

CENTRUL ȘCOLAR PENTRU
EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
„PAUL POPESCU NEVEANU”
TIMIȘOARA

*Volumul lucrărilor științifice ale
Simpozionului Internațional
„Teorie și practică în
educația incluzivă”
ediția a IV-a*



TIMIȘOARA
2025

ISSN 3008 - 4350
ISSN-L 3008 -4350

MOTIVATION AND INCLUSION THROUGH SCHOOL AND FAMILY COMMUNICATION

Author: Catarina Seidi, University of Aveiro, Portugal

Abstract

This paper explores the connection between student motivation, inclusion and a collaborative school-family communication, drawing on the insights of an Erasmus+ mobility held in Timișoara, Romania. Non-formal education workshops were held with both teachers and parents, using storytelling, visual reflection cards, and emotional mapping. These sessions aimed to reignite students' motivation through connection, empathy and shared responsibility. Findings indicate that motivation is a relational process which is nurtured by how adults engage with the emotional and developmental needs of the child. The theme of inclusion was vital, and emotional safety and sense of belonging were highlighted as essential dimensions for student motivation. A non-formal education methodology proved to be effective in creating a more inclusive and participatory environment to foster reflections and discussions among participants. Outcomes emphasize the power of communication across the educational network in stimulating motivation and supporting long-term inclusion.

Keywords: education; inclusion, non-formal; Erasmus+; special needs

Introduction

This paper presents the methodologies, reflections and outcomes from an ERASMUS+ mobility experience, hosted at C.Ș.E.I. "Paul Popescu Neveanu" in Timișoara, Romania. This project focused on significant strategies to ignite children's motivation in school, through a non-formal education learning experience, working closely with both parents and teachers. More specifically, it navigated through communication among parents, children, and teachers to explore how teachers and parents can support more effectively their children and ascertain which factors influence child's motivation, considering also inclusion and dropout prevention. This work highlights the central role of connection and relationships in motivation promotion and served as a call to involve multiple stakeholders actively in the education communication process.

Theoretical Framework

Motivation is a key factor that determines whether a child feels included, valued, and capable of succeeding in school (Wentzel & Wigfield, 2009; Ryan & Deci, 2000). A more traditional approach would

associate academic performance with the measured grades. A more contemporary approach would highlight the “true motivation” as the “fuel for a child’s performance” (Eccles & Wigfield, 2020). Motivation can be both intrinsic and extrinsic. Intrinsic motivation is connected to more internal desires such as interest, curiosity and a sense of purpose. The second one relates to external rewards such as praises, grades, and tangible incentives (Ryan & Deci, 2000). Emotional connecting, a sense of meaning and belonging directly affect it. This project aimed to reignite the motivation to learn and engage in school by supporting the adults who are present on the child’s development: particularly through the influence of educators and parents (Osterman, 2000).

Leijen et al. (2021) emphasizes that an inclusive education is rooted in the belief that every child should have equal opportunities for wellbeing, agency, and competence, enabling full participation in society. It is argued that the child’s development is not only shaped by their individual capacities, but also by their social values, access to resources and community participation (Leijen et al., 2021). The OECD report (OECD, 2023) shows a holistic framework for analyzing diversity, equity, and inclusion in education. It identifies five key policy areas, including resources, capacity building and school level interventions, advocating for a rights-based approach to achieve equity and social justice in education (OECD, 2023). The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014) highlights that an inclusive education benefits all students and not only those with disabilities, stating that inclusive education enhances participation, achievement and a sense of belonging for all students. However, inclusive education encounters some challenges, including insufficient resources, a lack of preparation in school and a clear need for more supportive policies and community involvement (Jardinez & Natividad, 2024). The more traditional approaches fail to adapt to different learning processes, abilities and cultural backgrounds. There is an ongoing need to adjust the learning process according to the child’s needs and backgrounds (Johnsen, 2014).

Non-formal education methodologies are grounded in active participation, emotional engagement and experiential learning. The benefits include allowing participants to connect through a reflective and creative expression, that extends beyond academic knowledge. These methodologies rely typically on storytelling, visual cards, and emotional mapping to promote an inclusive participation, and can enhance inclusion by creating safe and flexible space for connection and learning (Erasmus Learning Academy SRL, s.d.).

Inclusion and motivation were two of the main focus of the project. To feel motivated, the child must feel safe, heard and emotionally supported. Therefore, an inclusive education does not only address physical or curricular access but also ensures that each child feels a sense of belonging and presence in their learning process.

Methodology

Through a non-formal education methodology, workshops with both parents and teachers were held. Ninety-minute training sessions occurred for teachers and for parents, separately, with between eight to twelve participants each. These sessions used non-formal education tools such as storytelling, visual reflection cards and emotional mapping. This allowed participants to express their ideas beyond any language limitations and to connect more personally with this topic. For teachers the sessions were titled *"Reigniting Student Motivation: Practical Strategies Beyond Grades"*, and it explored how to use empathy, curiosity and connection, to combat student disengagement with school. For parents, the sessions were titled *"Empowering My Child: How to Motivate for School"*, focusing on understanding the emotional cues from children and ways to use communication to encourage them. Both parents' and teachers' sessions were delivered through translation, generating rich and meaningful reflection and discussions among participants. A final feedback form was completed, to identify the learning outcomes, and assess the overall experience during the workshop and opportunities for improvement.

Results

One of the main outcomes was that participants acknowledged the recognition that motivation is relational. It does not come solely from the students, but it is the result of their own needs and how they are met. This is a process that is nurtured by how their social community interacts with them, how they feel heard and how the school engages with them. The results of this experience highlight that teachers emphasize awareness, the importance of giving a voice to their students and adapting their approach according to their needs. As for the parents, they have shared that an open communication between all stakeholders is fundamental, for the children and even for the parents. As for the overall outcomes and "call to action", sharing their own experiences and struggles promoted a sense of empathy and understanding, and this open communication was a key aspect that made this experience more emotionally resonant and human-centered. **Figure 1** illustrates one of the results of the activity called "A Call to Action". In this exercise, participants reflected on the discussions and reflections that occurred during the workshop and wrote a word or phrase on a paper to characterize their commitment and challenge to act differently based on the learning outcome.

- 4) European Commission. (2020). *Inclusive and Innovative Practices in Education*.
- 5) Jardinez, M. J., & Natividad, L. R. (2024). The Advantages and Challenges of Inclusive Education: Striving for Equity in the Classroom. *Shanlax International Journal of Education*, 12(2), 57-65.
- 6) Johnsen, B. H. (2014). A curricular approach to inclusive education. *Theory and methodology in international comparative classroom studies*, 115.
- 7) Leijen, Ä., Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2021). The dilemma of inclusive education: inclusion for some or inclusion for all. *Frontiers in Psychology*, 12, 633066.
- 8) OECD (2023), Equity and Inclusion in Education: Finding Strength through Diversity, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>.
- 9) Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- 10) Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- 11) UNESCO. (2017). *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*.
- 12) Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (2009). *Handbook of Motivation at School*. Routledge.

INCLUSION IN THE ITALIAN SCHOOL SYSTEM

prof. Salvatore Chimenti

prof. Carmelo Belfiore

Comprehensive Institute "Casa del Fanciullo", Partinico, Italy

I'm a primary school teacher and have been working closely with the Head Teacher of my school for the past seven years. Before that, I spent twenty years working as a support teacher in primary education, a role I have always considered as a true *educational and human mission*.

When I walk into the classroom, I do so with the awareness that **inclusion is not a goal to be achieved**, but a continuous journey made of listening, adaptation, and collaboration.

In the Italian school system, **inclusion is a founding principle**, not just a teaching method. It means that every child — regardless of disability, learning difficulties, language barriers, or social and family background — has the right to be an active part of the classroom community, to learn alongside their peers, and to feel welcomed and valued for who they are.

The special needs teacher works specifically with students with disabilities or special educational needs, but **never alone**. This role is deeply integrated with that of the classroom teacher. Together, we design inclusive activities, adapt content and teaching methods, and find strategies that enable all children to express their potential.

This often means building **personalized learning paths**, such as the **Individualized Educational Plan (IEP)** for students with certified disabilities or the **Personalized Didactic Plan (PDP)** for those with specific learning disorders or temporary needs. These two documents are fundamental pillars of inclusion within the Italian school system.

However, **real inclusion goes beyond official documents**. It takes shape every day in the classroom — through gestures, words, and the atmosphere we create. We also use compensatory tools, visual materials, concept maps, charts, and specialized software. We adapt timing, diversify tasks, but most of all, we build **genuine educational relationships**. Because every child needs to feel welcomed, respected, and acknowledged.

One of our main goals is to **promote the active participation of all students**. Even when a child has difficulties communicating, moving, or concentrating, we find ways to make them feel part of the group. (8) This often happens through **peer cooperation**, which is one of the most effective strategies for

learning and social growth. Classmates become a resource, not an obstacle: they learn empathy, patience, and the value of diversity.

The Italian school system has made **important and courageous choices**: it does not separate students with disabilities into special classes but promotes coexistence and inclusion. It is an approach that requires great commitment but gives back so much more in return. I myself have learned how enriching diversity can be: every child, with their own uniqueness, has something to teach us.

In recent years, we have also benefited from significant investments through **European funds**, such as the **National Recovery and Resilience Plan (PNRR)** and the **European Social Fund**.

These have allowed us to introduce **inclusive technologies**: interactive whiteboards, tablets, accessible educational software, and alternative communication tools. These resources are essential not only for students with specific needs but for the entire class. In this way, lessons are more engaging, flexible, and up to date with today's children.

But inclusion is not just about technology or methods: it is above all about relationships. We're teaching children the value of kindness, cooperation, and mutual respect.

Being a teacher means believing in the potential of every child. It means never giving up when we face difficulties but always seeking new paths. And it's when I see a student succeed that I know I've made a difference.

This is what inclusion is: growing together, in diversity. And without a doubt, it's the most meaningful part of our work.

Who I Am • 7 years collaborating with the Head Teacher • 20 years as a support teacher In my opinion • Inclusion as an educational and human mission • "Inclusion is not a goal, but a continuous journey made of listening, adaptation, and collaboration."	What Inclusion Means in Italy • Founding principle of our education system • Every child has the right to: - To be part of the class - To learn with peers - To be valued for who they are • It's not just a method, but a vision of school and society

The Role of the Support Teacher

- Works with students with disabilities or special needs
- Integrated into the classroom dynamic
- Collaborates with the classroom teacher
- Designs inclusive learning paths

"We work together, never in isolation."

Personalized Learning Tools

- IEP – Individualized Educational Plan
- PDP – Personalized Didactic Plan
- For students with:
 - Certified disabilities
 - Learning disorders
 - Temporary difficulties

Inclusion happens in daily relationships.

Tools and Strategies

- Compensatory tools & visual aids
- Concept maps, charts, accessible software
- Timing adaptations & differentiated tasks
- Augmentative and Alternative Communication (AAC)

Teaching methods serve people, not the other way around.

The Power of Relationships

- Listening & emotional support
- Managing conflict & promoting empathy
- Creating a welcoming classroom atmosphere
- Teaching kindness, cooperation, respect

Relationships are the heart of inclusion.

Peer Cooperation

- Group work helps all children grow
- Peers as a resource, not a barrier
- Learning through helping each other
- Social and emotional development

"Every child has something to teach us."

Systemic Choices and Challenges

- ☒ Inclusion as a national policy
- ☒ No separate classes
- ☒ Investments via PNRR & European Social Fund
- Ongoing challenges:
 - Lack of continuity
 - Delays in diagnosis
 - Staff shortages

Technology as an Ally

- Interactive whiteboards
- Tablets & accessible software
- AAC tools
- Engaging and inclusive for all learners

Technology supports relationships, but does not replace

Why We Teach

- We believe in every child's potential
- We adapt, innovate, and support
- We celebrate every small achievement

"This is inclusion: growing together, in diversity."

ERASMUS PLUS AND ETWINNING PROJECTS

prof. Bonni Maria Laura

Comprehensive Institute "Casa del Fanciullo", Partinico, Italy

Abstract

Our three-year engagement with Erasmus+ has prioritized inclusion and diversity, environmental sustainability, and digital innovation, including virtual cooperation, online mobility, and blended learning. Through initiatives such as the eTwinning project *My Dear Planet*—recipient of both national and European Quality Labels—and the ongoing *Climate Champions: Literacy for a Sustainable Future*, participants have engaged in meaningful cross-border collaboration, enhancing both environmental literacy and intercultural competence.

Future directions include expanded job shadowing, further eTwinning partnerships, and strengthened participation in European educational networks. The Simposio Timișoara serves as a model for how cultural exchange, collaborative learning, and shared commitment to sustainability can contribute to shaping an inclusive and resilient European Education Area.

Keywords: Erasmus+, eTwinning, inclusion, sustainability, cultural heritage, digital education, international cooperation





Erasmus+: Building Bridges Beyond Borders

Guided by the principles of the Erasmus+ programme, our three-year journey has been shaped by a commitment to **inclusion and diversity**, **environmental responsibility**, and **digital innovation**. The symposium reflects these priorities, showcasing collaborative practices such as **virtual cooperation**, **online mobility**, and **blended learning**—essential tools for a truly interconnected Europe.

Our school has proudly welcomed colleagues and students from Poland, launched award-winning eTwinning projects, and cultivated long-term partnerships. These experiences have strengthened our belief that mobility is more than physical travel—it is a mindset of openness, curiosity, and shared growth.

Projects that Inspire Action

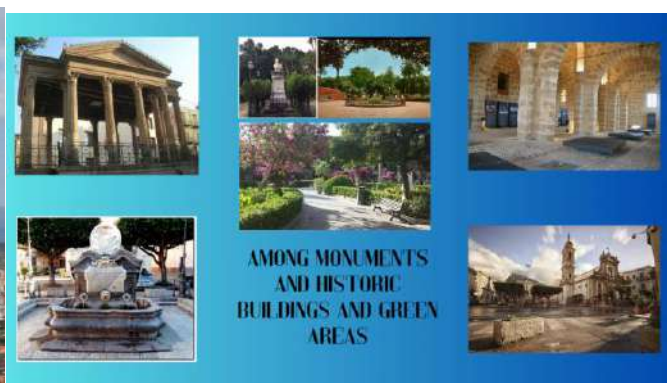
Last year's eTwinning initiative, *My Dear Planet*, earned both national and European Quality Labels, celebrating a joint effort across school levels and multiple countries to promote environmental stewardship.

This year, the journey continues with *Climate Champions: Literacy for a Sustainable Future*. Through regular online exchanges with peers from across the continent, our students deepen their understanding of climate challenges and discover their role as changemakers in a sustainable Europe.

Looking Ahead

The road forward is already taking shape: job shadowing opportunities, new eTwinning collaborations, and continued participation in European networks will ensure that the bonds forged in Timișoara grow stronger with time.

The **Simposio Timișoara** is more than an event—it is a living example of how shared goals, mutual respect, and cultural exchange can ignite innovative solutions to the pressing challenges of our time.







2023-2024

Last year we participated in the eTwinning project entitled "My dear planet" for which we received both the nationality and the European quality label. It was a highly formative experience that saw the collaboration between the three orders of our school and several European countries.



2024-2025

This year we are participating in the eTwinning project "Climate Champions" and, like last year, the students are enthusiastic and are learning a lot about environmental protection thanks to the continuous online meetings that allow them to compare themselves with their European peers.

**CLIMATE CHAMPIONS:
LITERACY FOR A
SUSTAINABLE FUTURE**





eTwinning corner

GOALS FOR NEXT YEAR:

**JOB SHADOWING
AND ETWINNING
WITH THIS AMAZING SCHOOL**

REHACOM – SUPORTING THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

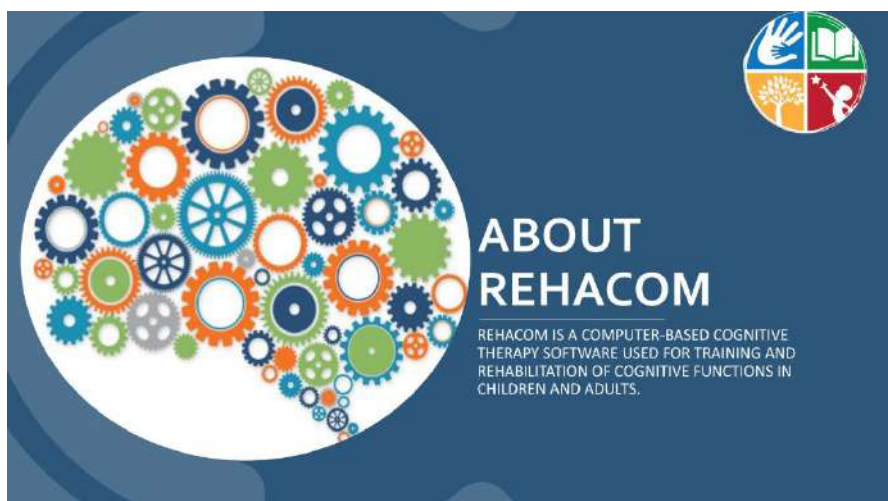
Loreta Andreevska

Tatjana Mitkovska

Ivana Zdjelar Arabadjiev

Ankica Strezovska

Elementary school with resource center “Idnina” – Skopje, RN MACEDONIA



TARGET GROUP

- Stroke survivors
- Traumatic Brain Injury (TBI) patients
- Individuals with neurocognitive disorders
- Special needs children above 8 years old
 - Children with learning difficulties
- Children with ADHD, autism spectrum disorder
- Students with intellectual disabilities
 - Post-trauma rehabilitation



1

THERAPY MODULES

- Attention
- Memory
- Executive Functions
- Visual Field
- Reaction Behavior



2

Modules can be assigned according to each patient's clinical presentation as well as their level of deficit in each area: mild (M), mild to moderate (M-M), or moderate to severe (M-S). Each module has multiple levels of difficulty providing an appropriate level of challenge and therapeutic progression.

Group	Sub-group	Therapy Modules	Levels	Patient's Presentations														
				Neurological Rehab			Geriatrics			Psychiatry			Pediatrics			Neurodegenerative Diseases		
				M	M-M	M-S	M	M-M	M-S	M	M-M	M-S	M	M-M	M-S	M	M-M	M-S
Attention	Alertness	Alertness	16															
		Reaction Behavior	16															
		Responsiveness	20															
		Vigilance	15															
	Perceptive Visual Spatial Attention	Spatial Operations	42															
		Two Dimensional Operations	24															
		Spatial Operations 3D	24															
		Attention and Conversation	24															
Memory	Selective Attention	Divided Attention	14															
		Divided Attention 2	22															
	Working Memory	Working Memory	70															
		Topographic Memory	20															
		Physiognomic Memory	21															
Executive Functions	Plan a Vacation	Plan a Vacation	55															
		Shopping	18															
		Logical Reasoning	23															
Visual Field	Staircase Training	Staircase Training	34															
		Obstacle Training	51															
		Recovery Training	1															

Key to Deficit Levels:
 M = Mild
 M-M = Mild to Moderate
 M-S = Moderate to Severe



3



RehaCom offers both a comprehensive and targeted course of therapy for patients. Following from either the RehaCom screening modules or other diagnostic assessment results, the therapist can select the deficit specific modules most appropriate for the patient. In this way, therapy is always individualized.

Attention

 Reaction Behavior Alertness, traffic, target, impulse control, and task carrying capacity	 Spatial Operations Mental rotation, visual scanning, focusing, shifting, and neglect	 Attention and Concentration Selective attention, visual scanning, focusing, shifting, and neglect
 Responsiveness Simple discrimination, inhibition, inhibitory, and differential responding	 Two-Dimensional Operations Route and compare two-dimensional visual stimuli, focus, and sustained attention	 Divided Attention Train driving, up to 6 attention levels, and visual stimuli
 Alertness Intensity of attention and intrinsic alertness	 Vigilance Sustained attention, assembly line work, tracking, and target fix	 Spatial Operations 3D Route and compare 3D objects, focus, and sustained attention
		 Divided Attention 2 Car driving, up to 6 attention levels, visual and acoustic stimuli

Memory	Executive Functions	Visual Field	
 Working Memory Short-term and selective memory, and mental manipulation	 Memory for Words Retention up to 10 words, order, degree of complexity	 Plan a Vacation Review of travel agency, and to make optimization	 Saccadic Training Eye movement training, hemisphere and neglect
 Topological Memory Picture words and to recall scene, memory postcard environment	 Figural Memory Figural content and to recall association, repetition, and activate	 Shopping Visual supermarket of hardware store, shopping list and memory	 Overview and Reading Facial and to spatial search on homogeneous visual field focus
 Phylogenic Memory Common facts, names, occupations, and phone numbers	 Verbal Memory Recognize and identify target words from a previously presented learning list	 Logical Reasoning Consumes drawing, problem solving, and logic completion	 Restoration Training Simulation for reorganization of damaged, but not destroyed, neuronal structures through practice simulation



TEAM



LORETA ANDREEVSKA

*Director at Special Primary
School with Resource
Center „Idnina“ - Skopje*



TATJANA MITKOVSKA

*Special Educator and
Rehabilitator
RehaCom, ABBA and
Montessori Pedagogy*



**IVANA ZDJELAR
ARAVADJIEV**

*Special Educator and
Rehabilitator
RehaCom and Sensory
Stimulation and Integration*



ANKICA STREZOVSKA

*Special Educator and
Rehabilitator
RECS, Musical therapy and
Educational Program*



PARTICIPATION IN THE “LIVING BOOKS” PROJECT

Matilde Farinha

Manuela Paiva

Agrupamento De Escolas Emilio Navaro, Portugal

Living Books: Bringing Stories to Life Through International Collaboration

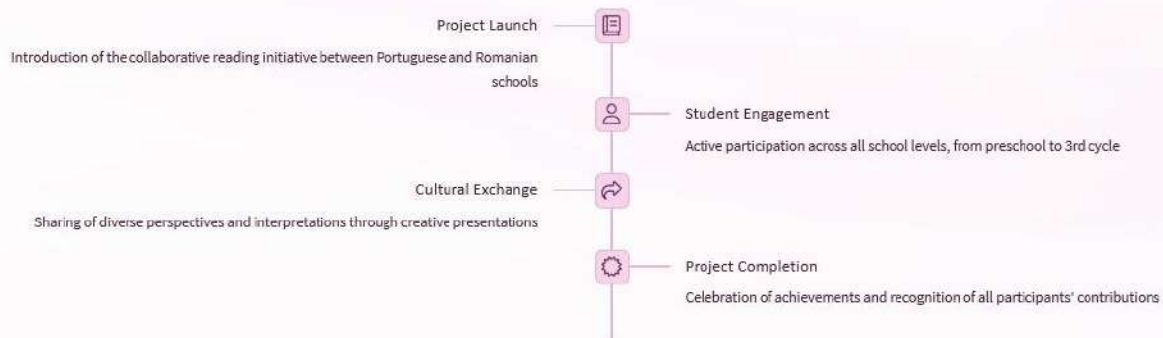
Welcome to our presentation on the "Living Books" project, a remarkable cultural and educational exchange between Agrupamento de Escolas Emídio Navarro in Almada, Portugal, and Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă "PAUL POPESCU NEVEANU" in Romania.

This initiative created a shared space for collaborative discovery, uniting students from preschool through 3rd cycle, all inspired by a love of reading. Through this presentation, we'll share our journey, showcase student achievements, and highlight the transformative impact this project has had on our educational community.



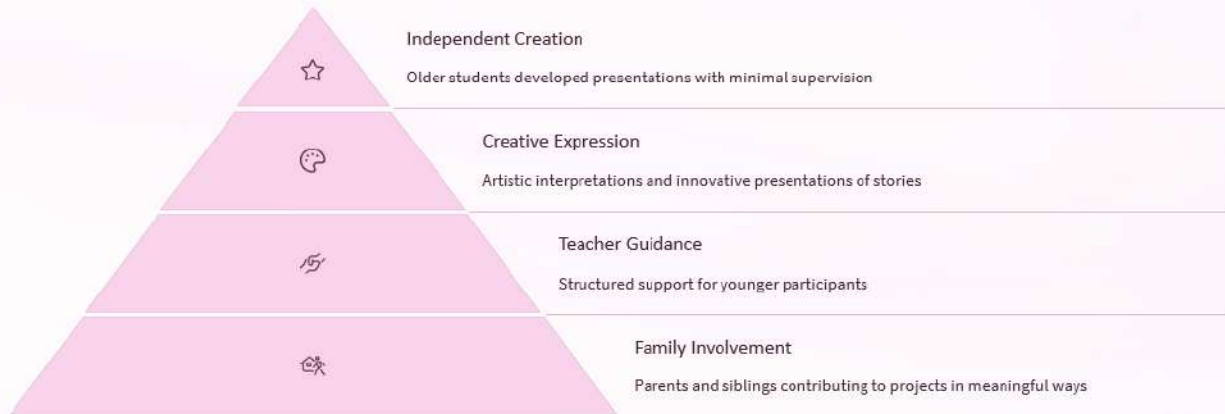
Project Overview and Participation

The "Living Books" project fostered intercultural understanding whilst showcasing the high-quality work developed daily in our school. Students from preschool through 3rd cycle participated, creating a rich tapestry of perspectives and interpretations.



Student Engagement and Creativity

The "Living Books" project witnessed remarkable student participation characterised by enthusiasm, creativity, and responsibility. Younger pupils received guidance from their teachers, whilst 2nd and 3rd cycle students worked independently to create their presentations.



Many families contributed to the project, enhancing the connection between home and school learning environments and creating a comprehensive support system for students' creative endeavours.

Educational Benefits and Skills Development

Beyond promoting a love for reading, the "Living Books" project fostered the development of crucial skills. By challenging students to present and bring books to life, participants enhanced their communication abilities, critical thinking, and creative expression.

Literacy Skills

Students improved reading comprehension and literary analysis through deep engagement with texts. They learned to identify themes, characters, and narrative structures whilst developing their own interpretations.

Communication Abilities

Participants enhanced their verbal and visual communication skills by presenting their book interpretations to peers and international partners. They mastered the art of engaging an audience and conveying ideas clearly.

Creative Expression

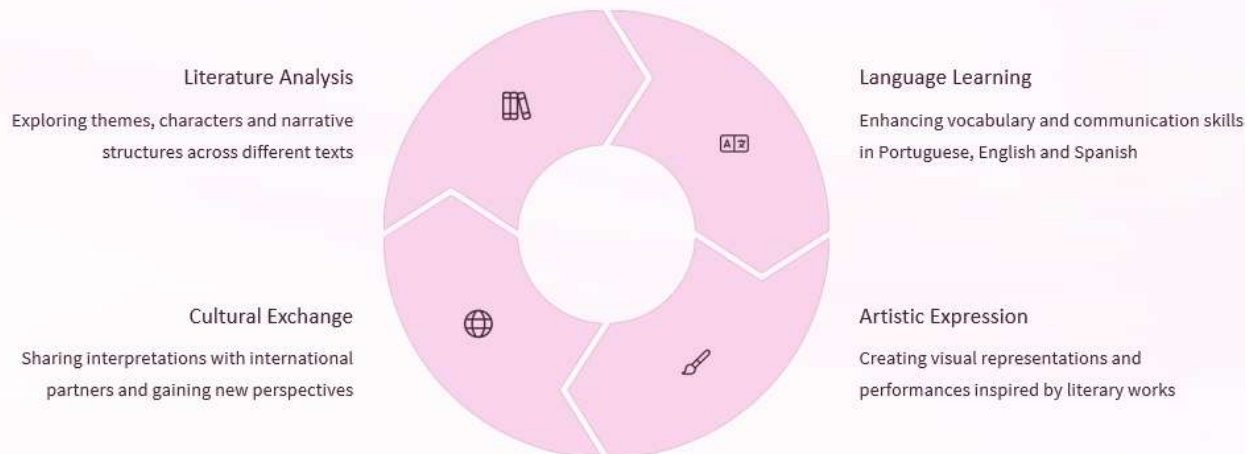
The project encouraged students to transform written narratives into visual and performative representations, developing their artistic abilities and innovative thinking approaches.

Cultural Awareness

Through collaboration with Romanian counterparts, students gained appreciation for different perspectives and cultural contexts, enhancing their global citizenship skills.

Cross-Curricular Integration and Activities

The "Living Books" initiative extended beyond regular classroom activities, incorporating special events like World Poetry Day. The 4thA students from Escola EB nº 3 da Cova da Piedade and 5º2 from EDAC participated in poetry performances that were recorded as part of this celebration.



This comprehensive approach allowed for meaningful cross-curricular connections, with Portuguese, English, and Spanish teachers collaborating to create rich, multilingual learning experiences that expanded students' understanding of literature beyond cultural and linguistic boundaries.

Teaching Team and Collaborative Approach

The success of the "Living Books" project rested upon the dedication and expertise of a diverse teaching team. Educators from various disciplines and year levels worked collaboratively to guide students whilst allowing their creativity to flourish independently.



Language Teachers

Portuguese, English and Spanish teachers provided linguistic and literary expertise, helping students analyse and interpret texts across multiple languages.



Primary Educators

First Cycle and Preschool teachers adapted project activities for younger learners, creating age-appropriate experiences that fostered early literacy and creativity.



Project Coordinators

Dedicated coordinators managed communication between the Romanian school, classroom teachers, and school administration, ensuring smooth implementation.

This interdisciplinary approach enriched the project, providing students with diverse perspectives and methodologies. The teachers' willingness to collaborate across traditional subject boundaries created a holistic educational experience that mirrored the interconnected nature of literature itself.

Impact on School Community and Culture

The "Living Books" project transformed our school environment, creating a culture that celebrates literature, creativity, and international collaboration. By opening classroom doors through shared work, we strengthened our educational community and enhanced our school's identity.

100%

Student Participation

Full engagement across targeted classes from preschool through 3rd cycle

7+

Year Levels

Comprehensive involvement from preschool through 9th year

14+

Teachers

Dedicated educators across multiple disciplines and year levels

2

Countries

International partnership between Portugal and Romania

The project motivated and inspired our entire educational community, demonstrating how such initiatives contribute to the holistic development of students whilst elevating the school's profile. Parents and families reported increased engagement with reading at home, extending the project's impact beyond school walls.



Acknowledgements and Future Directions

We extend our heartfelt gratitude to all who contributed to the success of the "Living Books" project. Special thanks to our dedicated teachers for their guidance and commitment, and particularly to our brilliant students who were the true protagonists of this initiative.



Strengthen International Partnership

Continue developing our relationship with Romanian colleagues through regular exchanges and collaborative projects



Expand Project Scope

Involve additional year levels and incorporate more technological elements in future iterations



Increase Community Involvement

Create opportunities for broader community participation through public exhibitions and digital sharing



Develop Student Leadership

Train experienced participants to mentor younger students in future project cycles

As we look to the future, we are inspired to build upon this successful foundation. The "Living Books" project has demonstrated the power of literature to unite diverse communities across borders, and we remain committed to nurturing this connection through continued collaboration and innovation.

PREVENIREA ABANDONULUI ȘCOLAR LA ELEVII CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

**Alexandru Nicoleta-Amelia –contabil șef la
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Paul Popescu Neveanu
Dragoș Daniela-Viorica –secretar la
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Paul Popescu Neveanu.**

Învățământul românesc promovează educația de calitate pentru toți cei implicați în actul educațional: elevi, părinți, profesori. Realitatea actuală ne prezintă un fenomen îngrijorător, acela al abandonului școlar, excluziunii școlare și sociale pentru mulți elevi cu cerințe educative speciale. Pentru a reduce discriminarea, abandonul școlar și excluziunea socială, trebuie să luăm în considerare următoarele variabile: elevii și familiile acestora, profesorii și școala.

Familiile afectate de sărăcie, prin lipsa posibilităților de a face față cheltuielilor necesare cu procesul de învățământ, expun copiii la riscului de abandon școlar. Cu toate că legea prevede gratuitatea învățământului public, realitatea ne arată că părinții trebuie să facă față unor cheltuieli strâns legate de școlarizarea copiilor lor. Fie că este vorba de îmbrăcăminte, transportul spre și dinspre școală, hrană, igienă, manuale, cazare, rechizite, costurile „ascunse” ale învățământului reprezintă obstacole greu de depășit în calea dreptului la educație al tuturor copiilor, dar mai ales al celor din familii sărace. De asemenea, riscul părăsirii școlii crește și în cazul copiilor ai căror părinți, din cauza problemelor financiare aleg să plece în străinătate.

Copiii cu cerințe educative speciale au aceleași necesități de bază în creștere și dezvoltare ca toți copiii.

Pentru aceasta, elevii sunt puși în fața unor situații de învățare concrete, care să le dezvolte competențe noi, să-i valorizeze, să le formeze trăsături morale pentru a răspunde frumos la cerințele mediului social.

În cadrul Centrului Școlar pentru Educație Specială Paul Popescu Neveanu , ne gândim la copilul cu cerințe speciale, la ce sarcini poate să răspundă, la ce cunoștințe poate să asimileze ce, când, cât și cum îi oferim pentru a-l educa. Ca obiectiv al centrului nostru este formarea pentru viață, astfel încât, elevii din învățământul special să prindă deprinderi de a se descurca în societate, să fie acceptați și utili societății. Elevii noștri au nevoie de sprijin pentru a studia, pentru a învăța o meserie pe care să o practice, pentru a-și întemeia o familie și pentru a-și educa proprii copii.

Mulți dintre elevii școlii noastre provin dintr-un mediu familial dezorganizat și neglijent, cu multiple carențe educative sau sunt copii instituționalizați în sistemul de protecție specială. Ei au nevoie

de sprijin și încurajare pentru a explora activitățile școlare, pentru a reuși să facă față cerințelor școlare și să-și dezvolte controlul emoțional. De multe ori, acești copii sunt reținuți de părinți pentru a se îngriji de frații mai mici, nu au cu ce să se îmbrace sau să ce mănânce.

Prin urmare, pentru a preveni abandonul școlar, centrul nostru depune toate eforturile atât pe parte de educație, cât și pe parte financiară, pentru a le asigura elevilor un climat educațional la un nivel cât mai ridicat.

Factorii financiari au un rol foarte important în găsirea unor modalități eficiente pentru a preveni acest fenomen și a asigura șanse egale la educație pentru toți copiii.

Activitățile desfășurate în școala noastră pornesc de la interesul superior al copilului, prin crearea unor oportunități educative și financiare.

Modalitățile financiare, prin care se contribuie la reducerea absenteismului și prevenirea abandonului școlar sunt diverse și se referă la:

- baza materială ;
- sprijin material;
- preocuparea pentru atragerea de fonduri extrabugetare ;
- preocuparea pentru atragerea de fonduri nerambursabile și implicarea în proiecte europene.
- digitalizarea procesului de învățământ prin dotarea cu tehnologie a unității noastre.

1. Baza materială

De-a lungul anilor compartimentele din cadrul instituției noastre împreună cu directorul și profesorii de la clase și terapii, au căutat soluții financiare cât mai eficiente și adaptate pe nevoile elevilor noștri. Astfel s-a reușit dotarea cu mobilier adecvat pentru fiecare grupă, clasă sau cabinet, au fost dotate cu obiecte de inventar cu materiale didactice și pentru petrecerea timpului liber, toate clasele, cabinetele pentru terapii, săli și dormitoare, au fost create prin programe de investiții cu finanțare de la Consiliul Județean Timiș, noi dotări în ceea ce privește tehnologia, siguranța și adaptarea clădirilor la procesul de educație (crearea de noi cabinete pentru terapii și dotarea acestora cu tehnologie inovatoare în ceea ce privește recuperarea motrică și senzorială a elevilor, reparații capitale a clădirilor unității noastre și adaptarea lor la procesul de învățământ).

2. Sprijin material pentru copii și pentru familiile acestora.

Pentru a facilita accesul copiilor la educație; copiilor li se asigura transport, rechizite, burse, materiale igienico - sanitare, regim de internat pentru cei care locuiesc în zonele rurale, hrană și alte produse, după necesități. De asemenea o parte din ei, beneficiază de școlarizare la domiciliu, unde școala pune la dispoziția profesorului care se deplasează, transport, baza materială și digitală pentru susținerea lecțiilor.

3. Preocuparea pentru atragerea de fonduri extrabugetare.

Personalul din centrul școlar Paul Popescu Neveanu este preocupat de atragerea de fonduri extrabugetare pentru a susține elevii cât și familiile acestora cu sprijin material. Astfel de-a lungul anilor, prin colaborarea cu fundații, organizații non-guvernamentale, parteneri școlari, persoane fizice, societăți comerciale, școala noastră a demarat proiecte pentru colectare de alimente, haine, încălțăminte, cărți, rechizite, pachete pentru diferite evenimente, materiale și dotări pentru spațiile de petrecere a timpului liber, a facilitat participarea elevilor la cursuri de înot, ciclism, dansuri populare, olimpiade, organizate pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, asigurând transport atât în județ cât și în țară și motivarea prin premii a acestora.

4. Preocuparea pentru atragerea de fonduri nerambursabile și implicarea în proiecte europene, reprezintă pentru compartimentele o prioritate constantă. Astfel atragerea de fonduri externe vizează, atât pregătirea personalului didactic, formarea acestuia pe diferite specialități și teme printre care și abandonul școlar, cât și a părinților, prin furnizarea de programe de educație parentală, servicii de consiliere și suport.

De asemenea, împreună cu Consiliul Județean Timiș au fost accesate fonduri din Planul Național de Redresare și Reziliență al României, privind infrastructura, achiziția de materiale igienico-sanitare, dotarea cu tehnologie de înaltă clasă pentru copii din școala noastră. Au fost achiziționate table inteligente, tablete, videoproiectoare, ochelari virtuali, robot umanoid, diferite programe informatice pentru susținerea de lecții adaptate copiilor cu nevoi speciale, jocuri pentru stimulare senzorială.

În școala noastră, riscul de abandon școlar este mic, deoarece elevii au fost monitorizați în ceea ce privește adaptarea, încă de la începutul școlarizării, astfel încât eșecul lor școlar a putut fi prevăzut și prevenit. Încercăm, pe cât este posibil, să suplinim, prin oferta educațională, dotare și sprijin financiar, lipsurile cu care vine elevul din familie și comunitate și să eliminăm sau să minimalizăm efectele negative pe care o parte dintre aspectele legate de contextul socializării le pot avea asupra școlarizării copilului.

Bibliografie:

1. Simona Rodica Abrudan - Articol
2. Ioana Alina Trandafir, Studiu privind rolul educației remediale în prevenirea abandonului școlar: Impactul și beneficiile Programului Național pentru Reducerea Abandonului Școlar - 4 mai 2025

IMPORTANȚA PARTENERIATULUI FAMILIE-ȘCOALA INCLUZIVĂ PENTRU INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Prof. Albulescu Cristian-Valentin

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Aurora” Reșița

Abstract

The involvement and responsibility of the family in the education of children is fundamental for successful school participation. For all children—and especially for those with special educational needs—the degree of parental interest and collaboration with the school is often directly proportional to the children's academic performance. Modern child-centered psychopedagogy is based on the belief that the family is the primary educator, with the greatest potential for shaping the child.

In inclusive schools, parents participate directly in school life and can influence certain decisions related to the educational process. The absence or indifference of parents toward their child's educational issues contradicts the concept of integration or inclusion. In this context, a series of difficulties may arise, often caused by parents' hesitation or lack of trust, stemming from misconceptions about the school life and development of a child with special educational needs.

From the perspective of inclusive education, parents have the right to express their views regarding how the school operates and to actively influence its management processes. Furthermore, the families of children with special educational needs have the obligation to get involved in their children's extracurricular activities and to demonstrate patience and understanding in relation to the slower or faster changes occurring in their children's lives.

Through effective communication with the family, parents become aware of their role in education and in the successful integration of their child. The family must exert a positive influence on the child, as its role is very important in the child's physical, intellectual, and moral development.

The family is the natural environment in which a child's personality— with or without deficiencies – develops harmoniously in all aspects.

Angajarea și responsabilitatea familiei în educația copiilor este fundamentală pentru reușita participării școlare. La orice copil, în mod particular la copiii cu cerințe educative speciale, gradul de interes și de colaborare a părinților cu școala este cel mai adesea direct proporțional cu rezultatele școlare obținute de copii. Psihopedagogia modernă, centrată pe copil se bazează pe convingerea că familia este principalul educator și cu cel mai mare potențial de modelare.

Un rol foarte important al școlii este acela de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, de a face față greutăților cu care ele se confruntă.

Școala incluzivă pune în centrul atenției sale persoana ca ființă originală, unică și irepetabilă, punând accent pe faptul că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, motivații, rațiuni și puncte de vedere diferite. Misiunea acestei școli este aceea de a oferi tuturor posibilitatea de a învăța în funcție de ritmul, capacitățile și nevoile proprii și de a se exprima conform trăsăturilor individuale de personale.

În școlile incluzive, părinții participă direct la viața școlii și pot influența anumite decizii care privesc procesul educațional. Absența sau indiferența părinților în ceea ce privește problemele educaționale ale copilului vine în opoziție cu ideea de integrare sau incluziune. În acest sens apar o serie de dificultăți cauzate de atitudinea de reținere sau neîncredere a părinților care rezultă din mentalități eronate cu privire la viața și evoluția școlară a unui copil cu cerințe educative speciale. Având în vedere perspectiva învățământului de tip incluziv, părinții au dreptul să-și exprime propria viziune asupra modului de funcționare a școlii și să participe concret la influențarea actului managerial din școală. De asemenea, familiile copiilor cu cerințe educative speciale au obligația să se implice în activitățile extrașcolare ale copiilor și să dea dovadă de răbdare și înțelegere față de schimbările mai lente sau mai rapide din viața copiilor lor.

Incluziunea reprezintă esența unui sistem educațional ce se caracterizează prin promovarea egalității în drepturi și responsabilității, flexibilitatea programelor școlare, implicarea activă a comunității în programele școlii, parteneriat cu familia. În reușita educației incluzive un rol important revine familiei. Relația familie-școală se bazează pe încredere. Comunicarea eficientă asigură încrederea reciprocă. La începutul parteneriatului cu părinții, profesorii trebuie să se gândească ce pot învăța de la părinți despre copiii lor. Pentru ca această comunicare să fie eficientă profesorii trebuie să apeleze la bune deprinderi de ascultare. Ascultând atent părintele se poate stabili o relație deschisă cu sprijin reciproc. A ști să ascuți înseamnă a fi capabil să creezi premisele colaborării. Ascultarea activă înseamnă a fi cu adevărat activ .

Pentru o mai eficientă susținere a școlii incluzive din partea familiilor, membrii acestora trebuie să satisfacă un minimum de cerințe:

- să participe activ la toate activitățile școlii și să de implice în promovarea practicilor de integrare școlară a copiilor cu cerințe speciale la toate nivelurile vieții sociale.
- să fie modele de acțiune și comportament în acceptarea și susținerea integrării persoanelor cu cerințe speciale din comunitățile lor.
- să sprijine profesorii în alegerea unor strategii realiste u privire la evoluția și formarea copiilor în școală și în afara ei.

- să fie parteneri sinceri de dialog și să accepte fără rezerve colaborarea cu echipa de specialiști care se ocupă de educarea și recuperarea copiilor lor, urmărind împreună progresul înregistrat de copil în diverse situații de viață.

- să colaboreze cu alți părinți în grupurile de suport ale părinților și să împărtășească și altora experiențele personale cu propriii copii la activitățile desfășurate în mijlocul familiei.

- să fie convinși de avantajele oferite de școala incluzivă copiilor cu cerințe speciale și să accepte fără resentimente eventualele limite impuse de gradul și complexitatea deficiențelor acestora.

Școlile tind să perceapă elevii care se confruntă cu aceste bariere ca fiind slab motivați, supuși presiunii negative a părinților și grupului, ca având o frecvență redusă la școală și manifestând probleme comportamentale și manifestând probleme comportamentale și de control. Din aceste răspunsuri este clar că școlile întâlnesc cele mai mari dificultăți atunci când se confruntă cu bariere pe care le consideră externe și cu mult în afara controlului școlii –condițiile de acasă și din familia elevului care afectează abilitatea acestuia de a fi complet receptiv la oportunitățile educaționale pe care le oferă școala. Este necesar să se realizeze aici un echilibru. Cu siguranță că școlile și profesorii nu pot să rezolve toate problemele sociale pe care le întâlnesc. Dar, cadrele didactice trebuie să combine o concentrare pe responsabilitățile lor profesionale distincte cu dezvoltarea continuă a unui climat tolerant și cald care ține seama de nevoile, problemele și istoria de viață a tuturor elevilor.

Factorii care influențează părinții în implicarea lor în educația copiilor, includ: nivelul educațional al părinților; grupurile din care ei fac parte; atitudinea conducerii școlii; influențele culturale; problemele familiei în îngrijirea copilului;

Prin comunicare eficientă cu familia, aceasta ajunge să conștientizeze rolul în educație, rolul în integrarea cu succes a copilului său. Familia trebuie să exercite o influență pozitivă asupra copilului, rolul său fiind foarte important în dezvoltarea acestuia din punct de vedere fizic, intelectual, moral.

Familia este mediul normal în care personalitatea unui copil, cu sau fără deficiențe, se dezvoltă armonios sub toate aspectele.

Succesul educației incluzive este asigurat de comunicarea dintre familie și școală. Copiii au rezultate bune la școală, se integrează dacă familiile se interesează îndeaproape de educația lor. Părinții sunt cei care cunosc cel mai bine copilul și reprezintă o importantă sursă de sfaturi pentru profesori.

Școala incluzivă și toate cadrele didactice trebuie să creeze un mediu primitiv pentru implicarea familiei în recuperarea, adaptarea și integrarea propriului copil cu cerințe speciale, prin:

- solicitarea tuturor familiilor cu copii care prezintă cerințe educaționale speciale să participe la aplicarea programului educațional și terapeutic propus;

- recunoașterea cerințelor și drepturilor familiilor de a alege dacă, în ce măsură, cum și când pot participa la cât mai multe activități terapeutice, pentru continuarea lor acasă;

- includerea familiilor, în mod obișnuit și consecvent, în schimbul de informații despre copil;
- identificarea resurselor din cadrul programului educațional și recuperator-terapeutic al elevilor cu cerințe speciale prin care se pot sprijini activitățile părinților;
- anunțarea familiei în legătură cu activitățile propuse în programul recuperator-terapeutic și completarea lui la solicitările părinților;
- informarea familiilor despre schimbările survenite în cadrul programului;
- acceptarea feed-backului primit de la familie ca informații utile în ameliorarea programelor destinate educării și recuperării elevilor cu CES.

Parteneriatele școală – familie vin în sprijinul îmbunătățirii comunicării dintre părinți și profesori. Ele se evidențiază în activități comune, participarea părinților la diferite cursuri în care se explică acestora ce înseamnă o regulă în familie, ce înseamnă o pedeapsă când nu au fost respectate regulile și ce înseamnă o laudă.

Realizarea parteneriatelor funcționale presupune un sistem de activități cuprinse într-un plan pe termen scurt și mediu, cu obiective și responsabilități clare.

Ca și obiective operaționale pentru un parteneriat școală-familie pot fi enumerate:

- implicarea conștientă a elevilor, părinților și membrilor comunității în activitățile propuse potrivit capacităților psiho-fiziologice și aptitudinilor lor;
- identificarea și înlăturarea barierelor de comunicare;
- combaterea eșecului școlar, a abandonului școlar;
- îmbunătățirea bazei materiale a școlii;
- consilierea elevilor și a părinților să devină frecventă și eficientă;
- îmbunătățirea relațiilor între școală și părinți, profesori și elevi, părinți-părinți;
- conștientizarea necesității ascultării active,
- înlăturarea prejudecăților și a discriminărilor elevilor în funcție de mediul din care provin sau de statutul părinților;
- identificarea caracteristicilor individuale ale elevilor;
- exprimarea liberă a opiniilor;
- dezvoltarea încrederii în sine și în reușita acțiunii.

Un parteneriat între cadrele didactice(profesioniști) și familie este posibil numai dacă fiecare dintre cei implicați înțelege rolul pe care îl joacă în viața copilului. Părinții au nevoie de educație pentru a ști cum să-și crească copiii. Prezența părinților și profesorilor împreună în activități de dezvoltare și participare comunitară, influențează pozitiv rolul lor în educația incluzivă. Dacă părinții și cadrele didactice lucrează împreună, se poate sprijini dezvoltarea copilului, iar cerințele sale pot fi îndeplinite într-o măsură mai mare.

Un parteneriat între familie și școală nu se poate construi foarte repede, ci sunt necesare etape bine planificate. Această planificare duce la stabilirea unei relații de încredere și cooperare activă cu cadrele didactice și alți profesioniști, familia fiind unul dintre factorii a căror contribuție este foarte importantă în procesul de integrare școlară a copiilor.

Bibliografie:

1. Andruszkiewicz , M., Prenton, K. „Educația incluzivă. Concepte, politici și practici în activitatea școlară. Ghidul cadrului didactic”, București, 2006
2. Gherguț, A., „Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale”. Editura Polirom, 2006
3. Pescaru, Băran, A., „Parteneriat în educație”, Editura Aramis Print, București, 2004
4. Ungureanu, D. „Educația integrată și școala incluzivă”, Editura De Vest, Timișoara, 2000

ROLUL EDUCAȚIEI NON-FORMALE ÎN PROMOVAREA SĂNĂTĂȚII MINTALE ȘI A ECHILIBRULUI EMOȚIONAL AL ADOLESCENȚILOR

Profesor psihopedagog ANGHEL TEODORA MARIA
Liceul Teoretic Special IRIS Timișoara

Abstract

In the current socio-educational context, characterized by a rising incidence of mental health disorders among adolescents, non-formal education emerges as a vital tool for educational and psychosocial intervention. This paper explores the theoretical and empirical underpinnings of non-formal education as a means of supporting adolescents' mental health and emotional well-being, aligned with European educational policies and the principles promoted by the World Health Organization (WHO).

Cuvinte-cheie: educație non-formală, sănătate mintală, adolescenți, dezvoltare socio-emoțională, intervenție educațională, reziliență, politici educaționale

1. Introducere

Educația non-formală, definită ca un proces de învățare flexibil și adaptabil, reprezintă o componentă esențială în dezvoltarea personală și socială a tinerilor. În contextul sănătății mentale, aceste activități au un impact semnificativ asupra bunăstării emoționale, dezvoltării abilităților sociale și rezilienței. Articolul de față analizează caracteristicile educației non-formale, beneficiile acesteia în promovarea sănătății mintale și modul în care activitățile non-formale sprijină dezvoltarea echilibrului emoțional al adolescenților.

În ultimele decenii, comunitatea educațională și cea medicală au evidențiat creșterea preocupărilor legate de sănătatea mintală a copiilor și adolescenților. Organizația Mondială a Sănătății (OMS) estimează că aproximativ 20% dintre tineri la nivel global suferă de tulburări mintale, procent semnificativ mai mare în rândul grupurilor vulnerabile. În acest context, educația non-formală, prin flexibilitatea și caracterul său adaptativ, oferă o alternativă eficientă și complementară sistemului formal.

2. Delimitări conceptuale

Conceptul de educație non-formală a fost introdus în anii 1960 ca răspuns la limitările sistemelor educaționale tradiționale. Tipologia propusă de Coombs, Prosser și Ahmed (1973) distinge între educația formală (sistematică, instituționalizată), educația informală (spontană, cotidiană) și educația non-formală (organizată, dar extracurriculară). Aceasta din urmă a fost promovată de Consiliul Europei și Comisia Europeană drept o soluție eficientă pentru incluziunea socială și dezvoltarea tinerilor (Recomandarea 2018/C 189/01).

