deciziilor, acțiunilor și relațiilor interumane a copilului cu CES. De aceea, părerea mea, ca și cadru didactic, este că anturajul apropiat și cadrele didactice să ajute copilul cu CES să învețe că a se accepta și a se iubi înseamnă a se considera o ființă independentă, egală cu ceilalți, demnă de dragoste, înzestrată cu un anumit număr de calități care îi sunt proprii și dintre care unele constituie un adevărat talent și liber să-și dezvolte capacitățile și să-și realizeze țelul în viață. De cele mai multe ori, modul în care ceilalți tratează copilul cu CES și imaginea formată despre acesta, îl determină, în timp, pe cel din urmă să se comporte în conformitate cu acea imagine, fie că este reală sau nu. Pentru ca un copil cu CES să-și modifice imaginea de sine defavorabilă are nevoie de oportunități pentru a-și cunoaște potențialul său real și ocazii prin care să încerce să realizeze diferite lucruri. Membrii familiei în care există un copil cu cerințe educative speciale se pot afla într-un mare impas, iar modul

în care reacționează este foarte diferit de la o persoană la alta. Aceștia pot trece prin stări precum șocul, neîncrederea în diagnostic, negarea, frica, autoînvinuirea, învinuirea destinului și a celorlalți, depresia, ca într-un final să ajungă la stări precum acceptarea, resemnarea și lupta. Familia care se află în această situație – de a avea un copil cu CES – are nevoie de informare și consiliere pentru a putea depăși aceste momente și pentru a fi de un real suport în procesul de integrare socială și profesională a copilului cu deficiențe. Optimizarea comunicării prin realizarea acesteia într-un mod asertiv prezintă, pe termen lung, următoarele consecințe: dezvoltarea încrederii în sine, îmbunătățirea abilităților de luare a deciziilor personale, îmbunătățirea relațiilor sociale, ce duce la o bună integrare socială.

În concluzie, copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați cu succes în grădiniță și ulterior în școală, ajutându-i să devină adulți independenți și fericiți. Pentru a putea crea o lume mai bună, în care toți oamenii să fie și să se simtă egali, este necesar ca fiecare să fie dornic de a primi cu brațele deschise orice persoană, indiferent de cât de diferită este, iar pentru ca acest lucru să fie posibil este necesar să existe comunicare și o dorință de a acumula cât mai multe metode pentru a integra persoanele cu CES.

Bibliografie:

- Cocorada E., Năstasă L., "Fundamentele psihopedagogiei speciale. Introducere în logopedie", Editura Psihomedica, Sibiu, 2007
Purcia S., "Ocrotirea și integrarea copiilor handicapați", Editura Psihomedica, Sibiu, 2003

THE ROLE OF TEACHERS IN CAREER GUIDANCE

*Prof. Ana- Maria Ștefănescu
Colegiul Național "Elena Cuza"
Craiova, județul Dolj*

Considering that career development is a lifelong process that involves successive transitions, then the integration of guidance practices in a school context is crucial to support individuals in defining their life projects and managing the multiple transitions that career development involves. Teachers can, at different times in the educational process, play a complementary role to that of other educational agents (e.g. psychologists and parents) in promoting career development. In this sense, it is important to know how to support students in building a career project. However, that on its own is not enough. It is necessary to articulate their practice with other educational agents, in order to contribute to comprehensive interventions and avoid isolated actions, with little consistency and, therefore, less effective in responding to students' needs.

The construction of a life project is a continuous and multidimensional process. Continuous, because it occurs throughout the life cycle, and multidimensional, because it must take into account other roles besides those of student and worker. Thus, support for building career projects starts in pre-school education and extends to supporting adults in managing the multiple transitions that a career involves. In this perspective, the construction and implementation of a life project is a never-ending process, because as the individual and the

contexts are transformed, new challenges arise. Thinking about building a career project also implies thinking about the challenges of today's globalised economy and the skills needed to respond to such demands. In a world of work that is largely structured in temporary functions, in customer-oriented business, and in which work is mostly developed in autonomous teams with the ability to find solutions in a short amount of time, interpersonal, communication, and problem-solving skills are fundamental. However, these contexts of great unpredictability and change also require the building of a solid personal identity, a proactive and self-regulatory attitude, a strong belief in personal capacities, as well as a creative curiosity for knowing and discovering opportunities. This situation challenges all educational agents, to create shared objectives in the actions they perform and increase resources, in order to develop in the student, skills, and knowledge that are adaptive to the new social order.