3. Fundamente teoretice: învățarea experiențială și competențele-cheie

Modelul lui David A. Kolb (1984) susține învățarea experiențială prin patru etape: experiență concretă, reflecție, conceptualizare abstractă și experimentare activă. Acest proces stimulează dezvoltarea:

- **Cunoștințelor:** acumulare de informații relevante;
- **Abilităților:** aplicarea practică a cunoștințelor;
- **Atitudinilor:** formarea dispozițiilor și valorilor personale.

Recomandarea UE din 2018 privind competențele-cheie subliniază integrarea acestor dimensiuni pentru o educație completă și adaptabilă.

4. Trăsături definitorii și caracteristici ale educației non-formale

Educația non-formală se diferențiază de cea formală prin mai multe caracteristici-cheie:

- **Flexibilitate și adaptabilitate:** Programele sunt concepute pentru a răspunde nevoilor specifice ale grupurilor țintă, permițând ajustări ale conținutului, metodologiei și duratei în funcție de context. Aceasta face ca educația non-formală să fie accesibilă pentru persoanele care nu se încadrează în structurile tradiționale de învățare sau au nevoi speciale.
- **Accent pe practică și experiență:** În cadrul acestor programe, accentul se pune pe învățarea prin experiențe concrete, activități practice și situații reale. Acest mod de abordare ajută participanții să înțeleagă și să aplice cunoștințele în mod eficient, pregătindu-i pentru provocările din viața de zi cu zi.
- **Dezvoltare personală și profesională:** Prin activități diverse, educația non-formală contribuie la creșterea abilităților sociale, a competențelor de comunicare, leadership și colaborare, ceea ce ajută la integrarea socială și la dezvoltarea carierei.
- **Accesibilitate și incluziune:** Datorită naturii sale flexibile și nestructurate, această formă de educație oferă oportunități de învățare pentru o gamă largă de persoane, inclusiv pentru cei care nu au avut acces la educația formală sau se află în situații vulnerabile.
- **Învățare pe tot parcursul vieții:** Educația non-formală promovează conceptul de învățare continuă, evidențiind importanța dezvoltării personale și profesionale pe tot parcursul vieții.
- **Diversitate metodologică:** Jocurile, atelierele, discuțiile în grup, studiile de caz și activitățile creative sunt câteva dintre metodele utilizate pentru a atinge obiectivele educației non-formale, făcând procesul de învățare interactiv și adaptat stilurilor diferite de învățare.
- **Evaluare flexibilă:** Sistemele de evaluare se concentrează pe progresul individual și autoevaluare, fiind mai puțin standardizate și rigide decât cele din educația formală.
- **Conectare la nevoile comunității:** Programelor li se adaptează la particularitățile și interesele comunităților locale, sporind relevanța și aplicabilitatea rezultatelor pentru participanți.

Aceste caracteristici fac din educația non-formală un instrument valoros în dezvoltarea personală, profesională și socială a indivizilor, contribuind totodată la coeziunea socială și la incluziune.

5. Determinanții sănătății mintale la adolescenți

Sănătatea mentală, conform OMS (2018), este mai mult decât absența patologiei: este o stare de funcționare optimă la nivel cognitiv, emoțional și comportamental. Determinanții sunt multipli:

- **Biologici** (vulnerabilități genetice);
- **Psihologici** (traume, mecanisme de coping);
- **Sociali** (familie, școală, grup de egali);
- **Ambientali și culturali** (discriminare, acces la servicii, schimbări climatice).

6. Impactul educației non-formale asupra sănătății mintale

Participarea regulată la activități non-formale poate reduce simptomele unor tulburări precum depresia sau anxietatea și poate îmbunătăți semnificativ starea de bine a tinerilor. Aceste activități oferă un cadru sigur și susținător, facilitând dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, precum și consolidarea stimei de sine. În plus, implicarea în proiecte comunitare sau activități de voluntariat conferă un sens și o direcție vieții tinerilor, contribuind la împlinirea personală și la stabilirea unor relații sănătoase. Părinții au un rol central în modelarea și susținerea rezilienței copiilor, ajutându-i să dezvolte abilități de coping și să depășească adversitățile. În același timp, un mediu familial, școlar și comunitar sigur, în care se simt sprijiniți și conectați, are un impact semnificativ asupra sănătății mintale a tinerilor.

Astfel putem spune că, participarea la activități non-formale contribuie semnificativ la:

- Consolidarea stimei de sine și a încrederii în sine;
- Dezvoltarea abilităților de relaționare socială;
- Reducerea stresului și anxietății prin activități expresive;
- Promovarea rezilienței și gestionarea emoțiilor;
- Stimularea autonomiei și responsabilității personale;
- Crearea unui sens existențial prin implicarea în comunitate.

7. Concluzii

Educația non-formală, prin flexibilitatea sa, metodele practice și orientarea spre dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, reprezintă un pilon fundamental în promovarea sănătății mintale a tinerilor. Activitățile non-formale nu doar facilitează dezvoltarea personală, ci și consolidează reziliența și sentimentul de apartenență, esențiale pentru bunăstarea mentală. Într-o societate în continuă schimbare, acestea devin instrumente vitale pentru crearea unui mediu în care tinerii pot crește sănătoși, echilibrați și capabili să facă față provocărilor vieții.

Educația non-formală oferă un cadru educațional și terapeutic valoros pentru adolescenți, sprijinind dezvoltarea socio-emoțională și prevenirea tulburărilor mintale. Este necesară integrarea sa

strategică în politicile educaționale și sociale, prin formarea cadrelor didactice și colaborarea interinstituțională.

Bibliografie (selectivă):

- Coombs, P.H., Prosser, R.C., Ahmed, M. (1973). *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*. UNESCO.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Consiliul Uniunii Europene. (2018). *Recomandarea privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții*.
- Organizația Mondială a Sănătății. (2018). *Mental health: strengthening our response*. WHO.
- ISSUU. (2023). *Youth Mental Health and Non-Formal Education*.
- UNICEF. (2021). *State of the World's Children: On My Mind – Promoting, protecting and caring for children's mental health*.

ART-TERAPIA: PUNTEA DINTRE EMOȚIE ȘI INVĂȚARE LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI INTELECTUALE



Profesor Apafaian Mihaela-Raluca
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu
Neveanu", Timișoara

Abstract

Art therapy: the bridge between emotion and learning in students with intellectual disabilities

Art therapy is a form of psycho-pedagogical intervention that uses means of artistic expression—such as drawing, painting, modeling, and collage—as methods of emotional expression, exploration, and regulation. In the case of students with intellectual disabilities, this type of therapy plays a crucial role, as these children often experience difficulties with verbal communication, emotional regulation, and social adaptation.

Art therapy creates a safe, non-verbal space where the child can express themselves freely, without fear of failure or judgment. Through artistic activities, emotional tension can be released, creativity stimulated, social skills developed, and, indirectly, cognitive processes such as attention, memory, and coordination strengthened.

From an educational perspective, art therapy helps build a bridge between the child's emotional states and their capacity to learn. The positive emotions generated during artistic sessions increase motivation, reduce anxiety, and support greater engagement in school activities. Additionally, creative tasks allow for the adaptation of educational content to each child's level of understanding and individual learning pace.

Thus, art therapy becomes a valuable tool in supporting the harmonious development of students with intellectual disabilities, facilitating not only the learning process but also social integration and emotional balance.

Art-terapia (sau **terapia prin artă**) este o formă de psihoterapie care folosește **procesul de creație artistică** ca mijloc de exprimare, explorare și vindecare emoțională. Este utilizată pentru a ajuta oamenii să înțeleagă mai bine sentimentele, să-și reducă stresul și anxietatea, să-și îmbunătățească starea de bine psihică și să-și dezvolte abilități de comunicare sau introspecție.

Într-o sesiune de art-terapie: elevul este încurajat să creeze artă – desene, picturi, colaje, modelaj, fotografie etc.; accentul nu cade pe abilități artistice ale acestuia sau pe „talent”, ci pe procesul creativ

și ceea ce exprimă prin artă; după ce lucrarea este realizată se poate discuta despre ce simte elevul când creează, ce înseamnă imaginea pentru el, ce simboluri apar etc.

Scopul art-terapiei

- Explorarea emoțiilor adânci, mai ales când este greu de pus în cuvinte
- Gestionarea traumelor, a depresiei, anxietății sau a stresului post-traumatic
- Îmbunătățirea stimei de sine și a conștientizării de sine
- Stimularea creativității și exprimării libere
- Îmbunătățirea comunicării interpersonale

Cum îi ajută exprimarea artistică pe elevii cu dizabilități intelectuale:

1. Exprimare emoțională fără cuvinte

Mulți copii cu dizabilități intelectuale pot avea dificultăți în a pune în cuvinte ceea ce simt. Prin desen, pictură, modelaj sau colaj: pot exterioriza trăiri interioare greu de explicat verbal (furie, frică, tristețe, bucurie); pot crea o "poveste vizuală" care oferă indicii profesorilor despre starea lor emoțională.

2. Recunoașterea și conștientizarea emoțiilor

Activitățile artistice pot fi ghidate pentru a: desena „ce simt astăzi” cu ajutorul culorilor sau formelor; ilustra situații din viața lor și identificarea emoțiilor asociate; asocia culorile cu emoții (ex: roșu pentru furie, albastru pentru tristețe).

3. Reducerea stresului și a anxietății

Crearea artistică are un efect calmant. Ajută la: autoreglare emoțională (scade agitația, tensiunea); oferă o zonă de siguranță și control, unde copilul se poate exprima fără a fi judecat; contribuie la creșterea sentimentului de autoeficacitate („pot face ceva frumos, pot comunica altfel”).

4. Îmbunătățirea încrederii în sine

Prin artă, elevii: își văd rezultatele tangibile, ceea ce le crește stima de sine; se simt validați și apreciați, chiar dacă au dificultăți cognitive; pot comunica și se pot conecta cu ceilalți într-un mod diferit, dar profund.

5. Încurajarea interacțiunii sociale

Activitățile artistice în grup (ex: proiecte comune, murale) încurajează: colaborarea și sprijinul reciproc; învățarea empatiei („cum se simte colegul meu când desenează asta?”); exprimarea emoțiilor în contexte sociale sigure.

Exemple de tehnici artistice în art-terapia pentru elevi cu deficiențe intelectuale

1. Desenul liber

Elevul desenează liber, fără teme impuse.

Oferă libertate totală de exprimare; ajută la descărcarea emoțională spontană și exprimarea nevoilor interioare.

Se pot folosi: creioane, carioci, cărbune, pastel.

2. Pictura cu degetele (finger painting)

Se pictează direct cu mâinile sau degetele.

Stimulează simțurile, ajută la conectarea corpului cu emoțiile; ideală pentru copiii nonverbal sau hiperactivi.

Se pot folosi: vopsele non-toxice, coli mari de hârtie.

3. Colajul (cut & paste)

Copilul taie și lipește imagini din reviste sau materiale colorate pentru a crea o lucrare.

Îi ajută să aleagă simboluri care le reprezintă starea emoțională; dezvoltă motricitatea fină și gândirea asociativă.

Se pot folosi: reviste, foarfece sigure, lipici, hârtie colorată.

4. Modelajul (lut sau plastilină)

Crearea de forme sau personaje din lut sau plastilină.

Ajută la exprimarea emoțiilor prin gest și atingere; crește concentrarea și răbdarea.

Se pot folosi: lut de modelaj, plastilină, ustensile simple.

5. Crearea de măști

Decorarea unei măști pentru a reprezenta o emoție sau un personaj.

Copilul poate proiecta pe mască o emoție dificil de exprimat direct (ex: furie, frică); stimulează jocul de rol și empatia.

Se pot folosi: cartoane, elastic, culori, paiete, lipici.

6. Jurnalul vizual (art journal)

Elevii creează zilnic imagini sau colaje pentru a-și exprima ce simt.

Îi ajută să observe emoțiile în timp; încurajează reflecția personală.

Se pot folosi: caiete, creioane colorate, colaje, autocolante.

7. Desene ghidate pe tema emoțiilor

Li se cere să „deseneze frica”, „fericirea” sau „ce simt azi”.

Îi ajută să își recunoască și numească emoțiile într-un mod vizual, simplu și accesibil.

Se pot folosi: culori, hârtie, simboluri emoționale (emoji-uri, carduri).

8. Crearea de povești ilustrate

Copilul creează o poveste (verbal sau cu ajutor), apoi o desenează în etape.

Ajută la integrarea emoțiilor în narațiuni, dezvoltă limbajul și încrederea în sine.

9. Mandale și colorat creativ

Colorarea unor modele repetitive sau simetrice (mandale).

Reduce anxietatea, crește atenția și stimulează autoreglarea emoțională.

Se pot folosi: foi tipărite cu mandale, creioane colorate.

10. Arta senzorială (artă tactilă)

Se folosesc materiale cu texturi diferite – nisip, materiale textile, boabe, sfoară.

Stimulează percepția senzorială, calmarea prin atingere, exprimarea corporală.

Se pot folosi: lipici, materiale naturale, foi cartonate.

Când utilizăm tehnici artistice în art-terapia pentru elevi cu deficiențe intelectuale recomandările metodologice ar fi:

-nu se evaluează artistic lucrarea – accentul e pe proces, nu pe rezultat.

-se respectă ritmul copilului – unii au nevoie de mai mult timp sau de ghidaj pas cu pas.

-discuția post-creație este importantă – „Ce ai simțit când ai desenat asta?”, „Cine este acest personaj?”, etc.

Beneficii psihologice ale art-terapiei

1. Exprimarea emoțiilor

Oferă un canal alternativ de comunicare pentru elevii care au dificultăți în exprimarea verbală.

Le permite să-și elibereze frustrările, furia, tristețea sau anxietatea într-un mod sigur.

Ajută la înțelegerea și recunoașterea emoțiilor – un prim pas spre gestionarea lor eficientă.

2. Reducerea stresului și a tensiunilor interioare

Activitatea artistică are un efect calmant, reduce hiperactivitatea sau agitația.

Contribuie la starea de relaxare și siguranță, scăzând comportamentele problematice.

3. Îmbunătățirea stimei de sine și a încrederii în sine

Crearea unei lucrări proprii îi face să se simtă valoroși și capabili.

Valorizarea lucrării de către terapeut sau profesor crește sentimentul de autoeficacitate („pot, reușesc, sunt bun la ceva”).

4. Dezvoltarea conștientizării de sine

Prin artă, copiii își pot descoperi preferințele, trăirile și identitatea emoțională.

Ajută la construirea unei imagini de sine pozitive, chiar și în prezența limitărilor cognitive.

5. Stimularea creativității și a gândirii simbolice

Le oferă ocazia de a crea povești, personaje sau simboluri pentru emoții și situații personale.

Acest lucru antrenează și alte funcții cognitive: memorie, atenție, gândire flexibilă.

Beneficii sociale ale art-terapiei

1. Îmbunătățirea comunicării interpersonale

Chiar și elevii nonverbal pot comunica prin desen sau modelaj. În grupuri, copiii învață să împărtășească idei și emoții, să observe și să răspundă la lucrările altora.

2. Creșterea empatiei și a înțelegerii emoțiilor celorlalți

Discuțiile despre lucrările colegilor dezvoltă capacitatea de a recunoaște emoții la ceilalți și de a relaționa mai profund.

3. Încurajarea cooperării și a apartenenței la grup

Activitățile de artă în grup (colaje comune, murale, proiecte colective) sprijină: colaborarea între copii; respectarea regulilor și a spațiului celuilalt; crearea unui sentiment de incluziune și acceptare în comunitatea clasei.

4. Reducerea comportamentelor problematice

Elevii învață să își regleze emoțiile și comportamentele prin exprimarea artistică, ceea ce reduce izbucnirile, retragerea sau conflictele.

Art-terapia este un instrument terapeutic și educațional puternic, care: sprijină dezvoltarea emoțională, relațională și cognitivă a elevilor cu dizabilități intelectuale; le oferă un spațiu sigur, non-judecator de exprimare; poate completa cu succes strategiile educaționale sau psihoterapeutice tradiționale.

Bibliografie:

1. American Art Therapy Association. (2017). "What is Art Therapy?" Retrieved from <https://arttherapy.org>
2. Bădescu, I., & Runcan, P. L. (2016). "Terapia prin artă în sprijinul copiilor cu cerințe educaționale speciale", Editura Risoprint.
3. Bîrlea, S. (2018). Valențele educative și terapeutice ale art-terapiei în învățământul special, "Revista Română de Terapie Ocupațională", 4(2), 45–52.
4. Dumitru, M. (2020). Impactul art-terapiei asupra dezvoltării emoționale a copiilor cu dizabilități intelectuale. "Psihologie și Educație", 12(2), 67-74.
5. Evans, K., & Dubowski, J. (2001). "Art Therapy with Children on the Autistic Spectrum: Beyond Words". Jessica Kingsley Publishers.
6. Liebmann, M. (2004). "Art Therapy for Groups: A Handbook of Themes and Exercises". Routledge.
7. Malchiodi, C. A. (2012). "Art Therapy and Health Care". Guilford Press.
8. Martin, N. (2009). "Art as an Early Intervention Tool for Children with Autism". Jessica Kingsley Publishers.
9. Popovici, D. (2015). Art-terapia – o abordare complementară în activitatea cu copii cu dizabilități. „Revista de Științe ale Educației”, 21(1), 103-110.

COACHING ȘI METODE DE COACHING ÎN REDUCEREA ABANDONULUI ȘCOLAR: STRATEGII DE SUCCES ȘI BUNE PRACTICI

Prof. Ardelean Alina
C.Ș.E.I. "Paul Popescu Neveanu" Timișoara

Abstract

School dropout remains one of the most concerning challenges in modern education systems, generating long-term social and economic consequences. In this context, coaching has emerged as an effective intervention method to support students emotionally and educationally, improving school integration and academic resilience. This article explores the role of coaching and various coaching methods in preventing school dropout, with a focus on emotional and personal development. Two good practices are presented: The Train of Emotions and The Flower of Emotions, both designed to develop emotional awareness, autonomy, and interpersonal communication skills among students at risk. These approaches have proven effective in creating a safe emotional environment and increasing students' engagement in school life. The article concludes by highlighting the importance of integrating coaching techniques in educational institutions to reduce dropout rates and support students in achieving personal and academic success.

Introducere

Abandonul școlar reprezintă una dintre cele mai importante provocări ale sistemelor educaționale contemporane, având implicații sociale, economice și culturale pe termen lung. În România, fenomenul este accentuat de factori multipli, precum condițiile socio-economice precare, lipsa suportului familial, dificultățile emoționale și lipsa adaptabilității la cerințele școlare.

În acest context, coachingul educațional s-a conturat drept o strategie inovatoare de prevenire a abandonului școlar, oferind elevilor instrumente de autocunoaștere, gestionare emoțională și dezvoltare a abilităților sociale. Scopul acestui articol este de a evidenția rolul coachingului și al metodelor asociate în reducerea abandonului școlar, prin prezentarea unor bune practici aplicate în unități de învățământ.

Definirea și Rolul Coachingului în Educație

Coachingul în educație este definit ca un proces colaborativ, centrat pe elev, care urmărește identificarea resurselor personale, stabilirea de obiective și dezvoltarea de strategii pentru atingerea acestora. Spre deosebire de consilierea psihologică, coachingul nu investighează trecutul individului, ci se concentrează pe prezent și pe posibilitățile viitoare.

Rolul coachingului în educație:

- Îmbunătățirea performanței școlare.
- Creșterea stimei de sine și a încrederii în sine.
- Dezvoltarea abilităților sociale și emoționale.
- Reducerea anxietății și a stresului școlar.
- Crearea unui mediu educațional pozitiv.

Metode de Coaching Utilizate în Reducerea Abandonului Școlar

Metodele de coaching educațional sunt adaptate nevoilor elevilor și contextului instituțional. Printre cele mai eficiente metode se regăsesc:

- Coaching individual: întâlniri periodice, centrate pe identificarea dificultăților elevului și stabilirea unor obiective de dezvoltare personală și academică.
- Coaching de grup: sesiuni interactive în care elevii învață tehnici de gestionare emoțională, comunicare asertivă și colaborare.
- Coaching prin joc și activități creative: jocuri de rol, colaje, povești terapeutice și activități artistice pentru facilitarea exprimării emoțiilor.
- Coaching emoțional: axat pe identificarea și gestionarea emoțiilor, înțelegerea cauzelor stresului școlar și tehnici de relaxare.

Exemple de Bune Practici

„Trenul Emoțiilor”

Descriere: Activitate pentru dezvoltarea conștientizării emoționale la copii, mai ales cei aflați în situații de risc. Fiecare copil își alege un vagon care reprezintă o emoție și povestește o situație în care a simțit acea emoție.

Rezultate:

- Creșterea exprimării emoțiilor.
- Reducerea comportamentelor disruptive.
- Îmbunătățirea relațiilor în colectiv.

Implementare: În orele de dezvoltare personală sau terapie ocupațională.

„Floarea Emoțiilor”

Descriere: Copiii completează petalele unei flori cu emoții resimțite în ziua respectivă, colorând petalele în funcție de intensitatea emoției.

Rezultate:

- Facilitarea exprimării emoțiilor.
- Creșterea încrederii în sine.
- Formarea unui climat pozitiv în clasă.

Implementare: În grădinițe și clase primare, adaptabilă în funcție de vârstă și nivel cognitiv.

Beneficiile Coachingului în Reducerea Abandonului Școlar

Integrarea coachingului în școală contribuie la:

- Reducerea absenteismului și a abandonului.
- Creșterea motivației pentru învățare.
- Dezvoltarea rezilienței la eșec.
- Îmbunătățirea relației elev-profesor.
- Promovarea incluziunii sociale și educaționale.

Concluzii

Coachingul educațional reprezintă o resursă valoroasă în prevenirea și reducerea abandonului școlar, în special în rândul elevilor aflați în situații de risc. Prin activități personalizate, metode interactive și implicarea emoțională a elevilor, se pot obține rezultate remarcabile în ceea ce privește integrarea școlară, echilibrul emoțional și performanța academică. Exemplele prezentate, „Trenul Emoțiilor” și „Floarea Emoțiilor”, demonstrează impactul pozitiv al coachingului aplicat în instituții de învățământ.

Bibliografie

1. Whitmore, J. (2017). Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership. Nicholas Brealey Publishing.
2. Passmore, J. (2015). Coaching in Schools: A Practical Guide for Teachers and Practitioners. Routledge.
3. Clutterbuck, D., & Megginson, D. (2005). Techniques for Coaching and Mentoring. Elsevier.
4. Popa, D. (2020). Intervenții educaționale pentru prevenirea abandonului școlar. Editura Didactică și Pedagogică.
5. Goleman, D. (2006). Inteligența emoțională. Editura Curtea Veche.
6. Ministerul Educației Naționale (2018). Strategia națională privind reducerea părăsirii timpurii a școlii 2015–2020. București.

VALOAREA ADĂUGATĂ A PROIECTELOR ETWINNING ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE, COMPETENȚELOR CHEIE LA ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL CU CES

Lidia BACHNER, *profesor psihopedagog,*

Liceul Tehnologic Special Gheorghe Atanasiu

Eduard Adelin BACHNER, *profesor maistru instructor,*

Liceul Tehnologic Special Gheorghe Atanasiu

Project Summary

eTwinning projects represent a European educational platform that provides a safe, modern, and flexible environment for the development of key competencies among students in vocational education, including those with **Special Educational Needs (SEN)**. These projects facilitate the acquisition of digital, social, civic, linguistic, autonomous learning, and critical thinking skills through practical and collaborative activities.

Student participation in eTwinning projects:

- Increases **motivation** and reduces **school dropout rates** through relevant, creative, and interactive activities.
- Offers **self-confidence**, validation, and a **concrete purpose** for learning by connecting theory with practice.
- Creates a **positive and inclusive environment**, especially for SEN students, supporting learning at their own pace.
- Contributes to **rebuilding the image of vocational education**, highlighting the value of trades and combating stigma.

Students gain a **European and intercultural perspective** on their profession, learning best practices from other countries and developing **tolerance, adaptability**, and openness to different cultures and the demands of the European labor market.

Benefits at four levels:

- **Students:** develop key competencies, initiative, autonomy, teamwork, and a positive image of their chosen profession.
- **Teachers:** access innovative teaching resources, engage in European learning communities, and enhance their professional prestige.
- **Schools:** gain visibility and prestige at the European level, increase the attractiveness of their educational offer, and prepare for Erasmus projects.

- **Community:** supports the training of valuable professionals, encourages student involvement in local life, and helps change perceptions of vocational education.

Types of eTwinning activities:

- Digital portfolios, live workshops, storytelling, collaborative products (flyers, recipes, brochures), debates on sustainability, and international project work.

eTwinning projects transform vocational education into a space of **inclusion, success, and international collaboration**. They not only **professionalize students** but also **humanize** them, giving them a valuable place in society.

Proiectele eTwinning oferă o platformă sigură, flexibilă și modernă prin care elevii din învățământul profesional și tehnologic, inclusiv cei cu CES, pot dobândi și exersa competențe cheie precum: comunicarea într-o limbă străină, competențe digitale, sociale și civice, spiritul de inițiativă, învățarea autonomă și gândirea critică, în funcție de tematica abordată.

Realizarea unor proiecte europene, de acest tip contribuie la **motivarea elevilor**, la **reducerea abandonului școlar**, dar și la **îmbunătățirea imaginii calificărilor profesionale**, deseori marginalizate. În plus, oferă elevilor o **perspectivă europeană** asupra meseriei lor, dezvoltând toleranța, cooperarea și respectul față de diversitate.

Proiectele **eTwinning** contribuie într-un mod profund și sustenabil la **motivarea elevilor**, la **reducerea abandonului școlar** și la **revalorizarea calificărilor profesionale**, prin mai multe mecanisme educaționale și sociale.

Creșterea motivației prin învățare activă și relevantă este un aspect important observat atât în activitatea realizată în școală, cât și în cadrul schimburilor de experiență cu alte școli. Elevii se implică în **activități practice, vizibile și utile**, în care pot vedea imediat rezultatele muncii lor (ex: realizarea unei broșuri de promovare a meseriei lor, colaborarea pentru o rețetă internațională, filmarea unui tutorial de coafură, aspectul unui perete dat cu decorativă etc.). Participarea în proiecte eTwinning le oferă elevilor **un sens concret** pentru învățare, făcând conexiunea între teorie, practică și viața reală, fac comparații cu ceea ce învață, practică exersând cu elevi de vârsta lor, dar din alte colțuri ale lumii. Elevii primesc **feedback pozitiv din partea colegilor din alte țări**, ceea ce le sporește **încrederea în sine** și dorința de a învăța.

Reducerea abandonului școlar prin incluziune și valorizare personală este direct observabil din dorința manifestată a elevilor dornici să continue activități, desfășurarea unor lecții în oglindă cu alți elevi. În cadrul acestor proiecte eTwinning se creează un **mediu educațional pozitiv, colaborativ și incluziv**, esențial mai ales pentru elevii cu CES sau cu risc de părăsire timpurie a școlii. Elevii sunt **validați pentru ceea ce pot face**, nu criticați pentru ce nu pot încă. Li se permite să greșească, pot să greșească. Acest

lucru are un impact emoțional puternic, mai ales pentru cei care nu excelează în metodele tradiționale de învățare. Activitățile practice și creative, desfășurate în ritm propriu și în contexte variate, fac școala **mai atractivă și relevantă**, fie că vorbim de România sau de altă școală, dintr-o altă țară.

Reabilitarea imaginii calificărilor profesionale este **esențială** mai ales în cazul **persoanelor cu CES (Cerințe Educaționale Speciale)** – fie că sunt elevi în prezent, fie că sunt foști absolvenți integrați pe piața muncii – din mai multe motive sociale, educaționale și economice. Prin proiectele eTwinning, **calificările profesionale capătă o dimensiune europeană**, modernă, digitală și creativă. Elevii **își promovează meseria în fața colegilor din alte țări** devenind astfel ambasadori ai domeniului lor (fie că sunt tâmplari, coafori, horticultori sau patiseri). Activitățile desfășurate în aceste proiecte evidențiază **complexitatea, utilitatea și valoarea practică** a meseriilor – aspecte adesea ignorate sau subevaluate în sistemul tradițional.

Prin această realitate sprijinim **combaterea stigmatizării și a marginalizării sociale**, pentru elevii și foștii elevi cu CES, această percepție negativă se dublează cu prejudecăți legate de dizabilitate sau nevoi speciale și sprijinim **incluziunea socială și profesională**.

Oferirea unei perspective europene și interculturale asupra meseriei se realizează printr-o serie de experiențe educaționale și colaborative care depășesc granițele naționale și valorifică diversitatea practicilor profesionale în Europa, chiar și prin acest mediu online de lucru. Elevii văd cum este practică meseria lor în alte țări și învață bune practici europene – de exemplu, cum lucrează un tipograf offset în Italia sau un bucătar în Spania, Portugalia. Prin interacțiunea cu colegi din alte culturi, elevii învață **toleranța, cooperarea, respectul pentru diversitate**, dar și **deschiderea către inovație și adaptabilitate**. Această perspectivă îi ajută să înțeleagă mai bine **piața muncii europene** și cerințele acesteia, ceea ce le crește șansele de inserție socio-profesională.

Din punct de vedere al **modalității de promovare, sprijinului asupra școlii la nivel instituțional, asupra elevilor și a procesului de învățământ**, următoarele sunt cele mai relevante:

- Promovarea colaborării internaționale și dezvoltarea competențelor digitale, civice și de comunicare la elevii din domeniul profesional.
- Stimularea creativității, a inițiativei și a lucrului în echipă în rândul elevilor din calificări tehnice și vocaționale.
- Integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în activități de tip colaborativ, valorificând diversitatea și învățarea incluzivă.
- Creșterea motivației elevilor pentru învățare prin utilizarea unor metode moderne și atractive, bazate pe proiecte.
- Îmbunătățirea imaginii învățământului profesional prin implicarea în parteneriate educaționale europene.

Tipuri de activități în cadrul proiectelor eTwinning ce pot fi integrate în proiecte tematice, profesionale dezvoltate în parteneriate europene pot fi: 1) Crearea de portofolii digitale cu activități realizate în ateliere (ex: realizarea unei prăjituri, coafuri, tipărituri, obiecte din lemn etc.); 2) Prezentări video și ateliere live prin eTwinning Live sau TwinSpace; 3) Schimb de bune practici între elevi și profesori din alte țări; 4) Realizarea de produse colaborative: pliante, afișe, broșuri digitale, rețete, modele de coafuri sau decorațiuni de construcții și nu numai; 5) Activități de storytelling digital în care elevii își prezintă meseria și importanța acesteia în comunitate; 6) Dezbateri și reflecții online despre sustenabilitate în meseriile lor (ex: utilizarea materialelor ecologice în tâmplărie sau alimentație sau construcții); 7) Realizarea de prezentări și proiecte în echipe internaționale etc.

Din punct de vedere al impactului proiectelor eTwinning, la cele **patru niveluri esențiale**: asupra **elevilor, cadrelor didactice, școlii și comunității locale**, fiecare dintre acestea beneficiază direct sau indirect de pe urma implicării în proiecte educaționale europene, prin dezvoltare, deschidere, inovare și colaborare.

Pentru elevi vorbim de dezvoltarea abilităților de comunicare, colaborare internațională, încredere în sine, adaptabilitate și viziune practică asupra meseriei.

Din punct de vedere al dezvoltării personale și profesionale, elevii își dezvoltă competențele cheie: digitale, lingvistice, sociale, civice și de învățare autonomă. Capătă încredere în sine și se simt valorizați, mai ales elevii cu CES sau cei din medii defavorizate. Își dezvoltă învățarea activă și colaborativă prin participarea la activități interactive, creative și practice, unde învățarea devine relevantă și motivantă. Își dezvoltă spiritul de echipă, responsabilitatea și inițiativa. Se creează o deschidere interculturală, învață să respecte diversitatea culturală și să comunice cu tineri din alte țări. Își formează o perspectivă europeană asupra vieții profesionale și sociale.

Pentru profesori, vorbim de dezvoltare profesională continuă, de schimb de experiență, acces la resurse didactice inovative, inovare didactică: profesorii folosesc metode moderne de predare (proiecte, TIC, evaluare alternativă), învață să integreze competențele cheie în activitățile curriculare și extracurriculare, participă la cursuri și webinarii eTwinning, beneficiază de schimbă bune practici cu colegi din UE. Profesorii fac parte dintr-o comunitate europeană de învățare și colaborare, proiectele internaționale adăugând valoare portofoliului profesional.

Creșterea prestigiului profesional se poate realiza prin obținerea de premii naționale/europene, titluri (ex: „Școală eTwinning”), recunoaștere în comunitate.

Pentru școală: creșterea prestigiului instituției, promovarea ofertei educaționale, atragerea de parteneri externi și susținerea incluziunii, inclusiv scrierea și implementarea unor proiecte de mobilități de tip Erasmus.

Din punct de vedere al vizibilității și recunoașterii școala devine vizibilă pe platforme europene, este promovată la nivel național și internațional. Oferă o imagine modernă, deschisă și inovatoare, atrăgând elevi și părinți. Se realizează îmbunătățirea climatului educațional, colaborarea, incluziunea și creativitatea; cresc motivația și reduc conflictul sau absenteismul. Crește cooperarea între catedrele didactice din învățământul profesional, teoretic și special. Totodată, experiența în eTwinning pregătește școala pentru mobilități internaționale și proiecte cu fonduri europene: Erasmus, Jean Monnet etc.

Pentru comunitate: formarea unor viitori profesioniști bine pregătiți, conștienți de rolul lor în societate și deschiși spre colaborare internațională. Din punct de vedere al implicării sociale, elevii creează produse, activități sau evenimente cu impact local (ex: târguri, ateliere, campanii), proiectele evidențiind tradiții, meserii locale, resurse și valori comunitare. Referitor la parteneriatele educaționale, se dezvoltă colaborări între școală și agenți economici, ONG-uri, autorități locale, proiectele eTwinning pot sprijini integrarea tinerilor în câmpul muncii, mai ales în domeniul profesional. Se formează o imagine pozitivă a școlii și a învățământului profesional, comunitatea începe să aprecieze mai mult meseriile, iar părinții privesc altfel opțiunile profesionale. Prin intermediul lor se combate stigmatizarea elevilor cu CES sau a celor din școlile profesionale.

Astfel, putem spune că proiectele eTwinning nu doar că **revitalizează educația profesională**, ci o și **umanizează**, aducând-o mai aproape de realitatea și potențialul fiecărui elev. Prin metode moderne, colaborare internațională și incluziune, eTwinning transformă școala profesională într-un spațiu al reușitei, al încrederii și al apartenenței.

Bibliografie:

1. Agency for Special Needs and Inclusive Education. (n.d.). *Inclusive Education in Europe*. European Agency. Retrieved from <https://www.european-agency.org/>
2. Baci, L. (2021). Educația incluzivă în școala profesională: realități și soluții prin proiecte europene. *Educația 21*, (1), 45–52.
3. European Commission. (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning*. Official Journal of the European Union. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))
4. European School Education Platform. (n.d.). *eTwinning – European community for schools*. Retrieved from <https://school-education.ec.europa.eu/>
5. eTwinning România. (n.d.). *Resurse pentru profesori și școli*. Retrieved from <https://etwinning.ro>

6. Institutul de Științe ale Educației. (2019). *Ghid metodologic pentru integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul profesional și tehnic*. București: ISE.
7. Ministerul Educației. (2020). *Strategia Națională pentru Educația Incluzivă 2020–2027*. București: ME.
8. Tribuna Didactică. (2022). Incluziune și diversitate în proiectele eTwinning. *Revista Tribuna Didactică*, (2), 38–42.
9. eTwinning Central Support Service. (2023). *eTwinning Annual Report 2023 – Inclusion and Diversity in European Classrooms*. Brussels: European Schoolnet.

ROLUL MELOTERAPIEI ÎN RECUPERAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. Bălean Mihaela

Școala Gimnazială „Marius Șandru” Reșița

Prof. Bălean Cristian

Colegiul Național „Diaconovici-Tietz” Reșița

Abstract

The implementation of educational-therapeutic programs takes into account their integrative and complex nature, their organization within the framework of inclusive education and the principles of integrated education, and the use of learning resources provided to students with special educational needs by the school, family, and social environment. This approach provides broad access to normality, which means offering individuals with special educational needs daily life models and conditions as close as possible to regular living standards. Normalization must be perceived as a reciprocal process: community acceptance of individuals with disabilities, and their active participation in community life.

Music therapy involves a set of psychotherapeutic methods in which the subject's participation is active, relying on their inner world of sounds, with the aim of diagnosis and treatment.

In children with intellectual disabilities or those with autism, music therapy is especially used to establish a different form of communication, other than verbal. The primary goal of music therapy is to establish contact with these children and to facilitate communication among them.

In music therapy activities conducted in schools by educators and speech therapists, the following objectives should be pursued: developing interest in musical activities; shaping and developing musical hearing; training the voice as the main means of expressing music; forming practical musical skills; educating listening habits; integrating schools into artistic life; cultivating imagination and creativity; balancing the child's overall personality by fostering positive character traits; the child's sociability through participation in group-based activities.

To ensure that educational therapy is as effective as possible, the educator must have strong professional training, know each child's individual characteristics, and intervene with great tact whenever necessary.

Aplicarea programelor educațional-terapeutice are în vedere caracterul integrativ și complex al acestora, organizarea lor în perspectiva școlii incluzive și a principiilor educației integrate și valorificarea

resurselor de învățare, oferite elevilor cu cerințe educaționale speciale de către școală, familie și mediul social. Acest demers oferă o largă deschidere spre normalitate, ceea ce înseamnă a oferi persoanelor cu cerințe educaționale speciale modele și condiții de viață cotidiană cât mai apropiate de condițiile și modurile de viață obișnuite. Normalizarea trebuie percepută ca un proces reciproc de acceptare a persoanei cu dizabilități de către comunitate și de participare a acesteia la viața comunității.

Carol Ouvry a propus în 1987 un curriculum-model care să fie cuprins în programele de recuperare și terapie a elevilor cu cerințe educaționale speciale, structurat pe patru arii de dezvoltare: fizică, perceptivă, intelectuală, și personală și socială.

Pornind de la acest curriculum-model au fost dezvoltate mai multe forme de terapie incluse în categoria terapiilor educaționale: terapia ocupațională, terapia cognitivă, psihoterapia de expresie, ludoterapie, dezvoltarea autonomiei personale și sociale, meloterapia, etc.

În continuare mă voi opri asupra valorii terapeutice pe care o are muzica, valoare care rezultă din multiplele influențe pe care le are asupra psihicului uman datorită complexității fenomenului muzical.

Oameni de știință, cercetători, filozofi, psihologi, psihopedagogi, educatori, toți deopotrivă vorbesc despre rolul benefic și influența curativă, pe care o poate avea muzica atât asupra oamenilor, considerați normali, cât și asupra persoanelor cu nevoi speciale.

Prin posibilitatea sa de vindecare, muzica este privită sub denumirea de meloterapie.

Meloterapia implică un ansamblu de metode psihoterapeutice, în care participarea subiectului este activă, bazându-se pe lumea interioară a sunetelor acestuia în scopul de a diagnostica și trata.

În cadrul meloterapiei, educatorul trebuie să fie interesat de efectul muzicii în recuperarea personalității individului normal sau cu cerințe educative speciale.

La normali s-a demonstrat că muzica exercită o serie de efecte benefice, printre care enumerăm: determină o serie de stări afective tonice; induce subiectului o stare de liniște, conducând la reducerea stărilor de tensiune și anxietate; permite evadarea și induce adesea o stare de securitate; amplifică tonusul subiectului și rezistența sa la efort, contribuind în același timp la învingerea unor obstacole inerente existenței, cum ar fi stările de boală sau handicap; facilitează comunicarea între persoane; contribuie la dezvoltarea unor funcții și procese psihice, începând cu cele primare, senzații, percepții și reprezentări și terminând cu cele mai complexe cum ar fi afectivitatea și imaginația; ameliorează comportamentul și socializează individul.

La copiii cu deficiență mintală sau pentru cei care prezintă autism, meloterapia este folosită, în special, în stabilirea unui alt tip de comunicare, diferit de cel verbal. Când se lucrează cu acești subiecți, contează mai puțin nivelul de dezvoltare al aptitudinilor muzicale pe care aceștia le posedă, deoarece în această situație, muzica nu este utilizată în terapie datorită calităților sale estetice. Principalul obiectiv al meloterapiei este acela de a stabili contactul cu acești copii și de a facilita comunicarea între ei și

educatorul transformat în terapeut. Deci, muzica se folosește în scopul recuperării pe cât mai mult posibil a personalității decompensate a acestei categorii de subiecți. Cercetările au demonstrat că, instrumentele de percuție, cum ar fi clopotele, tamburinele, țambalele, xilofonele facilitează comunicarea, mai ales în cazul copiilor cu handicap mintal mai sever sau al celor timizi și anxioși.

Pentru copii cu deficiență mintală și hiperactivi, meloterapia este folosită pentru ameliorarea inhibiției voluntare a actelor motorii și pentru realizarea unor performanțe în plan psihomotoric.

În cazul subiecților anxioși și hiperkinetici, se folosește un instrument care emite sunete prelungi de clopoței deosebit de armonioase pentru a-i calma.

La subiecții cu instabilitate emoțională, utilizarea meloterapiei determină diminuarea tensiunilor psihice, reducerea agresivității, favorizează cooperarea în interiorul grupului și activitățile în echipă.

Activitățile de meloterapie pot fi desfășurate în grup sau individual și pot fi împărțite în două forme:

- forma activă, care constă în diverse activități muzicale desfășurate, individual sau în grup, de subiecții înșiși (muzică instrumentală sau vocală);
- forma receptivă, în care subiecții audiază muzica.

În activitățile de meloterapie desfășurate în învățământ de către educatori și logopezi, trebuie să se urmărească următoarele obiective: dezvoltarea interesului față de activitățile muzicale; formarea și dezvoltarea auzului muzical; educarea vocii, ca principal mijloc de redare a muzicii; formarea unor deprinderi practice muzicale; educarea deprinderilor de a asculta muzică; integrarea unităților de învățământ în viața artistică; cultivarea imaginației și creativității; echilibrarea întregii personalități a copilului prin cultivarea unor trăsături de caracter pozitive; dezvoltarea sociabilității copilului prin participarea la activitățile organizate pe grupuri de copii.

Principalele forme de organizare a activităților educațional-terapeutice din sfera muzicoterapiei sunt:

- cântecul – are impactul cel mai puternic asupra dezvoltării proceselor psihice ale copilului; datorită accesibilității și conținutului variat, prin cântec se dezvoltă vocea, auzul muzical, se formează deprinderea de a cânta individual sau de grup, se dezvoltă simțul ritmic și interesul pentru activitatea desfășurată;
- jocurile muzicale – sunt folosite cu precădere la copii de vârstă mică, pentru dezvoltarea simțului ritmic;
- jocurile muzicale – exercițiu - au scopul de a forma deprinderi elementare de percepere, recunoaștere și redare a calităților sunetului muzical;
- jocurile cu text și cântec îmbină într-o structură unitară atât melodia cu textul, cât și mișcarea corespunzătoare conținutului literar, acesta din urmă fiind subordonat în exclusivitate textului;

- audiția muzicală contribuie la formarea gustului artistic, întărirea capacității de concentrare auditivă, dar și instalarea unei stări de relaxare și confort psihic.

În cadrul activităților educațional – terapeutice de tip muzical, metodele de bază sunt: demonstrația, exercițiul, povestirea, conversația, explicația. Acestea se modelează după nivelul de dezvoltare mentală, capacitatea de învățare și adaptare socială, precum și după experiența personală în domeniul muzicii.

Demonstrația face apel la intuiția auditivă, intuiția vizuală și intuiția motrică. Această metodă este utilizată în mod continuu, atât în activitățile de predare cât și în cele de fixare și necesită executarea modelului de interpretare al educatorului.

Metoda explicației este cel mai adesea însoțită de demonstrație și exercițiu. Explicația se aplică dozat și include , pe de o parte conținutul ideatic al cântecelor și pe de altă parte, la respirație, emisie, dicție, nuanțe, sincronizări vocale și ritmice.

Problematizarea este metoda prin care educatorul îi implică verbal pe copii în situații necunoscute, situații ce sunt adesea în dezacord cu experiența acestora. Pentru ca învățarea să devină conștientă și activă, noutatea trebuie mai întâi înțeleasă, apoi fixată în memorie, ceea ce presupune un efort de voință.

Pregătirea metodică, experiența și măiestria didactică reprezintă doar câteva elemente prin care educatorul influențează în mod pozitiv conștientizarea și rezolvarea problemelor muzicale de către copii. El trebuie să dovedească o bună înțelegere a acestora și o rezolvare a lor în mod succesiv și gradat, pentru realizarea unei educații muzicale active, prin asimilări de deprinderi și cunoștințe muzicale corespunzătoare vârstei, să stăpânească metodele și procedeele de lucru cele mai adecvate, capabile să rezolve probleme de ritm, auz, memorie, voce. Contribuția educatorului la folosirea metodelor și procedeele în muzicoterapie este atât de importantă încât se poate afirma că valoarea acestora depinde de cel care le aplică.

O terapie educațională adecvată și sistematică favorizează pricepere, recunoașterea și reproducerea cu ușurință a jocurilor muzicale și a cântecelor. Muzica trezește atenția copiilor pe o durată mai mare de timp, determinând emoții profunde, trăiri interioare puternice sau create spontan. Memoria se dezvoltă prin reflectarea experienței anterioare, prin fixarea, păstrarea, recunoașterea și reproducerea materialului sonor, a textului, a ideilor, a stărilor afective sau a mișcărilor asimilate. De asemenea, muzica provoacă participarea copiilor la activități, ea corespunde nevoii spontane de joc, mișcare și relaxare a acestora. Pentru ca terapia educațională să fie cât mai eficientă, educatorul trebuie să aibă o foarte bună pregătire profesională, să cunoască particularitățile fiecărui copil și să intervină cu mult tact ori de câte ori este nevoie.

Bibliografie:

1. Gherguț A., „Sinteze de psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iași, 2005;

2. Gherguț A., „Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Editura Polirom, Iași, 2005;
3. Mușu I., Taflan A., „Terapia educațională integrată”, Editura Pro Humanitate, București, 1997.

ARTA POVESTIRII ÎN ACTIVITĂȚILE EXTRACURRICULARE

**Profesor psihopedagog Becu Loredana Adina,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu Neveanu"-Timișoara**

Abstract

The transmission of educational and cultural values can be enhanced by the way the teacher uses storytelling in teaching. Storytelling helps students develop empathy and imagination, better understand abstract concepts, shape their identity, develop their thinking skills, and improve their communication abilities. It also influences memory, creativity, and critical thinking.

Despite its significant educational and formative potential, the art of storytelling is still underutilized in extracurricular activities.

This issue persists either due to a lack of awareness of storytelling's benefits in education or due to the absence of a clearly structured set of methods. Developing such methods would facilitate the integration of storytelling into extracurricular activities.

Teachers can create reading clubs, creative writing workshops, dramatizations, debates, storytelling-based communication activities, and storytelling competitions. Techniques that teachers can apply in extracurricular activities include digital storytelling, participatory storytelling, image-based storytelling, dramatization, and collaborative storytelling. Promoting and creating models of good practices based on storytelling methods and techniques can be beneficial for all participants in the educational process.

Teachers should reconsider the importance of storytelling in classroom activities and develop educational programs based on storytelling, organizing interactive storytelling sessions promoted through extracurricular activities.

Un instrument esențial de comunicare și educație este reprezentat de arta povestirii. Transmiterea valorilor educaționale și culturale poate fi mijlocită de modul în care profesorul folosește povestirea în predare. În activitățile extracurriculare, în ciuda potențialului său educațional și formativ, arta povestirii este rareori utilizată. Folosirea narațiunii și dramatizării în activitățile extracurriculare poate face procesul de învățare mai atractiv, mai interesant și mai interactiv. O povestire bine spusă captivează mai ușor atenția elevilor, le antrenează imaginația și le îmbogățește experiența. Și cum o poveste fără emoție, nu există, aceasta are rolul de a crea noi conexiuni emoționale elevilor. Artă povestirii înseamnă transmitere de

informații, de cunoștințe, de experiențe și valori prin intermediul unei narațiuni captivante. Acesta s-a conturat ca un instrument de învățare eficient, un mijloc de divertisment și o metodă de dezvoltare a gândirii critice.

În educație, povestirea este folosită pentru a face lecțiile mai atractive și mai ușor de înțeles. Profesorii care integrează această metodă în predare creează un mediu de învățare mai dinamic și interactiv, ceea ce facilitează reținerea informațiilor. Povestirea ajută elevii să-și dezvolte empatia, imaginația și să înțeleagă mai bine conceptele abstracte. Narațiunea se bazează pe personaje, acțiune, conflict și deznodământ. Toate având drept scop captarea atenției ascultătorului și pentru a înțelege mesajul povestirii.

Cu toate că vorbim de imaginație, atenție, creativitate, îmbogățirea experienței emoționale și culturale, acest instrument atât de util în educație nu este atât de des abordat. Joseph Campbell susține că „Oamenii nu dau importanță faptului că poveștile sunt metafore ale călătoriei umane.” (Campbell, 2004) De altfel, aceasta este cauza pentru care această problemă persistă, lipsa conștientizării asupra beneficiilor povestirii în educație, precum și absența unor metode structurate prin care aceasta să fie integrată în activitățile extracurriculare.

Este mult mai ușor să reții informații atunci când o raportezi la o poveste cu atât mai mult când auditorul este format din copii și elevi. Creierul uman asociază datele cu imagini și emoții. Poveștile modelează identități, facilitează înțelegerea conceptelor abstracte, oferă sens experiențelor, dezvoltă gândirea și perfecțază abilitățile de comunicare. Elevii pot învăța mai ușor concepte complexe prin intermediul poveștilor, deoarece acestea oferă un context și o logică narativă care ajută la reținerea informațiilor. Organizarea de cluburi de lectură sau de grupuri de storytelling încurajează elevii să audieze povești, să le asculte, dar să și creeze și împărtășească povești personale. Acest exercițiu îi va ajuta să se exprime mai clar, să-și construiască propriile idei, să-și dezvolte vocabularul, să păstreze coerența discursului. Rezultatul activităților de storytelling constă în îmbunătățirea competențelor lingvistice, vocabularul și fluența în vorbire, indiferent că este vorba de limba română sau de o limbă străină. A povesti despre tine și despre alții cu alții înseamnă a avea curaj și încredere în propriile capacități. Copilul învață să primească emoție și să dea emoție. Aceasta înseamnă că storytelling vine să dezvolte inteligența emoțională. Un copil care spune o poveste, este un copil care își expune sufletul. El trebuie încurajat și ajutat, chiar dacă la început o va face cu stângăcie. Maya Angelou afirmă „Nu vei uita niciodată cum te-a făcut cineva să te simți” (Angelou, 2009), subliniind impactul emoțional puternic pe care îl poate avea o poveste bine spusă. Un elev care face prima lui încercare de a crea o poveste și de a transmite un mesaj, nu v-a uita niciodată cum s-a simțit când a prezentat prima lui compunere și cum a fost primită de profesor și colegi. Acest exercițiu de a crea și povesti e binevenit în cadrul activităților extracurriculare unde

rigurozitatea literară și pretențiile lingvistice pot fi lăsate în plan secund. Aprobă și întărește mai întâi ideea, curajul copilului de a crea și expune, apoi explică-i stângăciile greșelile gramaticale sau pe cele de exprimare. Oferă posibilitatea elevilor să reflecteze asupra narațiunii sau expunerii, să analizeze situații și să reacționeze exprimându-și punctul de vedere. Uneori este nevoie de tip și răbdare ca elevul să înțeleagă conceptele complexe. Prin storytelling, profesorul oferă elevului posibilitatea de a se dezvolta personal. Având modele și analizându-le, copilul poate să își înțeleagă propria identitate, să-și cunoască mai bine prietenii, colegii și să dezvolte empatie față de toți ceilalți. Arta povestirii este atât despre narator, cât și despre ascultători. Se bazează pe dinamism interpersonal. O poveste trebuie spusă cu expresivitate și intonație adecvată. Ritmul povestirii trebuie potrivit pentru a putea fi urmărit cu ușurință, iar expresia corporală trebuie ajustată povestirii. Tonul și stilul trebuie adaptat în funcție de nivelul de înțelegere al copiilor. Toate au rolul de a capta atenția auditorului.

Utilizarea narativului în activitățile extracurriculare influențează memoria, creativitatea și gândirea critică. Efectele povestirii sunt certificate în studii de specialitate, cum ar fi cel realizat de Raymond A., Keith Oatley și Jordan Peterson, *Exploring the Link Between Reading Fiction and Empathy*, studiu care susține că persoanele cititoare de ficțiune au o capacitate mai mare de empatie, înțeleg emoțiile celorlalți și construiesc relații sociale mai bune. Narațiunea și personajele contribuie la dezvoltarea abilităților sociale și emoționale. Ficțiunea se corelează mai bine cu empatia decât non-ficțiunea. Cert este că studiul demonstrează efectul real al povestirii asupra capacității de a înțelege emoțiile celorlalți. (Mar , Oatley, & Peterson, 2025)

Povestirea este o metodă educațională și terapeutică eficientă care merită integrată și în activitățile extracurriculare. Profesorul poate crea cluburi de lectură, ateliere de scriere creativă, dramatizări, dezbateri, activități de comunicare prin povestire și storytelling competitiv. De-asemenea este importantă tehnica pe care profesorul o abordează în procesul de predare: povestea digitală, participativă, bazată pe imagini, prin dramatizare sau colaborativă. În era digitalizării integrarea tehnologiei este esențială și face povestea mai atractivă. Profesorii pot apela la podcasturi, videoclipuri animate, filme artistice, povești interactive pentru a stimula interesul elevilor, pentru a facilita înțelegerea și a îmbunătăți procesul de învățare. În activitățile extracurriculare, povestirea poate fi integrată în domenii educaționale dintre cele mai diverse: literatură, istorie, religie, matematică, educație civică, arte. Cu ajutorul ei va fi stimulată creativitatea, gândirea colaborativă, vor fi antrenate abilitățile lingvistice, vor fi îmbunătățite abilitățile sociale, va fi stimulată imaginația. Elevii își vor exersa abilitățile de expresie verbală și nonverbală, își vor dezvolta imaginația, capacitatea de observație și gândirea logică. În plus copiii vor învăța să coopereze și să accepte păreri, opinii sau rezolvări diferite. Jerome Bruner, „Noi învățăm în cea mai mare parte prin povestiri, fie că sunt spuse, scrise, jucate sau cântate” (Bruner, 1991) evidențiind astfel universalitatea și

importanța acestei practici în procesul educațional. De exemplu, cluburile de lectură, atelierle de scriere creativă sau reprezentările dramatice oferă elevilor oportunități de a crea și împărtăși povești.

Iată 3 exemple de proiecte și activități extracurriculare care au la bază metoda de storytelling.

Prima activitate extracurriculară se pretează pentru Săptămâna Verde. Activitatea are o abordare de tip interdisciplinar, combinând storytelling-ul cu științele naturii și educația civică. Activitatea se intitulează: *Poluarea și eroii din noi – Călători pe Terra*. Se pot contura următoarele obiective: conștientizarea importanței protejării mediului prin intermediul poveștilor, dezvoltarea creativității și a gândirii critice prin storytelling, exersarea abilităților de comunicare orală și scrisă. Profesorul prezintă trei povești scurte una despre poluarea apelor, alta despre poluarea aerului și a treia despre poluarea solului. Va urma o discuție ghidată despre cum ar fi putut oamenii evita cele 3 situații de poluare și care este efectul poluării asupra planetei. După discuție, elevii sunt împărțiți pe 3 grupe. Fiecare grupă va primi unul din textele lecturate anterior. Fiecare grup va trebui să creeze o continuare a povești anterioare în care personajul erou și prietenii lui, aleși de copii, trebuie să rezolve problema ecologică din cele 3 povestiri. În povestea lor, elevii trebuie să evidențieze cauzele poluării aerului, solului și apelor, trebuie să elaboreze un plan de rezolvare a problemei, să găsească un motto pentru acțiunea lor și să creeze un logo. Grupurile vor prezenta pe rând povestea lor în fața clasei. Fiecare prezentare va fi urmată de discuții despre soluțiile propuse în povești și aplicabilitatea lor în viața reală.

A doua propunere este un proiect educațional care vizează mai multe activități extracurriculare cu scopul de a promova lectura și dezvoltarea abilităților de povestire prin intermediul poveștilor lui Ioan Slavici. Durata proiectului: 4 săptămâni

S1: Introducere – *Ioan Slavici și poveștile sale*, Discuții despre autor și poveștile acestuia.

S2: Clubul de lectură – Lecturarea a 3 povești scrise de Slavici, prezentarea în plen a acestora.

S3: Joc de rol – *Sarea în bucate*, dramatizare realizată cu elevii.

S4: Crearea de finaluri diverse pentru *Florița din codru*.

S5: Concurs de storytelling – fiecare elev își creează și prezintă propria poveste inspirată de poveștile lui Slavici.

Cea de-a treia propunere o activitate extracurriculară cu tema *Primăvara- veselie și culoare* Elevii vor avea ocazia de a crea o povestire originală care să surprindă magia primăverii, folosind descrieri senzoriale și personaje inspirate din natură. După o discuție introductivă, profesorul le cere elevilor să descrie schimbările din natură și ce i-a făcut să se simtă mai fericiți în aceste zile de primăvară. Elevii își vor alege personajul principal și personajele secundare. Profesorul amintește elevilor de respectarea structurii narative: introducerea personajului și decorului, conținutul (realizarea unei descrieri senzoriale: culori, mirosuri, sunete, prezentarea unei întâmplări vesele), sfârșit (concluzia povestirii). Elevii scriu

poveștile. La final, aceștia citesc poveștile în fața clasei, iar colegii și profesorul oferă feedback constructiv.

Arta povestirii este o metodă educațională valoroasă prin care profesorii pot face lecțiile mai atractive. Folosită ca metodă complementară, aceasta poate fi combinată cu alte strategii educaționale și aplicată în cadrul activităților extracurriculare. Cu ajutorul ei, procesul de învățare va fi echilibrat și eficient, educația devine interactivă și relevantă pentru elevi,. Valorificarea artei povestirii în activitățile extracurriculare oferă multiple beneficii educaționale și personale. Povestirea este un instrument puternic de formare și învățare pe termen lung, dezvoltând competențele academice și sociale. Profesorii ar trebui să reconsidere importanța povestirii în activitatea la clasă și să gândească programe educaționale bazate pe povestire, să organizeze sesiuni interactive de storytelling, promovate prin activități extracurriculare.

Bibliografie:

Angelou, M. (2009). Letter to My Daughter. Random House.

Bruner, J. (1991). Acts of Meaning. Harvard University Press.

Campbell, J. (2004). The Hero of Thousand Faces. Princeton University Press.

Dolto, F. (2005). Ce să spunem copiilor. Trei.

Egan, K. (1990). The Educated Mind: How Cognitive Tools Shape our Understanding. University of Chicago Press.

Mar , R., Oatley, k., & Peterson, J. (2025, 02 15). Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. . Retrieved from Communications 34(4) : <https://doi.org/10.1515/COMMM.2009.025>

Paley, V. (1990). The Boy who would be a Helicopter: The Uses of Storytelling in the Classroom. Harvard University Press.

Slavici, I. (f.a). Basme. Povești. Herra.

Wood, D. (1998). How Children Think and Learn. Blackwell Publishers.

EDUCAȚIE INCLUZIVĂ PENTRU TOȚI: INOVAȚII ȘI DIRECȚII ACTUALE ÎN SPRIJINIREA ELEVILOR

Profesor pentru educație timpurie Bogdan Alina

Profesor pentru educație timpurie Stroescu Raluca

Grădinița "Ciupercuța" București

Abstract

Inclusive education is a continuous process of adapting and transforming the educational system so that all children, including those with special educational needs (SEN), can benefit from equal learning opportunities. It is based on the belief that every child can learn, needing only appropriate support and a friendly environment. Successful integration of children with SEN in kindergarten requires collaboration between teachers, parents, and specialists (psychologists, speech therapists, psychiatrists), as well as sensitizing the other children in the group. The teacher plays a key role in maintaining constant communication with the family and the support team, and in applying individualized strategies that boost the child's self-confidence and participation in activities.

Educational innovation plays an important role in this process through age-appropriate projects and methods: science gardens, art projects, sound exploration, interactive theatre, math games, or recycling activities. These help develop creativity, cooperation, and autonomy. Concrete examples of activities include games such as "Tower of Cubes," "What Has Changed?" or "Move the Balloon," designed to stimulate attention, memory, and social integration.

Thus, through an empathetic and innovative approach, children with SEN can be valued and supported in their journey toward harmonious development and active social life.

„Educația incluzivă presupune un process permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor copiilor din cadrul unei comunități.” (MEN & UNICEF 1999).

Educația incluzivă are la bază ideea că orice copil poate învăța și necesită susținere în procesul de învățare, încurajându-se astfel participarea activă și responsabilă a acestuia la sistemul educativ de masă.

Cerințele educative speciale vizează diferite probleme precum: deficiențe senzoriale, mentale, dar și tulburări provocate de sfera funcțională.

Cadrul didactic trebuie să facă front comun cu părinții copiilor cu deficiențe, găsind împreună modalitatea de a facilita dezvoltarea psiho-emoțională a acestora. De cele mai multe ori în parteneriatul părinte-educator este necesară, chiar indispensabilă prezența psihologului, psihiatrului, cadre specializate în diagnosticarea și tratarea acestor deficiențe.

Integrarea cu succes a copiilor cu cerințe educative speciale în programul grădiniței este condiționată de câteva aspecte esențiale:

- Sensibilizarea și pregătirea copiilor din grupă pentru a primi în rândurile lor copii cu dizabilități, atitudinea colegilor față de aceștia să păstreze o aparență de normalitate, acest copil fiind tratați de către educatoare la fel ca ceilalți copii din grupă, punctând și punând în valoare de fiecare dată reușitele acestora, oricât de mici ar fi acestea, crescând astfel stima de sine a copiilor cu CES, valorizându-i în același timp în fața colegilor de grupă.

- Comunicarea permanentă a educatoarei cu părinții acestor copii și informarea acestora asupra progresului sau regresului înregistrat periodic;

- Informarea educatoarei de către părinți ori de câte ori este nevoie despre comportamentul copililor acasă în diferite circumstanțe, despre temerile lor, despre eventualele sezizări din partea psihologului, psihiatrului, a celor care se ocupă de terapia lor, cunoașterea de către educatoare a cât mai multe lucruri despre copii este foarte importantă și benefică în abordarea strategiilor de învățare pentru aceștia.

- Comunicarea educatoarei cu psihologul școlar, logopedul (la grădinițele care dispun de personal de consiliere).

Inovație în educație prin proiecte educaționale oferă elevilor oportunitatea de a aplica cunoștințele în contexte practice. Aceste experiențe stimulează creativitatea, gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor, contribuind la o înțelegere mai profundă a materiilor învățate. În grădiniță, inovația poate implica implementarea metodelor de învățare bazate pe jocuri educative, utilizarea tehnologiei în mod adecvat vârstei, crearea spațiilor flexibile și stimulative, precum și colaborarea strânsă între cadre didactice și părinți pentru a sprijini dezvoltarea copiilor într-un mod holistic. Aceste elemente contribuie la o experiență educațională mai captivantă și adaptată nevoilor individuale ale copiilor mici.

Inovația prin proiecte educaționale în grădiniță poate fi adaptată la nevoile specifice ale copiilor mici, având în vedere natura lor jucăușă și dorința naturală de explorare.

Exemple includ.

1. Grădina Științifică – crearea unei mici grădini școlare pentru a învăța despre plante, insecte și procesul de creștere a vegetației.
2. Proiecte de Artă Interactivă – integrarea proiectelor de artă care permit copiilor să experimenteze cu diverse materiale și texturi, stimulând creativitatea.
3. Explorarea Sunetelor și Ritmurilor – proiecte care introduc copiii în lumea sunetelor, instrumentelor muzicale simple și ritmurilor, sprijind dezvoltarea abilităților auditive și coordonare motorie.

4. Proiecte de Construcție și Desing – folosirea jocurilor de construcție și proiectelor care implică proiectarea și construirea unor structuri simple, promovând gândirea spațială și colaborarea.
5. Călătorii Virtuale – utilizarea tehnologiei pentru a oferi copiilor mici o experiență virtuală de călătorie în locuri interesante, sprijinind astfel cunoașterea despre lume.
6. Proiecte de Reciclare – învățarea despre importanța reciclării prin proiecte practice care implică colectarea și reciclarea de materiale simple.
7. Teatru și Povestire Interactivă – crearea de mini-producții teatrale sau proiecte interactive de povestire pentru a dezvolta abilități de exprimare și creativitate .
8. Proiecte de jocuri matematice – introducerea matematicii prin jocuri interactive care implică sortarea, numărarea și potrivirea formelor.
9. Proiecte despre Animale de Companie Imaginare – dezvoltarea imaginației prin proiecte care implică îngrijirea și „hrănirea,, unor animale de companie imaginare.
10. Proiecte de Culinare Simple – implicarea copiilor în proiecte culinare simple pentru a dezvolta abilități practice și pentru a înțelege concepte precum măsurarea și amestecarea.

Exemple de strategii de integrare, de valorizare și stimulare a persistenței în activități, a copilului cu cerințe educaționale speciale inclus în învățământul de masă:

-Vânătoarea jucăriilor- copilul este așezat pe covor. Așezați o jucărie destul de departe și dați-i o paletă de lemn/baston suficient de lung pentru a atinge jucăria. Încurajați-l de câte ori este gata să tragă jucăria. Puneți-l să facă operațiunea de mai multe ori, schimbând jucăriile. La fiecare reușită, manifestați bucuria aplaudând.

-Să modelăm - copilul va fi învățat să utilizeze plastilina, să o încălzească cu mânuțele pentru a putea fi modelată mai bine, apoi o va presa, întinde, va forma mingiuțe, covrigi sau alte modele, în funcție de îndemânarea și experiența copilului. Dacă întâmpină greutăți, vorbiți-i despre felul cum se lucrează cu plastilina, încurajați-l, cereți-i să vă povestească felul cum a procedat ca să modeleze o mingiuță, rugați-l să vă facă și dumneavoastră una la fel.

-Turnul cuburilor – sunt necesare 5 cuburi mari de carton cu fețele de culori diferite, de mărimi diferite. Copiii vor avea drept sarcini: să așeze cuburile după mărime/ culoare. Fiecare reușită a copilului este apreciată, iar în situațiile în care întâmpină greutăți sunt ajutați și încurajați.

-Ce s-a schimbat? – Pe o măsuță sunt așezate câteva jucării cunoscute de copii. Copiii sunt îndrumați să privească cu atenție, câteva secunde, jucăriile de pe masă. Un copil este scos din încăpere și se schimbă locul unui obiect cu un altul. Copilul readus în încăpere trebuie să precizeze Ce s-a schimbat pe măsuță?

-Plimbă balonul- copilul este așezat la linia de plecare cu un balon în dreptul picioarelor. Se dă semnalul Plimbă balonul!, iar copilul va trebui să împingă balonul cu picioarele/mâinile

până la locul stabilit. Balonul poate fi înlocuit cu o minge. În cazul în care sunt mai mulți copii, nu este important cine ajunge primul, important este că au înțeles ce trebuie să facă și s-au străduit să execute. De fiecare dată, copilul trebuie aplaudat pentru reușită

Folosind jocurile și exercițiile am urmărit 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 și de emulație. Fiecărui membru al grupeii se oferă posibilitatea de a-și expune liber părerea, câștigând astfel încrederea în sine, devenind util grupului.

Putem spune că aceste practici inovatoare pot contribui la creșterea succesului școlar și a dezvoltării globale a copiilor cu Cerințe Educaționale Speciale, oferindu-le șanse egale în procesul educațional.

În concluzie, noi, cadrele didactice, părinții, psihologii, psihiatrii, comunitatea în care trăiesc acești copii, suntem responsabili în egală măsură de integrarea cu succes a acestor copii speciali în colectivitate, în societate, de progresul sau regresul lor, de modul în care îi pregătim pentru viață.

„Copiii, aceste flori pe care pământul le naște spre frumusețe și candoare, au nevoie de lumina și căldura sufletelor noastre, pentru a crește și a se împlini, purtând cu ei visuri și speranțe” (H. Wallon)

Bibliografie

1. Cucos, C. (2018). *Educația incluzivă – dimensiuni conceptuale și praxiologice*. Editura Polirom.
2. Radu, I. (2017). *Intervenții educaționale pentru elevii cu cerințe educaționale speciale*. Editura Universității din București.
3. UNESCO (2020). *Inclusive education: From rhetoric to practice*. Disponibil la: unesco.org
4. Ministerul Educației Naționale (2023). *Strategia națională pentru incluziunea elevilor cu CES*. București.
5. Stan, E. & Bocoș, M. (2015). *Psihopedagogia incluziunii*. Editura Didactică și Pedagogică.
6. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2021). *Key Principles for Inclusive Education*. Disponibil la: www.european-agency.org
7. Gherguț, A. (2016). *Managementul educației incluzive*. Editura Polirom.

TENDINȚE ȘI INOVAȚII ÎN ASISTENȚA, EDUCAȚIA ȘI INCLUZIUNEA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE: PERSPECTIVE PSIHOPEDAGOGICE ÎN CICLUL PRIMAR, CU ACCENT PE DEFICIENȚE SENZORIALE, MINTALE ȘI TSA

Profesor psihopedagogie specială Bolog Andrada-Mădălina

Profesor pentru educație timpurie Bolog Anica-Delia

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Abstract

This paper examines trends and innovations in supporting, educating, and including primary-age students with special educational needs (SEN), focusing on sensory disabilities, intellectual disabilities, and autism spectrum disorders (ASD). It defines SEN and describes the combined pedagogical and psychological approaches used to address diverse learning needs. The discussion highlights the importance of early diagnosis, individualized support plans, and interdisciplinary teams. Internationally, inclusive education is a growing priority: schools adapt curricula and environments so that all children can learn together. Assistive technologies – such as tablets, speech-generating applications, and AI-driven tools – are increasingly used to improve accessibility and engagement for SEN students. Global frameworks like UNESCO's Salamanca Statement and the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities mandate barrier-free schooling. In Romania, recent laws and programs encourage inclusion in mainstream primary schools, but practical challenges remain (for example, few adapted textbooks and limited support staff). Examples of good practice include inclusive classrooms and resource centers, specialized teacher training, and community partnerships. Finally, the paper proposes concrete measures: strengthening teacher education in inclusive methods, expanding access to assistive devices, developing flexible curricula, and improving coordination among all stakeholders. A coordinated approach combining policy reform, pedagogy, technology, and community engagement is essential to ensure truly inclusive education for all learners.

Introducere

Incluziunea educațională a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) este un obiectiv central al educației contemporane. Conform Declarației de la Salamanca (UNESCO, 1994) și Convenției ONU

privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități (United Nations, 2006), școala trebuie să fie adaptată tuturor copiilor, indiferent de nevoile sau dizabilitățile acestora.

În România, legislația recentă, precum Legea Educației Naționale nr. 198/2023, reglementează clar accesul la educație incluzivă pentru elevii cu CES, promovând sprijinul individualizat și adaptarea curriculară (Ministerul Educației, 2023).

Cadru teoretic

Cerințe educaționale speciale. CES includ acei elevi care, din cauza unor dizabilități sau tulburări, necesită intervenții educaționale adaptate (Cobîrză, 2022). Acești copii nu pot fi integrați eficient în sistemul educațional de masă fără sprijin specific și instrumente didactice personalizate.

Psihopedagogia specială este domeniul care analizează și intervine asupra proceselor educaționale ale elevilor cu dizabilități, prin metode psihologice și pedagogice combinate (Neamțu, 2011; Gherguț, 2016). Ea susține individualizarea și adaptarea mediului educațional în funcție de nevoile cognitive, senzoriale sau comportamentale ale copilului.

Deficiențe senzoriale. Copiii cu deficiențe de vedere sau auz necesită instrumente speciale de acces la informație. De exemplu, elevii nevăzători folosesc materiale în Braille sau tehnologii asistive (UNICEF România, 2022). Cei cu hipoacuzie beneficiază de interpreți în limbaj mimico-gestual sau de amplificatoare sonore (Mukhtarkyzy et al., 2025). Fără aceste mijloace, înțelegerea și participarea lor la lecții sunt sever afectate.

Deficiențe mintale (intelectuale). Acestea presupun limitări semnificative în funcționarea intelectuală și comportamentul adaptativ (OECD/UE, 2023). În contextul școlar, acești copii întâmpină dificultăți în a înțelege concepte abstracte și necesită explicații clare, repetiții și timp suplimentar pentru procesare (Cobîrză, 2022).

Tulburări din spectrul autist (TSA). Copiii cu TSA manifestă rigiditate cognitivă, dificultăți de socializare și hipersensibilitate senzorială. Ei pot interpreta literal limbajul și pot fi anxioși în contexte imprevizibile (Help Autism, 2023). Adaptările includ structuri clare, rutine constante, materiale vizuale și metode alternative de comunicare.

Tendențe în intervenția psihopedagogică

La nivel global, se observă o trecere de la modelul medical (centrat pe dizabilitate) la cel educațional și participativ. Intervenția timpurie, colaborarea interprofesională și planurile educaționale individualizate devin esențiale (Mukhtarkyzy et al., 2025; OECD/UE, 2023).

În România, POCU 2021–2027 sprijină centre de sprijin educațional, echipe itinerante și dotarea școlilor cu echipamente pentru elevii cu CES (Ministerul Educației, 2024). Programele de decontare a terapiilor pentru TSA lansate în 2023 sunt un exemplu pozitiv de susținere integrată (Help Autism, 2023).

Inovații în educația incluzivă la ciclul primar

Modelele europene de incluziune în clasele primare pun accent pe clase mixte, sprijin individualizat și echitate în accesul la învățare (OECD/UE, 2023). În România, deși există încă deficiențe în infrastructură și resurse umane, unele proiecte demonstrează eficiență. De exemplu, programul "Grădinițe incluzive" derulat de Help Autism în București a format educatori și a inclus copii cu TSA în activități educaționale și sociale (Help Autism, 2023).

Inovații tehnologice

Tehnologiile asistive au un impact major în procesul de incluziune. Aplicațiile mobile, sintetizatoarele de voce, realitatea augmentată și platformele e-learning personalizate permit o mai bună implicare a elevilor cu CES (Mukhtarkyzy et al., 2025). Copiii cu deficiențe de vedere pot accesa informația prin ecrane tactile și aplicații cu feedback auditiv, iar cei cu TSA pot beneficia de roboți sociali sau aplicații cu rutine vizuale.

În România, se dezvoltă programe naționale de centre de resurse și clase de sprijin în școlile de masă. Fondurile europene (Programul POCU 2021–2027) finanțează achiziția de echipamente și tehnologii asistive adaptate diverselor dizabilități. De asemenea, din octombrie 2023 statul decontează terapiile de recuperare (ABA, logopedie) pentru copiii cu TSA. Sunt implementate planuri educaționale individualizate și servicii mobile: profesori itineranți (inclusiv psihopedagogi, logopezi, terapeuți) vizitează școlile pentru a oferi suport direct elevilor cu CES.

Tendențe și inovații în incluziunea educațională la ciclul primar

La nivel global, cadrele legislative (Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități, Strategia UE pentru 2021–2030 etc.) subliniază dreptul fiecărui copil la educație incluzivă și accesibilă. În practică, aceasta înseamnă transformarea școlilor astfel încât să fie fără bariere: infrastructură accesibilă (rampe, lifturi, toalete speciale) și personal pregătit. Date europene arată că în medie 65% din copiii cu dizabilități frecventează școlile de masă, însă există disparități mari între state și între tipurile de dizabilitate. În România, implementarea pe teren este încă provocatoare: multe școli, în special rurale, nu sunt complet accesibile, iar manualele și materialele adaptate lipsesc adesea. Totuși, au fost lansate inițiative pozitive: învățământul primar include programe de conștientizare și adaptare, clasele pregătitoare mixte (de la 2020) permit integrarea timpurie a copiilor cu CES. De exemplu, în 2023 ONG-ul Help Autism a derulat proiectul „Grădinițe incluzive în Sectorul 2”, oferind sesiuni de formare pe TSA

pentru 358 de copii și 150 de cadre didactice din grădinițe de stat și private. De asemenea, Ministerul Educației a creat programe de sprijin și mentorat pentru profesori și elevi în școlile pilot.

Tendențe și inovații în tehnologii asistive și metode digitale

Tehnologiile asistive revoluționează incluziunea: elevii cu CES pot folosi tablete, smartphone-uri și softuri educaționale adaptate pentru comunicare și învățare. De exemplu, aplicații de recunoaștere vocală și sintetizatoare de limbaj (speech-to-text și text-to-speech) permit copiilor cu deficiențe de vedere sau cu TSA să participe la lecții. Platformele educaționale interactive pot ajusta ritmul și conținutul predării în funcție de nevoile fiecărui copil. În plus, realitatea virtuală și inteligența artificială sunt testate ca instrumente de predare pentru copii cu autism: roboții sociali și mediile VR oferă feedback structurat și pot reduce anxietatea la stimuli reali. La nivel național, se încurajează dezvoltarea de soluții locale. Legislația prevede ca școlile să fie dotate cu echipamente de bază (computere, imprimante Braille, sisteme amplificatoare), iar programe guvernamentale sprijină crearea de aplicații educaționale românești pentru SEN. Există tendința de a folosi resurse digitale gratuite (de ex. platforme deschise de e-learning) și de a implementa platforme de comunicare pentru familia și profesorii copiilor cu CES.

Exemple de bune practici aplicate în România și în alte țări

În numeroase școli din străinătate, bune practici de incluziune se manifestă prin activități extrașcolare comune. De exemplu, în Regatul Unit, copiii cu dizabilități participă în coruri, trupe de teatru sau cluburi sportive împreună cu colegii tipici – acest lucru le dezvoltă abilitățile sociale și crește sentimentul de apartenență. În România, se încearcă modele similare: școli care organizează tabere sportive și ateliere de creație incluzive, unde elevii cu CES lucrează alături de ceilalți. De asemenea, proiectul Help Autism „Grădinițe incluzive” a demonstrat succes prin includerea copiilor cu TSA în activități comune și formarea cadrelor didactice pe metode incluzive. Aceste inițiative arată că integrarea copiilor cu dizabilități în activități obișnuite de învățământ și recreere este posibilă și benefică pentru toți.

Propuneri concrete pentru îmbunătățirea asistenței și incluziunii

Formarea profesorilor: Introducerea obligatorie a modulelor de educație incluzivă și psihopedagogie specială în programele de formare a cadrelor didactice. Cursurile de metodici didactice diferențiate, evaluare psihopedagogică și utilizare a tehnologiilor asistive trebuie să devină standard în universități și în pregătirea continuă. Workshop-urile practice și mentoratul în școală (ex. co-teaching) pot asigura transferul cunoștințelor în situații reale.

Servicii de sprijin școlar extinse: Înființarea de echipe mobile multidisciplinare (inclusiv psihopedagog special, kinetoterapeut, logope, medic) care să deservească școlile din zone rurale și urbane mici. Crearea unor centre locale de intervenție timpurie și consiliere pentru familiile elevilor CES, similar centrelor de

resurse europene. Astfel, elevii cu CES ar avea acces la terapie și suport psihopedagogic fără a fi nevoiți să parcurgă distanțe mari.

Dezvoltarea tehnologiei asistive: Susținerea companiilor și organizațiilor locale pentru a crea aplicații și programe educaționale românești adaptate SEN (de exemplu aplicații AAC în limba română, jocuri educaționale terapeutice). Guvernul și universitățile pot organiza concursuri de soluții digitale (hackathoane) pentru incluziune. În paralel, dotarea sistematică a școlilor cu echipamente de bază (tablete, imprimante 3D pentru materiale Braille, sisteme audio-wireless) ar asigura acces egal la instrumente educaționale pentru toți elevii.

Adaptarea curriculară: Elaborarea de materiale didactice diferențiate și auxiliare adaptate diverselor tipuri de dizabilitate. De exemplu, manuale multimedia interactive sau fișe vizuale pentru copiii cu TSA, cărți cu font mare și imagini explicative pentru cei cu deficiențe de vedere, și programe de învățare prin jocuri pentru cei cu dizabilități mintale. Utilizarea modelelor de învățare diferențiată și a lecțiilor multimodale (audio, video, tactil) poate răspunde nevoilor fiecărui copil.

Parteneriate și conștientizare: Colaborarea între instituții publice, ONG-uri și mediul privat pentru proiecte comune. De exemplu, Centrul EducationUSA din București a beneficiat de un grant care a achiziționat tehnologie asistivă pentru studenții cu dizabilități; modelul poate fi extins la nivelul școlilor primare. Campanii media, consiliere parentală și implicarea voluntarilor din comunitate sunt vitale pentru schimbarea atitudinilor și susținerea copiilor cu CES în școli.

Monitorizare și evaluare continuă: Stabilirea unor indicatori clari de succes pentru incluziune (de ex. rata de participare școlară a elevilor cu CES și nivelul absenteismului) și publicarea periodică a acestor date. Lipsa datelor statistice oficiale privind copiii cu dizabilități creează bariere în planificarea resurselor și în accesul la tehnologii asistive. Colectarea riguroasă a informațiilor (inclusiv la nivel local prin centre de evaluare educațională) ar permite autorităților ajustarea politicilor în timp real.

Concluzii

Incluziunea copiilor cu CES în învățământul primar necesită eforturi coordonate la nivel social, instituțional și politic. Învățarea într-un mediu incluziv aduce beneficii semnificative: copiii cu dizabilități își îmbunătățesc abilitățile sociale, motivația și performanța școlară, iar colegii tipici dezvoltă toleranță și empatie. În România s-au făcut pași importanți prin legislație și proiecte pilot, dar este nevoie de consolidarea continuă a resurselor: mai mulți profesori pregătiți, infrastructură adecvată, tehnologie disponibilă și implicarea comunității. Numai printr-o strategie integrată (reformă legislativă, investiții în educație specială și mobilizare socială) se poate asigura o școală incluzivă reală, în care fiecare copil are șansa de a învăța împreună cu ceilalți.

Bibliografie:

- Cobîrză, A. (2022). Educația incluzivă și copiii cu cerințe educaționale speciale. Editura Pro Universitaria.
- Gherguț, A. (2016). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Strategii educaționale de sprijin. Editura Polirom.
- Help Autism. (2023). Raport anual 2023: Intervenție, incluziune, inovație în sprijinul copiilor cu TSA. <https://helpautism.ro>
- Ministerul Educației. (2023). Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023. <https://www.edu.ro>
- Ministerul Educației. (2024). Ghidul solicitantului – POCU 2021–2027. Intervenții în sprijinul elevilor cu CES. <https://www.edu.ro>
- Mukhtarkyzy, Z., Zhaksylykkyzy, M., Amankulova, A., Seitzkykyzy, A., & Amanzholykyzy, A. (2025). The inclusive education of children with special educational needs: An analysis of foreign experience. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 17(1), 171–180. <https://doi.org/10.18844/wjet.v17i1.8266>
- Neamțu, C. (2011). Fundamentele psihopedagogiei speciale. Editura Polirom.
- OECD/European Union. (2023). Supporting individuals with disabilities and special educational needs in education and training: Policy approaches and practices. Publications Office of the European Union. <https://www.oecd.org>
- UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNICEF România. (2022). Educația incluzivă în România – Analiză și recomandări pentru politici publice. <https://www.unicef.org/romania>
- United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.un.org/disabilities/>

IMPACTUL FOTBALULUI ASUPRA SĂNĂTĂȚII FIZICE ȘI EMOȚIONALE ALE COPIILOR CU CES

Petrisor Flavius prof Ed. Fizica si Sport

Bota Lucas prof Ed. Fizica si Sport

C.S.E.I „Paul Popescu Neveanu”

Abstract

Football plays a vital role in supporting the holistic development of students with special educational needs (SEN). As a dynamic and inclusive sport, football enhances physical abilities such as coordination, strength, posture, and endurance, while also helping prevent obesity. On an emotional level, it boosts self-esteem, reduces anxiety, and encourages self-discipline and emotional regulation. Moreover, football fosters social integration by promoting teamwork, communication, and mutual respect among peers. Adapted football sessions, supported by educators and therapists, allow children to progress at their own pace in a safe, motivating environment. Programs like “Football for All” and “Unified Sports” illustrate how football can be used as a tool for inclusion, offering SEN students opportunities for growth, participation, and community belonging. With collaboration between teachers, families, and specialists, football becomes a powerful method to support healthy, confident, and socially engaged students.

Introducere:

Copiii cu cerințe educaționale speciale (CES) se confruntă adesea cu provocări multiple în dezvoltarea fizică, emoțională și socială. Sportul, în special fotbalul, reprezintă o modalitate eficientă de susținere a progresului lor global. Activitățile sportive contribuie la dezvoltarea motricității, la îmbunătățirea stimei de sine și la integrarea socială. Acest referat își propune să analizeze impactul fotbalului asupra sănătății fizice și emoționale ale copiilor cu CES, bazându-se pe studii de specialitate și experiențe practice din mediul educațional.

1. Beneficiile fizice ale fotbalului pentru copiii cu CES Fotbalul, ca activitate fizică complexă, ajută la dezvoltarea unor abilități esențiale:
 - Îmbunătățirea coordonării: prin exerciții de pasare, dribling și șut, copiii își dezvoltă controlul asupra mișcărilor și coordonarea ochi-mână și ochi-picior. Această dezvoltare este esențială mai ales în cazul copiilor cu tulburări neuromotorii sau cu întârzieri în dezvoltarea motrică.

- Dezvoltarea forței și rezistenței fizice: prin antrenamente constante, sistemul muscular și cardiovascular este stimulat, crescând astfel condiția fizică generală. Copiii își pot îmbunătăți viteza de reacție și nivelul de energie, ceea ce le facilitează participarea și în alte activități zilnice.
 - Creșterea flexibilității și echilibrului: jocurile cu mingea implică mișcări diverse care solicită întregul corp. Astfel, se dezvoltă mobilitatea articulațiilor și tonusul muscular, aspecte esențiale în reeducarea motrică.
 - Corectarea posturii: exercițiile de întindere și alergare contribuie la o postură mai corectă, mai ales în cazul copiilor cu dizabilități motorii ușoare. Prin activitățile de grup, copilul este motivat să adopte poziții mai corecte în mod natural.
 - Prevenirea obezității: exercițiile regulate și implicarea în jocuri dinamice contribuie la menținerea unei greutate corporale optime, ceea ce este important în cazul copiilor care, din cauza tratamentelor sau limitărilor fizice, sunt predispuși la sedentarism.
2. Impactul fotbalului asupra sănătății emoționale Sportul are un rol esențial în echilibrul emoțional al copiilor cu CES:
- Creșterea stimei de sine: reușita în activitățile sportive oferă satisfacție și încredere în forțele proprii. Copiii se simt validați și apreciați în cadrul echipei.
 - Reducerea anxietății și a stresului: efortul fizic ajută la eliberarea endorfinelor, hormonii fericirii, care au efect calmant. Prin activități regulate, copiii învață să gestioneze mai bine emoțiile negative.
 - Dezvoltarea răbdării și a autodisciplinii: prin respectarea regulilor jocului și a rolurilor din echipă. Fotbalul le oferă un cadru structurat în care pot învăța despre limite și autocontrol.
 - Gestionarea emoțiilor: fotbalul implică confruntarea cu eșecul și succesul, ajutând copiii să își regleze reacțiile. Astfel, dezvoltă reziliență și toleranță la frustrare.
 - Crearea unei rutine pozitive: antrenamentele regulate contribuie la formarea unor obiceiuri sănătoase și oferă predictibilitate, importantă pentru copiii cu tulburări de spectru autist.
3. Fotbalul și integrarea socială a copiilor cu CES Prin natura sa colectivă, fotbalul încurajează:
- Colaborarea și spiritul de echipă: copiii învață să lucreze împreună pentru atingerea unui scop comun. Se dezvoltă astfel abilitățile de cooperare și empatie.
 - Comunicarea: activitățile de echipă stimulează interacțiunea verbală și nonverbală. Chiar și copiii cu dificultăți de limbaj pot comunica prin gesturi și acțiuni în joc.

- Acceptarea diferențelor: copiii tipici pot învăța să empatizeze și să coopereze cu colegii cu CES. Aceasta duce la reducerea stigmatizării și creșterea incluziunii în colectiv.
 - Prevenirea izolării sociale: participarea la antrenamente și competiții oferă ocazii de socializare și prietenie. Fotbalul creează contexte reale în care copiii se simt parte dintr-un grup.
 - Dezvoltarea identității personale: prin apartenența la o echipă, copilul capătă un rol clar, ceea ce contribuie la dezvoltarea sentimentului de apartenență și recunoaștere.
4. Adaptarea fotbalului pentru copiii cu CES Pentru a fi eficient, fotbalul trebuie adaptat în funcție de nevoile fiecărui copil:
- Folosirea unor mingi ușoare și a unor terenuri reduse ca dimensiuni. Adaptările materiale sunt esențiale pentru a nu crea obstacole suplimentare.
 - Stabilirea unor obiective clare, dar realiste. Progresul este evaluat individual, în funcție de nivelul fiecărui copil.
 - Sprijin constant din partea profesorului de educație fizică sau a kinetoterapeutului. Cadrele didactice trebuie să fie instruite și să colaboreze cu specialiști în domeniul recuperării.
 - Feedback pozitiv și motivare permanentă. Încurajarea verbală și aprecierea fiecărui efort stimulează participarea activă.
 - Exersarea jocului prin activități ludice, nu doar competitive. Accentul trebuie pus pe participare și distracție, nu pe performanță.
 - Implicarea părinților: sprijinul familiei este crucial în motivarea copilului și în susținerea progresului.
5. Exemple de bune practici În România, mai multe școli speciale sau centre educaționale folosesc fotbalul ca parte integrantă a curriculumului adaptat. De exemplu, proiectul „Fotbal pentru toți” al Federației Române de Fotbal oferă copiilor cu CES oportunitatea de a participa la antrenamente și meciuri amicale, contribuind la incluziunea lor socială.

La nivel internațional, programul „Special Olympics Unified Sports” promovează echipe mixte în care copii cu și fără dizabilități joacă împreună. Această abordare contribuie la eliminarea barierelor și la construirea unei societăți mai tolerante.

Concluzii Fotbalul poate reprezenta un instrument terapeutic și educativ deosebit de valoros pentru copiii cu cerințe educaționale speciale. Prin joc, mișcare și colaborare, aceștia pot face progrese importante nu doar fizic, ci și emoțional și social. Cu o abordare personalizată și sprijinul adecvat, fotbalul contribuie la

formarea unor copii mai sănătoși, mai încrezători și mai bine integrați în comunitate. Este esențial ca părinții, profesorii și specialiștii să colaboreze pentru a crea medii de învățare incluzive și prietenoase, unde fiecare copil să se simtă valoros și capabil.

Bibliografie:

1. Cojocaru, V. (2014). *Terapia prin sport. Fundamente și aplicații în activitatea cu copiii cu dizabilități*. Editura Polirom.
2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education – Physical Education for Inclusion (<https://www.european-agency.org>)
3. Federația Română de Fotbal – Proiectul „Fotbal pentru toți” (<https://www.frf.ro>)
4. Gherguț, A. (2016). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale*. Editura Polirom.
5. Organizația Mondială a Sănătății (OMS) – Beneficiile activității fizice la copii (<https://www.who.int>)
6. Rusu, P. (2020). *Educația fizică adaptată pentru elevii cu cerințe educaționale speciale*. Editura Didactică și Pedagogică.
7. Special Olympics – Unified Sports Program (<https://www.specialolympics.org>)

EDUCATIA INCLUZIVĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Profesor pentru învățământ primar BORHINA CONSTANTIN

Scoala Gimnazială Tg. Logrești, Gorj

Abilitarea în contexte socio-școlare comune a elevilor cu diferite personalități, ale căror caracteristici se înscriu pe amplitudini firești, are eficiență sporită, contribuind la mai buna cunoaștere a problemelor semenilor. Învățând împreună ne descoperim reciproc, dezvăluim unii altora experiențele de viață, propriile filosofii despre lume și realitate.

Fenomenul integrării are numeroase aspecte, bazându-se pe seturi interdependente de principii, metodologii și contexte anume create, saturate în resurse adaptate, moderne. În general, întâlnim două categorii de elevi care fac obiectul incluziunii în normalitatea școlară. Prima categorie vizează copiii din rețeaua învățământului special, a doua categorie constituind-o copiii cu abateri în formare și dezvoltare cuprinși direct în rețeaua învățământului public obligatoriu.

Competențele școlare ale elevilor dezvăluie, în cadrul analizelor pertinente, factori cu influențe adesea mascate, ascunse. Cunoașterea acestora și intervenția în timp util, în funcție de caracteristicile eșantionului de lucru, se finalizează cu sporirea eficienței învățării, optimizarea acesteia și cu obținerea unei noi calități în procesul instructiv-educativ.

Exista tendințe de abandon școlar la elevii integrați. Munca susținută desfășurată sub supraveghere și control nu convine întotdeauna, unii elevi căutând soluții pe alte direcții de validare a competențelor de care dispun. Eforturile conjugate ale factorilor educogeni, responsabili de evoluția școlară a elevilor integrați, sunt diminuate de influențele generate și întreținute în mediul socio-familial și în microgrupurile de apartenență informală sau de afiliere spontană.

Determinarea amplitudinii zonei proxime a dezvoltării intelectuale prin saturațiile specifice învățării, precum și precizarea evoluției reușitei școlare aflate sub influența terapiei cognitive, adică sub influența normalizării potențialului intelectual al elevilor, se obține prin abordarea regresiei variabilei dependente condiționate în modulația variabilei cauzale.

Abordarea normalizării vieții socio-școlare și a personalității copiilor prin gama intervențiilor psihopedagogice specializate trebuie produsă în timp util și din perspectiva ipotezei optimiste. Diminuarea și înlăturarea pierderilor școlare (mascate și/sau înregistrate) devine factor cauzal în potențarea factorilor construcției intelectuale, desigur, pe fondul predispozițiilor native. Calitatea acestor predispoziții nuanțează ritmurile individuale de achiziție în câmpul asistenței complexe de specialitate, optimizate contextelor de învățare.

INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ PERSONALIZATĂ PENTRU UN COPIL CU DEFICIENȚĂ DE AUZ ȘI ÎNTÂRZIERE MENTALĂ UȘOARĂ – STUDIU DE CAZ

Profesor itinerant și de sprijin, Bratu Simona-Daniela, CSEI, Brăila

Abstract

In this paper I presented a case study of a 10-year-old girl (G.N) with hearing impairment and mild mental deficiency.

This case study contains: a presentation of the case and the history of the problem, level of development, presenting the objectives, the intervention plan, and the process of solving the issue.

Based on initial evaluation, I created the personalized intervention plan and established the working strategy to adapt to her needs and the clear objectives to record progress.

In the personalized intervention plan I described the methods and procedures used, the materials, the didactic methods, and the activities used to reach the proposed objectives.

The intervention plan involved several key activities aimed at enhancing communication skills. These included:

1. Speech and Vocabulary Development Activities: Focused on expanding vocabulary and improving articulation through structured exercises and interactive sessions.
2. Auditory Perception Activities: Designed to enhance listening skills, helping individuals better analyze and distinguish between different sounds and speech patterns.
3. Social Integration Activities: Encouraged participants to engage in social interactions, promoting confidence and improving social communication skills within group settings.
4. Lip Reading and Pronunciation Exercises: Aimed at refining lip-reading skills and pronunciation accuracy, enabling individuals to better understand spoken language and express themselves clearly.

Following the application of this personal intervention plan, significant progress was observed in the participants' speech clarity, vocabulary usage, and social communication abilities. The results indicated an overall improvement in both auditory perception and interactive skills, enhancing their ability to engage effectively in conversations.

Evoluția gândirii copilului este profund influențată de dezvoltarea dezvoltării limbajului. O vorbire bine structurată facilitează nu doar învățarea cititului și a scrisului, ci și însușirea eficientă a tuturor celorlalte materii școlare.

A.N.Gvozdev, cunoscut cercetător al vorbirii copilului, scria:” Desfășurarea generală a procesului însușirii laturii fonetice a vorbirii este determinată de acțiunea comună a sferei auditive și sferei motorii. Sfera auditivă este principală în sensul că, datorită dezvoltării timpurii a auzului, copilul învață să distingă diferitele elemente fonetice; reprezentarea auditivă exactă devine reglatorul formării acestor elemente fonetice în pronunția proprie a copilului.” (Vlasova, 1975)

Dizabilitățile senzoriale sunt determinate de unele disfuncții sau tulburări la nivelul principalilor analizatori (vizual și auditiv), cu implicații majore asupra desfășurării normale a vieții de relație cu factorii de mediu, dar și a proceselor psihice ale persoanei, având o rezonanță puternică în conduita și modul de existență al acesteia. (Gherguț, 2023)

Deficiența mintală de gradul I (deficiența mintală ușoară), concept sinonim cu debilitatea mintală și insuficiența mintală, introdus în literatura de specialitate în 1909 de Dupré, acoperă intervalul cuprins între intelectul de limită și deficiența mintală moderată, IQ 50/55 - 70/75, corespunzător mecanismelor operaționale ale gândirii specifice vârstei mintale de 7 -9 ani.

Reprezintă o insuficiență mai mult sau mai puțin evidentă a dezvoltării inteligenței, lăsându-i individului posibilitatea de a ajunge la autonomie socială.

Caracteristici:

- *dificultăți ale proceselor de analiză și sinteză*, determinând confuzii și imposibilitatea delimitării clare a unor detalii din câmpul perceptiv;
- *diminuarea câmpului perceptiv*, adică perceperea clară a unui număr mic de elemente, în comparație cu individul normal, culoarea este mai ușor identificată comparativ cu forma, se orientează greu în spațiu;
- în *planul gândirii* se observă predominanța funcțiilor de achiziție comparativ cu funcțiile de elaborare, o lipsă de flexibilitate a activității cognitive, ceea ce demonstrează absența elementelor de creativitate și existența unei gândiri reproductive, concretă și practică;
- *limbajul* se dezvoltă cu întârziere, în jurul vârstei de doi ani, primele propoziții în jurul vârstei de trei ani, vocabularul foarte sărac, întâmpină dificultăți în însușirea limbajului scris (dislexii, disgrafii specifice copilului cu deficiență mintală ușoară);
- *eficiența scăzută a memoriei*, în special a memoriei voluntare, deoarece copilul deficient nu recurge la procedee de fixare intenționată, nu-și elaborează un plan de organizare a materialului nici în momentul fixării, nici în momentul reproducerii, memorarea cifrelor este mai redusă, are nevoie de un număr mare de repetiții pentru a reține materialul verbal și a reduce greșelile;
- *capacitatea scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor* în conformitate cu o comandă verbală, ceea ce explică un grad scăzut de conștientizare a acțiunii efectuate;

- *afectivitatea* este întotdeauna perturbată și se caracterizează prin imaturitate afectivă, care face ca copilul de vârstă școlară cu deficiență mintală să se manifeste ca un preșcolar sub aspectul emoțiilor și sentimentelor, veselie se poate transforma în crize de răs, iar mânia în crize de furie;
- majoritatea acestor copii prezintă *tulburări ale psihomotricității*, în special cei care suferă de leziuni la nivel cerebral, evidențiate prin viteza și precizia mai scăzută a mișcărilor, fapt care influențează negativ formarea multor deprinderi.

STUDIU DE CAZ

Prezentarea cazului și a problemei sale

G.N. este o fetiță în vârstă de 10 ani, clasa a IV-a la o școală de masă. Copilul provine dintr-o familie biparentală: tatăl în vârstă de 41 ani, mama, în vârstă de 40 ani. Este singurul copil al familiei.

Condițiile socio-economice și culturale în familie sunt foarte bune. Părinții au studii superioare, ambii lucrând în prezent. Mama a studiat matematica și lucrează la propria firmă împreună cu tatăl. Au locuit până anul trecut într-un apartament, împreună cu bunicii din partea mamei. De un an de zile locuiesc într-o casă mare, spațioasă, proprietate personală. Copilul are camera proprie cu toate cele necesare creșterii și dezvoltării armonioase.

Relația dintre copil și părinți este una bună. Nu au existat conflicte care să influențeze starea psihică sau de sănătate a copilului. Are o relație bună și armonioasă și cu bunicii din partea mamei. Părinții au o atitudine protectivă față de G.N. Se implică activ în demersul educativ al copilului, G.N. beneficiind de toată dragostea și susținerea familiei.

Din spusele mamei, sarcina s-a desfășurat normal fără evenimente deosebite la naștere. Nașterea la termen prin cezariană a decurs normal. Copilul a avut la naștere o greutate de 3000 grame și 49 cm. Tot din discuția cu mama, am aflat că primele cuvinte au apărut în jurul vârstei de 1 an și 2 luni. A început să meargă la vârsta de 1 an și 6 luni. S-a dezvoltat normal până la vârsta de 2 ani. După această vârstă familia a observat o stagnare de lungă durată. Noile cuvinte achiziționate erau legate de necesitățile imediate. Vorbirea a început să fie mai puțin inteligibilă.

Copilul prezintă: hipoacuzie medie, bilaterală de transmisie, întârziere în dezvoltarea limbajului și întârziere mintală ușoară. Caracteristic copilului este mutismul selectiv și dislexia – disgrafia.

Istoria problemei

Eleva G.N. a fost victima unei erori medicale timp de 4 ani. Inițial, a fost diagnosticată cu autism, medicii excluzând posibilitatea de a avea hipoacuzie. Ulterior, în urma unor investigații amănunțite a fost diagnosticată cu Deficiență de auz și Deficiență mintală ușoară, conform raportului de evaluare și a fost orientată spre învățământul de masă cu servicii de sprijin (curriculum adaptat și profesor de sprijin).