In this sense, it is important to promote:

❖ Planning

Planning involves some concern for the short and medium-term future and the capacity to set academic goals and consider the means and the support required to reach them. Planning also means being decisive and believing in personal resources to achieve their own goals. Planning avoids indifference to one's own career. Considering school failure, for young people who do not find in formal schooling the motivation to learn, it will be important to plan alternative paths. To realise the importance of outlining life and career goals.

❖ Autonomy

Autonomy implies knowing how to make decisions, to promote greater certainty about life choices. In this way, problems of indecision are prevented through the promotion of feelings of control towards one's future at school and professionally.

❖ Curiosity

Curiosity is related to knowing how to explore information about oneself and the reality where the individual builds his/her life. This demand for information from different sources requires the questioning, experimentation and use of multiple means of exploration. Thus, promoting curiosity facilitates realism about themselves and school and professional opportunities.

❖ Trust

Trust means believing in personal abilities and skills to solve problems, perform tasks and overcome challenges. Trust allows for initiative, persistence and ambition.

❖ Cooperation

Cooperation consists in the appropriate use of interpersonal behaviours and methods that facilitate the achievement of group goals. Cooperation involves being sensitive to the needs of others and the contributions that a group can make to perform a task. Cooperation, by requiring openness to others, is essential to the development of one's self, of the group and is the basis of teamwork.

Teachers have an important role in the education of their students because, as models of citizenship and work, they not only promote academic learning but are also a source of social learning. It is important that teachers seek to engage in supporting the career development of their students through the infusion of career development activities in curricula. These activities can begin in the first years of schooling and extend through the following ones, adapting the

contents to the needs of the student. In this way, it is possible to transmit values, develop attitudes and behaviours that can gradually be internalised and used in the management of the multiple transitions of career development. The accomplishment of these objectives, in a work articulated between teachers, parents, and psychologists, will enhance the adaptability necessary to define a life project and the management of the multiple transitions along the educational and professional path.

There is a set of objectives and activities that teachers can develop in the scope of their teaching to promote planning, autonomy, curiosity, trust and cooperation.

Teachers can foster planning when: they help students relate what they learn and the goals they have for their lives, in order to promote a forward-looking perspective with confidence; help students identify learning objectives and plan what to study and how to study; value the role of school and work for the realisation of life projects.

The autonomy of the students can be promoted by teachers when they promote initiative in general, they help to identify barriers and support to the accomplishment of objectives; when they help students reflect on decisions they take (or not) in different domains of their life; when they help to describe attitudes and beliefs that positively and negatively influence decisions; when they encourage persistence when faced with difficulties, they listen to their students with genuine interest.

In preparing students for the work and social world, it is particularly important for teachers to foster in their students the reflective capacity for themselves and for the school and professional reality. Students' reflection on themselves can be made through dialogue focused on the personal impact of academic experiences, confronting new content, themes and academic experiences (e.g. study visits, curriculum extension activities, etc.) to foster new interests and skills.

Teachers can foster the confidence of their students when they promote academic success, the exploration of skills and competences, the realisation of abilities and aspirations, positive attitudes towards themselves and their school performance, alternatives and unconventional solutions to solve problems.

In the teaching of their classes, teachers can facilitate cooperation when they use pedagogical strategies that imply cooperation to achieve group goals, introduce academic content that promotes knowledge about the specificities of minority groups with respect to beliefs, values and styles of life, stimulate sensitivity to alternative points of view, facilitate cooperative work with students of different cultures and social strata, alert to the need for tolerance towards minority groups (e.g. gender, ethnicity, religion, socioeconomic status, sexual orientation) through respect for beliefs and values of these populations.

Bibliography:

1. Noack, P., Kracke, B., Gniewosz, B. & Dietrich, J. (2010). Parental and school effects on students' occupational exploration: A longitudinal and multilevel analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77 (1), 50-57. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2010.02.006>
2. Pinto, H.R. Taveira, M.C. & Fernandes, M.E. (2003). Os professores e o desenvolvimento vocacional dos estudantes. *Revista Portuguesa de Educação*, 16(1), 37-58.

Nevoile și resursele

*Contabil șef C.J.R.A.E. VÂLCEA
Iordăchescu Brîndușa*

Pe măsura dezvoltării științei și tehnicii este ameliorat caracterul limitat al resurselor, dar nu e posibilă eliminarea lui.