La vârsta de patru ani, G.N. a început să frecventeze cursurile unei grădinițe de stat cu program scurt la grupa mică, unde a beneficiat de terapie logopedică. În prezent este clasa a IV-a, la o școală de

masă și beneficiază de servicii de sprijin, terapie logopedică și consiliere. Eleva merge la terapie comportamentală, terapie logopedică.

Din punct de vedere psihologic, copilul prezintă o debilitate mintală ușoară, conform evaluării psihologice, cu posibilități insuficient valorificate datorită deficitului de limbaj.

Nivelul de dezvoltare

- Dezvoltarea somatică – sub media nivelului vârstei cronologice;
- Motricitatea – dezvoltată;
- Comunicarea – vocabular sărac, tulburări de vorbire, manifestă dislalie polimorfă, disgrafie și dislexie;
- Percepția – diferențiază formele, mărimile, culorile;
- Atenția – capacitate slabă de concentrare;
- Memoria – de scurtă durată, involuntară;
- Gândirea – concret – intuitivă, lacunară;
- Capacitatea de învățare – relativ redusă;
- Afectivitate – manifestă stabilitate afectivă, caută să fie în centrul atenției, simte nevoia de a fi acceptată și îndrăgită de colegi;
- Scris-citit – cunoaște toate literele mari de tipar și parțial pe cele mici de tipar, scrie după dictare cuvinte cu litere mari de tipar, transcrie cuvinte, propoziții scrise cu litere mari de tipar, auz fonematic deficitar, dificultăți de vorbire;
- Noțiuni matematice – recunoaște culorile, cunoaște cifrele, numără corect în ordine crescătoare până la 20, face corespondența număr – cantitate, recunoaște formele geometrice plane (cerc, pătrat, dreptunghi, triunghi), rezolvă operații de adunare și scădere în centrul 0-10 cu material intuitiv sau cu numărătoare, are nevoie de sprijin;
- Socializare – este sociabilă.

Definirea problemei centrale și a liniilor generale de lucru

Copilul are nevoie de atenție deosebită din partea cadrelor didactice și de preocuparea familiei de a-i asigura necesități materiale dar și sprijin în educație și în activitatea sa școlară.

La clasă se impune implicarea activă a copilului în activități curriculare și extracurriculare. În acest sens trebuie susținut emoțional pentru realizarea sarcinilor școlare cu responsabilitate maximă. Sarcinile vor fi concepute gradual din punct de vedere al dificultăților pentru a-i oferi posibilitatea copilului să-și demonstreze capacitatea de progres cu fiecare pas rezolvat, cu scopul de a-l motiva în vederea rezolvării pașilor următori și de a câștiga mai multă încredere în sine. Cunoașterea obiectivelor activităților la care participă și necesitatea îndeplinirii acestora va duce la trezirea interesului, a curiozității și la mobilizarea

voinței sale. Repartizarea sarcinilor se va face în mod atractiv, cât mai captivant, dar și în concordanță cu interesele și aspirațiile sale.

Prezentarea obiectivelor, a planului de intervenție și a procesului de rezolvare a problemei.

Pentru soluționarea acestei probleme vom urmări implementarea unui program de lucru al elevei precum și o bună colaborare a școlii cu familia acesteia. În acest sens formarea și dezvoltarea motivației pentru învățatură se va baza pe următoarele strategii:

- Folosirea unui limbaj adecvat – corespunzător nivelului comunicării verbale.
- Claritatea expunerii și sistematizarea ideilor.
- Atribuirea de sarcini personalizate, ce corespund capacității sale și recurgerea la diferite procedee și materiale didactice intuitive.
- Sprijinirea elevei în înțelegerea erorilor.
- Gestionarea unor situații de învățare motivante cu scop de a ridica nivelul general de activizare și al stării de vigilență.
- Alternarea adecvată a activităților intelectuale cu cele fizice, a celor de învățare cu cele de exprimare a propriilor opinii.
- Asigurarea în clasă a unui climat de securitate afectivă pentru a-l motiva în obținerea de rezultate bune și încurajarea permanentă a elevei.

În cazul de față, eleva fiind diagnosticată cu o deficiență de auz medie, trebuie să se țină seama în permanență de greutățile și de cerințele unei bune labiolecturi (luminozitate, distanță, unghi de recepție a mișcării organelor fonatoare, capacitatea de concentrare a atenției, volumul vocabularului, nivelul dezvoltării intelectuale, motivația). (Stănică, I., 1997)

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

1. INFORMAȚII GENERALE:

Nume: G.N.

Vârsta: 10 ani

Clasa: a IV-a

Tipul de deficiență: Hipoacuzie bilaterală moderată, Deficiență mintală ușoară

Tehnologie utilizată: Aparat auditiv bilateral

Domeniul de intervenție / Disciplina: Cognitiv/ Comunicare în limba română și Matematică

Echipa de lucru:

- prof. itinerant și de sprijin;
- prof. Învățăământ primar;
- Consilier școlar;

- Logoped.

Propunător: Prof. Itinerant și de sprijin B.S.D

Durata de desfășurare a programului: anul școlar 2024 -2025

2. EVALUARE ÎNȚIALĂ

Instrumente folosite în evaluare: fișa psihopedagogică, grila de observare a copilului cu deficiență de auz, observația spontană și dirijată, convorbirea individuală și de grup, teste de evaluare inițială.

Diagnostic:

- *medical*: deficiență de auz;
- *psihologic*: deficiență mintală ușoară, deficit de atenție, percepție slabă, tulburări de limbaj;
- *psihopedagogic*: dificultăți de învățare - dislexo-disgrafie;
- *pedagogic*: nu face față cerințelor educaționale; adaptare inferioară la cerințele programei școlare și a curriculumului de citire–scriere-calcul.

3. OBIECTIVELE PROGRAMULUI:

Pe termen lung:

- Descoperirea și folosirea potențialului psihic de învățare ale subiectului, a ritmului propriu de achiziție, prin observarea zilnică și prin concentrarea tuturor informațiilor din cadrul familiei;
- Dezvoltarea exprimării orale, înțelegerea și utilizarea corectă a semnificațiilor structurilor gramaticale;
- Dezvoltarea expresivității și creativității;
- Dezvoltarea motricității mâinilor, dar și a altor părți ale corpului;
- Dezvoltarea capacităților de calcul matematic;

Pe termen scurt:

- Formarea abilităților de comunicare;
- Formarea abilităților de participare la lecții;
- Dezvoltarea capacităților de scriere;
- Participarea la activități de grup;
- Participarea la activități specifice matematicii;
- Dezvoltarea capacităților de numărare și efectuare a calculului matematic, oral și în scris;

4. DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE

Metode și procedee didactice: convorbirea, povestirea după imagini, exercițiul, demonstrația, explicația, jocul didactic, jocul de rol, problematizare.

Materiale și mijloace: rechizite, manuale școlare, obiecte uzuale, planșe, jetoane, jocuri de construcții, plastelină, sârmă modelatoare, cifre, litere, cărți, puzzle, cartonașe, tablă interactivă, tablă magnetică, .

Domeniul de intervenție: cognitiv

Eleva nu pronunță corect cuvintele și are un vocabular foarte sărac. Răspunsurile sale sunt monosilabice sau în propoziții incomplete. Nu reușește să povestească texte auzite în clasă ori întâmplări din viața personală, pierde firul logic al acestora. Capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală. Scrie semne grafice cu trăsături tremurate, fără a respecta spațiul de scris, pierde rândul, mângălește foaia.

La matematică, eleva formează mulțimi, recunoaște culorile, numără crescător până la 5, dar are probleme în ceea ce privește numărul până la 10 sau numărul descrescător, chiar și cu ajutorul obiectelor. Capacitate scăzută de organizare și coordonare a acțiunilor în conformitate cu comanda verbală. Scrie semne grafice cu trăsături tremurate, fără a respecta spațiul de scris.

Obiective pe termen scurt:

- Să recunoască literele învățate;
- Să scrie corect după dictare ;
- Să citească corect silabele și cuvinte monosilabice;
- Să recunoască numerele în centrul 0 -10;
- Să numere în ordine crescătoare și descrescătoare fără suport concret;
- Să realizeze corespondența cantitate – număr;
- Să efectueze adunări în centrul 0 -10 cu suport concret.

Pentru un copil de 10ani cu hipoacuzie, activitățile ar trebui să fie diverse și să includă exerciții care ajută la dezvoltarea abilităților auditive, vorbirii, limbajului, dar și a socializării și integrării în grupuri. Iată câteva exemple de activități care pot sprijini dezvoltarea copilului:

1. Activități de dezvoltare a vorbirii și limbajului:

a. Jocuri de vocabular:

- **Flashcarduri** cu imagini și cuvinte.
- Exerciții de colorare în contur dat;
- Exerciții de identificare a unor imagini pe fișe de lucru;
- Exerciții de identificare a literelor în silabe, cuvinte monosilabice, bisilabice în mod oral;
- Exerciții de distingere a sunetului inițial, final sau din interiorul unei silabe sau al unui cuvânt;



- Exerciții de alcătuire de silabe și cuvinte cu o literă dată;
- Jocuri de identificare a poziției silabelor în cuvânt;
- Exerciții de realizare a corespondenței între litera dată și imagine;
- Exerciții de scriere a unor elemente grafice pregătitoare, care să faciliteze scrierea literelor;
- Exerciții de scriere a literelor și a cuvintelor, respectând forma, mărimea lor;

2. Activități de percepție auditivă:

a. Jocuri cu sunete:

- **Recunoașterea sunetelor:** Creează un joc în care copilul trebuie să identifice sunete din mediul înconjurător (sunete de animale, instrumente muzicale, zgomote casnice) și să le asocieze cu obiectele care le produc.
- **Joc cu clopoșele sau instrumente muzicale:** Folosește clopoșele, tobe mici sau alte instrumente muzicale pentru a-i cere copilului să reproducă un ritm simplu sau să identifice instrumentul care sună.

b. Exerciții de diferențiere a frecvenței sunetelor:

- Folosește un diapazon sau aplicații de pe telefon care emit sunete la diferite frecvențe. Cere copilului să identifice sau să se concentreze pe sunetele mai înalte sau mai joase.
- Exerciții de ordonare a unor imagini;
- Povestirea după imagini;
- Exerciții cu numerele în centrul 0-10;
- Exerciții de numărare în ordine crescătoare și descrescătoare;
- Exerciții de numărare cu pas dat „înainte” și „înapoi” cu și fără sprijin;
- Exerciții de realizare a corespondenței între număr și cantitate;



- Jocuri pentru completarea șirului de numere;
- Exerciții de scriere a vecinilor numerelor;

- Fișe de lucru pentru realizarea mulțimilor.
- Exerciții cu adunări în centrul 0-10 cu suport concret.
- Rezolvarea de probleme cu obiecte sau cu desene simple: puncte, cerulete, linii etc.

3. Activități de integrare socială:

a. Jocuri de grup:

- **Jocuri de cooperare:** Activități de grup care implică cooperare, cum ar fi jocuri de construcție (de exemplu, Lego) sau jocuri de echipă (de exemplu, „Spânzurațoarea” sau „Căutarea comorii”). Acestea ajută copilul să se integreze în grupuri și să colaboreze cu ceilalți.
- **Jocuri cu semne și gesturi:** Folosirea semnelor sau a gesturilor pentru a face jocurile mai interactive, ajutând copilul să comunice și în medii unde comunicarea verbală este mai dificilă.

b. Activități de socializare:

- **Jocuri de rol:** Implică copilul în jocuri de rol în care poate juca diferite personaje. De exemplu, „magazinul” sau „doctorul” sunt activități bune pentru a-l încuraja să își exprime dorințele și nevoile într-un cadru social.
- **Încurajarea interacțiunii cu colegii:** Planifică întâlniri sociale sau activități în grupuri mici (de exemplu, la școală sau în afaceri educative), pentru ca copilul să aibă ocazia să interacționeze și să comunice cu ceilalți copii.

În urma aplicării evaluării sumative, la sfârșitul perioadei de aplicare a planului de intervenție personalizat am constatat următoarele:

- ✓ înțelege semnificația globală a unui mesaj transmis oral;
- ✓ recunoaște literele învățate anterior și scrie corect după dictare litere, silabe;
- ✓ distinge sunete, silabe, cuvinte din 2-3 silabe și citește silabe și cuvinte monosilabice;
- ✓ copiază/ transcrie/ scrie după dictare, cu unele omisiuni, inversiuni de litere, uneori cu abateri de la normele de așezare în pagină;
- ✓ recunoaște numerele în centrul 0-10 și ordonează crescător cu ajutor numerele;
- ✓ realizează corespondența cantitate – număr;
- efectuează adunări în centrul 0-10 cu suport concret;

În domeniul cognitiv am constatat un progres în activitățile lexico-grafice și o îmbunătățire în procesul de analiză și sinteză fonematică (silabă, cuvânt, propoziție), iar la matematică am constatat achiziția numerației și a calculului matematic minimal, rezolvarea de probleme simple. Prin urmare sunt atinse obiectivele propuse în programul de intervenție personalizat.

În concluzie, eleva G.N. a realizat progrese în ceea ce privește însușirea literelor și a numerației, la evaluarea finală am constatat un rezultat îmbunătățit față de rezultatul de la evaluarea inițială.

Bibliografie

-
- Asociația Americană de Psihiatrie DSM-V. Manualul de diagnostic și statistică al tulburărilor mintale. Ediția a cincea. Mai, 2013 <http://www.autismspeaks.org/what-autism/diagnosis/dsm-5-diagnostic-criteria>.
 - Gherguț, A. (2013). Sinteze de psihopedagogie specială - Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice. Iași. Ed. Polirom.
 - Gherguț, A. (2023). Psihopedagogie specială: Fundamentele teoretice și perspective practice. Ediția a IV-a. Iași: Ed. Polirom
 - Mușu, I. (2000). Ghid de predare- învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale: culegere de texte. București: Ed. Marlink.
 - Stănică, I. (1997). Psihopedagogia specială. Deficiențe senzoriale. Pro Humanitate.
 - Vlasova, T.A. (1975). *Despre copiii cu abateri în dezvoltare*. București, Editura Didactică și pedagogică.
 - Verza, E. (1995). Psihopedagogie specială – manual pentru școli normale”, București, E.D.P.

SET DE INSTRUMENTE PENTRU EDUCAȚIA INCLUZIVĂ DEDICAT PROFESORILOR DIN ROMÂNIA,

Prof. logoped Bufanu- Bonici Angela- Claudia
CJRAE Mehedinți-Șc. Gim. “Dimitrie Grecescu”
Prof. Nistor Dana-Felicia
Șc. Gim. “Dimitrie Grecescu”, Dr.-Tr. Severin, MH

Abstract

On April 10, 2024, in Bucharest, with support from the National Association for Special Educational Needs (nasen) in the UK and UNICEF Romania, a new set of tools was launched to support inclusive education in mainstream schools. These tools aim to help teachers better integrate students with special educational needs (SEN) and/or disabilities into the classroom by offering practical strategies, resources, and reflective approaches.

The toolset is designed as a flexible resource, built on inclusive principles, and grounded in local and international research. It includes three interconnected parts: (1) background and rationale, (2) thematic chapters offering practical guidance and examples, and (3) resources to support ongoing professional development. The tools address real challenges faced by Romanian teachers, such as lack of training in SEN, limited support services, and difficulties engaging with parents.

A total of 16 key themes were prioritized based on teacher interviews, focus groups, and surveys in the regions of Brașov and Bacău. These themes include inclusive classroom practices, collaboration with families, and adapting teaching methods to diverse needs. Each chapter includes recommendations, case studies, and classroom interventions.

This initiative does not offer universal solutions but serves as a starting point to foster inclusive practices, empower educators, and encourage collaboration within schools. The materials are intended for both experienced and novice teachers working in inclusive settings.

La data de 10 aprilie 2024, în capitala țării, în București a fost lansat cu ajutorul Asociației Naționale pentru Cerințe Educaționale Speciale din Marea Britanie (**nasen**) și **UNICEF în România** un set de instrumente pentru educație incluzivă, conceput în mod explicit pentru profesorii din școlile de masă din România.

Acest set de instrumente a fost conceput pornind de la principiul că educația trebuie să fie un parcurs care transformă fiecare elev, indiferent de mediul din care provine, de abilitățile sau de dificultățile sale și acest instrument se dorește a fi o resursă stimulativă în sprijinul cadrelor didactice pentru crearea unor condiții mai incluzive în clase, care să răspundă nevoilor copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) și/ sau cu dizabilități.

Tara noastra datorită angajamentului său față de educația incluzivă, este într-un moment propice creării unui mediu de învățare echitabil și accesibil tuturor copiilor. Setul de instrumente pe care îl propunem aici reprezintă o resursă practică pentru profesori, fiind adaptat contextului specific al județelor Brașov și Bacău. Oferă informații, strategii și resurse în scopul sprijinirii profesorilor, recunoscând diversitatea nevoilor și oportunităților din aceste regiuni.

Setul de instrumente lansat cu ajutorul Asociației Naționale pentru Cerințe Educaționale Speciale din Marea Britanie (**nasen**) și **UNICEF în România** încurajează mai degrabă reflecția și adaptarea decât să se prezinte ca un set de instrucțiuni rigide, fiind inspirat de cele mai recente cercetări, cele mai bune practici la nivel mondial, dar și de experiența locală a profesorilor și elevilor din România. Educația incluzivă constituie un parcurs bazat pe colaborare, iar setul de instrumente propus aici se constituie într-o punte de legătură care aduce laolaltă, în contextul educațional unic al județelor Brașov și Bacău, perspective și teorii validate la nivel mondial.

Proiectarea și elaborarea setului de instrumente au fost precedate de un proces de colectare de informații. Scopul acestuia a fost de a obține date relevante și a identifica provocările actuale cu care se confruntă profesorii din școlile de masă din România în îndeplinirea sarcinii de a integra copiii cu cerințe educaționale speciale și/ sau copiii cu dizabilități. Integrând perspectivele și valorificând experiențele din școlile de masă, prezentul set de instrumente are toate premisele să răspundă eficient nevoilor profesorilor prin strategii și metode validate de experți și prin informațiile relevate de cercetarea și literatura de specialitate în materie de educație incluzivă. Au fost aplicate trei modalități de colectare a datelor: interviuri și discuții în cadrul unor focus-grupuri cu profesori din Bacău, Moinești și Brașov, un sondaj de opinie în rândul practicienilor și discuții cu coordonatorii locali și partenerii UNICEF și cu reprezentanți ai principalelor părți interesate regionale implicate în promovarea practicilor incluzive în școlile de masă. Toate cele trei proceduri s-au concentrat pe evaluarea nivelului de cuprindere și angajament al actorilor din domeniul educațional în dezvoltarea educației incluzive, pe identificarea concepțiilor eronate și a lacunelor în materie de cunoștințe și pe evidențierea intervențiilor de succes și a potențialului de incluziune a copiilor cu CES și/sau cu dizabilități în școlile de masă. O evaluare inițială a datelor a decelat o serie de constatări referitoare la contextul actual de promovare a incluziunii în școli.

Acestea au fost:

- Cunoștințe limitate în materie de cerințe speciale.
- Sprijin de specialitate limitat, inclusiv consiliere/terapie.
- Lipsa unei formări de bază a profesorilor în domeniul CES.

Prea puține cunoștințe practice privind adaptarea bunelor practici.

- Provocarea interacțiunii cu părinții.
- Preocupări ale profesorilor legate de volumul de muncă.

De asemenea, a fost identificat un set de „teme“ referitoare la aspectele practice ale proceselor de predare-învățare. Ulterior, prin efectuarea unei analize tematice a tuturor datelor, au fost prioritizate 16 teme: acestea au fost subiectele menționate cel mai frecvent de respondenții la sondaj și de participanții la interviuri și la discuțiile de tip focus-grup. Nota tehnică în care se detaliază abordarea metodologică este disponibilă la cerere.

Setul de instrumente este alcătuit din trei părți interdependente, fiecare dintre acestea conținând instrumente în sprijinul dezvoltării practicilor incluzive, precum și a cunoștințelor necesare pentru a le face mai eficiente. Deși toate cele trei părți sunt interdependente, profesorii pot accesa orice capitol în funcție de temele care le trezesc interesul și de necesități. Aceasta este partea întâi a setului de instrumente. Am inclus aici îndrumări succinte, care vă vor ajuta să valorificați la maximum diferitele instrumente și resurse colectate. Capitolul de față prezintă scopul setului de instrumente și oferă informații privind modul în care a fost selectat conținutul acestuia. De asemenea, schițează contextul socio-educational general în care s-au dezvoltat practicile incluzive în învățământ. În plus, sintetizează structura setului de instrumente, indicând modul în care poate fi utilizat de către profesori fiecare dintre capitolele pe care le cuprinde. Astfel, pune în evidență corelațiile dintre toate capitolele conținute de setul de instrumente. Partea a doua a setului de instrumente este astfel structurată încât fiecare profesor să poată accesa acele elemente care răspund nevoilor sale profesionale; după cum am menționat, acestea variază, de la un profesor la altul. Fiecare dintre cele 16 capitole tratează o temă distinctă privind educația incluzivă. Acestea au fost selectate deoarece există dovezi care arată că sunt foarte importante pentru profesorii din învățământul de masă care încearcă să aplice practici incluzive eficiente.

Tabelul de mai jos precizează capitolele incluse în partea a doua a setului de instrumente:

- O secțiune introductivă, care prezintă tema principală abordată și relevanța acesteia pentru practica incluzivă.
- O prezentare succintă a unor probleme comune cu care se confruntă profesorii în ceea ce privește tema respectivă.
- O secțiune intitulată „Recomandări privind activitățile la clasă“ în care sunt prezentate abordări practice, care să sprijine în mod direct în activitatea cu elevii cu cerințe educaționale speciale și/sau cu dizabilități.
- O serie de resurse accesibile pe tema capitolului respectiv, cu note explicative care descriu potențialul „instrumentelor“ identificate.
- Exemple practice, studii de caz care descriu succint o intervenție la clasă ilustrând tema capitolului.
- Informații privind implicațiile temei abordate în capitolul respectiv la nivelul întregii școli.
- Resurse suplimentare.

În sfârșit, partea treia a setului de instrumente include o serie de resurse care oferă informații suplimentare pentru sprijinirea profesorilor în „parcursul lor incluziv“. Este important de menționat că profesorii vor utiliza în mod adaptat aceste materiale. Adesea, vor fi folosite pentru a stimula discuțiile sau ca bază pentru dezvoltarea profesională. Partea a treia oferă, de asemenea, informații privind modul în care profesorii și alte persoane implicate în aplicarea practicilor incluzive pot completa resursele din setul de instrumente.

Setul de instrumente pentru educația incluzivă este o resursă în sprijinul altor demersuri de dezvoltare a unor practici incluzive mai eficiente în școlile de masă. Acesta a fost elaborat pentru a oferi:

- O sursă de informații de bază pentru toți profesorii din învățământul de masă, cu privire la aspecte esențiale ale practicii incluzive.

Puncte de pornire pentru promovarea predării incluzive în sala de clasă.

- Un set de materiale cu titlu de exemplu, care pot fi adaptate de profesori.
- Sugestii privind anumite modalități prin care profesorii pot contribui la crearea unei culturi incluzive în cadrul școlii.

- Recomandări bibliografice, cu informații suplimentare pentru cei care doresc să afle mai multe despre anumite subiecte, precum și idei de activități de dezvoltare profesională.

- Acces public la întreg conținutul acestui set de instrumente.

Ce nu oferă setul de instrumente?

Setul de instrumente nu constituie o soluție exhaustivă la provocările pe care le presupune dezvoltarea practicilor incluzive în școli. Nu oferă „răspunsuri“ care să rezolve garantat toate dificultățile cu care se confruntă profesorii din învățământul de masă. Este doar un punct de pornire! De asemenea, setul de instrumente nu tratează toate aspectele ce țin de problematica cerințelor educaționale speciale și/sau a dizabilităților ori toate situațiile cu care s-ar putea confrunta profesorii. Setul de instrumente constituie un răspuns la constatarea că școlile se confruntă cu probleme legate de lipsa profesorilor itineranți și de sprijin sau de finanțarea materialelor în domeniul cerințelor educaționale speciale și/sau al dizabilităților, precum și cu o diversitate în creștere a nevoilor elevilor. Însă acești factori negativi nu sunt prezentați ca o explicație pentru a nu lua măsuri practice în sala de clasă. Setul de instrumente nu este destinat profesorilor cu experiență directă, consistentă în lucrul cu elevii cu CES și/sau cu dizabilități în școli incluzive, deși unele materiale (în special bibliografiile și linkurile către informații suplimentare) le sunt utile tuturor.

Cum se utilizează acest set de instrumente Setul de instrumente pentru educația incluzivă a fost astfel conceput încât să funcționeze ca o resursă flexibilă. Nu este necesar să abordați fiecare capitol în ordinea din cuprins. Setul poate fi utilizat pentru a vă îndruma către anumite măsuri prin care puteți sprijini elevii cu cerințe educaționale speciale și/sau cu dizabilități din clasa dumneavoastră și din școală, în

general. De asemenea, puteți folosi elemente din acest set de instrumente ca punct de pornire pentru discuții profesionale între colegi sau ca bază pentru dezvoltarea profesională „de jos în sus”. Exemplul din urmă este consonant cu conceptul recent de „comunitate de învățare incluzivă”, potrivit căruia profesorii își folosesc abilitățile și cunoștințele pentru a identifica posibile soluții la provocarea permanentă pe care o presupune crearea unei clase incluzive. Setul de instrumente poate fi utilizat ca:

- Introducere în principiile esențiale ale practicii incluzive.

- Ghid accesibil privind practicile specifice în domeniul cerințelor educaționale speciale și/sau dizabilităților.

- O sursă de trimiteri bibliografice actualizate privind cerințele educaționale speciale și/sau dizabilitățile și practica incluzivă.

- O modalitate de a analiza practicile incluzive existente în școală.

- Un punct de pornire pentru dezvoltarea profesională colaborativă, la inițiativa școlii.

Bibliografie:

1. <https://www.unicef.org/romania/ro/comunicate-de-pres%C4%83/un-nou-set-de-instrumente-educa%C8%9Bionale-fost-lansat-%C3%AEn-sprrijinul-profesorilor>
2. [https://www.unicef.org/moldova/media/15376/file/Incluziunea%20copiilor%20cu%20cerin%C8%9Be%20educa%C8%9Bionale%20speciale%20%C3%AEn%20sistemul%20de%20C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2nt%20\(2024\).pdf](https://www.unicef.org/moldova/media/15376/file/Incluziunea%20copiilor%20cu%20cerin%C8%9Be%20educa%C8%9Bionale%20speciale%20%C3%AEn%20sistemul%20de%20C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2nt%20(2024).pdf)

ROLUL KINETOTERAPIEI ÎN DEZVOLTAREA FUNCȚIONALĂ A COPIILOR CU TULBURĂRI DIN SPECTRUL AUTIST

**Bujor Mihaela, profesor kinetoterapie
C.S.E.I. Paul Popescu Neveanu Timișoara**

Abstract

Kinetoterapia reprezintă o componentă esențială în planul terapeutic al copiilor cu tulburări din spectrul autist (TSA), contribuind la îmbunătățirea motricității, echilibrului, coordonării și a autonomiei personale. Prin exerciții adaptate nivelului individual de dezvoltare, kinetoterapia poate reduce stereotipiile motorii și poate sprijini integrarea senzorială, aspecte frecvent afectate în autism. Lucrarea de față își propune să analizeze rolul și importanța kinetoterapiei în contextul unei abordări multidisciplinare, subliniind impactul pozitiv al acesteia asupra dezvoltării funcționale a copiilor cu TSA, precum și modalitățile prin care această terapie contribuie la îmbunătățirea calității vieții.

Cuvinte-cheie: autism, kinetoterapie, dezvoltare motorie, intervenție timpurie, copii, terapie funcțională

Abstract:

Physical therapy is a key component in the therapeutic approach for children with Autism Spectrum Disorder (ASD), aiming to improve motor skills, balance, coordination, and personal autonomy. Through exercises tailored to each child's developmental level, physical therapy can reduce motor stereotypies and support sensory integration. This paper outlines the theoretical and practical aspects of physical therapy in ASD, highlighting short- and long-term benefits. It also discusses the integration of physical therapy within a multidisciplinary treatment plan and its positive impact on the functional development and daily life of children with autism.

Introducere

Tulburările din spectrul autist (TSA) reprezintă un ansamblu de afecțiuni neurobiologice complexe care afectează dezvoltarea cognitivă, comunicarea, comportamentul și interacțiunea socială. Prevalența acestor tulburări este în creștere la nivel global, ceea ce face ca necesitatea intervențiilor timpurii și personalizate să fie tot mai presantă. În acest context, kinetoterapia s-a afirmat ca o resursă terapeutică valoroasă, alături de alte forme de intervenție precum terapia comportamentală, terapia ocupațională și logopedia. Importanța sa derivă din capacitatea de a stimula dezvoltarea motorie și funcțională, esențială pentru integrarea copilului în activitățile cotidiene și sociale.

Kinetoterapia și autismul – repere teoretice

Copiii cu TSA prezintă frecvent întârzieri în dezvoltarea motricității grosiere (mers, alergare, sărituri) și fine (manipularea obiectelor mici, scrisul), probleme de coordonare bilaterală, echilibru deficitar și hipotonie musculară. De asemenea, se observă dificultăți în planificarea și execuția mișcărilor, cunoscute sub denumirea de dispraxie. Aceste tulburări motorii afectează capacitatea copilului de a interacționa eficient cu mediul înconjurător și pot contribui la apariția frustrărilor și a comportamentelor problematice. Kinetoterapia intervine prin exerciții și tehnici specifice care vizează dezvoltarea acestor abilități, contribuind la o mai bună funcționare generală.

Tehnici și metode utilizate în kinetoterapie la copiii cu TSA

Programul de kinetoterapie trebuie să fie individualizat, adaptat continuu nivelului de dezvoltare și răspunsului copilului la terapie. Printre metodele și tehnicile cel mai frecvent utilizate se numără:

- Exerciții de echilibru (pe plan stabil și instabil) care contribuie la controlul postural;
- Antrenamente de coordonare bilaterală și motricitate fină, utile în activitățile zilnice (îmbrăcat, desenat, mâncat);
- Jocuri motrice și exerciții cu mingea, pentru dezvoltarea orientării spațiale și a relației corp-spațiu;
- Activități de integrare senzorială, având în vedere hipersensibilitățile sau hiposensibilitățile frecvent întâlnite la copiii cu TSA;
- Terapia bazată pe mișcare ritmică și activități de relaxare, utile în reducerea stresului și a comportamentelor repetitive.

Un aspect important îl constituie implicarea părinților în procesul terapeutic, prin învățarea unor exerciții simple care pot fi realizate acasă, favorizând astfel generalizarea abilităților dobândite în terapie.

Efecte și beneficii observate

Eficiența kinetoterapiei este susținută atât de literatura de specialitate, cât și de numeroase studii clinice care evidențiază:

- O îmbunătățire semnificativă a echilibrului static și dinamic;
- Progrese în abilitățile motrice fine și grosiere, facilitând implicarea în activități educaționale și recreative;
- Reducerea stereotipiilor motorii și a nivelului de agitație psihomotorie;
- Creșterea autonomiei personale, prin îmbunătățirea capacității de autoîngrijire;

- Dezvoltarea unei relații mai bune cu corpul propriu, ceea ce contribuie la o mai bună percepție de sine și la creșterea încrederii.

În plus, kinetoterapia are un impact pozitiv și asupra sănătății generale a copilului, prevenind complicațiile generate de sedentarism sau de posturile vicioase (scolioză, cifoză etc.). Efectele benefice sunt amplificate atunci când terapia este aplicată constant și este parte integrantă a unui program multidisciplinar coerent.

Concluzii

Kinetoterapia ocupă un loc esențial în abordarea terapeutică a copiilor cu TSA, având un rol activ în susținerea dezvoltării motorii, funcționale și psihosociale. Eficiența sa este maximă atunci când intervenția este timpurie, personalizată și realizată într-un cadru care favorizează colaborarea dintre kinetoterapeut, familie și ceilalți specialiști. Prin mișcare și joc dirijat, copilul este sprijinit să își atingă potențialul, să dobândească noi abilități și să își îmbunătățească calitatea vieții. În concluzie, includerea kinetoterapiei în planul terapeutic general al copilului cu autism este nu doar benefică, ci absolut necesară.

Bibliografie:

1. Baranek, G. T. (2002). Efficacy of sensory and motor interventions for children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.
2. Bumin, G., & Kayihan, H. (2001). Effectiveness of two different sensory-integration programs for children with autism. *Occupational Therapy International*.
3. American Physical Therapy Association. (2015). *Physical Therapy for Children with Autism*.
4. Teodorescu, D. (2010). *Kinetoterapia în afecțiunile copilului*. Editura Universitară.
5. Fernandes, V. R., et al. (2016). Motor skills intervention improves social behavior in children with autism. *Frontiers in Psychology*.
6. Păduraru, D. (2018). *Interventions complexe în tulburările de spectru autist*. Editura Polirom.

CALIFICARI EUROPENE PENTRU VIITOR

Profesor Lăzărescu Ilie

Bibliotecar Calancea Claudia Angelica

Liceul Tehnologic Special „Gheorghe Atanasiu” Timișoara

Abstract

During May and June 2024, students from our school took part in their first Erasmus+ mobility in Barcelos, Portugal. Over two weeks, they enhanced their professional, personal, and cultural skills through hands-on training in the fields of construction and gastronomy.

In construction field, students engaged in real worksite activities, including drywall installation, painting, interior finishing, and traditional Portuguese facade renovation using eco-friendly materials and tools. In the culinary field, they learned to prepare traditional dishes like bacalhau à brás, caldo verde, and pastéis de nata, while mastering hygiene, kitchen organization, and HACCP standards.

This Erasmus+ mobility was a transformative experience, equipping participants with valuable professional skills and a broader European perspective, as well as Europass Mobility documentation and certificates that strengthen their future educational and career opportunities.

În perioada mai- iunie 2024, elevii școlii noastre au participat la mobiliate Erasmus în Barcelos, Portugalia. Fiind la prima mobilitate Erasmus, elevii și-au putut îmbunătății timp de două săptămâni cunoștințele profesionale, personale și culturale, în domenii practice precum construcțiile și bucătăria.

În timpul mobilității, elevii au avut parte de monitorizare și sprijin constant, atât din partea mea ca monitor al unității școlare cât și din partea partenerului portughez care a făcut ca lucrurile să se desfășoare impecabil. Așadar elevii au avut parte de:

- Mentorat la fața locului: Alocarea unui tutore local (maistru în construcții sau bucătar-șef) pentru ghidare profesională.
 - Jurnale de practică: Participanții își notează zilnic activitățile și competențele dobândite.
 - Evaluări intermediare: Feedback regulat din partea tutorilor și coordonatorilor Erasmus.
- Pe lângă aspectele enumerate mai sus, au avut parte și de daptare culturală și integrare:
- Activități interculturale: Vizite culturale, ateliere de gastronomie portugheză, schimburi de experiență cu elevi/studenti locali.

- Participare activă: Încurajarea implicării în echipe și preluarea de sarcini relevante (ex: pregătirea unui fel de mâncare tradițional portughez dar și participarea la un proiect de construcție real).

În domeniul Construcției, elevii au participat la lucrări reale de șantier, unde au putut observa cum se montează pereții de rigips, zugrăveli și finisaje interioare. Au participat la renovarea fațadelor cu tehnici tradiționale portugheze.



Au observat cum se lucrează cu tehnologii moderne, s-au utilizat scule electrice și a materiale ecologice, au fost instalate elemente de izolație termică și acustică, beneficiind totodată și de o comunicare activă cu meșteri portughezi și alți stagiați.

În domeniul Bucătăriei au participat la prepararea mâncărurilor tradiționale portugheze, reușind ca la finalul stagiului să realizeze de la zero rețete locale: bacalhau à brás, caldo verde, pastéis de nata. De asemenea au văzut cum este organizată o bucătărie profesională în Portugalia, pregătirea și organizarea stațiilor de lucru conform standardelor HACCP, precum și o bună colaborare fluidă cu bucătarii-șefi și echipa locală, igienă personală, curățenia spațiului de lucru și depozitarea corectă a alimentelor.



În același timp cu asimilarea cunoștințelor în domeniile construcției și bucătărie, elevii au beneficiat și de o experiență internațională și interculturală prin cunoașterea culturii portugheze: gastronomie, stil de viață, obiceiuri și tradiții, si-au dezvoltat competențele interculturale printr-o mai bună comunicare și colaborare în medii multiculturale, au avut o mare deschidere față de alte moduri de lucru și mentalități. Vizitele la obiectivele istorice, participare la ateliere culturale, schimburile de experiență cu elevii portughezi le-au dezvoltat latura culturală și socială, atât de importantă în vederea dezvoltării personale.



De asemenea și-au îmbunătățit semnificativ competențele lingvistice prin practicarea limbii engleze sau portugheze în contexte reale, dar și îmbunătățirea vocabularului tehnic în domeniul profesional.

Prin participarea la mobilitate, elevilor le-a crescut încrederea de sine și a autonomiei prin gestionarea propriei mobilități într-o țară străină, capacitate mai mare de adaptare la situații noi și provocări, la întoarcere au avut parte de o motivație crescută pentru continuarea studiilor sau integrarea pe piața muncii. Au obținut documentul Europass Mobility, recunoscut la nivel european, certificat de participare și validare a competențelor dobândite, și-au îmbunătățit CV-ul cu o experiență practică internațională.

Participarea la mobilitatea Erasmus în Portugalia a reprezentat o experiență valoroasă și completă pentru toți beneficiarii, aducând beneficii semnificative atât din punct de vedere profesional, cât și personal și intercultural. Prin implicarea activă în stagii de practică în domeniile construcțiilor și gastronomiei, participanții au dobândit competențe tehnice moderne, au lucrat într-un mediu real, bine organizat, și au învățat să respecte standardele europene de muncă.

În concluzie, mobilitatea Erasmus a fost o experiență transformatoare, care a îmbinat armonios învățarea practică, dezvoltarea personală și deschiderea culturală – o etapă esențială în parcursul educațional și profesional al participanților.



SĂ-I CUNOAȘTEM MAI BINE PE COPIII CU CES - POT FI COPIII NOȘTRI

Profesor pentru învățământ primar Chirilă Ramona-Mariana
Profesor pentru învățământ primar Codilă Monica
Școala Gimnazială „Marius Șandru” Reșița

Abstract

The ministry of Education needs to take into account the falllowing few suggestions. These aim to integrate some principles and thees turn school into a friendlier environment for special needs children.

- Inclusion
- Efficiency
- A safe, protective and healthy environment
- Gender equality and sensivity towards gender
- The involvement and patrticipation of the special needs child s family

There fore, the psihopedagogical duties are not only theoretical, but also practical – applicative of early educational and instructive recovery, task which requires a set of activities that may lead to necessary abilities and behaviors for adequate social inclusion of the individual.

A educa înseamnă a exersa conștient și intenționat, cu plan și metodă, o înrâurire asupra omului, cu scopul de a forma din el un izvor statornic de fericire și pentru el însuși, și pentru societate, dezvoltându-i inteligența, afectivitatea și voința prin conformarea lor funcțională la legile logice, morale și estetice.

Punctul cel mai grav care se impune este la copiii cu probleme speciale. Modificarea ar consta în toate componentele ei ca sistem, structuri de conținut în sfera didacticii și a tehnologiei educaționale. Școala este prima instituție care ia contact cu viitorul, proiectându-și în prezent producția prospectând viitorul. Peste tot se impune reconcepția unitară a sistemului educațional special, modificarea de la nivel școlar, până la deschiderea largă spre educația adulților.

Realizarea rolului socioprofesional de educator derivă din însăși noțiunea de educație. Cuvântul *a educa* înseamnă a adapta copilul cu nevoi speciale la mediul social adult – în școală, acest mediu fiind adaptat la posibilitățile copilului de asimilare.

Pentru a fi ridicată pe o treaptă superioara a statutului pedagogic și social al învățământului școlar special din țara noastră, reevaluarea funcțiilor și finalităților sale în ansamblul sistemului de învățământ are implicații semnificative în toate componentele procesului instructiv-educativ: natura obiectelor,

conținutul, formele de organizare și desfășurare a activității, metodele de învățământ, evaluarea rezultatelor și reglarea în continuare a procesului respectiv în vederea optimizării lui.

Școala de mâine nu va mai fi exclusiv o școală a inteligențelor și cunoașterii, nici exclusiv o școală a acțiunii, nici a tehnologiilor ultraperfecționate, nici a comportamentului, ci va întruni toate aceste aspecte.

La școlile speciale, elevii cu probleme speciale vor învăța să facă față solicitărilor noi și diverse ale vieții. Ei se vor programa singuri, conform propriului ritm și propriilor sale posibilități. Ridicarea calității învățământului special ocupă un loc primordial.

Cercetările experimentale axate pe rolul jocului la vârsta școlară au ajuns la concluzia că terapia prin joc corespunde structurilor elementare ale inteligenței, iar didactica educatorului social trebuie să se bazeze pe organizarea progresivă a acestor structuri operatorii.

Prin joc se “stimulează, la maximum, activitatea copilului” știut fiind că, “copilul care se joacă își dezvoltă percepțiile, inteligența, tendința de a experimenta instinctele sale sociale”.

Prin învățare, în sens larg, înțelegem procesul de formare sau de restructurare a unui comportament. Învățarea este privită, de obicei, ca un proces ce se desfășoară în funcție de numeroși factori, rezultatul fiind un ansamblu de produse concretizate în cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, convingeri, sentimente, interese, atitudini, obișnuințe, modalități de a gândi și de a acționa, pe baza cărora are loc reconstrucția continuă a comportamentului uman.

Învățarea școlară este procesul de receptare și asimilare a informațiilor și influențelor educative, de reorganizare, de reconstrucție și dezvoltarea structurilor cognitiv-operaționale, psihomotrice și afective, precum și a însușirilor psihice ale personalității (atitudini, interese, temperament). Analizată din această perspectivă, învățarea școlară este considerată ca un instrument de dezvoltare a personalității elevilor, prin autoconstrucție și individualizare continuă.

De copilul cu cerințe educative speciale se ocupă psihologia specială sau defectologia ca știință psihopedagogică ce studiază particularitățile psihice ale diferitelor categorii de handicapați, evoluția și dezvoltarea activității psihice, modalitățile recuperativ-corective, precum și valorificarea potențialului uman restant în vederea stimulării capacităților psihice, a formării și dezvoltării personalității acestora, pentru integrarea lor socială și profesională.

Omul este o ființă dependentă în activitatea pe care o desfășoară cu 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.

Cerințele educative speciale (C.E.S.) (E. Vrajmaș) "desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației școlare, necesități care solicită o școlarizare adaptată

particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție, prin reabilitare/recuperare corespunzătoare".

Este importantă, deci, acordarea unei asistențe educaționale speciale.

Această sintagmă sugerează renunțarea la împărțirea pe categorii a dizabilităților, desemnând persoanele, copiii care au anumite probleme speciale de educație. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele.

Persoanele deficiente, la rândul lor, au două păreri în ceea ce privește impedimentul lor: unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Definirea sintagmei C.E.S. poate fi analizată și din perspectiva sintagmei "*copii cu nevoi speciale*" (special needs). În ultima vreme, în România s-a vorbit despre persoane sau "copii cu nevoi speciale", evitându-se sintagma "persoană sau copii cu handicap". Persona cu nevoi speciale poate să fie o persoană cu anumite dizabilități, mai mult sau mai puțin grave.

O situație mai specială este generată de integrarea elevilor cu tulburări din spectrul autist și a celor cu sindrom Asperger.

Tulburările din spectrul autist reprezintă o categorie generică folosită pentru a descrie elevii care au în comun o serie de dificultăți ce afectează comunicarea, relațiile și imaginația.

Din punctul de vedere al procesului de învățare, elevul cu tulburări din spectrul autist nu va reacționa ca și ceilalți elevi, nu va căuta să intre în contact cu alți elevi sau să ia parte la activități, ci va deveni anxios când nu se respectă rutina și abordările organizate ale procesului de învățare.

De aceea se recomandă activități care să reducă anxietatea, să sprijine comunicarea, sarcini ce trebuie să includă o anumită rutină și organizare a secvențelor, dar și calm și consecvență din partea profesorului.

Sindromul Asperger este considerat o formă de autism care afectează elevii în moduri diferite de la un caz la altul. Dificultățile cu care se poate confrunta un astfel de elev se pot raporta la:

- ❖ comunicarea socială - limbajul folosit e formal, limitat, redundant, interpretează ceea ce i se spune literal, fapt ce creează probleme, pentru că elevul nu înțelege ceea ce i s-a spus, întâmpinând dificultăți în a iniția o conversație, continuând să vorbească și îndreptând greșelile ivite în discuție;
- ❖ interacțiunea socială - elevul întâmpină dificultăți serioase în a intra în relație cu ceilalți, mai ales cu elevii care îl percep ca ciudat și stângaci în încercarea de a-și face prieteni, au dificultăți în manifestarea sau recunoașterea sentimentelor, atât pe cele proprii, cât și pe ale altora, dar și în înțelegerea expresiilor faciale, a contactului vizual și a altor forme de comunicare nonverbală;
- ❖ imaginația – elevii au o gamă restrânsă de interese, uneori numai unul, care devine o obsesie. Ei preferă informațiile concrete în locul ficțiunii și pot fi foarte buni cunoscători ai unui subiect anume, dar pot întâmpina dificultăți în a inventa povești. În cazul în care fac dovada unui interes față de

personaje și istorii fictive, vor avea tendința să prefere caricaturile exagerate, precum poveștile din desene animate și cele de groază, în care sentimentele manifestate sunt exagerate;

❖ încrederea în rutină – elevii se bazează foarte mult pe rutină, preferă să urmeze zilnic același drum spre școală, atingând anumite obiecte în timp ce merg. Întâmplările neașteptate și schimbările rutinei pot provoca o anxietate crescută;

❖ stângăcie – atât în privința mișcărilor ample, cum ar fi coordonarea de ansamblu, cât și în cea a mișcărilor limitate, cum ar fi scrisul.

Din punctul de vedere al procesului de învățare, elevii cu sindrom Asperger prefer rutina și devin anxioși dacă aceasta se schimbă. Lipsa de empatie, de îndemânare, stângăcia le creează dificultăți în înțelegerea și rezolvarea corectă a sarcinilor școlare, dar pot avea o memorie neobișnuit de precisă în privința detaliilor, a faptelor și a cifrelor. Se recomandă, ca și în cazul elevilor cu autism, pregătirea lor pentru schimbări cu mult înainte ca acestea să se producă, oferirea unor instrucțiuni clare și precise.

De asemenea este recomandat elaborarea unui orar organizat și a unor planuri zilnice de activitate, consecvență în aplicarea regulilor, folosirea povestirilor și a jocurilor de rol pentru a-i învăța abilitățile sociale și a-i include în situații sociale tip, folosirea computerelor și a softurilor destinate acestor categorii de elevi.

În cazul elevilor cu sindrom Down, apar dificultăți în planul operațiilor gândirii și în modul de aplicare a cunoștințelor în situații noi.

Puterea de concentrare este scăzută, apar dificultăți de ordonare, ritm scăzut al achizițiilor școlare, abilități motrice reduse, probleme de comunicare și limbaj.

Acești elevi trebuie să beneficieze în mod constant de sarcini adecvate nivelului lor de înțelegere și potențialului de efort fizic și psihic, instrucțiunile să fie scurte, clare și prezentate într-un limbaj simplu și familiar. Elevii trebuie să fie încurajați și motivați în mod constant.

Este recomandată evitarea atitudinilor de marginalizare și folosirea unui material didactic adecvat și ușor de manevrat.

În cazul elevilor cu probleme de comportament se pot distinge trei tipuri de dificultăți:

- nivel scăzut – comportament neadecvat, întâlnit de obicei în clasă, ca intervențiile inoportune și întreruperea celorlalți;
- nivel mediu – comportament provocator, care poate fi întâlnit și în clasă, dar și în afara ei, ca strigătul.
- nivel ridicat – comportament distructiv accentuat, ca sfidarea, hărțuiala, agresiunea și violența.

Este necesar ca fiecare profesor de la clasele unde sunt integrați elevi cu tulburări de comportament să colaboreze permanent cu psihologul sau consilierul din școală și să manifeste anumite deprinderi sociale și pedagogice, să aibă o viziune pozitivă asupra elevilor clasei, să stabilească cu ușurință relații interpersonale și să poată comunica cu orice elev, indiferent de manifestările psihocomportamentale ale acestuia.

Cea mai întâlnită tipologie CES întâlnită în școala mea, este cea a elevilor cu tulburări emoționale și comportamentale, care sunt obișnuiți să fie mai degrabă pedepsiți decât recompensați de către adulți, să nu aibă relații prea bune cu colegii lor și să aibă relații negative stabilite cu adulții din jur. Sunt recomandate următoarele strategii de lucru cu aceștia:

- ☐ valorificarea permanentă a elementelor pozitive pe care elevii le au;
- ☐ observațiile sau avertismentele verbale să fie clare, exprimate între patru ochi și fără o frecvență prea mare care poate declanșa conduite opuse;
- ☐ elevii să fie incluși în grupe de lucru, să primească responsabilități clar explicate și să fie apreciați, valorizați și evidențiați în fața colegilor la fiecare reușită;
- ☐ la alegerea sarcinilor, elevii să fie consultați și să se țină seama de opțiunile lor;
- ☐ comunicarea nonverbală, ascultarea activă, politețea și respectul, corectitudinea, promptitudinea, fermitatea în rezolvarea problemelor, autocontrolul în cazul stărilor impulsive, apropierea fizică de elevi, implicarea lor în luarea deciziilor, consemnarea și aprecierea eforturilor și realizărilor elevilor, evitarea confruntărilor și a atitudinilor de autoritate exagerată, sunt elemente ce asigură succesul în activitățile cu elevii care prezintă tulburări de conduită.

Există exemple de personalități faimoase ca [Einstein](#), [Edison](#) etc. care, în copilăria lor, au obținut fără îndoială un IQ mai mic decât media, fiind lenți și având o capacitate verbală limitată. **Albert Einstein** a fost un fizician teoretician de etnie evreiască, născut în Germania. A fost autorul teoriei relativității și unul dintre cei mai străluciți oameni de știință ai omenirii. Avea un IQ care varia între 205 și 225. Mai mult, Einstein fost un activ militant al păcii și susținător al cauzei poporului evreu. A murit în 1955, la vârsta de 76 de ani.

Aceste cerințele 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 membrii ai societății. Normalizarea se referă la sprijinul oferit persoanelor cu cerințe speciale de către

componentele sistemului social, pentru a permite acestora un mod de viață similar sau apropiat cu al celorlalți membrii ai societății.

Educația integrată este o altă abordare care presupune ca relațiile dintre indivizi să se bazeze pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă. Câteva obiective ale educației integrate:

- 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.

Ministerul Educației și Cercetării ar trebui să țină cont de câteva sugestii. Acestea urmăresc integrarea unor principii care fac școala mai prietenoasă copiilor cu CES:

1. incluziune;
2. eficacitate;
3. mediu sigur, protectiv și sănătos;
4. echitate de gen și sensibilitate față de gen;
5. implicarea și participarea familiei copilului cu CES.

Ca atare, sarcinile psihopedagogiei speciale nu sunt numai de ordin teoretic, ci mai ales, cu implicații practic - aplicative de recuperare educativă și instructivă cât mai timpuriu, sarcină care vizează un complex de activități care să conducă la formarea de comportamente și abilități necesare unei inserții sociale cât mai adecvate.

Bibliografie:

- Ghergut A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și inclusive în educație*, Editura Polirom, Iași, 2006
- Păunescu C., *Deficiența mintală și procesul învățării*, E.D.P., București, 1996
- Taiban M., Chirceu E., *Pedagogia Școlară*, E.D.P., București, 1994

FERESTRE CU SUFLET

Exemplu de bune practici privind restaurarea vitraliului ca formă de educație incluzivă, terapie și exprimare creativă

Profesor educator Ciobanu Laura - Diana

Profesor educator Șerban Petru - Dumitru

C.S.E.I. “P. P. Neveanu” Timișoara

Windows with Soul is an inclusive educational project carried out at the Special Education Center “Paul Popescu Neveanu” in Timișoara, Romania. The initiative focused on restoring an old stained glass window in the school, turning it into both a symbolic and practical tool for inclusion, therapy, and creative expression. Teachers and students, especially those with special educational needs (SEN), were actively involved in the entire process—from cleaning and repainting the glass to redesigning its aesthetic structure. This hands-on activity not only preserved a piece of the school’s architectural heritage but also created a space that encourages emotional connection, collaboration, and self-expression.

The project emphasized the therapeutic and educational value of art, particularly for children with diverse abilities. It helped develop fine motor skills, focus, self-esteem, and teamwork. Teachers served as mentors and facilitators, adapting methods to meet individual student needs. The stained glass window, once restored, became a visual representation of the community’s shared values: inclusion, creativity, respect, and patience.

Beyond its aesthetic impact, the project stands as a metaphor for the potential and beauty of every child, regardless of their challenges. It highlights how inclusive, value-driven education can transform not only physical spaces, but also minds and hearts.

Într-o lume în care diversitatea este tot mai recunoscută și valorizată, educația incluzivă își asumă misiunea de a răspunde nevoilor tuturor elevilor, indiferent de abilitățile sau provocările lor. În acest cadru, exprimarea artistică nu este doar o metodă alternativă de predare, ci devine un limbaj universal prin care elevii își pot manifesta emoțiile, personalitatea și pot contribui activ la viața comunității școlare. Proiectul „Ferestre cu suflet”, desfășurat în cadrul Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu” Timișoara, a pornit din dorința de a readuce la viață un element simbolic – vitraliul vechi de pe holul principal al instituției – transformându-l într-o punte între trecut, prezent și viitor, cu ajutorul elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES).

Scopul principal al proiectului a fost revitalizarea estetică și funcțională a vitraliilor din incinta școlii, prin implicarea directă a cadrelor didactice în procesul de restaurare, cu intenția de a crea un spațiu educațional mai plăcut, sigur și valoros din punct de vedere artistic și patrimonial. Activitatea a vizat nu doar restaurarea elementelor degradate, ci și îmbunătățirea aspectului estetic al școlii, conservarea patrimoniului vizual, promovarea grijii pentru mediu și implicarea profesorilor într-un demers colaborativ bazat pe inițiativă, creativitate și munca în echipă. În același timp, proiectul a contribuit la cultivarea respectului față de valoarea artistică și istorică a clădirii școlii. Acțiunile s-au desfășurat în perioada 5–30 mai 2025, în incinta C.Ș.E.I. “Paul Popescu Neveanu” Timișoara, având ca grup-țintă preșcolarii și școlarii instituției.

Restaurarea acestui vitraliu nu a fost doar un demers estetic sau de conservare a patrimoniului arhitectural al școlii, ci o oportunitate educațională integrată, care a îmbinat creativitatea, răbdarea, terapia prin culoare și învățarea experiențială. Activitatea a reprezentat o lecție de viață, de empatie și de construire a identității prin muncă și participare activă, un exemplu autentic de educație prin artă.

Vitrاليile nu sunt simple decorațiuni arhitecturale. Ele reprezintă, din punct de vedere simbolic, ferestre spre interiorul sufletului, spații de lumină filtrată prin culoare, unde forma se împletește cu sensul. În proiectul nostru, vitraliul a devenit o metaforă a elevilor cu CES: fragil, colorat, unic și cu un potențial de strălucire dacă este pus în valoare corespunzător. Readucerea la viață a acestui vitraliu a presupus nu doar curățarea și refacerea structurii, ci reimaginarea lui, astfel încât să reflecte universul interior al elevilor implicați. Aceștia au fost ghidați în explorarea culorilor, în înțelegerea rolului lor emoțional și simbolic, în crearea unui pattern coerent, armonios, care să spună o poveste a comunității din care fac parte.

Procesul de restaurare a început cu elaborarea unui plan detaliat și atragerea sprijinului financiar și material prin sponsorizări și donații. S-au realizat achiziții prioritare, iar comunicarea constantă cu comunitatea a asigurat implicarea acestora și susținerea logistică a proiectului. Vitrاليile au fost demontate cu grijă, geamurile au fost curățate atent de praf și resturi de vopsea, iar cadrele metalice au fost evaluate și pregătite pentru restaurare. Toate aceste activități au fost realizate de profesori și personalul auxiliar, într-un cadru restrâns, cu atenție și răbdare.

Profesorii, elevii mai mari și personalul auxiliar au pictat și restaurat panourile de sticlă, aplicând culori speciale pentru vitralii, respectând designul original și regulile artistice stabilite. Ramele au fost curățate de rugină și revopsite, redându-le aspectul estetic și funcțional. După uscarea completă și verificarea tuturor componentelor, vitraliile au fost reasamblate și montate la locul lor, marcând astfel finalul unei transformări profunde – nu doar a unui obiect fizic, ci și a modului în care spațiul este perceput de întreaga comunitate școlară.

Proiectul a inclus și o etapă de mediatizare online, pentru a împărtăși publicului larg realizările și impactul său, evidențiind frumusețea inițiativei și valoarea educației incluzive. Prin promovarea acestuia, comunitatea a fost invitată să participe activ și să înțeleagă rolul profund pe care astfel de acțiuni îl au în formarea și sprijinirea elevilor.

Pentru elevii implicați, restaurarea vitraliului a reprezentat o formă de educație integrativă, unde conținuturile teoretice s-au îmbinat natural cu latura emoțională și senzorială a învățării. Lucrul cu materiale diverse a oferit o stimulare multisenzorială benefică, în special în cazul copiilor cu deficiențe severe sau tulburări de dezvoltare. Activitatea a contribuit la dezvoltarea motricității fine, coordonării ochi-mână, atenției și perseverenței. În același timp, sesiunile de lucru au fost momente de liniște activă, de calm și echilibru, în care fiecare copil și-a găsit propriul ritm, fără presiunea unei performanțe standardizate.

Activitățile au fost organizate etapizat pe parcursul mai multor săptămâni, permițând elevilor să învețe pas cu pas și să asimileze abilitățile necesare. De la desenarea modelelor geometrice și florale, până la combinarea culorilor și lipirea foliilor, fiecare etapă a fost o oportunitate de învățare, colaborare și exprimare personală. Elevii au lucrat în echipe, învățând să se ajute reciproc și să respecte munca celorlalți, dezvoltând abilități sociale valoroase.

Un rol esențial în desfășurarea activității l-a avut profesorul coordonator, al cărui demers pedagogic a fost dublat de vocație, intuiție și adaptabilitate. În cazul elevilor cu CES, succesul unei activități nu se măsoară în produsul final, ci în bucuria cu care copiii participă, în progresul individual și în liniștea sufletească dobândită. Profesorul a fost ghid, sprijin, confident și catalizator al creativității, știind să creeze un mediu sigur și deschis, unde exprimarea liberă a fost încurajată, iar greșelile au fost privite ca parte a procesului de învățare.

Vitrailul restaurat nu este doar un obiect decorativ, ci o mărturie vie a puterii educației incluzive. În el se reflectă nu doar lumina de afară, ci și lumina din sufletul celor care l-au creat. Este o oglindă a potențialului uman, dincolo de etichete sau diagnostice, o lecție de viață pentru întreaga comunitate școlară. Elevii și-au dezvoltat simțul estetic, capacitatea de concentrare și stima de sine, simțindu-se mândri că au contribuit la ceva frumos și important. Vitrailul a devenit decor pentru evenimente, expoziții sau momente de relaxare, fiind o sursă de inspirație constantă.

Pentru profesori și părinți, vitrailul este o amintire palpabilă a ceea ce înseamnă muncă, implicare și rezultate obținute prin răbdare. Este un exemplu de educație bazată pe valori: respect, incluziune, perseverență și creativitate. Proiectul „Ferestre cu suflet” demonstrează că educația, atunci când este construită pe încredere, răbdare și creativitate, poate transforma nu doar spațiile, ci și sufletele. Fereastra restaurată este acum mai mult decât un obiect: este o declarație de speranță, lumină și iubire, lăsată moștenire unei școli care își deschide inima către fiecare copil care îi trece pragul.

Bibliografie:

1. Agency for Development in Special Needs Education. (2023) *Inclusive Education and Classroom Practices*. European Agency for Development in Special Needs Education. Disponibil la: https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practices_iecp-en.pdf (Accesat la: 01.05.2025).
2. Benoit, J., & Pettinati, G. (2014). *Desenează ceva! Interpretări psihologice ale desenelor copiilor*. București: Editura Aramis.
3. Botton, A., & Armstrong, J. (2018). *Arta ca terapie*. București: Editura Vellant.
4. Buckley, P., & Lee, P. (2018). "The impact of extra-curricular activity on the student experience". Disponibil la: <https://doi.org/10.1177/1469787418808988> (Accesat la: 25.04.2025).
5. Carbonaro, W., & Maloney, E. (2019). "Extracurricular Activities and Student Outcomes in Elementary and Middle School: Causal Effects or Self-selection?". Disponibil la: <https://doi.org/10.1177/2378023119845496> (Accesat la: 25.04.2025).
6. Cebuc, V. (2019). *Ghidul art-terapeutului*. Timișoara: Asociația Sfera Timișoarei.
7. Château de Versailles.(2020) *Restoring the Stained Glass*. Disponibil la: <https://en.chateauversailles.fr/news/life-estate/restoration-royal-chapel/live-restoration-site/restoring-stained-glass> (Accesat la: 01.05.2025).
8. Clichici, V. (2020). "Educația pentru timpul liber: abordări conceptuale și aplicative". Disponibil la: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/p-107-113.pdf (Accesat la: 25.04.2025).
9. Clichici, V. (2020). "Organizarea activităților extrașcolare din perspectiva parteneriatelor educaționale". Disponibil la: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/158-164_6.pdf (Accesat la: 25.06.2023).
10. Corneanu, S. (2019). *Ghid practic de înțelegere a emoțiilor prin art terapie*. Bacău: Editura Rovimed.
11. Enăchescu, E. (2015). *Creativitatea copiilor, o abordare psihopedagogică*. București: Editura Universitară.
12. Ilie, G. (2017). *Art-terapia și dezvoltarea personală la adolescenți*. București: Editura Sper.
13. Morari, M. (2016). "Respiritualizarea educației artistice". Disponibil la: <http://dspace.usarb.md:8080/jspui/handle/123456789/2820> (Accesat la: 25.04.2025).
14. National Park Service (NPS). *The History and Art of Stained Glass*. Disponibil la: <https://www.nps.gov/articles/000/stained-glass.htm> (Accesat la: 01.05.2025).
15. Popescu, M. (2021). *Educația prin artă: Abordări incluzive în școlile speciale*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

CELEBRÂND EDUCAȚIA CU FIECARE PETALĂ

Exemplu de bune practici privind dezvoltarea competențelor la elevii cu CES
prin terapie ocupațională și artă decorativă

Profesor educator Ciobanu Laura - Diana
Profesor educator Puțanu Mădălina Laura
C.S.E.I. "P. P. Neveanu" Timișoara

The project "60 Flowers for 60 Springs" celebrates the 60-year tradition of C.Ș.E.I. "Paul Popescu Neveanu" Timișoara through a symbolic and creative initiative. Each handmade flower represents a year of the school's existence, embodying both its historical legacy and ongoing educational journey. The project fosters creativity, fine motor skills, and collaboration among students, teachers, and the community. Flowers are crafted from recyclable materials during occupational therapy sessions, with the process tailored to each student's abilities.

The activity emphasizes color symbolism, emotional expression, and abstract thinking, as students link colors with feelings and memories, incorporating them into their floral creations. The methodology integrates inclusive education principles, hands-on learning, and interdisciplinary approaches involving art, therapy, and personal development. Differentiated tasks and a supportive environment helped every student feel valued, regardless of ability.

Flowers were used to decorate school events, reinforcing students' sense of pride and community. The project had therapeutic benefits, reducing emotional tension and enhancing self-esteem, communication, and teamwork. Although not formally labeled art therapy, the initiative served a similar role in the school's adapted curriculum.

In conclusion, the project proved that inclusive, creative, and meaningful activities can foster personal growth and emotional healing. It stands as a model of best practices in inclusive education, turning learning into a joyful, community-driven experience, and reaffirming that every child belongs to a shared story of beauty, meaning, and humanity.

Argument Proiectul „60 de flori, pentru 60 de primăveri – Celebrând educația cu fiecare petală” reprezintă o celebrare a tradiției educaționale a școlii, un simbol al maturizării și evoluției acesteia de-a lungul celor 60 de ani. Proiectul are un impact educativ și simbolic profund, având în vedere că fiecare

floare creată va reprezenta un an de învățătură, iar prin finalizarea acestora se va sărbători nu doar trecutul școlii, ci și procesul continuu de învățare și dezvoltare al elevilor.

Activitatea în sine va stimula creativitatea, îmbunătățind în același timp abilitățile manuale ale participanților/elevilor. Mai mult decât atât, procesul de realizare a florilor va încuraja colaborarea între elevi, profesori și membri ai comunității, iar soclurile/suportul de beton, ca elemente durabile, vor simboliza stabilitatea educației, iar tijele care vor susține florile reprezintă impactul pe termen lung al acesteia. Aceste flori nu vor fi doar un decor frumos, ci un simbol al evoluției, al muncii și al dedicării din partea întregii comunități școlare.

Decorul de flori va fi utilizat pentru a înfrumuseța diverse evenimente importante, precum simpozionul aniversar, deschiderea și închiderea anului școlar, banchetele, serbările școlare, precum și pentru a adăuga un strop de culoare și frumusețe în întreaga școală, fiind un element central în cadrul activităților educaționale și festive ale instituției noastre.

Scopul proiectului este de a celebra cei 60 de ani de educație continuă a școlii printr-o activitate creativă și colaborativă, în care elevii să își exprime aprecierea pentru tradițiile educaționale și să învețe despre importanța muncii în echipă. Proiectul își propune să creeze un simbol durabil al acestor 60 de ani de învățătură, prin realizarea de flori, care să reprezinte atât trecutul, cât și viitorul școlii, aducând frumusețe, inspirație și conștientizare în rândul întregii comunități școlare.

Obiective:

- Să dezvolte abilități practice și creative.
- Să încurajeze colaborarea și munca în echipă.
- Să celebreze tradițiile educaționale ale școlii.
- Să promoveze importanța protecției mediului.
- Să îmbogățească peisajul școlii și să creeze un simbol durabil.

Locul de realizare al activității este la C.Ș.E.I. “Paul Popescu Neveanu” Timișoara. Iar perioada de desfășurare se desfășoară între 10 martie - 30 Mai 2025. Grupul țintă: Școlarii C.Ș.E.I. “Paul Popescu Neveanu” Timișoara.

Context și justificare pedagogică - în contextul educației incluzive, unde individualizarea demersului didactic și adaptarea resurselor la nevoile specifice ale elevilor sunt fundamentale, terapia ocupațională și activitățile artistice capătă o valoare aparte. Ele permit construirea unui mediu de învățare sigur, stimulativ, dar și terapeutic, în care copiii își pot dezvolta motricitatea, capacitățile cognitive, dar mai ales încrederea în sine.

Această activitate a pornit de la o întrebare esențială: „Cum putem transforma o simplă floare din hârtie într-un instrument educațional și terapeutic cu valoare durabilă?”. Răspunsul a fost găsit în

implicarea elevilor în întregul proces de creare a florilor, de la design până la finalizarea decorului utilizat în evenimentele școlii.

Demers metodologic și proces creativ - activitatea s-a desfășurat pe parcursul a opt săptămâni, în cadrul orelor de terapie ocupațională, ergoterapie, stimulare cognitivă și socializare, cu elevii din clasa a VI și a VIII-a, având dizabilități severe și multiple. S-a pus accent pe realizarea florilor din hârtie florală, materiale reciclabile, panglici textile și sârmă decorativă. Etapele au fost secvențiate clar: selectarea culorilor, tăierea formelor, rularea petalelor, lipirea elementelor, asamblarea finală și prezentarea decorului.

Fiecare etapă a fost atent monitorizată și adaptată în funcție de nevoile specifice ale fiecărui elev. Unele sarcini au fost simplificate pentru elevii cu dificultăți motorii, în timp ce altele au fost extinse pentru cei cu abilități superioare. Terapia ocupațională a susținut învățarea prin acțiune, în timp ce intervenția artistică a adus expresivitate și sens. Pe lângă scopul decorativ, activitatea a urmărit obiective precise: dezvoltarea autonomiei, reglarea emoțională, încurajarea cooperării și formarea de deprinderi funcționale.

Importanța culorii și simbolismului sunt un aspect esențial al proiectului a fost lucrul cu culoarea, în special în alegerea și combinarea acestora în mod conștient. Înainte de începerea activităților practice, elevii au participat la discuții ghidate despre semnificația culorilor, exprimând emoții, amintiri sau preferințe legate de ele. Spre exemplu, verdele era asociat cu liniștea, galbenul cu bucuria, albastrul cu visarea, iar movul cu misterul. Aceste asocieri au fost ulterior reflectate în compozițiile florale.

Prin procesul creativ, elevii au învățat să combine culorile nu doar estetic, ci și simbolic – un exercițiu valoros de dezvoltare a gândirii abstracte și a inteligenței emoționale. Fiecare floare a devenit astfel o expresie personală, iar produsul finit a fost perceput ca o creație unică, valoroasă, încărcată de semnificație.

Aspecte metodologice și interdisciplinare, din punct de vedere metodologic, activitatea a fost construită pe principiile educației centrate pe elev, în care învățarea pornește de la experiența concretă. S-a utilizat metoda proiectului, combinată cu modelul intervenției psihopedagogice bazate pe dezvoltarea funcțiilor psihice implicate în învățare. Strategiile didactice au inclus modelarea, demonstrația, învățarea prin cooperare și feedback-ul pozitiv. Interdisciplinaritatea a fost un element-cheie: educație plastică, dezvoltare personală, consiliere psihopedagogică, terapie ocupațională și dezvoltare socio-emoțională s-au împletit într-un demers unitar.

Sarcinile de lucru au fost diferențiate, iar succesul fiecărui elev a fost valorizat, nu în funcție de perfecțiunea produsului, ci de progresul și efortul personal. În plus, activitatea a încurajat învățarea informală, prin crearea unui spațiu de siguranță și exprimare liberă, în care greșeala nu era penalizată, ci folosită ca sursă de învățare.

Reflecție educațională și evaluare sunt una dintre cele mai importante componente ale demersului a fost conștientizarea de către elevi a faptului că munca lor are o finalitate reală. Florile realizate au fost folosite în mod activ pentru decorarea spațiilor școlii cu ocazia evenimentelor importante: aniversarea celor 60 de ani de existență, serbări tematice, banchetul elevilor din an terminal, festivități de deschidere și închidere de an școlar. Acest lucru a consolidat stima de sine a copiilor, le-a oferit sentimentul utilității și al apartenenței la o comunitate școlară implicată.

Evaluarea progresului nu a fost una standardizată, ci s-a bazat pe observarea comportamentului funcțional, gradul de implicare, timpul de lucru tolerat, calitatea produsului finit, manifestarea interesului pentru activitate, respectarea indicațiilor și capacitatea de colaborare. În toate cazurile, s-au înregistrat progrese vizibile: copiii au devenit mai răbdători, mai atenți la detalii, mai organizați în execuție și mai entuziasmați în exprimarea creativității.

Impact psihologic și social - pe plan emoțional, activitatea a produs o detensionare evidentă, o reducere a stărilor de frustrare și o creștere a disponibilității de a se implica în sarcini noi. Prin culoare și formă, copiii au exprimat ceea ce uneori nu pot comunica verbal – temeri, dorințe, stări interioare. Din acest punct de vedere, demersul a avut și o componentă simbolică și terapeutică importantă, apropiată de art-terapie, chiar dacă a fost integrată în curriculumul adaptat al școlii.

De asemenea, proiectul a dus la consolidarea relației elev–cadru didactic, dar și a relațiilor între colegi. Prin susținerea reciprocă și aprecierea muncii celui alt, copiii au învățat să colaboreze, să-și gestioneze frustrările și să își susțină punctul de vedere. Învățarea a fost însoțită de bucurie, ceea ce a transformat procesul educațional într-o experiență pozitivă, cu valoare formativă profundă.

Concluzii „Celebrând educația cu fiecare petală” a devenit mai mult decât un proiect școlar – a fost un act de pedagogie vie, incluzivă și empatică. Am constatat că prin activități concrete, creative și funcționale, putem forma deprinderi, putem vindeca emoții, putem da sens învățării, chiar și acolo unde limitele cognitive par să o împiedice.

Acest exemplu de bune practici demonstrează că educația incluzivă nu înseamnă doar adaptarea unor obiective, ci mai ales construirea unor experiențe autentice, în care fiecare copil să simtă că face parte dintr-o poveste mai mare – o poveste despre apartenență, despre sens și despre frumusețe. Iar când această poveste este spusă prin flori, culori și zâmbete sincere, ea devine lecție de viață și sărbătoare a umanității în forma sa cea mai pură.

Bibliografie:

1. Art Therapy Resources. (n.d.). *Art Therapy for Children with Learning Difficulties*. Disponibil la adresa: <https://arttherapyresources.com.au/learning-difficulties/> (Accesat la: 02.05.2025).

2. Benoit, J., & Pettinati, G. (2014). *Desenează ceva! Interpretări psihologice ale desenelor copiilor*. București: Editura Aramis.
3. Botton, A., & Armstrong, J. (2018). *Arta ca terapie*. București: Editura Vellant.
4. Cebuc, V. (2019). *Ghidul art-terapeutului*. Timișoara: Asociația Sfera Timișoarei.
5. Corneanu, S. (2019). *Ghid practic de înțelegere a emoțiilor prin art terapie*. Bacău: Editura Rovimed.
6. Diaz-Iso, A., Eizaguire, A., & Garcia-Olalla, A. (2019). *Extracurricular Activities in Higher Education and the Promotion of Reflective Learning for Sustainability*. Disponibil la adresa: <https://doi.org/10.3390/su11174521> (Accesat la: 02.05.2025).
7. Dowbiggin, I. R. (1991). *Inheriting Madness: Professionalization and Psychiatric Knowledge in Nineteenth-Century France*. Berkeley: University of California Press.
8. Enăchescu, E. (2015). *Creativitatea copiilor, o abordare psihopedagogică*. București: Editura Universitară.
9. ICSAR. (2020). *The Effect of Extracurricular Activities on the Social Skills of Children with Special Needs*. Disponibil la adresa: <https://series.gci.or.id/article/295/15/icsar-2020-2020> (Accesat la: 02.05.2025).
10. Ilie, G. (2017). *Art-terapia și dezvoltarea personală la adolescenți*. București: Editura Sper.
11. Pedersen, T. (2018). *Too Many Extracurricular Activities for Kids May Do More Harm Than Good*. Disponibil la adresa: <https://psychcentral.com/news/2018/05/15/too-many-extracurricular-activities-for-kids-may-do-more-harm-than-good#1> (Accesat la: 02.05.2025).
12. Reddy, C. (2020). *Advantages and Disadvantages of Extracurricular Activities*. Disponibil la adresa: <https://content.wisestep.com/advantages-disadvantages-extracurricular-activities/> (Accesat la: 02.05.2025).
13. Rubin, J. (2009). *Art-terapia, teorie și tehnică*. București: Editura Trei.
14. Teoderescu-Nedelcu, G., & Băsu, M. (2021). *Rolul parteneriatului școală – familie în formarea personalității copilului*. Cluj-Napoca: Editura Ecou Transilvan.
15. Tibu, S., & Goia, D. (2014). *Parteneriatul școală – comunitate*. București: Editura Universitară.
16. Winston, N., & Ballo, K. (2020). *Who stands to benefit? Wellbeing, belonging and challenges to equity in engagement in extra-curricular activities at university*. Disponibil la adresa: <https://doi.org/10.1177/1469787420908209> (Accesat la: 02.05.2025).
17. Zarrett, N., & Eccles, Jacquelynne. (2009). *The role of the family and community in extracurricular activity*. Disponibil la adresa: https://www.researchgate.net/publication/230787289_The_role_of_the_family_and_community_in_extracurricular_activity (Accesat la: 02.05.2025).

PARTICULARITĂȚI ALE DEZVOLTĂRII LIMBAJULUI LA COPIII CU DEFICIENȚĂ MINTALĂ

Profesor de psihopedagogie specială: Ciontu Anca-Maria

C.Ș.E.I. „Paul Popescu Neveanu” Timișoara

Profesor de psihopedagogie specială: Ana Cornelia

C.Ș.E.I. „Paul Popescu Neveanu” Timișoara

Abstract

This paper aims to address the issue of language development in children with mental disabilities. First, the term mental disability is defined and some defining characteristics are described. Next, the evolution of language in normal children compared to children with mental disabilities is described: the appearance of the first words, sentences, vocabulary development, acquisition of the lexico-grammatical structure of the native language.

At school age, the speech of the mentally disabled is characterized by serious lexical, phonetic, semantic failures and an abundance of agrammatisms. Mentally disabled children with poorly developed speech in terms of lexico-grammatical aspects, who do not sufficiently master the meaning of words, acquire writing and reading with difficulty. These children have difficulty learning to read letters or syllables, but the synthesis operation, linking sounds or letters into a unitary whole, is even more difficult at early school ages. As for writing, the major difficulties are related to establishing and understanding phoneme-grapheme relationships.

As a result, among the most serious language disorders in mentally disabled children are dysgraphia and dyslexia. In conclusion, some tips are listed to support children with language disorders in school activity.

Deficiența mintală reprezintă o deficiență globală care vizează întreaga personalitate a individului: structura, organizare, dezvoltare intelectuală, afectivă, psihomotrică, comportamental-adaptativă. „În general, prin deficiență mintală se înțelege reducerea semnificativă a capacităților psihice care determină o serie de dereglări ale reacțiilor și mecanismelor de adaptare ale individului la condițiile în permanentă schimbare ale mediului înconjurător și la standardele de conviețuire socială dintr-un anumit areal cultural.” (Gherguț A., 2005). Nota definitorie pentru deficiența mintală o constituie alterarea componentei de ansamblu, integritatea biofizică și cea psihologică fiind de fapt o formă diferențiată de organizare a personalității.

Datorită relațiilor sociale, în special a celor verbale, copiii, care la început sunt străini de orice conștiință de sine, se definesc treptat pe ei înșiși văzându-se în alții ca într-o oglindă, se iau în stăpânire

ca individualități aparte și se dezvoltă din ce în ce mai mult simțământul Eu-lui. Limbajul acționează asupra individului uman nu numai în direcția socializării și a culturalizării, ci și în sensul umanizării, al transformării copilului necuvântător într-o ființă cuvântătoare și deci propriu-zis omenească.

Experiența didactică în ceea ce privește evoluția limbajului ne arată că, la intrarea în școală, copilul cu deficiență mintală prezintă o experiență verbală limitată, ceea ce face dificil procesul de însușire a cunoștințelor și învățarea scris-cititului. Copilul liminar rezolvă sarcinile școlare doar până la un anumit nivel de complexitate și abstractizare; peste acest nivel apar insuccesele școlare.

După Ungureanu D.(1998), indiferent de teorii și concepții, de orientările psiholingvistice, care aduc fiecare câte o parțială contribuție la înțelegerea genezei, esenței și realității limbajului uman, copilul se naște într-o „baie lingvistică”, pe care o fructifică și valorifică, ajutat sau nu de semenii adulți din jurul său. Limbajul este gata elaborat de societate și conține un ansamblu de instrumente cognitive (relații,clasificări) pus în serviciul gândirii.

Limbajul exercită o puternică funcție reglatoare a comportamentelor și proceselor psihice. Instrucțiunile verbale sporesc performanțele obținute la sarcinile de discriminare perceptivă, memorare, rezolvare de probleme, etc. La început, funcția de reglare a comportamentului este exercitată doar de limbajul adultului. Abia după 3-6 ani, limbajul copilului începe să exercite funcția reglatoare (autoreglare). Chiar și în cazul limbajului adultului, funcția reglatoare a limbajului se exercită inițial prin aspectele sale sonore, urmând ca după 5 ani aceasta să se realizeze prin componentele sale semantice.

Numeroasele cercetări ale lui Vâgotski, Luria, Piaget, Cohen au relevat întârzierea gravă în dezvoltarea vorbirii la deficienții mintali, întârziere care își pune amprenta asupra dezvoltării lor ulterioare. Acest aspect reiese pregnant în evidență în contextul unei comparații cu evoluția limbajului la copiii cu intelect normal.

Amplificarea și diversificarea activității copilului, interacțiunea sa cu mediul înconjurător și în special influența adulților, contribuie la îmbogățirea treptată a vocabularului și la formarea primelor propoziții. În jurul vârstei de 3 ani, copilul normal stăpânește deja structura fonetico-fonematică și lexico-gramatica a limbii materne. Spre deosebire de copilul normal, în dezvoltarea deficientului mintal se observă un mod cu totul aparte de evoluție, chiar din primele luni de viață. Atenția este atrasă de reactivitatea redusă la stimuli, întârzieri în dezvoltarea ortostatismului și în special a vorbirii.

Primele cuvinte la deficienții mintali apar abia în cel de-al doilea, al treilea sau al patrulea an de viață. După datele lui Cassel, Schlessinger, Seeman și alții, peste 40 % din deficienții mintali încep să vorbească abia după vârsta de 3 ani (după M. Roșca). Se consideră că intervalul dintre pronunțarea primelor cuvinte izolate și utilizarea propozițiilor este mai semnificativ în aprecierea nivelului intelectual, decât vârsta la care apare primul cuvânt. Explicația constă în faptul că pronunțarea unor cuvinte izolate

poate avea loc pe baza unei ecolalii fiziologice, în timp ce folosirea propoziției implică procese de cunoaștere complexe.

Dacă la copilul normal propozițiile încep să apară în paralel cu dezvoltarea vocabularului, la deficienții mintali, între apariția cuvintelor și a propoziției se scurge un interval mai mare de timp. Decalajul între acestea este de 2-3 ani, condiționat probabil de gradul deficienței mintale, de condițiile stimulative din familie, ca suport pentru dezvoltarea funcției cognitive și de semnificare a realității înconjurătoare.

La vârsta școlară, vorbirea deficientului mintal se caracterizează prin grave insuccese lexicale, fonetico-fonematice, semantice și printr-o abundență a agramatismelor. La unii apare o vorbire contextuală ceva mai timpurie, dar la o analiză atentă aceste manifestări lingvistice sunt doar clișee verbale, însușite mecanic, fără conținut semantic. Evident, o asemenea vorbire nu poate îndeplini rolul de reglare a conduitei și nici un rol activ în dezvoltarea activității intelectuale.

Un alt aspect privind vocabularul este slaba cunoaștere a semnificației unor cuvinte și adesea înțelegerea lor eronată. Elocvente în aceste sens sunt utilizările greșite a unor substantive a căror conținut semantic nu este corect însușit de copilul cu retard în dezvoltarea psihică; de asemenea, posibilitățile limitate ale acestuia de a înțelege și folosi comparații, epitete și metafore, de a deduce sensul din context, mai ales când situația redată în forma verbală îi este mai puțin familiară.

Discrepanța între vocabularul activ și pasiv este accentuată la copilul cu deficiență intelectuală. În vorbirea spontană sau în răspunsuri se actualizează, în primul rând, cuvintele cu circulația cea mai largă. Capacitatea scăzută de exprimare verbală (limbajul expresiv) a acestor copii se traduce prin dificultăți de folosire chiar și a cuvintelor a căror conținut semantic este înțeles și însușit. Aceasta poate fi și consecința lipsei de atenție, a activismului redus, ca urmare a lipsei de mobilizare în executarea sarcinii, fapt ce atrage după sine asociații exagerat de „libere” sau stereotipii verbale.

Prin activismul redus al vorbirii, pe de o parte, se explică procentul mare de repetiții, de cuvinte parazite și de asociații pe bază de sonoritate. Pe de altă parte, incapacitatea de mobilizare și organizare a schemelor mnezice și lingvistice, secondată de incoerența legăturilor stabilite între conținutul cuvintelor și forma lor grafică sau sonoră, toate la un loc generează inadecvarea verbală a deficientului mintal.

“Reacțiile verbale au un caracter stereotip, formulările sunt neschimbate atât din punct de vedere al conținutului, cât și a intonației; perseverările în relatările verbale nu sunt însoțite de încercări de adaptare la situații noi; frecvența mare a șabloanelor verbale...” (Păunescu C., Mușu I., 1997)

Fraza formulată atât în limbajul scris cât și în cel oral se distinge printr-un număr mic de cuvinte, printr-o construcție defectuoasă din punct de vedere gramatical; lipsa de acord a verbului în număr și persoană cu subiectul; omiterea subiectului, a predicatului; repetarea subiectului și predicatului la sfârșitul frazei, etc. Construcția deficitară a frazei iese în evidență atunci când copilul este pus în situația de a

formula singur o întrebare.

Copiii deficienți mintali cu o vorbire slab dezvoltată sub aspect lexico-gramatical, care nu stăpânesc suficient semnificația cuvintelor, își însușesc cu greutate scrierea și citirea. Acești copii reușesc cu greu să învețe să citească litere sau silabe, dar și mai slab se desfășoară operația de sinteză, de legare într-un tot unitar a sunetelor sau a literelor, la vârste școlare mici.

În ceea ce privește scrisul, dificultățile majore sunt legate de stabilirea și înțelegerea raporturilor fonem - grafem. De multe ori (în special la vârste școlare mici), ei reușesc să copieze cuvintele, însă nu-și formează imaginile mintale necesare pentru a le reproduce fără suportul grafic atașat copierii.

Ca urmare, printre cele mai grave tulburări de limbaj la copiii deficienți mintali sunt disgrafia și dislexia. Ele reprezintă defecte cu manifestare selectivă în domeniul scris-cititului, putând apărea:

- pe un fond al nedezvoltării limbajului
- ca tulburări autonome, fiind determinate de deficiențe senzorio-motorii
- ca tulburări induse de alt gen de tulburări de limbaj, cum ar fi dislalia, care afectează aspectul sonor al vorbirii.

Dificultățile de vorbire, limbaj și comunicare îmbracă diverse forme, iar unele dintre ele pot să fie mai greu de detectat. Din acest motiv, elevii cu dificultăți de limbaj pot fi înțeleși greșit; prezentând adesea un comportament dificil, urmăresc cu greutate limbajul vorbit. Este important de observat că aproape toate caracteristicile identificate în cazul elevilor cu dificultăți de vorbire se regăsesc și la elevii normali la care vorbirea se dezvoltă fără probleme.

Cu toate acestea, la elevii care prezintă dificultăți specifice de vorbire și limbaj, frecvența lor este mai mare și se manifestă în mai multe contexte. Putem sintetiza implicațiile acestor caracteristici în procesul de învățare pentru elevii cu dificultăți de vorbire astfel:

- *dificultăți privind atenția și ascultarea* (pot fi ușor distrași și par mai interesați de sunetele și activitățile din afara clasei decât de ceea ce li se spune direct; pot fi mai interesați de activitățile vizuale decât de cele auditive; este posibil să nu audă sunete, cuvinte sau fraze, astfel încât nu pot surprinde tot înțelesul; instrucțiunile vorbite care conțin prea multe informații deodată le pot provoca mari probleme);
- *au o memorie slabă în ceea ce privește sunetele, cuvintele sau expresiile;*
- *dau dovadă de insecuritate și anxietate emoțională;*
- *dificultăți de înțelegere și exprimare a limbajului;*
- *dificultăți de adaptare la schimbările solicitate de secvențele lecției;*
- *dificultăți de distingere a informațiilor relevante de cele irelevante.*

“ Așadar, dezvoltarea psihică are loc în procesul interacțiunii neîntrerupte a copilului cu societatea, cu școala, în cadrul căreia instrucția se împletește cu învățarea. Instrucția și învățarea stimulează dezvoltarea, îndreptând-o spre forme mai complexe ale activității psihice, cu răsunet asupra

conduitei verbale.” (Verza E.)

În concluzie, elevii din această categorie au nevoie de instrucțiuni clare, trebuie sprijiniți în activitate cu anumite cuvinte-cheie, pentru a identifica informațiile esențiale de care au nevoie, trebuie avertizați când e necesar să asculte cu atenție sau când mesajul este pentru altcineva, ca să beneficieze de timp suficient pentru concentrarea atenției.

Bibliografie:

1. Gherguț A. – “Sinteze de psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iași, 2005;
2. Păunescu, C., Mușu, I., - *Psihopedagogie specială integrată. Handicapul mintal. Handicapul intelectual*, Ed. Pro Humanitate, București, 1997;
3. Radu, Gh., - *Psihopedagogia dezvoltării școlarilor cu handicap*, EDP, București, 1999;
4. Verza E. - *Tratat de logopedie*, Editura Pro Humanitate, București, 2003.

O ȘCOALĂ PENTRU TOȚI ȘI PENTRU FIECARE!

Profesor itinerant și de sprijin Ciutacu Geta

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Brăila/

Școala Gimnazială „I.L. Caragiale” Brăila (școala integratoare)

Abstract:

This paper explores the current trends and innovations in the support, education, and inclusion of students with special educational needs. In recent years, Romania has adopted inclusive education as a strategic priority, ensuring equal opportunities and access to quality learning for all children. This article highlights legislative frameworks, the importance of early intervention, individualized education plans, and the role of inter-institutional collaboration. It also examines the use of assistive technologies, modern teaching strategies, and good practices implemented in mainstream schools. Despite the challenges such as insufficient resources and prevailing stereotypes, inclusive education is portrayed as a key to a fair and empathetic school environment, where each child is valued and supported in their personal and academic development.

În ultimele decenii, sistemele educaționale din întreaga lume au cunoscut o transformare profundă în abordarea elevilor cu cerințe educative speciale (CES), educația incluzivă devenind una dintre prioritățile fundamentale ale politicilor educaționale și din țara noastră. Promovarea incluziunii școlare pentru copiii cu cerințe educative speciale (CES) reflectă o schimbare profundă - de la excludere și segregare, la participare deplină și echitabilă în școala de masă.

Educația incluzivă nu mai este o opțiune alternativă, ci o direcție strategică impusă de cadrul internațional (UNESCO, UNICEF) și de reglementările europene. Ea este definită ca un proces prin care sistemul educațional răspunde diversității copiilor și cerințelor individuale de dezvoltare, oferind tuturor șansa de a beneficia de o educație de calitate în medii comune de învățare. Legislația din România susține această abordare, promovând principii precum echitatea, accesibilitatea și nediscriminarea; de asemenea a reglementat proceduri pentru stabilirea cerințelor educative speciale și a creat cadrul de colaborare între familie, școală și specialiști.

În momentul de față, tendința majoră este de integrare a copiilor cu CES în învățământul de masă, sprijinită de planuri educaționale individualizate (PEI) și echipe multidisciplinare. S-a observat o creștere constantă a numărului de elevi cu CES integrați în școlile obișnuite, semn că sistemele educaționale se adaptează pentru a răspunde nevoilor acestor copii. O altă direcție majoră o reprezintă individualizarea

învățării, adaptată nevoilor lor specifice. Astfel, educația devine mai flexibilă, axată pe ritmul și potențialul fiecărui copil.

Dezvoltarea competențelor cadrelor didactice care lucrează cu copii cu CES este o prioritate. Cadrele didactice sunt instruite pentru a înțelege mai bine tulburările de dezvoltare și dizabilitățile. Formarea continuă în domeniul educației incluzive devine obligatorie și include teme precum diferențierea instruirii, comunicarea cu elevii cu CES și metode de evaluare adaptate. Un aspect esențial este cooperarea între școală, familie și comunitate. Parteneriatul educațional extins facilitează integrarea prin intervenții coordonate între cadre didactice, cadrele didactice de sprijin, psihologi, logopezi, asistenți sociali și părinți.

În zilele noastre, tehnologia joacă un rol cheie, chiar și în incluziune. Utilizarea tehnologiilor asistive în lucrul cu copiii cu CES reprezintă inovații de succes. Printre acestea se numără:

- platforme de învățare adaptivă și software educațional specializat, cu conținut diferențiat pe niveluri de dificultate;
- tablete/laptopuri cu interfețe prietenoase pentru copiii cu deficiențe de vedere sau auz;
- aplicații și software pentru comunicare augmentativă și alternativă (CAA);
- dispozitive de sprijin pentru mobilitate, auz și vedere.

Utilizarea acestor tehnologii facilitează accesul la conținutul educațional, participarea activă a elevilor cu CES la activitățile școlare și le oferă un grad sporit de autonomie.

Un alt aspect inovator este colaborarea între mai mulți specialiști – psihologi, logopezi, cadre didactice de sprijin, kinetoterapeuți – care lucrează în echipă alături de învățătorii și profesorii de la clasă. Identificarea timpurie a cerințelor educative speciale și aplicarea unor planuri educaționale adaptate contribuie la prevenirea eșecului școlar și la dezvoltarea armonioasă a copilului. Această abordare crește eficiența intervenției și susține dezvoltarea armonioasă a copilului. Educația incluzivă presupune aplicarea unor strategii pedagogice diferențiate - strategii didactice moderne, cum ar fi:

- învățarea personalizată, adaptată nivelului cognitiv și ritmului elevului;
- metoda „Easy read” (tradusă „ușor de citit”), constând în transformarea informațiilor pentru a fi mai ușor de înțeles persoanelor cu dificultăți de învățare;
- activități ludice, senzoriale și vizual-auditive pentru copii cu tulburări din spectrul autist (TSA).

Un obstacol major în calea implementării eficiente a educației incluzive îl constituie lipsa resurselor umane și materiale, adică deficitul de personal specializat și dotările insuficiente din multe școli. Pentru a compensa aceste lipsuri este necesară formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive și atragerea de fonduri pentru echipamente educaționale speciale.

Atitudinile negative și stereotipurile reprezintă o altă problemă cu care se confruntă educația incluzivă. Integrarea reală nu poate fi realizată fără schimbarea mentalităților. Promovarea educației pentru diversitate, activitățile de sensibilizare și implicarea elevilor tipici în proiecte comune cu cei cu CES pot contribui la crearea unui climat de acceptare. Incluziunea reală presupune nu doar acceptarea formală în școală, ci și adaptarea mediului fizic accesibil (rampe de acces, mobilier ergonomic, semnalistică vizuală) și a celui social (promovarea toleranței și cooperării între elevi). Proiectele extrașcolare, grupurile de suport și atelierele de dezvoltare personală sunt instrumente eficiente pentru combaterea izolării și încurajarea interacțiunii pozitive între elevii cu și fără CES. Incluziunea este posibilă în școlile unde chiar se dorește acest lucru, unde există pregătire profesională și resurse adecvate.

Educația incluzivă este o necesitate și o responsabilitate. Tendințele și inovațiile din domeniul educației incluzive arată o orientare clară spre *o școală pentru toți*. O școală cu adevărat incluzivă este aceea în care fiecare copil este valorizat, respectat și sprijinit să-și atingă potențialul. Implementarea tehnologiilor, colaborarea multidisciplinară, pregătirea profesorilor și implicarea comunității sunt factori-cheie pentru succesul acestui proces. Includerea reală a elevilor cu CES în școala publică nu este doar o datorie legală, ci și un act de echitate și umanitate.

Bibliografie

Botnariuc, P., Cucoș, C., Glava, C., Pânișoară I.O., Ștefănescu, D., (2020), *Școala online: elemente pentru inovarea educației*, Editura Universității din București

Gherguț, A., Frumos, L., (2019), *Educația incluzivă. Ghid metodologic*, Editura Polirom, Iași

Horga, I., Jigău, M., (2009), *Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă*, Editura Vanemonde, București

Horga, I., (2016), *Educație pentru toți și pentru fiecare: accesul și participarea la educație a copiilor cu dizabilități și/sau CES din școlile participante la Campania UNICEF - Hai la școală!*, Editura Alpha MDN

INTEGRAREA RESURSELOR DIGITALE ATRACTIVE ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Autori:

Profesor psihopedagog Coman Irina-Claudia

Profesor psihopedagogie specială Pistică Diana-Nicoleta

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu-Neveanu" Timișoara

Abstract

The article explores the essential role of digital resources in inclusive education, particularly for students with special educational needs (SEN). Digital tools are not merely supplementary; they are vital for promoting active participation, personalized learning, and cognitive stimulation in modern classrooms. We reviewed various studies showing how digital resources positively impact psychological processes like: thinking and cognition – adaptive educational games enhance logical thinking and cognitive flexibility; memory – mobile apps focused on working memory improve retention, especially for students with attention disorders or dyslexia; attention – interactive, multisensory platforms help maintain attention in students with ADHD; creativity – tools like storytelling apps and drawing software encourage imagination and emotional expression. The article emphasizes that while all students benefit from technology, SEN students gain the most when tools are tailored to their needs. Engaging digital tools, when used purposefully and adaptively, can transform learning experiences for SEN students, fostering inclusion, autonomy, and cognitive development. A quality inclusive education requires investment in digital infrastructure, accessible content, and teacher training.

Introducere

În contextul educației moderne, integrarea resurselor digitale a devenit esențială pentru asigurarea unei instruiți personalizate, interactive și eficiente. Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, utilizarea resurselor digitale nu este doar un suport complementar, ci un mijloc esențial de incluziune și participare activă la procesul educațional. Tehnologia oferă oportunități semnificative de adaptare a conținuturilor, stimulare senzorială și susținere cognitivă. Scopul acestui articol este de a evidenția impactul pozitiv al resurselor digitale atractive atât în procesul educațional incluziv, cât și asupra proceselor psihice ale elevilor, prin referire la rezultatele cercetărilor recente în acest domeniu, precum și pe baza informațiilor dobândite în urma participării la cursul „Teaching the Fun Way in the Digital Era”,

desfășurat în Croația, Split, în perioada 17-21 Martie 2025, în cadrul Proiectului finanțat prin programul ERASMUS + cu numărul de referință 2024-1-RO01-KA121-SCH-000216209.

Cuprins

Un aspect esențial al utilizării resurselor digitale atractive în educația incluzivă este influența acestora asupra dezvoltării proceselor psihice fundamentale, în special la elevii cu cerințe educaționale speciale (CES). În ceea ce privește gândirea, studiul realizat de Green et al. (2018), "*Cognitive Benefits of Computerized Cognitive Training in Children With Learning Difficulties*", publicat în Journal of Child Psychology and Psychiatry, demonstrează că programele digitale de antrenament cognitiv, precum jocurile educaționale adaptive, îmbunătățesc flexibilitatea cognitivă și gândirea logică a elevilor cu dificultăți de învățare, în special când sunt personalizate după profilul neurocognitiv al copilului.

Referitor la memorie, cercetarea lui Alloway și Alloway (2015), "*Working Memory: The Connected Intelligence*", evidențiază că aplicațiile mobile concepute pentru antrenarea memoriei de lucru au efecte pozitive asupra reținerii informațiilor, mai ales în cazul elevilor cu tulburări de atenție sau dislexie. Resursele vizual-auditive, combinate cu feedback în timp real, creează un context optim pentru consolidarea memoriei, facilitând învățarea pe termen lung.

În privința atenției, utilizarea platformelor digitale interactive, care presupun implicarea multisenzorială, s-a dovedit eficientă pentru elevii cu ADHD sau alte tulburări asociate. Studiul realizat de Lee și Lin (2019), "*The Effects of Multimedia Learning on Attention and Behavioral Engagement in Students With Special Needs*", publicat în Computers & Education, arată că secvențele animate, sarcinile gamificate și structura predictibilă a aplicațiilor educaționale au crescut considerabil durata și calitatea atenției elevilor în timpul lecțiilor.

Creativitatea și imaginația sunt de asemenea stimulate de resursele digitale, mai ales cele care implică exprimarea artistică, construcția de povești, modelarea 3D sau explorarea mediilor virtuale. De exemplu, cercetarea realizată de Hourcade et al. (2017), "*Creating with Tablets in Inclusive Classrooms: An Exploratory Study of Children's Expressions and Engagement*", publicată în Journal of Research in Special Educational Needs, relevă că tabletele și aplicațiile de desen, colaj sau povestire digitală permit elevilor cu CES să exprime idei și emoții într-un mod accesibil și stimulat. Aceste activități contribuie la dezvoltarea imaginației și la crearea de conexiuni simbolice esențiale în procesul de învățare.

Integrarea tehnologiei în educație are un impact benefic asupra tuturor elevilor, dar diferențele apar în ceea ce privește gradul de eficiență și modul de utilizare, în special în cazul elevilor cu CES. Un

studiu realizat de Al-Azawei, Serenelli și Lundqvist (2016) intitulat *"Universal Design for Learning (UDL): A Content Analysis of Peer-Reviewed Journal Papers from 2012 to 2015"*, publicată în Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, a subliniat că, prin aplicarea principiilor *Universal Design for Learning*, elevii cu CES beneficiază de un acces îmbunătățit la conținuturile curriculare. Platformele educaționale adaptabile permit elevilor cu dificultăți de învățare să proceseze informația în propriul ritm, ceea ce contribuie direct la stimularea cognitivă. De asemenea, studiul arată că aplicațiile multimedia interactive și platformele educaționale vizate contribuie la creșterea motivației și implicării elevilor cu CES în activitățile didactice.

Analiza comparativă arată că, în timp ce elevii fără CES utilizează resursele digitale mai ales pentru consolidarea cunoștințelor, elevii tipici le folosesc ca instrumente compensatorii. De exemplu, studiul lui Erişen și Şahin-Işık (2017) intitulat *"The Effect of Digital Stories on Academic Achievement, Learning Motivation and Retention Among Students with Mild Intellectual Disabilities"*, publicat în Educational Research and Reviews, demonstrează că poveștile digitale interactive au condus la o îmbunătățire semnificativă a performanței academice și a reținerii informației în cazul elevilor cu dizabilități intelectuale ușoare, comparativ cu un impact moderat asupra elevilor tipici. Utilizarea de elemente vizuale și auditive s-a dovedit a fi esențială în înțelegerea și reținerea informațiilor pentru elevii cu CES.

În ceea ce privește dezvoltarea limbajului, cercetarea realizată de Flecha et al. (2017), *"Successful Educational Actions and Inclusion in Schools: The Dialogic Literary Gatherings"*, publicată în International Review of Education, relevă că elevii cu dificultăți de comunicare beneficiază în mod special de platformele interactive care oferă feedback audio-vizual și suport textual. Elevii tipici dezvoltă, în schimb, o fluentă verbală sporită prin utilizarea resurselor digitale în contexte colaborative. Diferența constă în ritmul și modul de exprimare, nu în eficiența generală a resurselor.