Știința economică are ca obiect fundamental administrarea resurselor limitate în vederea realizării unui scop prevăzut. Trăsăturile proprii nevoilor: creșterea nevoilor, diversificarea, regenerarea. Raportul dintre oamenii care participă la activitatea economică au anumite motivații: interesele sau acoperirea (satisfacerea) nevoilor. Elementul care are cea mai mare importanță pentru relațiile dintre om și mediul natural: obținerea mijloacelor pentru acoperirea în condiții mai bune a nevoilor omului și societății. Resursele: sunt elemente sau combinații de elemente naturale sau create de oameni, care pot fi folosite în activitatea economică.

Existența omului ca ființă valorizatoare are ca motivație majoră: consumul continuu de produse, de la alimente sau îmbrăcăminte până la servicii: transport, învățământ, educație. Relația dintre scopul și mijloacele unei activități economice bazată pe rațiunea:

- a) scopul determină mijloacele;
- b) mijloacele sunt subordonate scopului.

Ce înseamnă că resursele sunt limitate:

- a) sunt insuficiente în raport cu nevoile;
- b) cresc mai încet decât nevoile.

Obiectivul științei economice: studiază comportarea oamenilor în legătură cu alocarea și utilizarea resurselor limitate. Studiază căile de optimizare a raportului dintre nevoi și resurse în viitor. Resursa primară: minereu de fier.

Activitatea economică este cea care făurește: unelte de producție, bunuri de consum, structura socială în care trăiește omul. În timp vor fi favorizate acele popoare care reușesc să satisfacă nevoile suplimentare: utilizând mai bine resursele atrase în circuitul economic; prin reducerea consumului de resurse limitate pentru obținerea efectelor economice sociale utile societății. Orice alegere presupune atât un câștig cât și un sacrificiu. Raționalitatea activității economice: satisfacerea trebuințelor care cresc și se diversifică cu resurse limitate. Pentru a-și satisface nevoile omul se manifestă ca consumator. Ce definește analiza nevoilor în cazul consumat rațional? răspuns: preferințele de consum; Ce presupune analiza resurselor în cazul consumat rațional? răspuns: identificarea restricțiilor. Un exemplu de resurse restrictive pentru un consumator: Venitul disponibil al consumatorului, restricție bugetară, timpul, etc. Ce presupune procesul decizional în cazul consumatorului rațional? Presupune alegerea combinației optime de consum care să satisfacă simultan preferințele și constrângerile acestuia. Sistemul nevoilor este: dinamic nelimitat, format din nevoi cvasisaturabile în anumite condiții spațio-temporare. Pentru că resursele sunt limitate o nevoie suplimentară se realizează prin utilizarea mai bună și rațională a resurselor. Raționalitatea activității economice privește folosirea cât mai adecvata a resurselor rare cu întrebuintări alternative.

Caracterul recuperabil al unor resurse se bazează pe faptul că: substanța utilă care

formează astfel de resurse încorporate în diferite bunuri nu se distruge prin folosire și deci există posibilitatea refolosirii. Resursele trebuie considerate limitate în comparație cu nevoile și potențialul planetei. Existența și dezvoltarea științei econ. are ca rezultat: administrarea mai eficientă a resurselor limitate. Știința economiei reprezintă o sumă de idei care: se perfecționează și se dezvoltă în timp. Omul depășește natura prin creativitate. Activitatea economică este modul fundamental prin care societatea se manifestă deoarece ea făurește condițiile materiale și structura societății în care trăiește omul. Pe măsura dezvoltării societății omul se eliberează treptat de grija exclusivă a satisfacerii nevoilor primare. J. Galbraith: știința economică studiază comportamentul uman ca o relație între țeluri și resurse rare cu întrebunițări alternative. Ca ființă valorizatoare omul realizează activități creatoare și transformă natura. Următoarele definiții date economiei: "Știința care studiază comportamentul uman ca o realizare între țeluri și resurse rare cu întrebunițări alternative și modul în care ne decidem să folosim resursele productive rare cu întrebunițări alternative se deosebesc între ele prin: Prima se referă la toate resursele cu întrebunițări alternative. A doua numai la resurse productive. Folosirea optimă a resurselor constituie un imperativ determinat în primul rând de necesitatea maximizării ef. utile. Comportamentul omului în societate e determinat de tendința permanentă și normală de a-și acoperi cât mai bine nevoile.