În plan socio-emoțional, studiul lui Toste et al. (2020), *"Reading Intervention for Upper Elementary Students With Reading Disabilities: Effects on Self-Efficacy and Attributions"*, arată că integrarea aplicațiilor digitale a dus la creșterea încrederii în sine a elevilor cu dislexie. Această evoluție nu a fost observată la fel de pregnant în cazul elevilor tipici, pentru care utilizarea resurselor digitale nu a avut același impact asupra stimei de sine, fiind percepută mai degrabă ca o componentă normală a rutinei școlare.

Un alt studiu important, realizat de Ok et al. (2020), *"Effects of a Technology-Based Self-Monitoring Intervention on the On-Task Behavior of Elementary Students With and Without Disabilities"*, publicat în Journal of Positive Behavior Interventions, evidențiază că aplicațiile de auto-monitorizare

digitală au avut un impact semnificativ asupra comportamentului elevilor cu CES, în special în menținerea atenției și reglarea emoțională. În cazul elevilor tipici, aceste instrumente au avut o eficiență mai redusă, întrucât aceștia manifestau deja un nivel mai înalt de autonomie comportamentală.

De asemenea, studiul lui Diniz, Petry și Filho (2019), *"Assistive Technology in Inclusive Education: A Review of the Literature"*, publicat în *Education and Information Technologies*, oferă o analiză comprehensivă a modului în care tehnologiile asistive, precum aplicațiile mobile educaționale, tabletele interactive și softurile de citire vocală, pot îmbunătăți accesul și participarea elevilor cu CES în mediul școlar, în timp ce la elevii tipici acestea oferă doar un avantaj marginal, în principal în învățarea limbilor străine sau în activități de scriere creativă. Studiul subliniază necesitatea formării continue a cadrelor didactice în utilizarea acestor instrumente.

Concluzii

Resursele digitale nu doar sprijină achiziția de cunoștințe, ci contribuie direct la dezvoltarea proceselor psihice superioare la elevii cu CES, acționând ca instrumente compensatorii și catalizatori ai potențialului cognitiv și creativ. Eficiența lor este condiționată de adaptarea individualizată, de selecția atentă a aplicațiilor și de integrarea lor în strategii pedagogice coerente.

Resursele digitale atractive, utilizate într-un mod structurat și adaptat, pot transforma experiența educațională a elevilor cu CES. Ele facilitează personalizarea învățării, dezvoltarea autonomiei și includerea reală în activitățile de învățare. Cercetările recente confirmă că integrarea tehnologiei în educația incluzivă este nu doar benefică, ci esențială pentru dezvoltarea echitabilă a tuturor elevilor, răspunzând nevoilor diferite ale acestora.

Analiza datelor din studiile de specialitate evidențiază în mod clar că aceste resurse au un impact semnificativ asupra progresului educațional al elevilor cu cerințe educaționale speciale, nu doar în termeni de acces la conținuturi, ci mai ales în ceea ce privește stimularea dezvoltării cognitive, îmbunătățirea memoriei de lucru și la creșterea capacității de concentrare, a dezvoltării lingvistice, cu impact pozitiv asupra exprimării creative și imaginației, precum și a dezvoltării abilităților socio-emoționale, cu efecte benefice asupra stimei de sine, autoreglării emoționale și a sentimentului de apartenență.

Programele adaptative, aplicațiile educaționale și tehnologiile asistive permit compensarea deficiențelor și valorificarea potențialului fiecărui elev, indiferent de limitările cognitive sau motorii. Astfel fiecare elev are oportunitatea de a-și construi propriile înțelegeri și de a se implica activ în procesul de învățare, formându-și o atitudine pozitivă față de școală și învățare.

În lumina acestor concluzii, devine evident că educația incluzivă de calitate nu poate fi concepută în absența resurselor digitale adaptate și atractive. Pentru a valorifica pe deplin potențialul tehnologiei în sprijinul elevilor cu CES, este necesară aplicarea unor strategii care să includă investiții în infrastructură digitală, dezvoltarea de conținuturi accesibile, precum și formarea continuă a cadrelor didactice în dezvoltarea competențelor digitale. Doar printr-un astfel de efort integrat putem transforma școala într-un spațiu incluziv, în care fiecare copil învață, progresează și este valorizat.

Bibliografie

1. Alloway, T. P., & Alloway, R. G. (2015). *Working Memory: The Connected Intelligence*. New York: Psychology Press.
2. Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2016). *Universal Design for Learning (UDL): A Content Analysis of Peer-Reviewed Journal Papers from 2012 to 2015*. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(3), 39–56.
3. Diniz, J. A., Petry, F. C., & Filho, E. J. M. (2019). *Assistive Technology in Inclusive Education: A Review of the Literature*. *Education and Information Technologies*, 24(2), 853–871.
4. Erişen, Y., & Şahin-Işık, A. (2017). *The Effect of Digital Stories on Academic Achievement, Learning Motivation and Retention Among Students with Mild Intellectual Disabilities*. *Educational Research and Reviews*, 12(7), 333–345.
5. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2018). *Technology and Inclusive Education – Supportive Practices for Learning*. Brussels.
6. Flecha, R., Soler, M., & Sordé, T. (2017). *Successful Educational Actions and Inclusion in Schools: The Dialogic Literary Gatherings*. *International Review of Education*, 63(2), 143–160.
7. Green, C. T., Long, D. L., Green, D., Iosif, A. M., Dixon, J. F., Miller, M. R., & Schweitzer, J. B. (2018). *Cognitive Benefits of Computerized Cognitive Training in Children With Learning Difficulties*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(12), 1326–1336.
8. Hourcade, J. P., Beitler, D., Cormenzana, F., & Flores, P. (2017). *Creating with Tablets in Inclusive Classrooms: An Exploratory Study of Children's Expressions and Engagement*. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(4), 256–266.
9. Lee, C. Y., & Lin, S. H. (2019). *The Effects of Multimedia Learning on Attention and Behavioral Engagement in Students With Special Needs*. *Computers & Education*, 137, 64–75.
10. Rose, D. H., & Meyer, A. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing.

11. Toste, J. R., Capin, P., Williams, K. J., & Vaughn, S. (2020). *Reading Intervention for Upper Elementary Students With Reading Disabilities: Effects on Self-Efficacy and Attributions*. *Learning Disability Quarterly*, 43(2), 77–89.
12. UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. Paris: UNESCO Publishing.
13. W., Kim, W., Kang, E. Y., & Bryant, B. R. (2020). *Effects of a Technology-Based Self-Monitoring Intervention on the On-Task Behavior of Elementary Students With and Without Disabilities*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 22(1), 3–14.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎN GRĂDINIȚĂ

PROF.EDUCAȚIE TIMPURIE COȘARIU CARMEN -GRĂDINIȚA CU
PROGRAM PRELUNGIT NR.5, LUGOJ, JUDEȚUL TIMIȘ

„Eu sunt copilul! Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume".
(Din „Child's Appeal”, Mamie Gene Cole)

Abstract

Every child is different and special and has their own needs, whether or not they are a child with disabilities. All children have the right to education according to their needs. Inclusive education has as its fundamental principle an education for all, together with all, which constitutes a desideratum and a reality that is gaining followers and is materialized in experiences and good practices of integration/inclusion.

Inclusive education is a quality, accessible education that fulfills its purpose of addressing all children, without discrimination. Throughout the world, more and more children from disadvantaged backgrounds attend kindergartens, primary or secondary schools. In most countries, it is stipulated by law that all children must benefit from education.

The Romanian Group for Inclusive Education (GREI) has as its general objective connecting Romania to international efforts in achieving inclusive education, supporting and developing the Romanian model and promoting it at national and European level. The principles that GREI promotes are simple, clear and of maximum generality:

- every child is unique and valuable within the education system;
- every child can learn;
- school policies are those that should encourage the idea of a school for the child rather than a child for the school;
- encourage the development and support of support services in schools, to provide development opportunities for all students, but also to train and support teachers;
- support the educational partnership between teachers, parents, students, along with all professionals who give added value to the educational act; inclusive education means support and education for all, care and attention for each.

In this sense, educational integration aims at the rehabilitation and training of people with special needs, in psychomotor, intellectual, language, psychobehavioral, sensory difficulties, through a series of

measures of a legal, political, social, pedagogical nature. In contemporary pedagogy there is an intense concern for finding the optimal ways and means of educational intervention, from an early age, on a broad category of the child population. Thus, the consciousness of children, from the earliest age, must be formed and developed, teaching them that the reception of "different" children, along with all others, must be done not for their sake, first of all, and not out of pity for them, but for the right of each individual to participate in common actions for their further development, in order to also contribute to the development of the community in which they live.

The argument of this paper is precisely the idea that inclusion can and is more than a demagogic, declarative discourse; it can be put into practice through concrete teaching techniques and individualized curricular adaptation, by training and developing the consciousness of all children for the acceptance of diversity of any type. The kindergarten aims to create a coherent and coordinated program for the inclusion of preschool children with different disabilities, of other ethnicities, social backgrounds, etc. and to prepare other children to accept them alongside them, without differences in behavioral or verbal manifestation. It is also necessary to implement coherent strategies for developing children's awareness and behavior in the spirit of tolerance and non-discrimination, and the acceptance of equal opportunities for all children.

Integration/inclusion can be supported by the existence of a flexible and realistic legislative framework, by the interest and availability of teachers in mainstream schools and special schools, by the acceptance and support of parents of integrated children, by the involvement of the entire civil society, but also by the level of relationships that are formed and developed at the level of the integrating class, which is based on tolerance and respect for the child with problems. The kindergarten that receives disadvantaged children into its community and determines its attitude towards them, "directly and indirectly", internally, is made up of: educators, parents, children, and externally, society with numerous institutions and various media factors.

Fiecare copil este diferit și special și are propriile nevoi, fie că este sau nu un copil cu dizabilități. Toți copiii au dreptul la educație în funcție de nevoile lor. Educația incluzivă are ca principiu fundamental un învățământ pentru toți, împreună cu toți, care constituie un deziderat și o realitate ce câștigă adepti și se concretizează în experiențe și bune practici de integrare/ incluziune.

Educația de tip incluziv este o educație de calitate, accesibilă și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, fără discriminare. În întreaga lume, din ce în ce mai mulți copii care provin din medii defavorizate urmează grădinițele, școlile primare sau gimnaziale. În cele mai multe țări se stipulează prin lege că toți copiii trebuie să beneficieze de educație.

Grupul Român pentru Educație Incluzivă (GREI) are ca obiectiv general conectarea României la eforturile internaționale în realizarea educației incluzive, susținerea și dezvoltarea modelului românesc și promovarea acestuia la nivel național și european. Principiile pe care GREI le promovează sunt simple, clare și de maximă generalitate:

- fiecare copil este unic și valoros în cadrul sistemului de educație;
- fiecare copil poate învăța;
- politicile școlare sunt cele care trebuie să încurajeze mai curând ideea de școală pentru copil, decât cea de copil pentru școală;
- încurajează dezvoltarea și susținerea serviciilor de sprijin în școală , pentru a oferi oportunități de dezvoltare tuturor elevilor, dar și pentru a forma și sprijini profesorii;
- susțin parteneriatul educațional dintre profesori, părinți, elevi, alături de toți profesioniștii care dau valoare adăugată actului educațional; educație incluzivă înseamnă sprijin și educație pentru toți, grijă și atenție pentru fiecare.

În acest sens, integrarea educativă vizează reabilitarea și formarea persoanelor cu nevoi speciale, aflate în dificultate psihomotorie, de intelect, de limbaj, psihocomportamentală, senzorială, printr-o serie de măsuri de natură juridică, politică, socială, pedagogică. În pedagogia contemporană există o preocupare intensă pentru găsirea căilor și mijloacelor optime de intervenție educativă, încă de la vârstele mici, asupra unei categorii cât mai largi de populație infantilă. Astfel, conștiința copiilor, de la cea mai fragedă vârstă, trebuie formată și dezvoltată , învățându-i pe aceștia că primirea copiilor „diferiți”, alături de toți ceilalți, trebuie făcută nu de dragul lor, în primul rând, și nu din milă pentru ei, ci pentru dreptul fiecărui individ de a participa la acțiuni comune pentru dezvoltarea lui ulterioară , pentru a contribui și el la dezvoltarea comunității în care trăiește.

Argumentul acestui referat este tocmai ideea că incluziunea poate și este mai mult decât un discurs demagogic, declarativ; ea poate fi pusă în practică prin tehnici concrete de predare și adaptare curriculară individualizată, prin formarea și dezvoltarea conștiinței tuturor copiilor pentru accepțiunea diversitară de orice tip. Grădinița are ca scop crearea unui program coerent și coordonat de incluziune a copiilor preșcolari cu diferite dizabilități, de alte etnii, proveniență socială etc. și pregătirea celorlalți copii în vederea acceptării acestora alături de ei, fără diferențe de manifestare comportamentală sau verbală. De asemenea, se impune și implementarea unor strategii coerente de dezvoltare a conștiinței și a comportamentelor copiilor în spiritul toleranței și nediscriminării, a acceptării de șanse egale pentru toți copiii.

Integrarea/ incluziunea poate fi susținută de existența unui cadru legislativ flexibil și realist, de interesul și disponibilitatea cadrelor didactice din școala de masă și din școala specială, 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. Grădinița care îi receptează în colectivitatea sa pe copiii defavorizați și își determină intern „direct și indirect”, atitudinea față de aceștia este alcătuită din: educatoare, părinți, copii, iar la nivel extern, societatea cu numeroase instituții și diverși factori media. O condiție esențială pentru reușita acestor acțiuni comune ale celor trei factori activi din grădiniță este existența unor relații de înțelegere, constructive care se realizează prin atitudini deschise, prin disponibilitate, printr-un „pozitivism” specific ce se cimentează cu voință și convingere.

Educatoarea trebuie să cunoască deficiențele copiilor pe care îi va primi în grupă în scopul înțelegerii acestora și pentru a-și putea modela activitățile, în funcție de necesitățile copiilor. Grupa în care va fi integrat copilul cu cerințe speciale va trebui să primească informații într-o manieră corectă și pozitivă despre acesta. Este foarte importantă sensibilizarea copiilor și pregătirea lor pentru a primi în rândurile lor un coleg cu dizabilități. Sensibilizarea se face prin stimulări: crearea și aplicarea unor jocuri care permit stimularea unor deficiențe (motorie, vizuală, auditivă), ceea ce determină copiii să înțeleagă mai bine situația celor cu dizabilități: prin povestiri, texte literare, prin discuții, vizitarea/ vizita unor persoane cu deficiențe.

Primirea în grupă a copilului cu cerințe educative speciale, atitudinea față de el trebuie să păstreze o aparență de normalitate, copilul trebuind să fie tratat la fel cu ceilalți copii din grupă. Conduita și atitudinea educatoarei trebuie să demonstreze celorlalți copii că i se acordă preșcolarului cu dizabilități. De aceea trebuie să exprime aceleași așteptări și să stabilească limite similare în învățare ca și pentru ceilalți copii din grupă. Ea trebuie să își asume rolul de moderator, să promoveze contactul direct între copiii din grupă și să direcționeze întrebările și comentariile acestora către copilul cu cerințe educative speciale.

De asemenea, trebuie să-i încurajeze și să-i stimuleze ori de câte ori este nevoie pe aceștia, dându-le încrederea în forțele proprii, în propria reușită în acțiunile întreprinse, evidențiind unele abilități sau interese speciale lor în dezvoltarea și sprijinirea cărora trebuie implicate și familiile copiilor. Copiii cu cerințe educative speciale integrați în programul grădiniței trebuie să dispună de o bună colaborare între educatoare, părinți, psihologi și profesorul logoped. Părinții sunt parteneri la educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copiii lor. Relația de parteneriat între părinți și grădiniță presupune informarea părinților cu privire la programul grupelor, la conținuturile și metodele didactice, dar presupune și întâlniri cu aceștia, participări la expoziții, excursii, serbări, vizite, etc., în care sunt implicați proprii lor copii.

Această relație a grădiniței cu părinții copiilor cu cerințe educative speciale este necesară și benefică, ea furnizând, informațional, specificul dizabilității preșcolarului, precum și date despre contextul de dezvoltare a acestuia. Părinții informează grădinița și despre factorii de influență negativă care ar trebui evitați (fobii, neplăceri, stimuli negativi, atitudini care determină inhibarea / izolarea copiilor). Angajarea

și responsabilizarea familiei în educația copiilor este fundamentală pentru reușita participării la programul instructiv- educativ al grădiniței. La orice copil, în mod particular la copiii cu dizabilități, gradul de interes și de colaborare a părinților cu grădinița este, cel mai adesea, proporțional cu rezultatele obținute de aceștia. De aceea, putem afirma că familia este primul educator și are cel mai mare potențial de modelare.

Grădinița are rolul de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, să facă față greutăților cu care acestea se confruntă. Educația părinților și consilierea acestora au un rol important în integrarea copiilor cu afecțiuni de natură psihică, emoțională ori de altă natură în grădiniță. Rezultatele muncii pentru promovarea incluziunii, atât directe cât și indirecte, față de partenerii educaționali, părinți, apar după intervale mari de timp și sunt efectul unui exercițiu asiduu, susținut. Centrarea atenției educaționale pe grupurile vulnerabile este un indiciu al nivelului de civilizație atins de o anumită societate și aceasta impune căutarea unei noi formule de solidaritate umană, fapt ce are o semnificație aparte în societatea noastră.

Grădinița este incluzivă printr-un curriculum flexibil și deschis ce permite adaptări succesive. Nu copilul urmează curriculumul, ci acesta este un instrument menit să sprijine dezvoltarea lui, se adaptează nevoilor și particularităților acestuia. Când spunem „grădiniță incluzivă”, nu trebuie să ne ducem cu gândul la copiii cu CES, ci la fiecare copil în parte, pentru că fiecare are un ritm propriu de dezvoltare și la un moment dat poate avea nevoie de anumite cerințe speciale în ceea ce privește educația. Există, de asemenea, și anumite situații de risc, în care educatoarea trebuie să cunoască trăirile și comportamentele copilului, pentru a-l sprijini. Riscurile pot apărea din mediul socio-cultural din care acesta face parte, din relațiile de familie care îi determină existența zilnică, precum și modul de dezvoltare, din modelele formale educaționale ce pot exercita un stres deosebit asupra copilului care nu corespunde „normalității” cu care ne-am obișnuit.

O planificare nu poate porni așa, tradițional, ca altă dată, de la conținuturi, ci de la personalitățile copiilor, de la caracteristicile și particularitățile individuale. Pe de altă parte, grădinița, ca instituție, nu poate face față singură cerințelor multiple ale unui program eficient de educație. Este nevoie de un parteneriat între grădiniță- familie- comunitate, de o construcție comună în folosul copilului, fără prejudecăți, bazată pe respect reciproc, acceptare, toleranță, indiferent de situația economică, socială sau educațională a părinților. Educatoarea, la rândul ei, trebuie să răspundă diversității și unicității fiecărui copil, să-și orienteze pozitiv atitudinea, limbajul și metodele pedagogice. Copilul preșcolar se află într-un proces de formare în care fiecare gest, fiecare cuvânt, fiecare privire din partea adulților care îl înconjoară poate să îi influențeze imaginea de sine. Este foarte importantă atitudinea educatoarei la acțiunile copilului, apelativele, aprecierea pozitivă sau negativă, pentru a-i da copilului încredere în forțele proprii.

Pentru a evalua copilul, educatoarea trebuie să aibă în vedere competențele și capacitățile educaționale ale fiecărui copil și să identifice:

- cum este fiecare;
- ce știe fiecare;
- ce face fiecare;
- cum cooperează cu ceilalți.

În concluzie, pentru abordarea unei educații incluzive în grădiniță, educatoarea trebuie să respecte următorii pași:

- să elaboreze un plan de dezvoltare a grădiniței în care să se precizeze concret parteneriatul cu familia și comunitatea;
- să fie pregătit întregul personal al grădiniței pentru a primi toți copiii, fără discriminări;
- să asigure un climat primitor și deschis prin organizarea mediului educațional cât mai eficient și stimulator;
- să aibă discuții, în prealabil, cu copiii pentru a se accepta unii pe alții, pentru a negocia, a colabora și a lucra împreună;
- să asigure un curriculum flexibil și deschis la care să aibă acces și părinții;
- să evalueze fiecare copil prin observație directă și indirectă pentru a asigura participarea lui adecvată la activitățile curriculare;
- să asigure accesul tuturor copiilor la programul grădiniței, dar și la modificările și adaptările acestuia;
- să asigure participarea tuturor familiilor la decizii și acțiuni în favoarea tuturor copiilor;
- să evalueze permanent și periodic progresele pe care le fac toți copiii, nu numai din punctul de vedere al achizițiilor intelectuale, dar și al relațiilor sociale, al cooperării și colaborării, al dezvoltării imaginii de sine și încrederii în forțele proprii;
- să elaboreze planuri individualizate, personalizate pentru copiii care au nevoie de sprijin în anumite componente ale dezvoltării și la anumite momente;
- să ajusteze permanent curriculumul pentru a-l adapta la nevoile educative ale copiilor;
- să realizeze un permanent schimb de idei, experiențe și soluții cu celelalte colege, din grădiniță sau din alte instituții, precum și cu familiile copiilor.

Bibliografie:

- Ecaterina Vrășmaș-, „Educația copilului preșcolar”, Editura ProHumanitas, București, 1999;
- Ecaterina Vrășmaș-, „Introducere în educația cerințelor speciale”, Editura Credis, București, 2004.

TEHNOLOGII NOI ÎN TERAPIA LOGOPEDICĂ. FOLOSIREA APLICAȚIEI SEBRAN'S ABC LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI INTELECTUALE

Profesor logoped Cristea Luminița

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Făgăraș, Făgăraș

Abstract

In this paper, I try to present the educational impact of using the SEBRAN's ABC application in speech therapy through a descriptive and pertinent SWOT analysis, which is intended to be a methodological benchmark for teachers in special / integrated special education who are unfamiliar with this software and for those that are using it, to share some personal practical approaches. The software that I have been using at school since 2016, was designed to be an educational tool for children, teaching letters, numbers, and basic math skills through games and colorful visuals.

Over time, I have seen great improvements in the acquisition of letters, the association of phonemes with the corresponding graphemes, in the development of phonemic awareness, not only in children with mild disabilities but also in those with severe disabilities, with Down syndrome, those with ASD, in students with apraxia and psychomotor disorders, or lateralization disorders.

The simplicity of the constituent colourful elements, the possibility of choosing the difficulty level and the pace of completing the games, increase the interest and the learning involvement of the children.

În această lucrare încerc să prezint impactul educativ al folosirii în terapia logopedică a aplicației SEBRAN's ABC printr-o analiză SWOT descriptivă și pertinentă, care se dorește a fi un reper metodologic pentru cadrele didactice din învățământul special/special integrat, care nu cunosc acest software și propunerea unor modalități practice personale pentru colegii utilizatori.

În cadrul terapiei logopedice și recuperatorie de la cabinetul Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă Făgăraș, unde îmi desfășor activitatea cu copii de diferite vârste și cu variate dificultăți asociate dizabilităților intelectuale, sindromului Down, autismului și apraxiilor, folosesc din anul 2016 software-ul educațional, **Sebran's ABC**, ca resursă educațională deschisă și gratuită, descărcată pe calculatorul școlar. Acest instrument a fost creat în scop educativ de antreprenoarea suedeză Marianne Wartoft, pentru învățarea literelor, a numerelor, pentru abilități de calcul matematic elementar, prin jocuri antrenante destinate grupei de vârstă 4 -9 ani. Echipa din Delphi a publicat și alte soft-uri multilinguale foarte cunoscute, pentru Windows, precum Seterra.

Interfața colorată atractiv și prompt-urile directe vizual-auditive – emoticoane: ”fețe triste” la răspunsuri eronate și o ”față veselă” la cel corect, cresc interesul și implicarea elevilor în activitate.



Sebran's ABC este structurat ca un set de 12 jocuri de învățare a abilităților elementare, de structurare a limbajului și a calculului matematic. Voi analiza doar câteva dintre cele mai utilizate în activitatea mea logopedică.

1. **"Prima literă"** presupune asocierea sunetului inițial al unui cuvânt cu litera corespunzătoare disponibilă pe rândul de jos al ecranului. Cuvântul este reprezentat atât letric cât și simbolic printr-o imagine grafică colorată, iar prima literă omisă trebuie aleasă din cele patru variante disponibile.

Folosesc acest joc pentru stimularea și antrenarea auzului fonematic, deficitar la toți copiii cu care lucrez, precum și la identificarea, învățarea literelor și consolidarea lexică a acestora.

Este de apreciat că jocul poate fi setat atât pentru scrierea cu majuscule, cât și pentru scrierea mixtă sau doar cu litere mici, având în vedere că elevii cu deficiențe severe intelectuale folosesc doar majuscule pentru citire sau scriere.



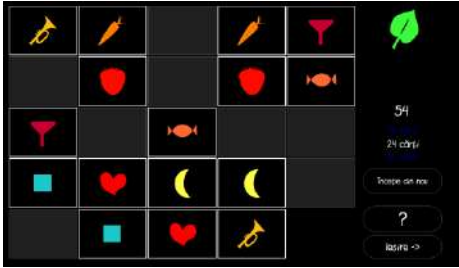
<u>Puncte tari</u> - imaginile sunt simple, ușor de identificat - litera corectă poate fi aleasă atât cu ajutorul mouse-ului, cât și cu ajutorul tastaturii - asocierea unui sunet specific alegerii literei corecte, precum și a unui sunet pentru cele incorecte - prompt-urile directe, care apar imediat apăsării tastelor corecte sau incorecte - literele incorecte se transformă în emoticoane - fețe supărate	<u>Puncte slabe</u> - prezența unor imagini care nu sunt recunoscute de către toți elevii (de exemplu - imaginea unei potcoave, a unei spirale) - timpul scurt în succesiunea cuvintelor formate în mod corect - unii copii preferă sunetul asociat greșelilor, pe seama căruia se distrează - există unele cuvinte la care lipsesc unele diacritice, dar am observat că ultimele variante ale aplicației s-au corectat mult
<u>Oportunități</u> - ar putea fi folosite imagini reale, fotografii ale obiectelor - ar fi indicată o pauză de cel puțin două secunde după alegerea literei corecte, pentru o întărire vizuală a cuvântului letric scris sub imaginea corespunzătoare	<u>Riscuri</u> - în lipsa unei supravegheri continue, elevii pot apăsa toate literele, la întâmplare, până la găsirea celei corecte fără a încerca să identifice auditiv și fonematic prima literă a cuvântului reprezentat

1. ”Alege o imagine”

– joc de asociere a unui cuvânt cu reprezentarea acestuia grafică, imagistică, selectarea imaginii corespunzătoare dintre cele patru posibile. Aici, de cele mai multe ori, în sprijinul copiilor alexici cu auz fonematic deficitar, le citesc pe litere (sau pe silabe) cuvântul pentru ca aceștia să încerce o realizare a sintezei sunetelor, respectiv a silabelor.

<u>Puncte tari</u> - simplitatea imaginilor și așezarea lor în cercuri distanțate - poziția centrală a cuvântului în partea de sus a ecranului - mărimea cuvintelor scrise, suficientă chiar și pentru copii cu deficiență de vedere	<u>Puncte slabe</u> - elevii cu deficiențe de atenție și concentrare, pot apăsa la întâmplare imaginile până la găsirea celei corecte - trecerea prea rapidă la un alt cuvânt, după găsirea imaginii potrivite - nu putem selecta cuvintele necesare/vizate într-o anumită ordine, dorită, sau pentru un anumit sunet/literă
<u>Oportunități</u> - se poate continua acest joc oricât timp avem nevoie - jocul ar putea fi însoțit de o gratificare prin puncte, sau o evidență a răspunsurilor corecte 	<u>Riscuri</u> - elevii pot alege imaginea doar după sunetul inițial, fără a citi întreg cuvântul 

2. ***”Joc de memorie”*** – are trei variante: cu 16 cărți (imagini), 24 sau 36 de jetoane pe care elevul le grupează pe perechi. Stimularea memoriei vizuale este doar un obiectiv urmărit în terapia logopedică, prin acest joc încerc stimularea limbajului oral (substantive la singular – plural), realizăm exerciții de pronunție corectă a cuvintelor greșite, dezvoltăm vocabularul și realizăm exerciții de vorbire în propoziții. Scorul obținut este o bonificație în plus, adăugată la cântecul de gratificare de la finalul jocului, pe care copiii îl adoră.

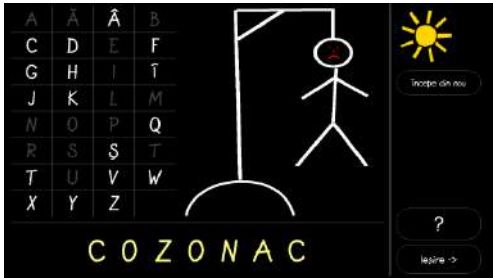
<u>Puncte tari</u> - atractivitatea jocului, este un joc Loto digital, pe care toți elevii vor să îl joace - posibilitatea de alegere a dificultății - recompensarea cu un cântec vesel de celebrare la sfârșitul jocului - punctajul crește invers proporțional numărului de mișcări - se pot verbaliza și învăța culorile prin acest joc	<u>Puncte slabe</u> - nu am găsit puncte slabe 
<u>Oportunități</u> - copiii pot verbaliza alături de logoped cuvintele corespunzătoare imaginilor - se pot realiza exerciții de dezvoltare a vocabularului, prin formare de propoziții scurte, prin descrierea obiectelor - se pot realiza și exercițiile de miogimnastică intercalate între două sau trei perechi găsite, făcând o conexiune cu respectivele imagini: ”Cum ronțăie un iepuraș un morcov?” ”Cum cântăm la trompetă? – tum-tu-tum” - nu există limitare temporală	<u>Riscuri</u> - lipsa răbdării unor elevi în a găsi toate perechile de imagini - repetarea acestui joc, în zile sau săptămâni consecutive, după o anumită perioadă de timp, poate duce la o saturație a elevilor

3. **”Ploaia de litere”** – este un joc de ”prindere” a celor zece litere care ”cad” pe ecran, cu ajutorul tastelor corespunzătoare. Este foarte atractiv pentru copii, mai ales când setăm modul cel mai lent de apariție a literelor, deoarece mulți copii au probleme de lateralizare, dificultăți psihomotorii, și de coordonare oculo-motorie. Sunt foarte apreciate: punctajele oferite și reprezentarea scalei grafice de reușită, cu cât mai rapidă este asocierea pe tastatură, cu atât punctajul este mai mare. Elevii consideră o provocare și participă activ la obținerea unui rezultat bun. Se pot realiza întreceri între copii cu un nivel de dezvoltare similar.

<u>Puncte tari</u> - Elevii apreciază punctajele oferite și reprezentarea scalei grafice de reușită, reprezentată prin linia roșie care crește pe măsura apăsării literelor potrivite pe tastatura calculatorului, înainte de a ajunge jos; - Posibilitatea alegerii vitezei de redare a literelor pe ecran - Posibilitatea alegerii literelor majuscule - Verbalizarea de către profesor conduce la realizarea asocierii fonem - litere	<u>Puncte slabe</u> - Nu apar literele specifice românești, literele diacritice Ș, Ț, Î, Â, Ă - Confuzii frecvente între litere, dificultăți specifice elevilor cu dizabilități intelectuale, elevilor cu Sindrom Down, elevilor cu probleme de lateralizare - Coordonarea oculo-motorie deficitară la mulți elevi - Elevii sunt mai interesați de obținerea unui punctaj mare, mai mult decât de identificarea literelor cunoscute, sau învățarea celor noi - Apariția frecventă a literelor specifice limbii engleze: W, Y, Q
<u>Oportunități</u> - Posibilitatea alegerii vitezei de redare a literelor pe ecran - Profesorul poate verbaliza litera de ”prins”, pentru realizarea asocierii fonem-literă - Într-o versiune îmbunătățită, ar fi de bun augur, o redare audio concomitentă apariției literelor	<u>Riscuri</u> - Copiii pot apăsa literele pe tastatură la întâmplare, pentru a le ”nimeri”, fără interesul real de a le identifica - elevii cu coordonare psihomotorie deficitară, apasă mai multe taste în același timp - în multe cazuri asocierea literă – fonem este posibilă doar cu ajutor din partea logopedului



4. ”**Spânzurătoarea**” este binecunoscutul joc de depistare a unui cuvânt sau a unei expresii, prin alegerea unor litere înainte de a fi așezate toate elementele dintr-o spânzurătoare. Este preferat de elevii cu deficiențe intelectuale ușoare, care au un nivel de lexie mai ridicat.

Puncte tari - Elevii pot realiza în ritmul propriu acest joc - Sunt prezente literele diacritice - Cântecule de bucurie sau tristețe la depistarea / negăsirea cuvântului potrivit. Unii copii alexici doresc acest joc doar pentru recompensa muzicală	Puncte slabe - Sunt copii care se descurajează la un final trist, la nedepistarea cuvântului 
Oportunități - Cu sprijinul profesorului, elevii pot verbaliza, emite, pronunța literele apăsate - Se poate realiza și o consolidare a asocierii fonemelor cu literele corespunzătoare	Riscuri - Sunt copii care nu mai așteaptă finalul, ci trec la următorul cuvânt atunci când se apropie de un rezultat negativ - apăsarea aleatorie a literelor din grilă, fără includerea unui efort de găsire a cuvintelor

Celelalte jocuri pentru calcul aritmetic (exerciții cu scăderi, adunări, înmulțiri) le folosim mai puțin în terapia logopedică, dar sunt foarte valoroase la elevii cu deficiențe ușoare din cadrul școlii noastre. Jocul ”**Cât de multe?**” cu corespondența cifră - cantitate este cel mai potrivit pentru cei mai mulți dintre elevii cu dizabilități intelectuale ai școlii noastre.

Simplitatea elementelor colorate constitutive, posibilitatea alegerii nivelului de dificultate și a ritmului de finalizare a jocurilor, sporesc interesul și implicarea în învățare a copiilor. Tehnologia poate fi un mare atu sau o piatră de poticnire în realizarea obiectivelor educaționale; rămâne în sarcina celui care educă să hotărască cât, cum și când o folosește.

Bibliografie:

1. Bartók, É. (coord.), Gagy, E., Crososchi, C., Cseh, Á., Deák, G. E., Fülöp, G., (2010), Eu citesc mai bine! – Îndrumător pentru tratarea tulburărilor lexico-grafice, Editura Homo Ludens, Tîrgu Mureș
2. Berca, I., (coord.), (1966), Metodica predării limbii române, EDP, București

3. Boldan, M., Boldan, S., (2002), Îndreptar practic pentru corectarea dificultăților de scris-citit la copii., Editura Lekton, Zalău
4. Gheorghe, R., (2000), Psihopedagogia școlarilor cu handicap mintal, Ed. Pro Humanitate, București
5. Hărdălău, L., Drugaș, I., (2010), Logopedie prin jocuri și exerciții, Ed. Primus, Oradea
6. Păunescu, C., Toncescu, N., Neagu, M., Tomescu, M., Sorescu, V., Mușu, I., (1984) Tulburări de limbaj la copil, Editura Medicală, București
7. Verza, E., (1983), Disgrafia și terapia ei, E.D.P., București
8. Vrăsmaș, E., (1999), Învățarea scrisului, Editura Pro Humanitate, București
9. Programa școlară aprobată prin Ordinul Ministrului Educației nr. 3702/21.04.2021
10. <https://sebran-s-abc.en.softonic.com/>

TERAPIA 3C - METODĂ INOVATIVĂ DE DEZVOLTARE A PSIHOMOTRICITĂȚII

Profesor kinetoterapeut Cuceu Amelia

Profesor psihopedagog Stana Mihaela Karla

Centrul de Educație Incluzivă "Constantin Pufan", Timișoara

Abstract

3C Therapy is an innovative method of developing psychomotor skills in children with special needs, founded by Mr. Paul Constantin Cojocaru - a graduate of the Faculty of Physical Education and Sports at the "Ovidius" University in Constanta. 3C Therapy is patented by OSIM (State Office for Inventions and Trademarks) since 2014, being implemented in Romania and Ukraine.

The 3Cs in the name of the therapy represent:

- **Conciousness** - the child must be helped to become aware of his body scheme and his own motor potential and to consciously perform the tasks imposed;
- **Coordination** – is optimized throughout the 3C program, the secret being the number of repetitions and the specific construction of the exercises;
- **Concentration** - it develops as a result of increasing the ability of coordination and be aware of one's own body.

The 3C Therapy Program is designed on a scientific basis. Respecting synaptogenesis, the exercises aim to rewrite early motor memory and activate interhemispheric connections, using codes on axes and fields. These codes have the role of optimizing motor thinking, developing motor intelligence, considerably reducing the proprioceptive deficit.

Initially, 3C Therapy was applied to children with autism, later being used for children with L.Down syndrome or other delays in psychomotor development, as well as the elderly with hemiparesis, where it gave very good results.

3C Therapy sessions are conducted in groups, helping to include children with special needs and involving parents throughout the therapeutic process, which leads to improved parent-child cooperation.

The final result of the therapy is not the achievement of physical performance, but the acquisition of autonomous and adaptive psychomotor behavior. After recovery through 3C Therapy, the child can practice a sport autonomously, without the need for the presence of the parent.

1. Psihomotricitatea

Psihomotricitatea este o direcție care studiază ființa umană dintr-o perspectivă integrală, luând în considerare aspectele emoționale, motorii și cognitive, adică urmărește dezvoltarea globală a individului, luând corpul și mișcarea ca punct de plecare pentru a ajunge la maturizarea funcțiilor neurologice și dobândirea proceselor cognitive, de la cel mai simplu, la cel mai complex, toate acestea acoperite cu un conținut emoțional, bazat pe intenție, motivație și relația cu celălalt. Astfel, psihomotricitatea joacă un rol decisiv în pregătirea și educarea psihicului copilului, are influență asupra educației copilului într-un aspect global, unde formarea mișcării generează funcțiile inteligenței.

Definiția terapeutică a psihomotricității (Vayer & Lapierre, actualizată de Dugas, 2020) este următoarea: „Psihomotricitatea este știința care se ocupă cu tratarea tulburărilor de dezvoltare ale copilului și adultului, prin utilizarea corporalității și a mișcării în scop terapeutic, vizând echilibrul dintre afectiv, motor și cognitiv.” **Terapia psihomotrică** este folosită frecvent în lucrul cu copii, dar poate fi aplicată și la adulți, mai ales în cazul unor tulburări neurologice sau psihice. Este o terapie care lucrează pe **dezvoltarea abilităților motrice, cognitive, emoționale și sociale** prin activități care implică mișcarea, percepția corporală și exprimarea emoțiilor. Se bazează pe ideea că dezvoltarea motorie este strâns legată de cea psihică.

Psihomotricitatea este deosebit de importantă în primii 6 ani de viață ai copilului, deoarece în această perioadă se formează cele mai multe conexiuni neuronale. Aceste conexiuni sunt stimulate de către mișcările realizate în cadrul unei activități motrice și sunt foarte importante mai ales în mica copilărie. Se mai numește și psihologia mișcării și este un concept care aduce în prim plan stimularea psihică și cognitivă a copilului prin intermediul mișcării.

Autori renumiți, precum Șchiopu U., Dragnea A., Bota A., Golu T., Epuran M., denumesc perioada copilăriei și adolescenței „perioada de aur” a motricității. În această perioadă apar schimbări spectaculoase în psihodinamica neurocerebrală.:

- creierul își mărește foarte mult volumul;
- se dezvoltă scoarța cerebrală;
- celulele țesutului nervos se diferențiază, cresc și își perfecționează funcțiile;
- crește numărul și viteza de formare a reflexelor condiționate și stabilitatea lor;
- crește numărul fibrelor mielinice și a fibrelor intercorticale, ceea ce duce la perfecționarea funcțională a diferitelor regiuni corticale;
- se conturează mai pregnant dominanța asimetrică a emisferelor cerebrale, ceea ce se va repercuta asupra diferențierii manualității copilului (dreapta, stânga, ambidextrie).

Așadar, aceasta este o perioadă de mare însemnătate pentru dezvoltarea fizică a viitorilor adulți. Din păcate, adesea se preferă înlocuirea activităților cu caracter motric cu alte tipuri de activități, considerate mult mai importante, uitându-se că pentru a putea face față și pentru a avea performanță la acestea creierul are nevoie de un aport mare de oxigen, substanțe nutritive (transportate de fluxul sangvin).

Activitatea motrică nu poate fi separată de inteligență, de cunoaștere. Motricitatea ajută la dezvoltarea inteligenței. Prin jocuri motrice, copilul învață să urmeze reguli, să rezolve probleme și să planifice acțiuni. Iată câteva aspecte care subliniază importanța psihomotricității **în dezvoltarea cognitivă:**

- **dezvoltarea conexiunilor neuronale:** activitățile psihomotrice stimulează formarea și consolidarea conexiunilor neuronale, esențiale pentru procesele cognitive precum memoria, atenția și percepția.
- **integrarea senzorială:** prin mișcare, copilul învață să proceseze și să integreze informațiile senzoriale, ceea ce îi permite o mai bună înțelegere a mediului și o reacție adecvată la stimuli
- **coordonarea mișcării cu gândirea:** activitățile care implică coordonare ochi-mână sau mișcări planificate (ex: jocurile de construcție, desenul) dezvoltă funcții executive: planificare, organizare și rezolvare de probleme. Prin activități care implică mișcare și manipulare de obiecte, copiii învață concepte importante, cum ar fi direcția, distanța, ordinea și relațiile spațiale, care sunt fundamentale pentru înțelegerea noțiunilor matematice și geometrice.
- **stimularea limbajului și comunicării:** activitățile motrice susțin dezvoltarea limbajului, întrucât ambele procese implică secvențiere, ritm și coordonare – de exemplu, mișcarea buzelor și a limbii este motorie, iar aceasta influențează pronunția și vorbirea. Exercițiile cu ritm și structură sprijină pronunția și înțelegerea limbajului. Activitățile motrice favorizează dezvoltarea limbajului receptiv și expresiv, deoarece mișcarea susține structurile neurologice legate de comunicare. Deci mișcarea susține apariția și dezvoltarea limbajului (corpul ca „instrument de comunicare”), achiziționarea deprinderilor de vorbire, de comunicare fiind facilitată de îmbunătățirea deprinderilor motorii.
- **orientarea spațială și temporală:** activitățile motrice îi permit copilului să înțeleagă concepte spațiale precum stânga-dreapta, sus-jos, aproape-depart, îmbunătățesc percepția succesiunii acțiunilor și a ritmului (esențială pentru vorbire, citire și mișcare sincronizată).
- **stimularea atenției și a concentrării** -prin jocuri motorii structurate, copilul își dezvoltă capacitatea de a se concentra și a executa sarcini complexe. Exercițiile psihomotrice implică ascultare, planificare și executarea unor sarcini, ceea ce stimulează gândirea și autocontrolul, Exercițiile structurate cresc capacitatea de a urmări instrucțiuni și de a rămâne implicat,

- **facilitarea învățării școlare:** copiii cu o bună dezvoltare psihomotrică se adaptează mai ușor cerințelor școlare – pot sta concentrați, pot scrie mai corect, pot învăța prin joc și explorare. Ca formă simbolică a limbajului oral scrierea necesită asocierea și îmbinarea factorilor lingvistici cu forțele motrice și cu cele psihice. Dobândirea scrierii necesită un anumit grad de dezvoltare a motricității și a psihomotricității.

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

În concluzie, psihomotricitatea joacă un rol crucial în dezvoltarea cognitivă, deoarece ajută la construirea unui fundament solid pentru procesarea informațiilor, învățare și rezolvarea problemelor, prin integrarea mișcărilor, percepției și gândirii. Mecanismele motorii și psihomotorii constituie baza pentru toate mecanismele mentale, pregătind formele de activitate intelectuală superioară.

2. Terapia 3C – metodă inovativă de terapie psihomotrică

Fondatorul terapiei este dl. Paul Constantin Cojocaru - absolvent al Facultății de Educație Fizică și Sport din cadrul Universității „Ovidius” din Constanța. În prezent, el este antrenor de arte marțiale, stilul Qwan Ki Do și este fondatorul Terapiei 3C în România și directorul Festivalului Mondial de Autism.

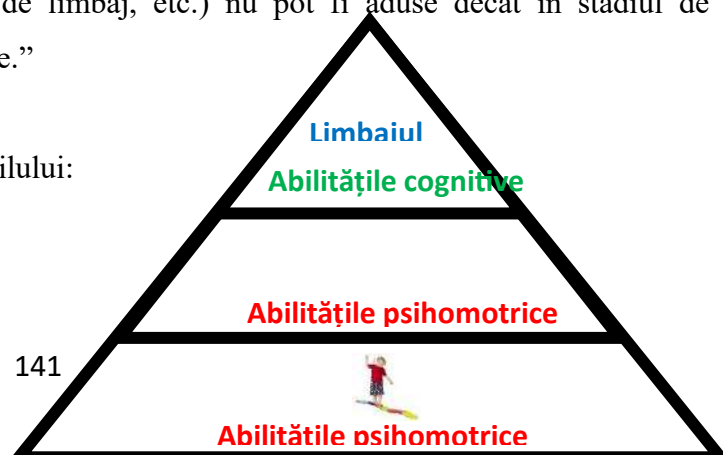


Aceasta este ordinea etapelor de dezvoltare a copilului:

Copilul nu poate ajunge în vârful piramidei, fără a urca treaptă cu treaptă, începând

Dl. Paul Constantin Cojocaru revelează importanța recuperării psihomotrice a copilului prin următoarele cuvinte: ”Copilul, dacă nu este conștient de corpul lui, de spațiul din jur și de contextul în care se află, dacă nu se poate concentra pe o sarcină și nu are un minim de disciplină și anduranță, el nu va putea achiziționa corespunzător **abilitățile cognitive**.

Din cauza tulburărilor proprioceptive, emoționale și senzoriale, a lipsei unor mecanisme de gândire motrică și a absenței autonomiei psihomotorii, orice alte achiziții, în alte direcții (cognitive, de limbaj, etc.) nu pot fi aduse decât în stadiul de automatisme.”



de la bază!

Modul în care a luat naștere Terapia 3C reiese din cuvintele domnului Paul Constantin Cojocaru: ”În anul 2006 predam artele marțiale, ca și disciplină opțională, într-o grădiniță privată. Acolo, am întâlnit trei copii cu autism pe care niciun alt profesor de opționale nu-i primea la oră. Mi s-a părut nedrept și am decis că vor face arte marțiale. Evident că la prima oră n-am reușit nimic, dar mi-a venit ideea de a-i primi împreună cu părinții. Am cerut părinților să-i ajute să execute mișcările pe care toată clasa le făcea și așa a început totul. Între timp lucrurile au evoluat. Ceea ce a fost o simplă oră de sport, la început, a devenit o terapie recunoscută și premiată pe plan internațional.”

Terapia 3C este brevetată la OSIM (Oficiul de Stat pentru Invenții și Mărci) din anul 2014, fiind implementată în România și Ucraina și premiată de trei ori la Festivalul Internațional de Autism. Terapia 3C va fi implementată și în Franța, Canada, Mexic și Bulgaria. Fondatorul terapiei 3C lucrează în prezent cu copii din Ucraina, Italia, Germania și Franța. Cu alte cuvinte, terapia 3C este recunoscută pe plan mondial.

Inițial, Terapia 3C a fost aplicată copiilor cu autism, ulterior fiind folosită și pentru copii cu sindrom L.Down sau alte întârzieri în dezvoltarea psihomotrică, precum și vârstnicilor cu hemipareză, unde a dat rezultate foarte bune.

Terapia 3C are o abordare nouă pentru recuperarea deficiențelor psihomotrice, prin aceea că stimulează coordonările, construind gândirea motrică și inteligența motrică, pe un suport vizual codat. **Rezultatul final al terapiei** nu este obținerea unor performanțe fizice, ci dobândirea unui **comportament psihomotor autonom și adaptativ**.

Ce este Terapia 3C și cum funcționează?

3C înseamnă: Conștientizare, Concentrare, Coordonare

1. Conștientizarea

- primul aspect care trebuie optimizat în procesul de dezvoltare. Copilul trebuie ajutat să realizeze conștient sarcinile impuse. Conștientizarea schemei corporale nu înseamnă doar recunoașterea și denumirea părților corpului (lucru pe care copilul poate să îl învețe în mod automat). Aceasta reprezintă capacitatea unei persoane de a-și percepe, recunoaște și înțelege propriul corp – cum este structurat, cum se mișcă și cum se raportează la spațiul din jur și la celelalte persoane sau obiecte.

2. Coordonarea

- se optimizează pe toată durata programului 3C, secretul constând în numărul de repetiții și construirea specifică a exercițiilor.

3. Concentrarea

- se dezvoltă ca urmare a creșterii capacității de coordonare și de conștientizare a propriului corp.

Programul de Terapie 3C este conceput pe un suport științific. Respectând sinaptogeneza, exercițiile vizează rescrierea memoriei motrice timpurii și activarea conexiunilor interemisferiale, cu ajutorul unor coduri pe axe și câmpuri. Aceste coduri au rolul de a optimiza gândirea motrică, de a dezvolta inteligența motrică, reducând considerabil deficitul de propriocepție. Propriocepția este percepția pe care o persoană o are asupra propriului corp și asupra mișcărilor pe care le face. Datorită acestui simț, creierul poate percepe, în spațiu, poziția și mișcarea corpului și poate face o bună estimare mecanică - un reglaj al forței necesare pentru desfașurarea activităților. Astfel, putem desfasura natural acele activități care implică un anumit grad de predictibilitate. De exemplu, ne putem deplasa fără să fie necesar să ne privim picioarele de fiecare dată când pășim și ne putem îmbrăca sau dezbrăca pe întuneric.

La început, se realizează o **stimulare repetată a căilor aferente (de la mușchi spre creier)**, copilul realizând mișcările pasiv și pasivo-activ, el având nevoie de un partener (părinte sau o persoană apropiată), care să îl ajute să efectueze mișcările. În timp, prin repetiții și conștientizarea propriei scheme corporale și a propriului potențial motor, **se obține răspunsul invers: pe căile eferente – de la creier spre mușchi**, copilul ajungând să execute în mod activ și conștient toate exercițiile, devenind autonom.

Terapia 3C se desfășoară în grup, fapt deosebit de important pentru:

- dezvoltarea abilităților sociale – copiii învață să interacționeze, să aștepte rândul, să coopereze și să respecte reguli, învață care comportamente sunt dezirabile și care nu și devin mai empatici unii cu alții;
- învață să facă față provocărilor unui mediu cu mulți stimuli – fapt deosebit de important pentru integrarea în grădiniță/școală/mediul social.

Singura situație când Terapia 3C se realizează în ședințe individuale este atunci când copilul este agresiv sau autoagresiv, iar atunci Terapia 3C se realizează individual doar o perioadă - până când copilul învață anumite reguli și poate fi inclus în terapia de grup.