Sistemul de educație

*Documentarist Bratu Alexandra Marieta
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea*

Sistemul de educație reprezintă ansamblul organizațiilor/instituțiilor sociale – economice, politice, culturale - și al comunităților umane - familie, popor, națiune; grupuri profesionale, grupuri etnice; sat, oraș, cartier, colectivitate - care în mod direct sau indirect, explicit sau implicit, îndeplinesc funcții pedagogice, de activare și influențare a procesului de formare-dezvoltare a personalității umane. Această perspectivă responsabilizează, în plan pedagogic, întreaga societate, concepută astfel la nivelul unei adevărate "cetăți educative". Ea nu exclude însă rolul special al școlii, realizabil la nivelul sistemului și al procesului de învățământ.

Sistemul de învățământ reprezintă principalul subsistem al sistemului de educație, care include ansamblul instituțiilor specializate în proiectarea și realizarea funcțiilor educației prin conținuturi și metodologii specifice, organizate formal și nonformal. Definirea și analiza sistemului de învățământ, la nivelul unui concept pedagogic fundamental, presupune avansarea a două criterii de referință, diferite din perspectiva gradului de generalitate angajat. Din acest punct de vedere, sistemul de învățământ poate fi definit în sens larg și în sens restrâns. Analizele propuse asigură deschiderea necesară pentru înțelegerea raporturilor sociale și pedagogice existente între: sistemul de educație – sistemul de învățământ – procesul de învățământ.

În sens larg, sistemul de învățământ angajează "ansamblul instituțiilor care participă la organizarea arhitecturii școlare, adică la derularea generală a studiilor pe cicluri, orientări, filiere etc." (Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 1994, pag.956). În această accepție sunt vizate: instituțiile școlare, unele instituții specializate în instruire nonformală (cluburi, tabere, centre de pregătire profesională, programe de radio-televiziune școlară/ universitară etc.), dar și unii agenți sociali cu care școala stabilește relații contractuale (agenți: economici, politici, culturali, religioși, comunitari etc.).

În sens restrâns, sistemul de învățământ include ansamblul instituțiilor școlare, organizate la nivel primar, secundar, superior, pe diferite trepte și cicluri de instruire și educație. În această accepție, sistemul de învățământ este definit ca sistem școlar. Ca "parte a sistemului de educație", sistemul de învățământ include "rețeaua organizațiilor școlare" determinată în plan pedagogic și juridic, în contextul unor "servicii publice" deschise, perfectibile, auto-perfectibile la nivelul activității de bază - instruirea - realizată în cadrul procesului de învățământ (Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 1994, pag. 956-958).

Analiza sistemului de învățământ, în sens restrâns, creează premisa metodologică necesară pentru definirea corectă a principalului său subsistem - procesul de învățământ - în cadrul căruia are loc activitatea de bază, instruirea, proiectată și dirijată de profesor, învățarea, realizată de elev, ca efect al instruirii.

Procesul de învățământ reprezintă principalul subsistem al sistemului de învățământ, care reflectă dimensiunea generală (sensul larg) și particulară (sensul restrâns) a acestuia la nivelul unor activități specifice proiectate conform unor programe de instruire, formale și nonformale, realizate cu cadre didactice specializate în contextul unui plan organizat unitar în diferite circumstanțe de timp (an, trimestru, semestru școlar; săptămână, zi școlară) și spațiu (școală; clasă, cabinet, laborator, bibliotecă, mediatecă etc.).

Problematica specifică procesului de învățământ - referitoare la acțiunile de predare - învățare - evaluare, care pot fi proiectate, realizate și dezvoltate la diferite niveluri sociale și standarde de competitivitate pedagogică prin intermediul obiectivelor - conținuturilor - metodologiilor (de predare-învățare-evaluare).

Structura sistemului de învățământ reprezintă elementele componente și ale sistemului de învățământ și relațiile de interdependență dintre acestea care asigură realizarea funcțiilor principale ale educației/instruirii la nivel de sistem și de proces.

Analiza structurii sistemului de învățământ permite evidențierea următoarelor niveluri funcționale:

a) nivelul structurii de adaptare internă sau al structurii de bază a sistemului definește raporturile dintre nivelurile (primar - secundar - superior) - treptele - ciclurile de instruire, dintre acestea și programele curriculare adoptate;

b) nivelul structurii materiale evidențiază situația cantitativă și calitativă a resurselor pedagogice: umane (cadre didactice, elevi / studenți, personal administrativ etc.) - didactice (spațiul, timpul școlar, mijloacele didactice etc.) - financiare (bugetul național, teritorial, local investit în educație; mijloacele disponibilizate de comunitatea locală); informaționale (planuri - programe - manuale școlare, cursuri universitare / alte materiale de învățare; biblioteci, videoteci, mediateci, rețele de instruire asistată de calculator etc.).

c) nivelul structurii de conducere vizează raporturile stabilite între decizia managerială (globală - optimă - strategică) și decizia administrativă / executivă (sectorială - punctuală - reproductivă);

d) nivelul structurii de relație permite instituționalizarea unor raporturi contractuale dintre școală și: comunitate (locală, teritorială, națională), agenții sociali (economici, culturali, politici etc.), familie.

În concluzie, prin educație se dorește dezvoltarea conștientă a potențialului biopsihic al omului și formarea unui tip de personalitate solicitat de condițiile prezente și de perspectiva societății.

Auditul statutar al situațiilor financiare

*Contabil șef Iordăchescu Ioan
Liceul Sanitar „ Antim Ivireanu ” Rm. Vâlcea*

La originile sale cuvântul audit provine de la latinescul "audire" care înseamnă a asculta și care a fost transformat în timp de către practica anglo-saxonă în sensul strict de revizie a conturilor realizată de experți independenți în vederea exprimării unei opinii asupra regularității și sincerității acestora.

În general, prin audit înțelegem examinarea profesională a unei informații în vederea exprimării unei opinii responsabile și independente prin raportarea la un criteriu (standard, normă) de calitate.

A audita a avut inițial semnificația de a verifica situațiile financiare ale unei întreprinderi; azi, auditul poate fi:

- * audit financiar (studierea unei întreprinderi pentru a-i aprecia procesele, tranzacțiile și situațiile financiare)

- * audit operațional (studierea unei întreprinderi pentru a-i ameliora performanțele)

- * audit de gestiune (studierea unei întreprinderi pentru a face o judecată asupra gestiunii acesteia)

- * alte tipuri de audit în funcție de necesități

Însă singurul tip de audit pentru care există texte oficiale și o Directivă Europeană (Directiva a VIII-a) este auditul statutar. Auditul statutar (cunoscut și sub denumirea de audit legal sau control legal) este realizat de către un auditor statutar (auditor legal sau controlor legal cum mai este denumit în literatura de specialitate). Acesta este auditorul a cărui activitate este descrisă prin lege. Auditul statutar cuprinde o misiune de bază sau generală și misiuni conexe. Misiunea de bază cuprinde o misiune de audit financiar care conduce la certificarea situațiilor financiare și verificări specifice stabilite prin reglementări legale.

Dacă am încerca să definim auditul statutar am putea spune că prin audit statutar se înțelege examinarea efectuată de un profesionist contabil competent și independent asupra situațiilor financiare ale unei entități în vederea exprimării unei opinii motivate asupra imaginii fidele, clare și complete a poziției și situației financiare precum și a performanțelor obținute de aceasta.

Elementele de bază ale auditului statutar sunt:

- * profesionistul competent și independent
- * obiectul examinării care este constituit din situațiile financiare ale entității în totalitatea lor
- * scopul examinării (exprimarea unei opinii motivate cu privire la imaginea fidelă, clară și completă a poziției și a situației financiare, și a rezultatelor obținute de entitatea auditată
- * criteriul de calitate în funcție de care se face examinarea și se exprimă opinia (standardele, normele de audit și contabile)

Informațiile din situațiile financiare sunt adresate unei game largi de utilizatori: investitori, parteneri comerciali, instituții de credit, comunitatea de afaceri, angajații societății, instituțiile statului etc. care sunt interesați de corectitudinea informațiilor prezentate și deci ele trebuie să țină cont de nevoile și așteptările acestora.

Odată cu aprobarea OG 94/2001 s-a stabilit că situațiile financiare vor fi auditate de auditori financiari în conformitate cu reglementările naționale privind auditul financiar. Auditorul financiar trebuia să se asigure că situațiile financiare întocmite sunt în conformitate cu prevederile Legii contabilității nr. 82/1991 republicată, precum și că informațiile din raportul administratorilor corespund cu cele din situațiile financiare întocmite pentru același exercițiu, pe baza procedurilor de audit prevăzute de Standardul Internațional de audit nr. 720.