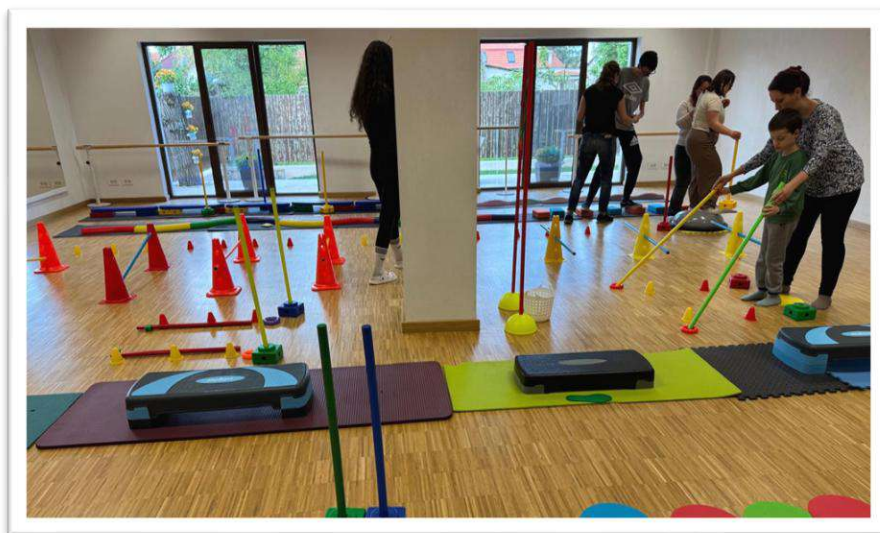
Un aspect distinctiv al Terapiei 3C este **implicarea activă a părinților** în procesul terapeutic. Aceștia participă alături de copii la ședințe, devenind parteneri în dezvoltarea psihomotrică a acestora. Această colaborare consolidează relația părinte-copil și facilitează transferul abilităților în viața de zi cu zi. De asemenea, copilul beneficiază de sprijinul emoțional al părintelui pe toată durata terapiei.

Prin exercițiile realizate în cadrul Terapiei 3C sunt stimulați **neuronii oglindă**. Neuronii oglindă, descoperiți în anul 90 de către un grup de cercetători de la Universitatea din Parma, reprezintă o descoperire fascinantă în domeniul neuroștiințelor, oferind o perspectivă nouă asupra modului în care creierul uman procesează și înțelege acțiunile și emoțiile celorlalți. Acești neuroni speciali se activează atât atunci când o persoană execută o acțiune, cât și atunci când observă aceeași acțiune efectuată de altcineva.

Neuronii oglindă îndeplinesc roluri importante în:

- Imitație – ne ajută să învățăm prin observare.
- Empatie – contribuie la înțelegerea emoțiilor și intențiilor celorlalți.
- Dezvoltarea limbajului – se crede că au avut un rol important în apariția comunicării umane.

Neuronii oglindă sunt esențiali mai ales în dezvoltarea copiilor, dar pot fi afectați sau subactivați în unele tulburări, cum ar fi autismul.



O ședință de Terapie 3C durează 50 de minute, iar frecvența optimă este de de 2/3 ori pe săptămână. Structura ședinței de Terapie 3C este următoarea:

- Încălzirea
- Trasee aplicative, construite conform etapelor dezvoltării sinaptogenetice a omului (echilibru, ocolire, trecere peste obstacole, coordonare ochi-mână, coordonare ochi-picior, coordonare generală, orientare spațială)
- Exerciții la măsura (pentru coordonarea motrică fină)
- Exerciții în perechi/în grup
- Exerciții de respirație

Evaluarea în Terapie 3C se face la început și apoi, din 6 în 6 luni. Se aplică un set de probe concepute special pentru a măsura progresul copilului în sfera psihomotrică. Pe parcursul evaluării, terapeutul urmărește cantitatea de ajutor pe care copilul o primește din partea părintelui pentru realizarea probelor. În momentul în care copilul poate executa toate probele fără ajutor din partea părintelui, el se consideră recuperat din punctul de vedere al Terapiei 3C.

În urma **recuperării psihomotrice**, copiii cu nevoi speciale pot urma un sport – de exemplu: dansuri, arte marțiale, etc. Dl. Paul Constantin Cojocaru conduce grupe de arte marțiale - QuanQiDo special needs – în care sunt incluși și copii recuperați prin Terapie 3C.

Primele efecte apar după 6 luni de lucru, depinzând de gravitatea afectării psihomotrice a copilului. În cazurile mai ușoare, se poate realiza chiar recuperarea completă după 6 luni.



Rezultatul final al Terapiei 3C este dobândirea unui comportament psihomotor autonom și adaptativ. Copilul va putea utiliza și proiecta aceste abilități dobândite în viața de zi cu zi, devenind astfel psihomotoric independent, transformându-se într-un copil parțial asistat sau neasistat. Totodată va deprinde încrederea în sine, dorința de a experimenta lucruri și activități noi având în final bucuria și satisfacția de a reuși.

Referințe:

1. FocusPress.ro: focuspress.ro/paul-constantin-cojocaru-parintele-terapiei-3c-in-romania-
2. alinadinatanasie.ro: alinadinatanasie.ro/terapia-3c/?utm_source
3. sportautism.ro: www.sportautism.ro/constientizare-concentrare-coordonare/?utm_source
4. Adina Borlea: [adinaborlea.ro /2021/10/29/cum-se-desfasoara-sedinta-de-terapia-3c/?utm_source](http://adinaborlea.ro/2021/10/29/cum-se-desfasoara-sedinta-de-terapia-3c/?utm_source)
5. Senzoria: senzoria.ro/servicii/terapia-3c/?utm_source

ROLUL SECRETARIATULUI ÎN STRUCTURA UNEI INSTITUȚII ȘCOLARE

Secretar Dărbăban Angela-Dorina

Școala Gimnazială "Vasile Lucaciu" Apa, Județul Satu Mare

Abstract

The secretariat is a direct and indispensable auxiliary of the management, having as its task to relieve it of some auxiliary responsibilities, thus creating the necessary conditions for the realization of its main functions. The secretary must create optimal conditions for making decisions that represent the essential act of management. She is the chronicler of the events of her institution, the author of unpublished annals.

Secretaries are the managers of their own companies – the secretariats. The profession of secretary does not represent an independent job. The secretary and the director of the educational unit must form a team in the true sense of the word, with mutual rights and obligations for each of the team members. It is essential that the manager and the secretary think, plan and act as a team. The work of a director and that of a secretary are difficult to separate, the actions of the two are complementary, being directed towards the same goal, namely ensuring quality education, a guarantee of school success.

The secretarial profession has become one of the most important jobs in contemporary society, and the work carried out by secretarial staff is very demanding and includes many responsibilities that must be fulfilled in order to achieve the desired result.

Organizația școlară și structura ei organizatorică

Literatura de specialitate propune o gamă diversă de definiții ale organizației din care unele conceptualizări pot fi transferate la nivelul instituției școlare. Astfel, organizația este privită ca "entitate socială întemeiată cu scopul explicit de realizare a unor obiective specifice"¹.

Cătălin Zamfir echivalează organizația cu "grupuri de oameni care își organizează și coordonează activitatea în vederea realizării unei finalități relative clar formulate ca obiective"². Organizația reprezintă "coordonarea planificată a activităților unui număr mare de oameni pentru realizarea unor scopuri sau țeluri comune, explicite, prin diviziunea muncii și activității și printr-o ierarhie de autoritate și responsabilitate"³.

Structura organizatorică reprezintă "scheletul întregului organism al unei instituții educaționale"⁴ funcționarea ei depinzând de utilizarea resurselor umane într-o perioadă de timp dată și

“indică modul de aranjare a personalului în anumite subsisteme organizatorice și a relațiilor manageriale ce se stabilesc între acestea într-o configurație prestabilită, în vederea realizării obiectivelor planificate.”⁵

Structura organizatorică a unei instituții școlare se prezintă astfel:

- a. Structura funcțională(de conducere);
- b. Structura operațională(de execuție).

Ierarhizate de la simplu la complex, componentele primare ale structurii organizatorice sunt:

- ✓ postul;
- ✓ funcția;
- ✓ compartimentul;
- ✓ nivelul ierarhic;
- ✓ ponderea ierarhică;
- ✓ relațiile manageriale.

Relațiile sunt:

- ✓ de autoritate(ierarhice,funcționale,între compartimente,de stat major);
- ✓ de colaborare;
- ✓ de control;
- ✓ de reprezentare.

Activitatea de secretariat-documente manageriale

Secretariatul este considerat ca interfață a managerului instituției cu personalul angajat și cu persoanele din afara instituției, un auxiliar direct și indispensabil care are ca sarcină degrevarea acestuia de unele sarcini auxiliare reuniți sub o autoritate ierarhică.

Într-un secretariat munca secretarelor implică un complex de activități grupate astfel:

- a. activități specifice de secretariat;
- b. activități ce duc la îndeplinirea atribuțiilor prevăzute în fișa postului;
- c. activități pe care le decid singure:cursuri de perfecționare,instruirea/consilierea secretarelor din subordine;
- d. activități de reprezentare a managerului când situația o impune.

Sarcinile și atribuțiile unei secretare sunt cuprinse în fișa postului care include:

-efectuarea lucrărilor de registratură, lucrări de corespondență primite și emise de instituția școlară, organizarea sistemului informațional(primirea,prelucrarea și transmiterea informațiilor), activități de documentare, multiplicarea documentelor, corespondența/materiale documentare,

relațiile cu publicul, evidența de personal și a necesarului de consumabile, cunoașterea și utilizarea aparaturii de birou/cunoașterea tehnologiei computerizate și a programelor specifice acestuia, primirea, prelucrarea și transmiterea informațiilor, primirea și transmiterea comunicărilor telefonice, transmiterea în școală a deciziilor și instrucțiunilor cu caracter de circular, respectarea disciplinei muncii, perfecționarea profesională continuă.

Documentele manageriale la nivelul secretariatului sunt următoarele:

- ✓ Dosarul cu regulamente, ordine, instrucțiuni metodologice, circulare ce privesc activitatea educațională, structurate la nivel de ISJ și MEN.
- ✓ Recensământul copiilor 0-6ani.
- ✓ Registrul de inspecții.
- ✓ Statul de funcții a personalului.
- ✓ Fișele posturilor.
- ✓ Registrul pentru evidența înscrierii copiilor la clasa pregătitoare.
- ✓ Registrele matricole.
- ✓ Cataloagele claselor.
- ✓ Dosarele personale ale elevilor(structurate pe clase și ani de studii).
- ✓ Registrul de evidență a elevilor transferați.
- ✓ Registrul de evidență a elevilor bursieri (documente,decizii și state de plată).
- ✓ Registrul actelor de studii primite și eliberate absolvenților.
- ✓ Cotoarele actelor de studii eliberate și formularele necompletate și neeliberate.
- ✓ Cererile privind eliberarea actelor de studii sau alte documente școlare.
- ✓ Registrul de dispoziții.
- ✓ Registrul de intrări-ieșiri a corespondenței.
- ✓ Dosar cu situațiile statistice anuale/semestriale.
- ✓ Dosarul cu documentele examenelor de corigență (cataloagele examenelor școlare:situații neîncheiate, corigențe, diferențe/lucrări scrise elaborate de elevi la diferite examene).
- ✓ Dosarul cu documentele examenelor școlare (procese verbale și tabele cuprinzând organizarea rezultatelor examenelor: admitere, teste naționale, corigențe, diferențe, bacalaureat, după caz).
- ✓ Procese-verbale de predare a documentelor de arhivă.
- ✓ Procese verbale de selecționare, aprobări de casare, norme, instrucțiuni, circulare, legislație.
- ✓ Indicatoare termene de păstrare,nomenclatrul de păstrare.
- ✓ Dosarul cu planurile și programele școlare.
- ✓ Planurile de școlarizare.
- ✓ Încadrarea anuală a personalului didactic.

- ✓ Contracte de muncă individuale ale personalului din unitate și acte adiționale.
- ✓ Regulamentul de Ordine Interioară.
- ✓ Condițiile de prezență (personal didactic, personal auxiliar).
- ✓ Planul de muncă al secretariatului.
- ✓ Orarul școlii.
- ✓ Graficul cu profesorii și elevii deserviciu pe școală.
- ✓ Registrul cu evidența cadrelor didactice înscrise la grade didactice și perfecționări.
- ✓ Registrul de procese verbale al comisiei de salarizare.
- ✓ Registrul de evidența înscrisurilor și a rezultatelor elevilor la diferite competiții și manifestări științifice.
- ✓ Registrul de evidență a rezultatelor personalului, a diferitelor competiții și manifestări științifice.
- ✓ Registrul cu evidența cărților de muncă.
- ✓ Programul de pregătire suplimentară a elevilor.
- ✓ Programul desfășurării activităților extrașcolare.
- ✓ Registrul de evidență a ștampilelor și sigiliilor.
- ✓ Registrul de note telefonice.
- ✓ Caietul de procese verbale ale profesorilor de serviciu pe școală.

Secretariatul este un auxiliar direct și indispensabil al conducerii, având ca sarcină degrevarea acesteia de unele răspunderi auxiliare, creându-i astfel condițiile necesare realizării principalelor sale funcții. Secretara trebuie să creeze condiții optime pentru luarea deciziilor care reprezintă actul esențial al conducerii. Ea este cronicara evenimentelor instituției sale, autoare de anale nepublicate.

Secretarele sunt managerii propriilor lor firme – secretariatele. Profesiunea de secretară nu reprezintă o muncă independentă. Secretara și directorul unității de învățământ trebuie să formeze o echipă în adevăratul sens al cuvântului, cu drepturi și obligații reciproce pentru fiecare din membrii echipei. Este esențial ca managerul și secretara să gândească, să planifice și să acționeze ca o echipă. Munca unui director și cea prestată de o secretară sunt greu de separat, acțiunile celor doi sunt complementare, fiind direcționate spre același scop și anume asigurarea unui învățământ de calitate, garanție a succesului școlar.

Secretariatul a devenit unul dintre cele mai importante locuri de muncă în societatea contemporană, iar activitatea pe care o desfășoară personalul de secretariat este foarte solicitantă și cuprinde multe responsabilități care trebuie îndeplinite pentru a avea rezultatul dorit.

Bibliografie:

1. Cristea Sorin, *Managementul organizațiilor școlare*, Editura Didactică și Pedagogică,

București, 1996.

2. Margarit Gâjeus-Reuter; Behrens Claudia, *Managementul de secretariat și asistență managerială*, Editura Tehnică, București, 1999.
3. Țoca Ioan, *Management educațional*, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, 2007.
4. Vlăsceanu Mihaela, *Organizațiile și cultura organizării*, Editura Trei, Iași, 1999.
5. Zamfir Cătălin, Lazăr Vlăsceanu, *Dicționar de Sociologie*, Editura Babel, București, 1993.

SPORTUL: SPORTUL CA PUNTE INTRE DIFERENTE

**Profesor Diaconu Florin,
Club Sportiv Școlar nr.1, Timișoara**

Introducere

Sportul este mai mult decât o simplă activitate fizică sau un mijloc de divertisment. În multe societăți, sportul funcționează ca un catalizator pentru incluziunea socială, aducând împreună oameni din diverse medii și promovând valori precum respectul, solidaritatea și cooperarea. Acest referat explorează multiplele moduri prin care sportul contribuie la incluziunea socială, evidențiind exemple concrete și beneficiile pe termen lung atât pentru indivizi, cât și pentru comunități.

Conceptul de Incluziune Socială

Incluziunea socială se referă la procesul de îmbunătățire a termenilor de participare în societate, în special pentru cei defavorizați, prin creșterea oportunităților, accesului la resurse și respectului pentru drepturile tuturor indivizilor. Sportul, datorită naturii sale universale și capacității de a transcende barierele culturale și economice, reprezintă un vehicul ideal pentru promovarea incluziunii sociale.

Valorile pe care sportul le transmite sunt profund consistente, cu scopul de a întemeia societăți incluzive, acest lucru concentrându-se pe responsabilitatea creării unei atmosfere care promovează sportul ca un mijloc de incluziune socială și luarea în considerare a celor două principale instituții educaționale: școala și familia.

Este necesar ca școala și părinții să lucreze împreună pentru a-și atinge scopul : trebuie să devină aliați și să învețe elevii cele mai importante valori civice și sociale. Dialogul este cheia, dar nu este întotdeauna ușor să găsești cea mai eficientă formă de comunicare din cauza unor factori precum : lipsa pregătirii profesorilor, lipsa timpului, lipsa strategiilor corespunzătoare.

Importanța comunicării

Profesorii de educație fizică trebuie să profite de prezența părinților pentru a crea comunicare și pentru a iniția un proiect sportiv comun. Ideea este să fie evidențiate preferințele și dorințele atât ale părinților cât și ale copiilor și să fie creată o zonă de încredere și comunicare între școli și familii.

Sportul ca Punte între Diferențe

1. Promovarea Egalității și Reducerea Discriminării

Sportul poate fi un teren de joc echitabil unde oamenii sunt evaluați pe baza abilităților și eforturilor lor, nu pe baza statutului social, rasei sau genului. Evenimentele sportive și competițiile sunt deseori organizate pentru a încuraja fair-play-ul și respectul reciproc, promovând astfel egalitatea și

reducând discriminarea. Prin participarea la activități sportive, oamenii pot dezvolta empatie și înțelegere reciprocă, reducând prejudecățile și stereotipurile.

2. Integrarea Persoanelor cu Dizabilități

Integrarea persoanelor cu dizabilități prin sport este un aspect esențial pentru promovarea incluziunii sociale, îmbunătățirea calității vieții și dezvoltarea abilităților fizice și psihice ale acestora. Sportul poate juca un rol crucial în depășirea barierelor fizice și psihologice, oferind oportunități pentru interacțiune socială, creșterea încrederii în sine și promovarea unui stil de viață activ și sănătos.

Persoanele cu dizabilități se confruntă adesea cu bariere sociale și fizice care le împiedică integrarea completă în societate. Sportul oferă o platformă importantă pentru aceste persoane să demonstreze că sunt capabile de realizări extraordinare. Jocurile Paralimpice sunt un exemplu remarcabil, aducând în prim-plan talentele și eforturile sportivilor cu dizabilități și promovând schimbarea percepțiilor societății. Programele sportive adaptate contribuie la incluziunea acestor persoane în activitățile comunitare, dezvoltând totodată respectul și acceptarea în rândul populației generale.

Beneficiile Integrării prin Sport

Integrarea persoanelor cu dizabilități prin sport aduce multiple beneficii, atât pentru indivizii implicați, cât și pentru comunitatea în ansamblu. Aceste beneficii pot fi grupate în mai multe categorii: fizice, psihologice, sociale și educaționale.

Beneficii Fizice

➤ Îmbunătățirea Sănătății Fizice:

- Sportul ajută la menținerea și îmbunătățirea condiției fizice, ceea ce poate contribui la prevenirea unor afecțiuni precum bolile cardiovasculare, obezitatea și diabetul.
- Activitatea fizică regulată îmbunătățește mobilitatea, coordonarea și forța musculară, esențiale pentru persoanele cu dizabilități.

➤ Reabilitare și Recuperare:

- Sportul poate face parte din programele de reabilitare, contribuind la recuperarea funcționalității fizice și la reducerea durerii și a rigidității musculare.

Beneficii Psihologice

➤ Îmbunătățirea Sănătății Mentale:

- Activitatea fizică stimulează eliberarea de endorfine și alte substanțe chimice din creier care reduc stresul, anxietatea și depresia, îmbunătățind starea de spirit și bunăstarea generală.
- Sportul poate crește încrederea în sine și stima de sine prin realizarea unor obiective și prin sentimentul de apartenență la un grup.

➤ Dezvoltarea Rezilienței:

- Participarea la sporturi poate ajuta persoanele cu dizabilități să dezvolte o atitudine pozitivă și reziliență în fața provocărilor, învățând să depășească obstacolele și să se adapteze la situații noi.

Beneficii Sociale

➤ **Integrare și Incluziune Socială:**

- Sportul oferă oportunități de interacțiune socială și de formare a unor relații interpersonale, contribuind la reducerea izolării și la promovarea incluziunii sociale.
- Participarea la echipe sportive sau evenimente sportive poate crea un sentiment de comunitate și apartenență.

➤ **Schimbarea Percepțiilor și Combaterea Prejudecăților:**

- Vizibilitatea sportivilor cu dizabilități în competiții și evenimente sportive poate schimba percepțiile publicului și poate contribui la reducerea stigmatizării și discriminării.

Beneficii Educaționale

➤ **Dezvoltarea Abilităților și Competențelor:**

- Sportul contribuie la dezvoltarea unor abilități importante, precum disciplina, munca în echipă, leadership-ul și capacitatea de a lua decizii.
- Aceste abilități pot fi transferate și în alte domenii ale vieții, inclusiv în educație și carieră.

➤ **Creșterea Conștientizării și a Educației Comunității:**

- Programele sportive pentru persoane cu dizabilități pot educa comunitatea cu privire la diversitatea și capacitățile persoanelor cu dizabilități, promovând o cultură de respect și incluziune.

Inițiative și Programe de Succes

Există numeroase inițiative și programe dedicate integrării persoanelor cu dizabilități prin sport, atât la nivel național, cât și internațional:

Jocurile Paralimpice:

Un eveniment sportiv internațional major, care oferă sportivilor cu dizabilități o platformă pentru a-și demonstra abilitățile și a concura la cel mai înalt nivel.

Programe Naționale și Locale:

Multe țări au dezvoltat programe specifice pentru a facilita accesul persoanelor cu dizabilități la activități sportive, oferind infrastructura necesară și suport specializat.

Organizații Non-Guvernamentale (ONG-uri):

Numeroase ONG-uri lucrează pentru a oferi oportunități sportive și recreative pentru persoanele cu dizabilități, organizând evenimente, antrenamente și programe de dezvoltare.

3. Sportul în Comunitățile Defavorizate

În multe comunități defavorizate, lipsa de oportunități și resurse poate duce la comportamente antisociale și izolare. Programele sportive implementate în aceste comunități oferă tinerilor o alternativă pozitivă, promovând dezvoltarea personală și socială. Activitățile sportive îi ajută pe tineri să învețe discipline esențiale, cum ar fi respectul pentru reguli, cooperarea și munca în echipă, contribuind astfel la crearea unui mediu social mai coeziv și mai armonios.

Crearea unui mediu incluziv

Educația contribuie la prezervarea și reînnoirea fundalului cultural comun în societate și la învățarea esențialelor valori sociale și civice precum: cetățenia, egalitatea, toleranța și respectul, și este în special importantă la un moment dat când toate Statele Membre sunt nedumerite de cum să acționeze în privința diversității sociale și culturale în creștere. Mai mult decât atât, permițând oamenilor să intre și să rămână în viața profesională este o parte importantă a rolului educației în întărirea coeziunii sociale.”

Toate materiile implicate în sistemul educațional împărtășesc responsabilitatea pentru realizarea rezultatelor mai sus menționate: profesorii de educație fizică sunt responsabili de oferirea entuziasmului, revizuirea practicilor curente cu scopul de a îmbunătăți predarea și învățarea și diseminarea informației relevante despre programe și rezultate despre educație fizică. Odată dobândite informațiile, părinții sunt responsabili pentru susținerea programelor, încurajarea elevilor de a participa regulat la lecțiile de educație fizică și de a își împărtăși ideile, arătând interes pentru munca și progresul elevilor. Rapoartele de activitate și e-mail-uri pot asigura comunicare eficace.

Evaluarea luând în considerare aptitudinile sociale și implicarea părinților Termenul de "evaluare", de obicei, se referă la varietatea de metode și instrumente pe care profesorii le folosesc să evalueze progresul de învățare, dobândirea aptitudinilor sau nevoile educaționale ale elevilor.

Exemple de Programe de Incluziune Socială prin Sport

Caiacul și canotajul

Caiacul și canotajul pot servi ca mijloace puternice de incluziune socială, având un impact semnificativ asupra comunității prin diverse moduri. Iată câteva aspecte importante:

➤ Accesibilitate și Participare Comunitară

- Programe pentru Toate Vârstele și Abilitățile: Organizarea de programe de caiac și canotaj pentru diferite categorii de vârstă și abilități poate încuraja participarea unui public larg. Activitățile pe apă pot fi adaptate pentru a include persoanele cu dizabilități fizice sau mentale, oferindu-le oportunități de a se implica în activități recreative și sportive.
- Evenimente Comunitare: Organizarea de evenimente deschise, cum ar fi curse sau excursii pe apă, poate reuni oameni din diverse medii sociale și economice, promovând coeziunea socială.

➤ Beneficii Fizice și Mentale

- **Sănătate și Bunăstare:** Participarea regulată la activități de caiac și canotaj contribuie la îmbunătățirea sănătății fizice prin exerciții aerobice și anaerobice. De asemenea, poate reduce stresul și anxietatea, îmbunătățind starea mentală a participanților.
- **Dezvoltarea Abilităților:** Aceste sporturi dezvoltă abilități precum echilibrul, coordonarea și forța, contribuind la creșterea încrederii în sine și a independenței.

➤ **Educație și Conștientizare**

- **Educație Ecologică:** Activitățile pe apă pot fi integrate cu programe de educație ecologică, sensibilizând participanții cu privire la importanța conservării mediului și protejarea resurselor naturale.
- **Dezvoltare Personală:** Participanții pot învăța despre navigație, siguranță pe apă și tehnici de salvare, abilități valoroase în viața de zi cu zi.

➤ **Integrarea Socială**

- **Construirea Relațiilor:** Activitățile de grup pe apă încurajează comunicarea și colaborarea, facilitând dezvoltarea relațiilor sociale și a spiritului de echipă.
- **Reducerea Discriminării:** Prin participarea comună la sporturi de caiac și canotaj, barierele sociale și economice pot fi reduse, promovând egalitatea și respectul reciproc.

➤ **Incluziune Economică**

- **Oportunități de Angajare:** Dezvoltarea infrastructurii și a programelor de caiac și canotaj poate crea locuri de muncă în comunitate, de la antrenori și ghizi, la personal administrativ și de întreținere.
- **Turism și Economie Locală:** Promovarea acestor sporturi ca atracție turistică poate stimula economia locală, aducând venituri din turism și investiții în infrastructură.

Laureus Sport for Good Foundation

Laureus Sport for Good Foundation este o organizație globală care utilizează sportul pentru a aborda probleme sociale complexe, cum ar fi sărăcia, violența și discriminarea. Aceasta sprijină peste 150 de proiecte sportive în întreaga lume, fiecare proiect fiind conceput pentru a oferi tinerilor oportunități de dezvoltare personală și socială. Prin sport, organizația reușește să creeze un mediu de învățare și creștere pentru tinerii din comunități defavorizate, promovând astfel incluziunea și egalitatea.

Homeless World Cup

Homeless World Cup este un turneu de fotbal pentru persoanele fără adăpost, care are loc anual și reunește echipe din diverse țări. Acest eveniment oferă participanților nu doar o șansă de a juca fotbal la nivel internațional, dar și de a-și redobândi încrederea și demnitatea. Mulți dintre participanți reușesc să-și schimbe viața în urma participării la turneu, obținând locuri de muncă, locuințe stabile și reintegrându-se

în societate. Homeless World Cup demonstrează puterea sportului de a transforma vieți și de a promova incluziunea socială.

Programele de Sport Școlar

În multe țări, programele de sport școlar sunt esențiale pentru promovarea incluziunii sociale. Aceste programe sunt concepute pentru a oferi tuturor elevilor, indiferent de abilitățile lor fizice sau statutul social, șansa de a participa la activități sportive. Sportul în școli încurajează prietenia și cooperarea, contribuind la construirea unei comunități școlare unite și incluzive. Prin participarea la sporturi de echipă, elevii învață valori importante, cum ar fi respectul, disciplina și munca în echipă, care sunt esențiale pentru succesul lor pe termen lung.

Concluzii

Sportul, prin natura sa incluzivă și colaborativă, reprezintă un mijloc eficient de promovare a incluziunii sociale. De la reducerea discriminării și integrarea persoanelor cu dizabilități la sprijinirea comunităților defavorizate și construirea comunității, impactul sportului asupra societății este profund și de durată. Investițiile continue în programele sportive și promovarea valorilor de respect vor asigura că sportul rămâne un pilon al incluziunii sociale în întreaga lume.

Sportul are un potențial imens de a transforma viețile persoanelor cu dizabilități, oferind nu doar beneficii fizice și mentale, ci și oportunități de integrare socială și dezvoltare personală. Pentru a valorifica acest potențial, este esențial ca societatea să continue să sprijine și să dezvolte programe și infrastructuri care să permită accesul egal la activitățile sportive pentru toți indivizii, indiferent de dizabilitate.

Kaiacul și canotajul nu sunt doar sporturi recreative, ci și instrumente valoroase pentru incluziunea socială. Prin facilitarea accesului la activități fizice și recreative, promovarea sănătății și bunăstării, și crearea de oportunități economice și educative, aceste sporturi pot contribui semnificativ la dezvoltarea comunității și la reducerea inegalităților sociale.

Prin sport, putem construi o societate mai echitabilă, mai unită și mai armonioasă, unde fiecare individ are șansa de a-și atinge potențialul maxim și de a contribui la binele comun.

Bibliografie

Sportul și incluziunea socială

Acest site web dispune de o inițiativă creată în Rennes (Franța) care ajută oamenii în precaritate și îi învață diferite activități sportive. Profesorii de educație fizică sunt implicați, și dacă este posibil într-un oraș, se poate și pentru 2 școli.

Resursă disponibilă online în Franța.

Angajamentul părinților

Acest site web conține strategii pentru implicarea părinților în sănătatea școlii și niște exemple de metode prin care personalul școlii poate intra în contact cu părinții

Incluziunea în educație fizică:

Schimbarea culturii Acest articol se concentrează pe cele 4 schimbări socioeducaționale cheie. Zonele ce vor suferi schimbări include

- (1) administrarea programelor,
- (2) evaluarea,
- (3) instrucția și curriculum-ul,
- (4) plănuierea pe termen lung

Resurse online

Activitatea fizică zilnică în școli Acest ghid are intenția de a ajuta autoritățile școlii în implementarea poliței de activitate fizică zilnică

Rolul parental și influența în predare-învățare a educației fizice: Percepții ale elevilor de educație fizică în universitățile din Kenia

Acest articol descrie influența părinților în adoptarea și promovarea predării sportului copiilor lor.

Acest document ilustrează mai multe tipuri diferite de sporturi în echipă, oferă exemple de lecții în plan, sugerează strategii instructionale.

Activitate fizică pentru copii sănătoși și încrezători

Acest site web conține orientări pentru educație fizică de durată în comunitățile școlare

Angajamentul parental

Acest site web conține strategii pentru implicarea părinților în viața școlară și niște exemple de moduri în care personalul școlii poate intra în contact cu părinții.

Ashoka România - Ashoka explorează modul în care sportul poate rezolva probleme sociale prin proiectele lor de "changemakers" care folosesc sportul pentru a produce schimbări pozitive în comunitate. Aceștia subliniază importanța colaborării la nivel de comunitate și utilizarea unor modele de succes din alte țări ([Ashoka](#)).

Federația Română de Fotbal (FRF) - FRF a lansat proiectul "Sportul – spațiu de incluziune socială" care promovează fotbalul ca un mijloc de incluziune socială, evidențiind importanța sportului în depășirea barierelor culturale și sociale ([Frf.ro](#)).

Fitness Scandinavia - Blogul Fitness Scandinavia discută despre sport ca un mijloc de integrare socială, abordând aspectele prin care sportul poate ajuta la depășirea izolării sociale și la crearea unui mediu de sprijin și încredere ([Fitness Scandinavia](#)).

Cafeneaua Sportivă - Acest blog explorează beneficiile sociale ale practicării sportului, incluzând dezvoltarea abilităților sociale, construirea relațiilor și crearea unei comunități. De asemenea, subliniază cum sportul poate ajuta la depășirea barierelor culturale și lingvistice ([Cafeneaua Sportiva](#)).

Cărți și Articole

1. **"Inclusive Physical Activity: Promoting Health for a Lifetime"** de Susan L. Kasser și Rebecca K. Lytle
 - Această carte oferă informații despre incluziunea socială prin activități fizice și include studii de caz relevante.
2. **"Adaptive Sports Medicine: A Clinical Guide"** de Arthur Jason De Luigi
 - Include informații despre adaptarea sporturilor pentru persoane cu dizabilități, inclusiv caiac și canotaj.
3. **"Social Inclusion through Sports and Physical Activities"** de Roland Naul, Deanna Binder, Antonin Rychtecky, și Ian Culpan
 - Acest volum explorează diverse modalități prin care sporturile, inclusiv caiac și canotaj, pot promova incluziunea socială.
4. **"Sport and Social Exclusion"** de Michael Collins și Tess Kay
 - Oferă o perspectivă asupra modului în care sporturile pot fi utilizate pentru a combate excluziunea socială.

Articole Academice și Studii de Caz

1. **"The Role of Sports in Social Inclusion: Examining the Experiences of Kayaking and Canoeing"** de John Smith și Lisa Brown (Journal of Sport and Social Issues, 2020)
 - Un studiu de caz detaliat despre impactul caiacului și canotajului asupra incluziunii sociale într-o comunitate specifică.
2. **"Inclusive Adventure: Canoeing and Kayaking for People with Disabilities"** de Emily Thompson și James Green (Adapted Physical Activity Quarterly, 2019)
 - Acest articol examinează programele de caiac și canotaj adaptate pentru persoanele cu dizabilități și impactul lor asupra incluziunii sociale.
3. **"Social Integration and Well-being through Sport: The Case of Canoeing Programs"** de Maria Hernandez și Alex Rodriguez (International Journal of Sport Policy and Politics, 2018)
 - Studiu despre beneficiile sociale și de sănătate ale programelor de caiac și canotaj pentru diverse grupuri sociale.

Surse Online și Organizații

1. **International Canoe Federation (ICF)**

- Site-ul oficial al Federației Internaționale de Canotaj oferă resurse și informații despre programele de incluziune socială prin caiac și canotaj.
- [Website ICF](#)

2. **British Canoeing**

- Oferă resurse și studii de caz despre incluziunea socială prin sporturile de apă.
- [Website British Canoeing](#)

3. **Paralympic.org**

- Include informații despre programele de canotaj pentru sportivii paralimpici și impactul lor asupra incluziunii sociale.
- [Website Paralympic](#)

TULBURĂRI DE COMPORTAMENT LA ELEVII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE – ÎNTRE PROVOCARE ȘI SPRIJIN EDUCAȚIONAL

**Profesor psihopedagogie special, Dogaru Letiția Nadia
C.Ș.E.I "Aurora" Reșița**

Abstract

The essay addresses the issue of behavioral disorders among students with special educational needs (SEN), emphasizing that such behaviors are not merely acts of indiscipline, but rather signs of unmet emotional and cognitive needs. These disorders can manifest as aggression, oppositional behavior, anxiety, or social withdrawal, and are influenced by both internal factors (biological, neurological) and external ones (family, social, and school environment). To manage these challenges effectively, personalized, empathetic, and coordinated interventions involving teachers, counselors, parents, and specialists are essential.

A concrete example is the case of Andrei, a student diagnosed with ADHD and autism spectrum disorder, who exhibited disruptive behavior at school. Through a multidisciplinary approach-including behavioral assessments, structured routines, emotional support strategies, and parental counseling-significant improvements were observed in his behavior and social integration. This case study highlights the importance of collaboration between school and family, as well as the use of tailored educational methods.

In conclusion, the successful integration of students with SEN depends on the school's ability to interpret behaviors as a form of communication and to create an educational environment based on acceptance, support, and respect for diversity.

Educația modernă se confruntă cu o provocare tot mai accentuată: asigurarea unui climat școlar incluziv, capabil să răspundă nevoilor diverse ale elevilor, în special ale celor cu cerințe educaționale speciale (CES). În această categorie se regăsesc copii care, din cauza unor tulburări cognitive, emoționale, comportamentale sau senzoriale, necesită adaptări individualizate ale procesului instructiv-educativ pentru a atinge obiectivele școlare. Dintre dificultățile care pot apărea în rândul acestor elevi, tulburările de comportament reprezintă una dintre cele mai evidente și problematice dimensiuni, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru colegi, părinți și ceilalți actori implicați în procesul educațional. Dincolo de manifestările exterioare, adesea percepute ca sfidare, lipsă de disciplină sau violență, se află de cele mai

multe ori nevoi emoționale neadresate, frustrări acumulate și o lipsă profundă de înțelegere a modului în care acești copii funcționează în mediul școlar.

Tulburările de comportament la elevii cu CES se pot manifesta sub multiple forme, de la agresivitate verbală și fizică, crize de furie, opoziționism, impulsivitate și neatenție, până la comportamente de izolare, evitare, anxietate socială sau refuz școlar. În unele cazuri, aceste comportamente sunt expresia unor tulburări mai profunde, cum ar fi tulburarea de spectru autist (TSA), tulburarea de opoziție și sfidare (ODD), ADHD, tulburările de atașament sau traumele complexe. Comportamentele disfuncționale devin, în acest context, mijloace prin care elevul încearcă să comunice o stare de disconfort, de inadaptare sau de neînțelegere a normelor impuse de mediul școlar. Reacțiile cadrului didactic pot agrava sau ameliora aceste manifestări, în funcție de gradul de empatie, de cunoaștere a particularităților individuale și de capacitatea de a aplica strategii educaționale diferențiate.

Factorii cauzatori ai tulburărilor de comportament sunt multipli și se pot clasifica în factori interni (biologici, neurologici, psihologici) și factori externi (familiali, sociali, școlari). Dintre cei interni, se pot menționa dezechilibrele chimice cerebrale, disfuncțiile neuropsihologice sau anumite trăsături temperamentale înnăscute. În ceea ce privește factorii externi, un rol semnificativ îl joacă stilul parental, tipul de atașament format în copilărie, expunerea la abuzuri sau neglijare, dar și calitatea relației cu profesorii, gradul de acceptare în grupul clasei și climatul general al școlii. De cele mai multe ori, tulburările de comportament apar în urma unei interacțiuni complexe între aceste categorii de factori, iar abordarea lor necesită o viziune holistică, în care să se ia în considerare întregul context al copilului.

Un exemplu concret poate ilustra mai bine modul în care aceste tulburări se manifestă și pot fi abordate eficient. Andrei, un elev de clasa a V-a, a fost diagnosticat cu ADHD și tulburare de spectru autist, fiind încadrat cu cerințe educaționale speciale și beneficiind de un plan educațional personalizat (PIP). În mediul școlar, comportamentul lui Andrei era problematic: se ridica frecvent din bancă, întrerupea ora cu sunete sau remarci nepotrivite, avea crize de furie în momentele de frustrare și manifesta opoziționism față de solicitările profesorilor. Relația cu colegii era dificilă, aceștia manifestând respingere sau ironie față de comportamentele lui atipice. Inițial, majoritatea profesorilor îl percepeau ca pe un elev „rău”, „obraznic” sau „needucat”, iar părinții se simțeau depășiți de situație, invocând lipsa unui sprijin real din partea școlii.

În acest caz, intervenția echipei multidisciplinare – profesor de sprijin, consilier școlar, psiholog și diriginte – a fost esențială. S-a realizat o evaluare comportamentală funcțională pentru a identifica momentele declanșatoare ale crizelor, care erau deseori legate de solicitări academice percepute ca prea dificile sau de lipsa unei rutine clare. S-a introdus un orar vizual pentru a structura mai bine ziua școlară și s-au implementat strategii de autoreglare emoțională, învățate atât în școală, cât și exersate acasă. Profesorii au fost sprijiniți prin formări interne pentru a învăța să gestioneze momentele de criză

fără escaladare, iar colegii au participat la activități de sensibilizare privind diversitatea și acceptarea. În paralel, familia a fost implicată în programul de intervenție, fiind oferite sesiuni de consiliere parentală pentru a întări coerența abordării dintre școală și casă.

După câteva luni de intervenție, comportamentul lui Andrei s-a îmbunătățit vizibil: numărul crizelor a scăzut, a început să participe mai activ la ore, iar colegii au început să îl accepte mai ușor. Această evoluție nu s-a produs peste noapte, ci a fost rezultatul unei colaborări constante și bine structurate între toate părțile implicate. Cazul demonstrează cât de mult contează o abordare individualizată, empatică și susținută în procesul de incluziune al unui elev cu CES.

Pe lângă studiile de caz, literatura de specialitate subliniază nevoia unor intervenții sistematice, bazate pe principii validate științific, cum ar fi analiza comportamentală aplicată (ABA), modelul TEACCH pentru elevii cu TSA, dar și metode de tipul instruirii sociale, antrenamentului pentru autoreglare sau utilizarea comunicării alternative (PECS). De asemenea, strategiile bazate pe recompense, întăriri pozitive, contracte comportamentale și reguli clare, formulate pozitiv, sunt recomandate pentru elevii cu tulburări de comportament. Important este ca intervențiile să fie adaptate nivelului de dezvoltare al elevului și să fie aplicate consecvent de către toate persoanele implicate în procesul educațional. Rolul profesorului de sprijin și al consilierului școlar este crucial în acest proces. Aceștia acționează ca intermediari între elev, profesorii de la clasă și familie, având rolul de a personaliza învățarea și de a oferi suport emoțional. Profesorii trebuie să fie nu doar transmițători de cunoștințe, ci și educatori empatici, capabili să creeze un mediu în care elevul cu CES se simte în siguranță, înțeles și valorizat. Nu în ultimul rând, este necesară implicarea părinților, deoarece fără un parteneriat real între școală și familie, rezultatele pozitive sunt greu de obținut și, mai ales, de menținut.

În concluzie, tulburările de comportament ale elevilor cu cerințe educaționale speciale nu trebuie privite ca o problemă izolată a elevului, ci ca un simptom al unei relaționări deficitare între nevoile copilului și contextul educațional în care acesta este integrat. Este responsabilitatea sistemului educațional, a cadrelor didactice și a întregii comunități școlare să creeze un climat favorabil învățării și incluziunii. Printr-o educație bazată pe empatie, cunoaștere și intervenție personalizată, putem transforma dificultățile în oportunități de creștere pentru toți copiii. Elevii cu CES, în ciuda provocărilor, pot atinge un potențial valoros, dacă sunt sprijiniți.

Bibliografie

1. Albuлесcu, I. & Albuлесcu, M. (2000). Educația integrată a copiilor cu cerințe educative speciale. Editura Aramis.
2. Gherguț, A. (2006). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale. Editura Polirom.
3. Florian, B. (2011). Tulburările de comportament la copil și adolescent. Editura Institutul European.

4. Mitrofan, I., & Mitrofan, N. (1991). Psihologia comportamentului deviant. Editura Militară.
5. Stan, E. (2014). Intervenția psihopedagogică în tulburările de comportament. Editura Universitară.
6. Ordinul MECTS nr. 5574/2011 privind aprobarea Metodologiei pentru organizarea și desfășurarea învățământului pentru copiii/elevii cu CES integrați în învățământul de masă.

PROIECTE ETWINNING - METODĂ DE FORMARE PROFESIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TEHNIC

Profesor: Aurel DOOGARU

Liceul Tehnologic Transporturi Auto Timișoara

Summary

In today's age of digitalization and globalization, technical education teachers are increasingly required to continuously upgrade their professional, pedagogical, and digital skills. The eTwinning platform, a European initiative supported by the European Commission, provides an innovative framework for online collaboration and continuous learning among teachers through transnational projects and online training activities.

This paper explores the benefits of professional development through eTwinning, emphasizing its relevance to technical subjects and its role in enhancing lifelong learning. Technical education plays a crucial role in training young people for key sectors of the economy. Therefore, educators must align their teaching content and methods with current market demands, emerging technologies, and global educational standards.

Key advantages of eTwinning for technical education teachers include:

- Participation in international online courses, webinars, and thematic events
- Engagement in collaborative European educational projects
- Exchange of best practices and teaching materials
- Development of ICT and intercultural competences

These features are particularly beneficial in technical education, where innovation, interdisciplinarity, and constant updates are essential. eTwinning fosters collaborative learning, creative teaching, and the integration of modern technologies in the classroom.

Professional development through eTwinning offers:

- Access to international communities of practice within technical fields
- Flexible, self-paced non-formal learning opportunities
- Modernization of teaching and learning methods
- Enhanced digital skills, including use of online platforms and multimedia tools
- Leadership opportunities (e.g., becoming an eTwinning mentor or ambassador)
- Encouragement of creativity through innovative teaching activities

Concrete examples of eTwinning projects in technical education:

1. Projects focused on new automotive technologies

2. Exchanges of good practices in diagnostics and vehicle maintenance
3. Online platforms simulating technical interventions

These initiatives not only enhance teachers' professional profiles but also positively impact students:

- Increased motivation and engagement
- Improved collaboration, communication, and ICT skills
- Broader European perspective on their future careers
- Participation in tangible projects with visible outcomes (videos, presentations, digital models)

Teachers involved in eTwinning become change agents, introducing innovation into technical schools by:

- Organizing workshops and peer training sessions
- Integrating eTwinning methodologies into school-wide projects and extracurricular activities
- Participating in eTwinning consortia focused on themes such as sustainability, digital education, or technology
- Developing projects involving local businesses and industry stakeholders
- Promoting successful experiences in school councils, magazines, and educational events
- Collaborating with educational authorities to disseminate best practices

In conclusion, traditional training programs are no longer sufficient for technical education teachers. eTwinning stands out as a valuable, free, and dynamic resource that provides a flexible environment for learning, collaboration, and continuous professional development. It is crucial for technical subject teachers to leverage this platform by tailoring eTwinning projects to their specific fields, thus advancing their own careers and enhancing their students' learning experiences.

În era digitalizării și a globalizării, cadrele didactice din învățământul tehnic sunt provocate să își dezvolte continuu competențele profesionale, pedagogice și digitale. Platforma eTwinning oferă un cadru european de colaborare și formare, prin proiecte educaționale transnaționale și activități de învățare online. Lucrarea prezintă beneficiile formării prin eTwinning, cu accent pe relevanța acestora în contextul disciplinelor tehnice și al dezvoltării profesionale continue.

Educația tehnică este fundamentală pentru formarea tinerilor care vor activa în domenii cheie ale economiei. În acest context, cadrele didactice trebuie să răspundă nevoilor pieței muncii, să adapteze conținuturile și metodele la noile tehnologii și să valorifice resursele internaționale pentru dezvoltare profesională. eTwinning se remarcă drept o platformă accesibilă și eficientă pentru învățarea colaborativă și dezvoltarea competențelor profesorilor, indiferent de domeniul predat.

- ✓ eTwinning este o comunitate europeană pentru școli, susținută de Comisia Europeană, care permite colaborarea online între cadre didactice din țările participante. Prin eTwinning, profesorii pot:
- ✓ Participa la cursuri online, seminare, webinarii și evenimente tematice
- ✓ Colabora la proiecte educaționale europene
- ✓ Schimba bune practici și materiale didactice
- ✓ Dezvolta competențe TIC și interculturale

Această platformă este deosebit de valoroasă în învățământul tehnic, unde inovația, interdisciplinaritatea și actualizarea continuă sunt esențiale.

Formarea profesională prin eTwinning oferă o serie de beneficii:

- ✓ Acces la comunități de practică internaționale din același domeniu
- ✓ Învățare non-formală, flexibilă, în ritmul propriu
- ✓ Actualizarea metodelor de predare și învățare
- ✓ Dezvoltarea competențelor digitale (utilizarea platformelor online, realizarea de conținut multimedia)
- ✓ Oportunități de leadership educațional (mentor eTwinning, ambasador etc.)
- ✓ Stimularea *creativității prin activități didactice inovatoare*

Exemple concrete:

1. Proiecte privind noile tehnologii auto
2. Schimburi de practici în diagnoză sau întreținere
3. Platforme pentru simularea intervențiilor tehnice

Prin formarea în eTwinning, profesorul devine mai deschis la metode moderne, adaptabile și centrate pe competențe. Această schimbare se reflectă și asupra elevilor:

- ✓ Crește motivația și implicarea lor
- ✓ Se dezvoltă abilitățile de colaborare, comunicare și TIC
- ✓ Își formează o viziune europeană asupra meseriei
- ✓ Participă la proiecte concrete, cu produse vizibile (filmări, prezentări, machete digitale)

Profesorii care se formează prin eTwinning aduc o plusvaloare actului educațional, devenind vectori ai inovației în școala tehnică.

- ✓ Organizarea de ateliere și sesiuni de formare între colegii din școală
- ✓ Integrarea metodelor eTwinning în proiectele școlare și extracurriculare
- ✓ Participarea în consorții eTwinning tematice (tehnologii, sustenabilitate, educație digitală)
- ✓ Propunerea unor proiecte care să implice și agenți economici locali
- ✓ Promovarea experiențelor pozitive în consiliile profesionale și revistele școlii

- ✓ Colaborarea cu inspectoratele și CCD-urile pentru multiplicarea bunelor practici

Formarea profesională a cadrelor didactice din învățământul tehnic nu se poate limita la cursurile tradiționale. eTwinning este o resursă valoroasă, gratuită și dinamică, care oferă un cadru flexibil pentru învățare, colaborare și dezvoltare profesională continuă. Este esențial ca profesorii de discipline tehnice să valorifice acest potențial, adaptând conținuturile proiectelor eTwinning la specificul domeniului lor, în beneficiul propriei cariere și al elevilor lor.

Bibliografie

1. eTwinning România – <https://www.etwinning.ro>
2. European School Education Platform – <https://school-education.ec.europa.eu>
3. Ghidul eTwinning pentru cadre didactice, Ed. Institutul de Științe ale Educației, 2021
4. Comisia Europeană – Digital Education Action Plan (2021–2027)

Ministrul Educației – Repere pentru formarea

O FEREASTRĂ DESCHISĂ SPRE EUROPA
Experiența Job Shadow Erasmus + în Ies El Médano, Tenerife

Prof. Psihopedagog DANIELA DOOGARU

C.Ș.E.I. Paul Popescu Neveanu Timișoara

Abstract

There are moments in a teacher's life when professional experiences go beyond expectations and words. My Erasmus+ job shadowing mobility at IES El Médano, in the heart of Tenerife, was one of those powerful and transformative journeys. It was not just a visit, but a deep emotional and pedagogical immersion into a school culture where inclusion is not an abstract concept, but a lived and felt reality.

IES El Médano is a vibrant educational space where diversity is not only accepted, but embraced. Here, I discovered "Aula Enclave" – a special classroom dedicated to students with disabilities, where I witnessed an extraordinary model of inclusive education. It is not just a physical space, but a sanctuary of empathy, patience, and growth. In this classroom, students are supported not only to learn basic life skills like tying their shoelaces or cooking a simple meal, but to build confidence, autonomy, and joy.

Teachers in the Enclave are not just educators – they are companions in learning. They do not rush, do not raise their voices, and do not demand perfection. Instead, they offer presence, warmth, and time. They listen. They encourage. Technology is used wisely, as a gentle support for communication and learning. The pace is not imposed by the timetable, but is set by the child.

I observed small yet meaningful moments – a girl exploring a tablet with curiosity, a boy sorting plastic fruits and smiling proudly at a simple "muy bien". Every gesture was filled with purpose. Every corner of the room breathed life and education.

One word kept coming back in my conversations with the Spanish teachers: "*acompañar*". It means *to accompany* – not to lead, not to direct, but to walk alongside. This is the essence of the inclusive approach I witnessed. Children are not pulled along by the curriculum – they are guided gently on their own path of becoming.