Un audit include pe de o parte examinarea, pe bază de teste, a dovezilor privind prezentările de informații din situațiile financiare iar pe de altă parte evaluarea principiilor contabile folosite și a estimărilor semnificative făcute de către conducere, precum și evaluarea prezentării generale a situațiilor financiare.

Cadrul general al standardelor de audit cuprinde:

- Auditul care include următoarele norme naționale de audit:

- ✓ Notiuni introductive
- ✓ Responsabilități
- ✓ Planificarea lucrărilor
- ✓ Controlul intern
- ✓ Elemente probante
- ✓ Utilizarea lucrărilor altor specialiști
- ✓ Concluziile auditului și rapoarte
- ✓ Domenii speciale
- ✓ Serviciile conexe - care cuprind:
 - ✓ Misiuni de examen limitat al situațiilor financiare
 - ✓ Misiuni de verificare pe bază de proceduri convenite

✓ Misiuni de compilare a informațiilor financiare

În ceea ce privește baza pentru efectuarea auditului financiar în România menționăm că potrivit prevederilor art. 25 din Ordonanța de Urgență a Guvernului nr. 75/1999, republicată în Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 598 din 22 august 2003, Camera Auditorilor Financiar din România elaborează norme de audit intern aliniate la Standardele Internaționale în domeniu (ISA). Pe lângă reglementările emise de CARF un rol important îl au și normele și standardele profesionale emise de CECCAR (în special Standardul profesional numărul 23 și numărul 24).

Lectura, mereu actuală

*Bibl . Puranu Georgeta
Casa Corpului Didactic Vâlcea*

''Gândim, după cât citim.''

(Valeria Mahok)

Niciodată nu e prea târziu să promovăm lectura. În hazardul unora că nu se mai citește, s-au trezit niște oameni, și bine au făcut, să promoveze lectura. Mie nu mi se pare că nu se mai citește, totul depinde de masa de oameni spre care îți întorci privirea și deseori se citesc cărțile bune. Din păcate, parcă odată cu trecerea anilor, a trecut și vremea cărților, a cititului cărților, nu pe net, pentru că pe net se citește excesiv poate, ci a cărților propriu-zise pe care le poți citi cu sufletul, cu degetele, cu urechile, cu toate simțurile de care dispui. La ce te ajută lectura s-a spus deja de prea multe ori, dar voi spune la ce te ajută lipsa ei.

Fără lectură se ajunge fie la tăcere, fie la a vorbi mult și prost. Fără un gram de lectură nu prea ai de unde să primești unele idei, cuvinte, de care să te poți folosi în vorbirea curentă. E bine să citești, nu doar pentru că vei avea un vocabular mai dezvoltat sau mult căutata cultură generală, ci și datorită faptului că prin sentimentele pe care le desprinzi de la un autor, îți lărgesci propria « paletă » de sentimente și, în plus, contribui la experiența de viață teoretică.

Nu consider că mă aflu în măsură să spun ce cărți sunt bune sau ce cărți nu sunt bune, nu cred că am întâlnit vreo carte care să nu îmi placă deloc. În fiecare am găsit câte ceva și în fiecare caut ceva să îmi placă. De asemenea, nu

cred că un gen de literatură e mai « slab » decât altul sau că nu ar merita să fie citit. Fiecare e liber să citească ce și cât vrea atâta timp cât citește.

Nicolae Manolescu spunea: „La ce sunt bune cărțile?” Îmi vine să răspund: la tot și la nimic. Poți trăi foarte bine fără să citești. Milioane de oameni n-au deschis niciodată o carte. A vrea să le explici ce pierd e același lucru cu a explica unui surd frumusețea muzicii lui Mozart, dar sunt și oameni care nu pot trăi fără cărți, sunt vicioși ai lecturii. Sunt oameni care au nevoie să citească, așa cum au nevoie să mănânce și să bea. Hrana pe care le-o oferă lectura le este la fel de indispensabilă ca și cea materială.

Cartea este comoara fără preț, este învățătorul care te conduce la bine, te face să te bucuri, să râzi și să plângi. O carte te trimite la alte cărți și toate împreună formează baza trainică a culturii noastre.

Într-o perioadă în care suntem invadați de vizual, de internet și televiziune, lectura devine o variantă mai puțin accesibilă de petrecere a timpului liber și tinerii sunt prinși într-un cerc vicios : citesc cu greutate, nu le place să citească, nu citesc mult, nu înțeleg ceea ce citesc, dorința de a se informa și educa fiind cât mai rapidă. Însă lectura-educația, cultura și formarea personalității și creativității unui individ nu se poate naște doar urmărind emisiuni la televizor sau navigând pe internet.

Începând cu anul 2022, data de 15 februarie a devenit Ziua Națională a Lecturii, zi în care și în bibliotecile școlare din județul Vâlcea au fost organizate activități culturale, sociale și educaționale prin care s-a evidențiat importanța lecturii.

Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală. E un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, făcându-se ecoul capacităților de gândire și limbaj.

Gustul pentru citit nu vine de la sine, ci se formează printr-o muncă a factorilor educaționali (familia și școala), o muncă caracterizată prin răbdare, perseverență, continuitate, voință. Lectura necesită nu numai îndrumare, ci și control.

Scopul lecturii în perioada școlarității primare, gimnaziale și liceale este acela de a forma progresiv un tânăr cu o cultură comunicațională și literară de bază, capabil să înțeleagă lumea din jurul său, să comunice și să interacționeze cu semenii, exprimându-și gânduri, stări, sentimente, opinii, să fie sensibil la frumosul din natură și la cel creat de om și, în viitor, să poată continua procesul de învățare în orice fază a existenței sale. Lectura ajută la observarea mediului înconjurător, îi învață pe elevi să gândească, îmbogățește cunoștințele despre natură, lume și viață, cultivă sensibilitatea și imaginația, modelează caracterele, contribuie la educarea moral-cetățenească, ajută omul în aspirațiile sale spre autodepășire.

Cuprins

România educată - cadru strategic pentru sistemul național de educație și formare	1
Rolul familiei în adaptarea și evoluția școlară	3
Impactul sancțiunilor disciplinare asupra copiilor cu dizabilități	6
Suportul părinților acordat copiilor în prag de examen	9
Socializarea eleviilor cu dizabilități mintale	10
Inteligența emoțională. Impactul stresului și emoțiilor negative asupra performanței școlare și asupra unui climat pozitiv în școală	12
Psihologia pozitivă în consilierea școlară	16
Cultivarea inteligenței emoționale - suport pentru succesul activității logopedice	18
Modalități de intervenție la nivel individual și de grup în vederea contracarării efectelor pandemiei	20
Rolul consilierii școlare în educarea caracterului la elevii cu tulburări de învățare	22
Studiu privind efectele pandemiei asupra activităților de consiliere	24
Balbismul și logonevroza la elevi	26
Provocări școlare pentru adolescenții cu ADHD	30
Importanța implicării părinților în procesul logopedic	31
Abordarea pozitivă în învățământ în condițiile incluziunii școlare	32
Modalități de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă	33
Promovarea egalității de șanse prin educație strategii de integrare a elevilor	36
Organizarea învățământului incluziv	37
Cariera profesională și viața	39
Jocuri ce vizează dezvoltarea personală și incluziunea elevilor	41
Modalități de eficientizare a procesului instructiv-educativ la elevii cu C.E.S. în cadrul activităților corectiv-recuperative	43
Autismul – implicații ale învățării	45
Integrarea copiilor cu ces în procesul de învățământ	47
Egalitatea de șanse	49
Călătorie în timp - exerciții pentru dezvoltarea competenței de vorbire	50
Despre BULLYNG - ghid pentru micii școlari	52
Aripi deschise în grupele din grădiniță pentru copiii cu CES	55
Consilierea educațională a elevilor din ciclul primar în vederea pornirii de la insucces școlar către un real succes	56
Consilierea în grădiniță....start pentru viață	59
Copiii cu CES și integrarea lor în școala de masă	61
Copiii sunt ceea ce trăiesc!	63
Copilul cu CES – o realitate a societății	66
Copilul cu ces-un instrument de lucru sau un copil?	69
Abandonul școlar	70

Copiii cu deficiențe mintale au dreptul de a învăța în clasele obișnuite	72
Metode tradiționale și tehnici noi folosite la orele de consiliere și orientare	73
Importanța comunicării la preșcolari	75
Colaborarea eficientă în orientarea școlară	76
Elevii rromi, una dintre cele mai dezavantajate minorități etnice din România	77
Educația incluzivă – procesul de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale în grădiniță	79
Educație, la fel, pentru toți copiii	81
Elevul mileniului III	83
Formele integrării copiilor cu CES existente în școala românească	84
Implicarea elevilor cu C. E.S. în activitățile didactice desfășurate	87
Prevenirea violenței în mediul școlar	88
Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă	90
Individualizarea procesului instructiv educativ a elevilor cu CES	91
Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școala publică	93
Integrarea copiilor cu CES	95
Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă	97
Integrarea elevilor cu CES la Chimie și Fizică	99
Integrarea prin joc a elevului cu CES	102
Integrarea școlară a copiilor cu CES	105
Adaptarea curriculară pentru elevii cu CES	106
Integrarea copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă	108
Înțelegerea emoțiilor la adolescenți	110
Învățare online bazată pe joc și tehnologie educațională - metode de bune practici în învățământ special și special integrat- Avantajele și dezavantajele învățării on line la elevii cu C.E.S.	111
Învățarea -delimitări conceptuale	113
Ia-mă de mână, să fim buni împreună	115
Implicarea copilului în procesul educational	117
Rolul educației în formarea personalității	120
Rolul profesorului de sprijin	122
Mediile dezavantajate și nevoile copiilor care provin din aceste medii	125
Modalități de stimularea a învățării la elevii cu cerințe educaționale speciale	127
Strategii de integrare a elevilor cu C.E.S. la orele de limba română	130
Strategii de integrare a copiilor cu C.E.S.	131
Nevoile speciale ale copiilor cu dificultăți de învățare în mediul școlar	133
Facilitarea integrării școlare a copiilor cu cerințe speciale	136
Evaluarea timpurie a CES în grădiniță	137
„Ce înseamnă școala incluzivă?”	139

Dezvoltarea intelectuală și emoțională a preșcolarilor cu ajutorul citului	142
Pași spre viitorul meu	143
Importanța educației STEM în formarea elevilor	145
Strategii de integrare a copiilor cu CES	146
Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități	148
Copilul cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă-studiu	150
Educație incluzivă, școală incluzivă	152
Prevenirea abandonului școlar	154
Procesul de integrare școlară a copiilor cu CES	155
Strategii de integrare a copiilor cu C.E.S.	156
Proiect didactic	158
Bariere în stimularea creativității la elevi	163
Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școlile de masă	164
Educația pentru toți	166
Stimularea comunicării la copilul autist	168
Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă	170
Egalitatea de șanse. O prioritate în rândul copiilor cu C.E.S.	172
Strategii de prevenire a abandonului școlar	174
Rolul activităților de abilitare manuală în dezvoltarea copiilor cu deficiențe intelectuale	175
Incluziunea elevilor din categorii dezavantajate	177
Școala incluzivă – o necesitate în educația actuală	179
Avantajele pedagogiei curative în integrarea socială a copiilor cu CES	181
Importanța învățământului individualizat în formarea-dezvoltarea copiilor cu ces – planul Dalton	185
Tehnici și metode de abordare diferențiată a elevilor cu cerințe educative speciale	188
Consilierea pentru carieră din perspectivă educațională	190
Educația incluzivă – o provocare	192
Stimularea motivației învățării la elevul cu CES	195
Educarea opțiunilor școlare și profesionale ale elevilor	198
Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități.....	201
Promovarea egalității de șanse prin educație strategii de integrare a elevilor cu C.E.S.	203
Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în grădiniță.....	205
The role of teachers in career guidance.....	207
Nevoile și resursele.....	210
Sistemul de educație	211
Auditul statutar al situațiilor financiare.....	213
Lectura, mereu actuală.....	215

COLECTIVUL DE REDACȚIE

REFERENT ȘTIINȚIFIC

Lect.Univ. Dr. Calotă Elena Daniela

COORDONATORI:

Prof. Andreianu Mihaela – Inspector Școlar General – ISJ Vâlcea

Prof. Nițu Larisa Mihaela – Inspector Școlar Învățământ Special – ISJ Vâlcea

Prof. Georgescu Maria – Director CJRAE Vâlcea

Prof. Gîrban Simona – Coordonator CJAP Vâlcea

REDACTORI, CORECTURĂ:

Bălțatu Cristina Denisa

Brîndușa Iordăchescu

Oprea Valentin Adrian

**AUTORII
SUNT RESPONSABILII DE
CONȚINUTUL ARTICOLELOR**



Adresa: Str. Nicolae Bălcescu, Nr. 30

Tel. / Fax: (0250) 73 72 92

E-mail: contact@cjrae-valcea.ro

Web: www.cjrae-valcea.ro