I returned home with my notebook filled with new ideas, but more importantly, with a changed heart. This experience reshaped the way I look at children, how I interpret their silences, and how I understand the rhythm of their learning.

IES El Médano is more than a school. It is a living example of how inclusion can truly work. It shows that an inclusive school is not just a European goal – it is a reachable, human reality when we are willing to walk together.

As I resume my activity in Romania, I carry with me the voice of a Spanish colleague saying: *“Cada niño necesita una mirada única”* – *“Each child needs a unique gaze.”* I now understand even more deeply that Erasmus+ job shadowing is not just professional training. It is a personal awakening. A window opened not only to Europe, but also to a better version of ourselves as educators

Există momente în viața profesională în care simți că ceea ce trăiești îți depășește cuvintele, că emoția te copleșește, că vezi, simți și înveți cu toate simțurile. Așa a fost călătoria mea Erasmus în Tenerife, în inima oceanului și a unei școli deschise – IES El Médano.

Depart de zgomotul obișnuinței, am pășit într-o instituție unde diferențele nu sunt ascunse, ci îmbrățișate.

„Aula Enclave” nu este doar un spațiu fizic, ci un univers aparte, unde copiii cu dizabilități își găsesc sensul, iar profesorii devin sculptori de vise și constructori de încredere. Am privit în ochii copiilor din Enclave și am văzut acolo o lumină care nu se stinge: curajul de a încerca, bucuria unei reușite mici, speranța. Am înțeles că autonomia personală nu este un obiectiv didactic rece, ci un drum presărat cu gesturi simple: a învăța să-ți legi șireturile, să spui „bună dimineața”, să gătești o omletă.

Profesorii de acolo nu se grăbesc. Nu ridică tonul. Nu așteaptă perfecțiune. Ei oferă timp, priviri calde și încurajare. Tehnologia este aliat, nu scop – aplicații, pictograme, sunete blânde care susțin învățarea. Iar ritmul... ritmul este al elevului, nu al programului.

Într-un colț al clasei, o fetiță își plimba degetele peste imaginile de pe o tabletă. În alt colț, un băiat sorta fructe din plastic și zâmbea larg când primea un „muy bien” rostit cu accent insular. Totul era viață. Totul era educație.

Dincolo de metode, mi-a rămas în suflet un cuvânt care a revenit în toate dialogurile cu profesorii spanioli: *“acompañar”* - *a însoți*. Nu a conduce, nu a direcționa, ci a merge alături. În acel spațiu, elevul nu e tras după o programă, ci e însoțit în propria-i devenire.

Am plecat din Tenerife cu o inimă plină și un carnetel plin de idei. Dar mai presus de idei, am adus cu mine o transformare. În felul în care privesc copilul, în felul în care ascult tăcerile lui, în răbdarea cu care accept ritmul fiecărui pas.

IES El Médano nu este doar o școală. Este o lecție. Despre cum incluziunea nu e o teorie europeană, ci o realitate posibilă. Despre cum școala devine familie. Despre cum Europa trăiește, se simte și se construiește prin oameni.

Azi, în cabinetul meu din România, vocea unei profesoare spaniole îmi răsună în minte: *„Cada niño necesita una mirada única.”* ***Și știi că am fost acolo cu un scop: să privesc diferit, să simt diferit, să construiesc diferit.***

Pentru că job shadowing-ul Erasmus nu este o excursie profesională, ci o inițiere. O fereastră deschisă spre o educație posibilă. O promisiune că schimbarea începe cu fiecare dintre noi. Și poate cel mai frumos lucru pe care îl pot face este să spun povestea mai departe, să plantez în alte inimi sămânța speranței că educația incluzivă nu este un ideal, ci un drum accesibil, atunci când suntem dispuși să mergem împreună.

Bibliografie

1. European Commission. (2021). Erasmus+ Programme Guide. Brussels: European Union.
2. Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. CSIE.
3. IES El Médano. (2024). Proyecto Educativo del Centro. Tenerife, Gobierno de Canarias.
4. Ministerul Educației. (2022). Strategia Națională privind Incluziunea Educațională a Copiilor cu CES.
5. ANPCDEFP. (2023). Ghid de bune practici Erasmus+.

PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII ÎNTRE TEORIE ȘI PRACTICĂ ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Profesor educator Dragotă Ancuța

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu”, Timișoara

Abstract

Inclusive education is a fundamental principle of modern educational systems, focused on ensuring equitable and non-discriminatory access to learning opportunities for all students, regardless of individual differences such as abilities, special educational needs, socio-economic status, or other particularities. This approach is grounded in the universal right to education and aims to create learning environments that embrace diversity, providing personalized support and genuine opportunities for every child's development.

Although inclusive education is strongly supported at the theoretical and legislative levels through policies, strategies, and clear regulations, its practical implementation faces numerous challenges. Key obstacles include insufficient and inadequate ongoing teacher training, lack of properly adapted resources and materials in schools, rigid curricula and assessment systems, as well as limited collaboration between schools, families, and specialists.

This article aims to analyze these challenges from both theoretical and practical perspectives, highlighting the existing gap and the need for systemic efforts to bridge it. Concrete solutions are proposed, such as the professionalization of inclusive education training, provision of assistive technologies and personalized educational resources, curriculum reform focused on competencies and formative assessment, and the development of open and collaborative organizational cultures.

Moreover, best practice examples from Romania and other European countries are highlighted, demonstrating that the integration of students with special educational needs into mainstream schools is both feasible and beneficial. Educational projects like Erasmus+, peer mentoring programs, awareness campaigns, and joint workshops are some of the ways inclusion is actively promoted, reducing social and educational barriers.

In conclusion, the article emphasizes the importance of an integrated vision, active involvement of all educational stakeholders, and coherent policies to transform inclusive education principles into tangible realities in schools at all levels.

Rezumat

Educația incluzivă reprezintă un principiu fundamental al sistemelor educaționale moderne, orientat către asigurarea accesului echitabil și nediscriminatoriu la procesul de învățare pentru toți elevii,

indiferent de diferențele individuale legate de capacități, nevoi educaționale speciale, statut socio-economic sau alte particularități. Această abordare are la bază dreptul universal la educație și vizează crearea unor medii școlare adaptate diversității, care să ofere sprijin personalizat și oportunități reale de dezvoltare pentru fiecare copil.

Deși la nivel teoretic și legislativ educația incluzivă este larg susținută prin politici, strategii și reglementări clare, implementarea sa practică întâmpină numeroase dificultăți. Printre principalele obstacole se numără lipsa unei formări adecvate și continue a cadrelor didactice, insuficienta dotare a școlilor cu resurse și materiale adaptate, rigiditatea curriculei și a sistemelor de evaluare, dar și deficitul de colaborare între școală, familie și specialiști.

Articolul de față își propune să analizeze aceste provocări din perspectiva teoriei și a practicii, evidențiind decalajul existent și necesitatea unui efort sistemic pentru a-l reduce. Sunt prezentate soluții concrete, precum profesionalizarea formării în domeniul incluziunii, asigurarea tehnologiilor asistive și a resurselor educaționale personalizate, reformarea curriculară cu accent pe competențe și evaluare formativă, precum și dezvoltarea unor culturi organizaționale deschise și colaborative.

Totodată, se pun în lumină exemple de bune practici atât din România, cât și din alte țări europene, care demonstrează că integrarea elevilor cu nevoi speciale în școlile obișnuite este realizabilă și benefică. Proiectele educaționale Erasmus+, programele de peer-mentoring, campaniile de sensibilizare și atelierele comune sunt doar câteva dintre modalitățile prin care se promovează incluziunea autentică și se reduc barierele de natură socială și educațională.

În concluzie, articolul subliniază importanța unei viziuni integrate, a implicării active a tuturor actorilor educaționali și a unor politici coerente pentru a transforma principiile incluzive în realități palpabile în școlile de toate nivelurile.

Introducere

Educația incluzivă nu este doar un ideal pedagogic, ci și un drept fundamental al copilului, stipulat în documente internaționale precum Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități și asumat de numeroase sisteme educaționale, inclusiv cel românesc. Potrivit acestui principiu, școlile trebuie să se adapteze nevoilor copiilor, și nu invers. Cu toate acestea, în multe unități de învățământ, teoria incluziunii se ciocnește de bariere instituționale, culturale și profesionale, care limitează aplicabilitatea sa practică.

Unele dintre provocările întâlnite în educația incluzivă:

- Cadre didactice insuficient pregătite pentru diversitate

Multe cadre didactice recunosc dificultăți în adaptarea conținuturilor, metodelor și strategiilor de evaluare pentru elevii cu CES sau alte nevoi speciale. Formarea inițială, la nivel universitar, include rareori cursuri

aplicate despre educația incluzivă. În formarea continuă, temele abordate sunt adesea generale și prea puțin centrate pe aspectele concrete ale predării într-un cadru incluziv.

- Lipsa resurselor materiale și umane

Instituțiile de învățământ se confruntă frecvent cu lipsa materialelor didactice adaptate (manuale în format accesibil, jocuri educative, softuri asistive etc.). De asemenea, personalul de sprijin (profesori itineranți, logopezi, consilieri școlari) este insuficient raportat la numărul elevilor care au nevoie de astfel de servicii.

- Curricula rigidă și evaluarea uniformă

Curriculumul național este deseori orientat spre performanță academică și nu oferă flexibilitatea necesară adaptării la ritmul și stilul de învățare al elevilor cu CES. Evaluarea standardizată nu ține cont de progresul individual, ceea ce afectează motivația și stima de sine a acestor elevi.

- Mentalități rezistente la schimbare

Atitudinile cadrelor didactice, ale elevilor și ale părinților pot constitui o barieră majoră. Există cazuri de discriminare, stigmatizare și lipsă de empatie, care afectează procesul de integrare a elevilor vulnerabili. De asemenea, unii părinți ai copiilor tipici pot considera că prezența elevilor cu CES „încetinește” ritmul clasei.

- Lipsa de timp și suprasolicitarea profesorilor

Într-un sistem deja încărcat, profesorii resimt presiunea de a parcurge programa, de a pregăti materiale suplimentare și de a răspunde diverselor nevoi educaționale, fără o reducere corespunzătoare a normei sau o recompensare clară a efortului suplimentar.

Soluții și direcții de acțiune propuse pentru îmbunătățirea calității educației inclusive

- Profesionalizarea formării pentru incluziune

Una dintre cele mai importante măsuri pentru a reduce discrepanța dintre teorie și practică este consolidarea pregătirii profesionale a cadrelor didactice. Integrarea unor module de educație incluzivă în formarea inițială a profesorilor – cu accent pe pedagogie diferențiată, adaptări curriculare și dezvoltarea empatiei – este esențială pentru crearea unei baze solide de competențe. Totodată, formarea continuă trebuie să se axeze pe activități aplicative, precum studiile de caz, atelierile practice și schimburile de experiență între cadre didactice care lucrează în contexte educaționale diverse. Complementar, implementarea programelor de coaching educațional și mentorat pentru profesorii debutanți care intră în sistemul incluziv ar putea crește semnificativ eficiența și încrederea acestora în abordarea diversității din clasă.

- Asigurarea resurselor educaționale adecvate

În lipsa resurselor adaptate, incluziunea riscă să rămână doar un concept teoretic. Dotarea școlilor cu materiale didactice accesibile – cărți în format mare, audiobooks, pictograme sau materiale tactile – trebuie să devină o prioritate. Investițiile în tehnologii asistive (precum tablete echipate cu softuri educaționale specifice, cititoare de ecran sau dispozitive de comunicare augmentativă) reprezintă un pas important în sprijinirea învățării independente pentru elevii cu CES. În paralel, dezvoltarea unor biblioteci virtuale cu resurse educaționale gratuite, adaptate diferitelor tipuri de nevoi speciale, ar putea facilita accesul egal la educație de calitate, în special în zonele defavorizate.

- **Reformarea curriculară și evaluativă**

O veritabilă educație incluzivă presupune un curriculum flexibil și diferențiat, care să permită adaptarea conținuturilor și a metodelor la ritmul și stilul de învățare al fiecărui elev. Reforma curriculară trebuie să favorizeze dezvoltarea de competențe, nu doar acumularea de cunoștințe, și să permită diversificarea traseelor educaționale. Evaluarea ar trebui să se orienteze spre progresul individual, prin introducerea unor metode formative și reflexive, precum portofoliul educațional individual. De asemenea, elaborarea și diseminarea unor ghiduri clare de adaptare curriculară, în funcție de specificul fiecărui tip de CES, este indispensabilă pentru a sprijini activitatea concretă a cadrelor didactice.

- **Implicarea comunității și parteneriat educațional**

O educație incluzivă autentică nu se construiește doar în sala de clasă, ci în strânsă colaborare cu familia și comunitatea. Crearea unui triunghi educațional funcțional – format din școală, familie și specialiști – poate asigura un sprijin coerent pentru elevi. Parteneriatele cu ONG-uri, centre de terapie sau consiliere, instituții sociale sau de sănătate sunt vitale pentru completarea resurselor școlii. Organizarea periodică a unor campanii de informare și conștientizare în rândul părinților, elevilor și profesorilor contribuie la combaterea stereotipurilor și la promovarea unei culturi a acceptării.

- **Promovarea unei culturi organizaționale incluzive**

Incluziunea nu se limitează la intervenții individuale, ci presupune o transformare la nivelul întregii instituții. Este esențială implementarea unor valori organizaționale centrate pe respect, echitate și empatie. Formarea unor echipe multidisciplinare (compuse din cadre didactice, psihologi, părinți, consilieri) în fiecare școală, care să se ocupe de cazurile individuale, reprezintă un model eficient de abordare integrată. Nu în ultimul rând, este necesară recunoașterea și valorizarea progresului individual, în paralel cu redefinirea succesului școlar nu doar prin prisma performanței academice, ci și a dezvoltării socio-emoționale.

Exemple de bune practici

În România și în numeroase state europene, implementarea educației incluzive a fost susținută prin inițiative concrete care au demonstrat că succesul este posibil atunci când există voință instituțională, formare profesională, resurse adaptate și o cultură a colaborării.

- Proiecte Erasmus+ și eTwinning

Programele de cooperare internațională, precum Erasmus+ și eTwinning, au creat oportunități reale de dezvoltare profesională pentru cadrele didactice și de învățare colaborativă pentru elevi. În cadrul unor astfel de proiecte, s-au desfășurat ateliere comune între elevi tipici și elevi cu cerințe educaționale speciale (CES), axate pe activități artistico-plactice, dramatizare, muzică, robotică educațională sau storytelling digital. Aceste activități au favorizat dezvoltarea abilităților sociale, reducerea prejudecăților și întărirea sentimentului de apartenență la grup. În plus, cadrele didactice au beneficiat de schimburi de bune practici și formare transnațională în domeniul incluziunii.

- Activități de tip peer-mentoring

Modelele de învățare colaborativă, în care elevii mai mari sau cu rezultate bune oferă sprijin colegilor cu dificultăți de învățare sau de integrare, s-au dovedit extrem de eficiente în construirea unui climat incluziv. Aceste programe de peer-mentoring contribuie nu doar la îmbunătățirea performanțelor academice ale elevilor susținuți, ci și la dezvoltarea empatiei, responsabilității și încrederii reciproce. În unele unități școlare, mentoratul între colegi este formalizat prin ore dedicate, fișe de progres și feedback periodic.

- Campanii de empatie și activități nonformale

Inițiativele desfășurate în cadrul „Săptămânii altfel” sau al altor săptămâni tematice oferă un cadru flexibil și creativ pentru promovarea valorilor incluzive. Exemple relevante includ: campaniile de empatie, în care elevii învață despre diverse tipuri de dizabilități prin jocuri de rol, proiecții de filme educative sau întâlniri cu persoane cu dizabilități; marșuri ale diversității, organizate în comunitate pentru a promova toleranța, drepturile egale și vizibilitatea elevilor cu CES și expoziții tematice, în care sunt prezentate lucrări realizate în echipă de elevi tipici și elevi cu CES, având ca temă diversitatea, acceptarea și prietenia.

- Ateliere și cercuri incluzive extracurriculare

În anumite școli, s-au constituit cercuri opționale în care participă în mod mixt elevi cu și fără CES – de exemplu, cercuri de pictură, grădinărit, gătit, educație media sau teatru. Asemenea spații educaționale informale contribuie la construirea relațiilor bazate pe cooperare, la valorizarea fiecărui participant și la combaterea marginalizării.

- Implicarea partenerilor educaționali

Colaborarea cu ONG-uri specializate în incluziune, precum și cu consilieri școlari, psihologi și logopezi, a făcut posibilă desfășurarea unor activități-suport complementare: grupuri de socializare asistată, terapie prin artă, consiliere de grup sau activități de prevenire a bullying-ului. Aceste intervenții au avut un impact pozitiv asupra stării de bine a elevilor și a climatului școlar general.

Concluzii

Reducerea decalajului dintre teorie și practică în domeniul educației incluzive reprezintă o provocare complexă, dar și o responsabilitate colectivă. Este esențial ca toate componentele sistemului educațional – cadrele didactice, managerii școlari, părinții, elevii, factorii decizionali și comunitatea largă – să se implice activ și consecvent în promovarea unei educații pentru toți. Trecerea de la o incluziune enunțată în documente oficiale la una trăită zi de zi în școli presupune, înainte de toate, o schimbare de mentalitate: de la acceptare pasivă la valorizare activă a diversității.

Investițiile în formarea profesională a cadrelor didactice, în dotarea cu resurse educaționale adaptate, în restructurarea curriculei și a sistemului de evaluare sunt pași necesari, dar nu suficienți. Este nevoie de o viziune coerentă și pe termen lung, susținută de politici educaționale clare și de un leadership educațional care încurajează colaborarea, inovația și reflecția critică. În același timp, implicarea comunității și dezvoltarea unor parteneriate durabile între școală, familie și specialiști din domenii conexe sunt condiții esențiale pentru o incluziune reală și funcțională.

Școlile incluzive nu sunt doar instituții care „acceptă” elevii diferiți, ci spații în care fiecare copil este văzut, ascultat și sprijinit să își atingă potențialul maxim. Doar printr-un efort sistemic, susținut și solidar putem construi medii educaționale în care diversitatea este nu doar tolerată, ci celebrată ca resursă de învățare și dezvoltare umană. Educația incluzivă nu este un ideal utopic, ci un drept fundamental al fiecărui elev și o expresie concretă a unei societăți democratice, echitabile și umane.

Bibliografie

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Armstrong, F., Armstrong, D., & Spandagou, I. (2011). *Inclusive education: International policy & practice*. SAGE Publications.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286-294.
- Ministry of Education and Research Romania (2016). *Ordin nr. 6134/2016 privind Strategia națională pentru educația incluzivă*.
- Moldovan, O. (2015). *Educația incluzivă – paradigme și practici*. Editura Polirom.
- Norwegian Ministry of Education and Research. (2017). *Inclusion in Education: Policies and Practices*. Oslo.

- Rose, R., & Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. ASCD.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge.
- UNICEF. (2013). *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education – All Means All*.
- *Legea educației naționale nr. 1/2011, actualizată*

STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. Drăghiță Maria Rodica

Centrul Școlar de Educație

Incluzivă „Aurora” Reșița

Abstract

The educational integration of children with special educational needs aims at the rehabilitation and development of individuals with special needs who face psychomotor difficulties, sensory, intellectual, speech, or psycho-behavioral disabilities. This is achieved through a series of legal, political, social, and pedagogical measures. The fundamental principle of this approach is to adapt the school and education system to the diversity of learning types and capabilities, as well as to the interests and abilities these children possess. This new orientation in educational practice implies the implementation of reforms at both the social level and within the educational system.

In a broader sense, educational integration involves changing mindsets regarding the social role of the school, as well as altering individual attitudes—those of teachers, parents, and others. The issue of integrating children with special educational needs into mainstream education raises the concept of **equal opportunities**. Equal opportunities refer to the process through which various systems in society and the environment are made accessible to everyone.

School integration represents the process of adapting the child to the requirements of the school they attend, establishing positive emotional relationships with members of the school group (school class), and successfully performing school tasks. The child's assimilation of the student role results from internal changes in the balance between certain dominant personality traits, which affects their behavior. The integration of children with special educational needs gives the school institution a fundamental role within the social system, making it capable of concretely responding to the current demands of a rapidly evolving society and addressing a range of issues related to the need for each individual to be socially accepted and valued, as well as their ability to adapt and integrate into a constantly changing world.

Integrarea educativă a copiilor cu cerințe educaționale speciale 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. Această nouă orientare în

realitatea educațională presupune adoptarea unor reforme atât la nivel social cât și la nivelul sistemului de învățământ. În sens mai larg, integrarea educativă presupune schimbarea mentalităților cu privire la rolul social al școlii, schimbarea mentalităților în plan individual, al cadrelor didactice, al părinților, etc.

Problematika integrării copiilor cu cerințe educaționale speciale 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.

Cerințele educative speciale (CES) sunt acele cerințe care derivă din nevoile speciale ale unor persoane, generate de existența unor disfuncții la nivel intelectual, senzorial, fizic, psiho-afectiv, socio-economic, cultural.

Cerințele educative speciale (CES) desemnează „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.)”, conform MECTS - Ordinul 5574/2011, care reglementează organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru elevii cu CES.

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

Școala incluzivă este unitatea de învățământ în care se asigură o educație pentru toți copiii și reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare. Copiii din aceste unități de învățământ beneficiază de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale conform principiului „resursa urmează copilul”.

Integrarea școlară reprezintă procesul de adaptare a copilului la cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor raporturi afective pozitive cu membrii grupului școlar (clasă), de desfășurare cu succes a prestațiilor școlare. Asimilarea de către copil a statusului de elev este rezultatul unor modificări interne în echilibrul dintre anumite dominante de personalitate cu consecințe în planul acțiunii sale.

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. Educația integrată are rolul de a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a copiilor cu CES.

Conceptul de CES corespunde unei abordări care: postulează ideea că fiecare copil este unic; admite/demonstrează faptul că orice copil poate învăța; valorizează unicitatea tipului de învățare determinată de particularitățile individuale; cultivă diversitatea copiilor ca un mijloc de învățare care sprijină și întărește învățarea dacă este folosită adecvat; consideră curriculum-ul școlar ca un instrument necesar de a fi flexibil, adaptabil la nevoile / cerințele elevilor;

Numai plecând de la acest tip de abordare putem vorbi despre egalitatea de șanse/ de acces; participarea și integrarea școlară și socială.

Condițiile de care are nevoie copilul cu CES: condiții de stimulare și sprijin al dezvoltării din cele mai timpurii perioade; flexibilitate didactică; adaptarea curriculum-ului la posibilitățile individuale; individualizarea educației; protecție socială; programe individualizate de intervenție; integrare școlară și socială.

Forme de integrare a copiilor cu CES:

- a. integrare totală - elevii cu CES petrec tot timpul în școala obișnuită, cu excepția programelor terapeutice care se pot desfășura în spații speciale, destinate acestui scop;
- b. integrare parțială - elevii cu CES petrec doar o parte din timp în școala obișnuită, sau la anumite discipline școlare unde pot face față;
- c. integrare ocazională – participare ocazională în comun la diferite excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole, etc.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu CES, va iniția acțiuni care presupun: colaborarea cu părinții și consilierea acestora; implicarea directă (participant activ) în lucrul efectiv cu copiii, și nu în calitate de observator.

Relația dintre părinți, cadre didactice și copiii cu CES trebuie privită pozitiv, iar pentru acest lucru este nevoie de respectarea următoarelor reguli:

- părinții și copiii să fie realiști în așteptări; copilul trebuie implicat în luarea deciziilor și trebuie alese situațiile la care poate să participe; trebuie oferite copilului o alegere de două opțiuni, pe care cei mai mari le acceptă; problemele trebuie discutate până când se ajunge la o concluzie acceptabilă, chiar dacă nu se ia o decizie;
- să existe un parteneriat cât mai strâns între părinții copiilor cu CES și cadrele didactice bine pregătite și informate în legătură cu modul în care pot interveni pentru consilierea acestora; trebuie redusă izolarea părinților, punându-i în legătură cu alți părinți aflați în situații similare, promovând o abordare pozitivă a creșterii și disciplinării copiilor;
- trebuie susținut faptul că nu există un model unic de părinte, și numai prin unirea forțelor părinților, a cadrelor didactice și a școlii se poate ajunge la o mai bună integrare a copiilor cu CES.

Cum putem ajuta elevul cu dificultăți de învățare ?

În primul rând, cadrul didactic trebuie să posede cunoștințe care îl fac capabil să recunoască tulburarea de învățare a copilului.

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;

- performanța 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, cadrul didactic va fi treptat în stare să recunoască aceste deficiențe, conform criteriilor enumerate. Prin recunoașterea tulburării de învățare la elevi, cadrul didactic a făcut primul pas în remedierea elevului. Din moment ce cadrul didactic devine competent în stabilirea cauzelor dificultăților de învățare, el va fi capabil să abordeze în mod diferențiat învățarea/educarea acestui elev. Aceasta necesită eforturi suplimentare din partea dascălului, deoarece elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de activități recuperatorii și de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale. Abordarea diferențiată necesită o colaborare strânsă între membrii echipei: profesor, profesor itinerant, psiholog școlar. Pe de o parte, cadrului didactic îi revin responsabilitățile abordării diferențiate, pe de altă parte colaborarea lui cu profesorul itinerant și 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 .

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.

Pornind de la principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, metodele activ-participative permit elevului satisfacerea interesului pentru cunoaștere, facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, sporind gradul de socializare a elevilor, stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare. Metodele care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor sunt: discuția, dezbateră, jocul de rol. Metodele care stimulează gândirea și creativitatea îi determină pe elevi

să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să compare și să analizeze situații date sunt: studiul de caz, rezolvarea de probleme, exercițiul. Metodele prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv unii cu alții și să își dezvolte abilități de colaborare sunt: mozaicul, proiectul în grupuri mici.

În condițiile unei educații incluzive, metodele active de învățare prin cooperare au o mare eficiență și de aceea sugerăm recurgerea la câteva posibile strategii de învățare care pot fi aplicate cu succes.

1. Predicțiile în perechi - elevii vor fi grupați în perechi, având fiecare o foaie de hârtie și un creion. Profesorul le oferă o listă cu câteva cuvinte dintr-o povestire. În urma discuțiilor elevii vor trebui să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții în jurul unei liste oferite.

2. Știu/Vreau să știu/Am învățat - elevii scriu pe o coloana ceea ce știu despre o temă, pe altă coloană ceea ce vor să știe și pe alta ce au învățat. La sfârșitul lecției se verifică ce cunoștințe noi au dobândit elevii.

3. Brainstormingul - individual sau în perechi, elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le știu despre un anumit subiect.

4. Interviuul în etape - profesorul adresează o întrebare elevilor grupați câte trei-patru. Fiecare elev găsește o soluție și o formulează în scris. Apoi elevii se confruntă reciproc în legătură cu răspunsul, după care perechile se alătură altor perechi formând grupuri în care fiecare elev prezintă soluția partenerului.

5. Turul galeriei - grupuri de 3-4 elevi lucrează la o problemă care are drept rezultat un produs (schemă, desen, compunere). După expunerea produselor, fiecare grup examinează produsele celorlalte grupe, discută, apoi fac recomandări.

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.

Bibliografie:

- 1) Verza E., Verza F. E. (coordonatori), (2011) *Tratat de psihopedagogie specială*, Editura Universității din București;
- 2) Verza, E., & Paun, E. (1998). *Educatia integrată a copiilor cu handicap*. Unicef.
- 3) Văjmaș, T. (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale*, București, Editura Aramis.
- 4) Vrasmaș E. A., (2004) *Introducere în Educația cerințelor speciale*, Universitatea din București, Editura Credis.

IDENTIFICAREA BARIERELOR ÎN CALEA ÎNVĂȚĂRII PENTRU ELEVII CU CES

Profesor DUMITRU GABRIELA-

Școala Gimnazială Ghindeni-județul Dolj

Profesor GHIRĂ CAMELIA-

Școala Gimnazială Ghindeni-județul Dolj

Abstract

In this paper we present the experience through the Erasmus project. Last year we were present in Prague where we participated in a course on students with educational needs.

Together with teachers from Norway, Bulgaria, Latvia and Lithuania we analyzed all these difficulties and the concrete ways to identify them.

The conclusion was that the state must get more involved through legislation and permanent cooperation between school and family.

În perioada 18 octombrie 2024-22 octombrie 2024 am participat, în cadrul unui proiect Erasmus, la un curs care a avut ca subiect – Identificarea dificultăților în calea învățării pentru elevii cu CES.

Cursul s-a ținut în Republica Cehă, la Praga și au participat profesori din: Norvegia, Lituania, Letonia, Bulgaria și România. Formator a fost doamna profesor Jacqui Ashton Smith de la SHIPCON.

Principala scop al acestui curs a fost acela de a înțelege mai bine aceste dificultăți în învățare, de a ne împărtăși experiențele, de a ne sprijini în acțiunile concrete pentru a ajuta acești copii.

S-au desprins câteva trăsături comune:

- necesitatea cooperării cu părinții
- reticiența unor părinți în a accepta situația
- lipsa unei legislații prin care să îi sprijinim mai bine.

În prima zi de curs s-a făcut o prezentare generală despre diferențele dintre GLD /SpLD - Dificultăți generale în învățare/ Dificultăți specifice în învățare. S-a continuat cu explicarea și identificarea celor mai des întâlnite dificultăți Dyslexia – Dyspraxia (DCD) –Dyscalculia – ADD/ADHD. Discuțiile au continuat cu nevoile specifice acestor dificultăți, de natură cognitivă și impactul psihologic, emoțional și social.

Deosebit de interesante au fost ideile psihologul american, Eric Schopler, care a fost un pionier în cercetarea despre afecțiunile copiilor cu deficiențe, a prezentat această problemă sub forma unui aisberg: ce vedem și care sunt cauzele. Toate aceste cauze se găsesc în personalitatea fiecărui copil.

Cum percepe el lumea înconjurătoare cu frică, teamă, reticență sau poate cu frica de eșec. De aici pornesc reacțiile distructive și autodistructive.

Următoarea temă a fost dislexia fiind definite -terminologia, definiția, bazele ei neurologice și impactul psihologic, social și emoțional. Concluzia discuțiilor pe această temă , a fost că această afecțiune are cauze neurologice. S-a specificat că problema nu este de natură fiziologică, structurală , ci de conexiune. Au fost precizate : deficitul fonologic, cel de citire și de citire a unui text scris. Prin activitățile practice, jocurile de rol, am înțeles mult mai bine, greutățile acestor copii, de a ține pasul cu colegii lor și de timpul de reacție la activitățile de la clasă.

Aceștia trebuie identificați , trebuie sprijiniți , și încurajați în tot ceea ce fac. Exemplele oferite despre personalitățile de azi care au aceleași probleme, dar care au reușit să le depășească și să reușească în viață.

O altă dificultate în calea învățării este disgrafia, care poate să fie ameliorată printr-o organizare a management-ului clasei: folosirea unor texte înregistrate care pot să fie fragmentate, relate, acordarea unui timp mai mare pentru citirea sarcinilor de lucru, realizarea unor liste cu activitățile vizate, prezența unor cuvinte- cheie, etc.

Dispraxia-reprezintă o problemă în procesarea informațiilor senzoriale, probleme de echilibru , de postură sau în activitățile motrice. Se consideră ,că au legătură și fazele prin care trebuie să treacă un copil. Fiecare etapă este definitorie pentru apariția uneia dintre aceste afecțiuni.

Identificarea lor se poate face foarte devreme, prin observarea copilului, încă din familie, din primii ani. Dificultatea provine din reticența unor părinți în a accepta problema copilului lor. Uneori , consideră că micile ezitări, pronunțarea greșită a unor cuvinte, hipersensibilitatea la unele zgomote, mirosuri sau sensibilitatea fonică sunt normale acestei vârste fragede.

Cel mai simplu sunt identificate aceste probleme din școala primară , prin observarea directă, dar și colaborarea cu psihologul școlar.

O altă componentă a acestor probleme în calea învățării este discalculia ,care nu trebuie confundată cu anxietatea față de matematică. Cauzele sunt de natură neurologică , în special de activitatea lobului frontal. Astfel, elevii au dificultăți în a înțelege concepte, valori pozitive sau negative, fracții sau termenii problemei. De regulă , această problemă poate să fie asociată și dispraxia sau dislexia.

Cel mai intens discutate au fost ADD și ADHD punându-se accent pe terminologie,cauze neurologice, legătura dintre alimentație și reacțiile copiilor ,precum și tratament. Medicamentul Ritalin poate să fie o cauză a ameliorării unor comportamente, dar nu trebuie să devină ceva permanent.

Cauzele trebuiesc căutate în primii ani de viață, în mediul în care un copil crește și se dezvoltă.

Dacă, este criticat , pedepsit , agresat verbal și fizic, ridiculizat își va pierde încrederea în sine, se va simți umilit, frustrat și stresat. Toate acestea vor conduce la un comportament antisocial, periculos pentru cei din jur, dar și pentru sine, va avea probleme cu autoritatea și de aici, posibil, cu legea , pe măsură ce va crește.

Familia, școala, societatea trebuie să schimbe viața acestor copii prin atragerea lor în activități fizice, în aer liber, să îi lase să își aleagă timpul necesar pentru o activitate, să le creeze experiențe pozitive, astfel încât , reacțiile lor să devină normale.

Alături de ceilalți participanți și de profesorul formator, s-a concluzionat că legislația nu este atât de permisivă acestor probleme, chiar dacă în unele state s-a încercat adaptarea pieței de muncă.

Un alt proces este axat pe educația incluzivă , care poate funcționa în învățământul de masă.

Problemele sunt reprezentate, uneori, de reacțiile celorlalți părinți, de refuzul lor de a înțelege

Diversitatea trebuie să fie înțeleasă, acceptată și inclusă în prezent.

Bibliografie

1. *Identifying Barriers to Learning – A Special Educational Needs Masterclass*-SHIPCON-2024
2. *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Alois Ghergut, Polirom, 2016
3. *Managementul clasei pentru elevii cu ADHD – Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar*, Popenici Șt, Fartușnic C., Târnoveanu N, Editura Didactica Publishing House, 2008;

CONSILIEREA FAMILIEI-SPRIJIN PENTRU DEZVOLTAREA ARMONIOASĂ ȘI INTEGRAREA ȘCOLARĂ A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE

Profesor psihopedagog Fedorca Mădălina-Alexandra

C.Ș.E.I „Paul Popescu Neveanu”, Timișoara

In contemporary education systems, promoting inclusive practices and recognizing diversity have become key pillars in shaping equitable and sustainable learning environments.

Inclusive education rests on the belief that all students, including those with special educational needs (SEN), should be educated together in shared learning spaces. This model supports the creation of a safe, inclusive, and respectful environment that not only accommodates diversity but also nurtures it. However, achieving true inclusion goes beyond institutional policies—it requires coordinated efforts, effective communication between professionals and families, and strong psychosocial support structures within the educational community.

The role of the family in the education of children with SEN is equally critical.

Supporting these families—emotionally, socially, and educationally—forms the basis for the child’s long-term success.

Within this context, guidance and counselling play a strategic role. These services are tailored to meet the unique needs of students with SEN, helping them navigate both academic and emotional difficulties. Counsellors facilitate the development of key social-emotional competencies, such as emotional regulation, interpersonal skills, and self-confidence—abilities that are crucial for the integration and adaptation of students in inclusive classroom settings.

Consilierea psihopedagogică urmărește sprijinirea copilului în adaptarea la mediul școlar, în gestionarea emoțiilor și în dezvoltarea abilităților sociale și cognitive. În contextul incluziunii, consilierea se adresează nu doar elevului, ci și părinților și cadrelor didactice. Băban afirmă că „dimensiunea relațională a consilierii este decisivă în cazul copiilor cu dificultăți de adaptare; intervenția trebuie să fie una sistemică, incluzând familia și școala” (Băban, 2001, p. 211).

Intervențiile pot fi individuale sau de grup, centrate pe prevenție, sprijin sau remediere. Manualul coordonat de Enea recomandă consilierea familială ca parte integrantă a abordării centrate pe copil, în special în situațiile în care părinții se confruntă cu stres, negare sau supra-responsabilizare (Enea, 2022, p. 134).

Familia reprezintă un factor central în dezvoltarea copilului cu CES, având o influență directă asupra formării personalității, comportamentului și autonomiei acestuia. După cum subliniază Bonchis,

„relațiile de atașament securizant dezvoltate în familie contribuie la autoreglarea emoțională și la dezvoltarea socială a copilului” (Bonchis, 2004, p. 77). În cazul copiilor cu dizabilități, părinții trebuie să-și adapteze continuu comportamentele și așteptările, sprijinind copilul atât emoțional, cât și educațional. Acceptarea diagnosticului, participarea activă la procesul educațional și colaborarea cu școala și specialiștii sunt aspecte fundamentale ale rolului parental. Enea atrage atenția asupra faptului că „implicarea familiei în programul de consiliere devine o condiție necesară pentru eficiența intervenției la nivel școlar și comportamental” (Enea, 2022, p. 129).

Familia unui copil cu cerințe educaționale speciale (CES) este adesea pusă în fața unor provocări complexe și constante, care pot genera un dezechilibru major în dinamica relațională, emoțională și funcțională a acesteia. De la momentul primirii diagnosticului, părinții parcurg un proces dificil de adaptare, marcat de stări emoționale intense precum negarea, furia, vinovăția, tristețea și uneori chiar rușinea sau învinovățirea. Această criză psihologică inițială poate influența negativ capacitatea părinților de a oferi sprijin eficient copilului, mai ales dacă nu beneficiază de sprijin de specialitate.

În acest context, sprijinul emoțional oferit de consilierul școlar sau psihopedagog devine esențial. Potrivit Violetei Enea, consilierea trebuie să se concentreze inițial pe stabilirea unei relații de încredere cu părintele, oferindu-i un spațiu de exprimare sigur, empatic și lipsit de judecată (Enea, 2022, p. 133). Consilierul are rolul de a normaliza trăirile emoționale ale părinților, de a-i ajuta să le înțeleagă și să le gestioneze în mod sănătos, astfel încât acestea să nu devină obstacole în calea implicării lor active în viața copilului.

Dincolo de componenta emoțională, sprijinul formativ este o dimensiune importantă a intervenției, întrucât mulți părinți nu dispun de suficiente cunoștințe cu privire la nevoile și particularitățile copilului lor. Lipsa informațiilor corecte poate duce la așteptări nerealiste, frustrări repetate și relații tensionate în familie. După cum afirmă Băban (2001), consilierea parentală trebuie să includă o componentă psihoeducațională clară, adaptată nivelului de înțelegere al fiecărei familii, și centrată pe promovarea comportamentelor parentale suportive și funcționale (Băban, 2001, p. 208). Acest lucru poate include teme precum: stilurile de parenting, metode de stimulare cognitivă și emoțională, reguli și rutine eficiente, comunicare nonviolentă sau încurajarea autonomiei.

Sprijinul emoțional și formativ trebuie să fie continuu, individualizat și adaptat în funcție de evoluția copilului și de dinamica familiei. De exemplu, în faza inițială a acceptării diagnosticului, părinții pot avea nevoie mai mult de suport emoțional, în timp ce ulterior, pe măsură ce copilul se integrează în școală, accentul poate fi pus pe tehnici de sprijin educațional, strategii de cooperare cu cadrele didactice sau planificarea obiectivelor realiste de progres. Consilierul are și rolul de a evalua resursele familiale: rețeaua de sprijin, nivelul de reziliență, relația de cuplu, nivelul de stres, tiparele de atașament și mecanismele de coping. Conform lui Doru Buzducea, „intervenția eficientă nu se limitează la copil, ci

vizează în mod explicit întărirea familiei, oferindu-i uneltele necesare pentru a deveni un factor activ de susținere și protecție” (Buzducea, 2010, p. 158). Un exemplu concret de sprijin formativ este oferirea de ghiduri pentru părinți, ateliere de parenting sau grupuri de suport. Participarea părinților la aceste activități nu doar că le îmbunătățește competențele educaționale, ci le oferă și sentimentul că nu sunt singuri în această luptă. În plus, schimbul de experiență cu alți părinți poate reduce stigmatizarea, izolare socială și neîncrederea în sine. Prin sprijin individualizat, suport emoțional și cooperare între toți actorii educaționali, consilierii contribuie la garantarea accesului egal la educație pentru toți elevii, indiferent de abilități sau statut (Gokul, 2023).

Sprijinul emoțional și formativ acordat părinților copiilor cu CES reprezintă o componentă de bază a oricărei intervenții psihopedagogice coerente și eficiente. Fără echilibrarea și formarea părinților, eforturile făcute la nivelul școlii riscă să fie compromise. Așa cum sublinia și Cristina Dobrean, „pentru ca un copil să evolueze favorabil, trebuie mai întâi să se echilibreze adulții semnificativi din viața lui” (Dobrean, 2016, p. 117).

Multe comportamente provocatoare ale copiilor cu CES sunt rezultatul unei comunicări deficitare sau al unor emoții puternice neregulate. Cristina Dobrean subliniază că „pentru copiii cu tulburări de dezvoltare, dificultățile de autoreglare emoțională pot conduce la comportamente disfuncționale, ceea ce impune o abordare centrată pe învățarea prin modelare și sprijin emoțional constant” (Dobrean, 2016, p. 112). Consilierea parentală are rolul de a-i învăța pe părinți cum să observe, să anticipeze și să răspundă adecvat la astfel de comportamente. Intervențiile se axează pe înlocuirea comportamentelor problematice cu alternative pozitive, construite în relație cu nevoile emoționale ale copilului.

Integrarea eficientă a copilului cu CES presupune cooperare activă între părinți, cadre didactice și profesioniști (psihologi, consilieri, logopezi etc.). După cum afirmă Albuлесcu, „educația incluzivă devine viabilă doar în contextul unei parteneriat educațional real, în care familia este recunoscută ca factor esențial de influență” (Albuлесcu, 2001, p. 103). În lucrarea coordonată de Enea se precizează că întâlnirile periodice dintre familie și echipa educațională permit adaptarea intervențiilor în funcție de progresul copilului și consolidează încrederea reciprocă (Enea, 2022, p. 175).

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul de masă reprezintă una dintre cele mai importante provocări ale sistemului educațional actual. Nu este vorba doar despre prezența fizică a copilului cu CES în sala de clasă, ci despre crearea unui mediu incluziv, care să-i ofere oportunități reale de învățare, de relaționare și de afirmare personală. Această integrare, pentru a fi autentică și eficientă, nu poate avea loc în afara colaborării directe și constante dintre școală și familie.

Copiii cu CES nu sunt doar elevi, ci membri ai unor familii care, în majoritatea cazurilor, resimt puternic impactul dizabilității sau al tulburării asupra echilibrului lor de zi cu zi. În acest sens, școala are nu doar o misiune didactică, ci și una psihoeducațională și relațională, devenind un spațiu de mediere între

nevoile copilului și resursele disponibile în familie. Așa cum afirmă Băban (2001), „intervenția educațională eficientă în cazul copiilor cu CES trebuie să aibă caracter sistemic, având în vedere rețeaua de relații care modelează dezvoltarea copilului, în special familia” (p. 210).

De partea cealaltă, familia reprezintă primul cadru de incluziune. Felul în care părinții acceptă, sprijină și încurajează copilul va influența decisiv capacitatea acestuia de a se adapta mediului școlar. Părinții nu trebuie văzuți doar ca beneficiari ai unor servicii educaționale, ci ca parteneri activi în construirea și susținerea unui traseu educațional adecvat nevoilor copilului. Violeta Enea (2022) subliniază că „implicarea activă a familiei în planul de intervenție educațională contribuie la generalizarea achizițiilor copilului în toate mediile de viață și susține progresul acestuia în mod echilibrat” (p. 148).

Parteneriatul școală–familie trebuie să se bazeze pe încredere, transparență, respect reciproc și obiective comune. Un astfel de parteneriat presupune: participarea părinților la întâlniri periodice și echipe interdisciplinare (de exemplu, pentru realizarea și monitorizarea Planului Educațional Individualizat – PEI), informarea corectă și continuă asupra progresului și dificultăților copilului, dar și implicarea în activități comune – de la evenimente școlare, la activități educative remediale sau recreative.

Pe de altă parte, rolul consilierului școlar devine esențial în facilitarea comunicării între familie și cadrele didactice. Consilierul are competența de a traduce limbajul specializat într-o formă accesibilă părinților, de a reduce tensiunile sau neînțelegerile și de a susține emoțional ambele părți în demersul comun de integrare. După cum precizează și Albulescu (2001), „procesul educațional nu poate rămâne captiv într-o relație unidirecțională; el trebuie extins în toate spațiile de influență ale copilului, iar familia este cel mai important dintre ele” (p. 105).

În practica educațională, integrarea autentică se observă atunci când copilul cu CES este acceptat de colegi, valorizat de profesori și susținut de familie, iar toate aceste elemente converg spre o dezvoltare armonioasă. Aceasta nu înseamnă doar achiziții academice, ci și formarea unei identități pozitive, dezvoltarea empatiei, încrederea în sine și autonomie. Integrarea are așadar un rol formativ, terapeutic și social, atât pentru copilul cu CES, cât și pentru grupul educațional în ansamblu.

Dezvoltarea armonioasă a copilului presupune echilibru între dimensiunile cognitive, emoționale, sociale și comportamentale. Acest echilibru poate fi atins doar atunci când școala și familia colaborează constant, pe termen lung, în jurul unui scop comun: binele copilului. Integrarea, în acest context, nu mai este doar o obligație legală sau o inițiativă punctuală, ci devine o filozofie de lucru, o expresie concretă a solidarității educaționale și a respectului față de diversitate.

Această temă „Consiliera familiei-sprijin pentru dezvoltarea armonioasă și integrarea copiilor cu CES” a evidențiat în mod sistematic și argumentat rolul pe care îl are consilierea familială în sprijinirea dezvoltării armonioase și a integrării școlare a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES). Atât

literatura de specialitate, cât și practica educațională și psihologică indică faptul că succesul intervențiilor centrate pe copil depinde în mare măsură de implicarea și echilibrul emoțional al familiei.

În primul rând, familia este prima și cea mai importantă sursă de siguranță, atașament și învățare pentru copil. În cazul copiilor cu CES, părinții devin nu doar îngrijitori, ci și terapeuți, educatori, susținători și avocați ai nevoilor copilului. Această multiplicare a rolurilor poate duce la suprasolicitare emoțională, mai ales în absența unui sprijin structurat. Aici intervine consilierea – ca instrument profesional care mediază nevoile copilului și resursele familiei, contribuind la echilibrarea întregului sistem familial.

Analiza componentelor consilierii a demonstrat că intervențiile eficiente trebuie să combine sprijinul emoțional (reducerea anxietății parentale, acceptarea diagnosticului, gestionarea crizelor) cu sprijinul formativ (educarea părinților în domeniul nevoilor copilului, promovarea unor strategii de parenting echilibrate, comunicare pozitivă). În această direcție, lucrările coordonate de Enea (2022) și Dobrea (2016) subliniază faptul că părinții nu pot fi tratați doar ca beneficiari pasivi ai unui serviciu, ci trebuie integrați ca parteneri activi în procesul educațional.

Totodată, s-a evidențiat faptul că integrarea școlară și socială a copilului cu CES nu poate fi realizată în mod izolat de contextul familial. Cooperarea între familie, școală și specialiști este un pilon fundamental al educației incluzive. Așa cum afirmă Albu (2001), parteneriatul educațional real și constant între toți actorii implicați este singura cale prin care incluziunea devine posibilă, nu doar teoretic, ci și practic. Această colaborare permite armonizarea obiectivelor educaționale, susține continuitatea intervențiilor și creează un cadru coerent în care copilul se poate dezvolta firesc.

De asemenea, se evidențiază faptul că susținerea familiei nu este un „ajutor punctual”, ci un proces continuu, adaptabil și flexibil. Consilierea trebuie să țină cont de particularitățile fiecărei familii – nivelul de educație, resursele disponibile, stilurile de comunicare, dar și de contextul social și economic. Intervențiile standardizate riscă să fie ineficiente dacă nu sunt personalizate și construite în dialog direct cu părinții. Trebuie subliniat că un copil cu CES nu se dezvoltă în gol, ci într-un context relațional constant: familia este terenul fertil sau, din păcate, uneori nehrănit în care se poate construi o viață demnă. A susține familia înseamnă, implicit, a susține copilul. A consilia părinții înseamnă a le reda un sentiment de competență, de speranță și de control – factori indispensabili în orice proces de creștere.

Astfel, putem concluziona că o intervenție reală în favoarea copilului cu CES începe întotdeauna cu o intervenție bine realizată în sprijinul familiei sale.

Se recomandă: crearea de centre locale de consiliere familială integrate în școli; formarea continuă a cadrelor didactice în lucrul cu părinții; parteneriate între școală și ONG-uri care oferă servicii gratuite de suport psihologic. Pe termen lung, o abordare transdisciplinară, centrată pe nevoile familiei ca întreg, ar putea preveni abandonul școlar, marginalizarea și epuizarea parentală.

Bibliografie

- Albulescu, I. (2001). *Educația incluzivă*. Editura Polirom.
- Băban, A. (2001). *Consiliere educațională*. Editura Presa Universitară Clujeană.
- Bonchis, E. (2004). *Psihologia copilului – teorie și aplicații*. Editura ASCR.
- Buzducea, D. (2010). *Asistența socială a persoanelor cu dizabilități*. Editura Polirom.
- Dobrean, C. (2016). *Tulburările de comportament la copii și adolescenți*. Editura Polirom.
- Enea, V. (coord.). (2022). *Intervenții psihologice în școală. Manualul consilierului școlar*. Editura Polirom.
- Gokul, S. B. (2023). *The role of guidance and counselling in inclusive education*. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*, 11(1), 120–124.
- Sui-Chu, E.H., & Willms, J.D. (1996). *Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement*. *Sociology of Education*, 69(2), 126-141.
- Bakalov, R. (2025). *The Impact of Parental Involvement on Academic Outcomes in Children with Learning Disabilities*. ResearchGate.

EDUCAȚIA NONFORMALĂ – PUNTE CĂTRE INCLUZIUNE ȘI INTEGRARE SOCIAL

Prof. înv. primar Filip Mihaela
Școala Gimnazială Nr. 7, Buzău

Abstract

The relationship between the individual and the group is essential for his social, emotional and cognitive development. By belonging to a group, children learn to collaborate, to respect rules, to express his opinions and to manage his emotions in interaction with others. School offers the child the opportunity to be part of a group.

Participating in the Nonformal for inclusion individual training course, within the ERASMUS+ program, organized by the Edu2Grow Association, Portugal, in Istanbul, from February 17 to 21, 2025, gave me the opportunity to gain valuable knowledge about the integration of each student – regardless of their background, abilities, ethnicity, religion or social status, into the class group. The proposed activities included interactive workshops, a visit to a school in Istanbul, role-playing and simulations, learning sessions through art and movement

This course was a valuable training experience and exchange of good practices on the use of non-formal methods to support the integration of all students, regardless of their social, cultural or educational context.

Motto: „Omul este un luptător al vieții sociale. El nu poate fi conceput stând singur, retras permanent în „turnul său de fildeș” pentru a contempla de acolo felul cum se desfășoară drama omenirii, ci, dimpotrivă, el coboară între oameni, intră în vălmășagul vieții, caută să-și asigure pozițiile sociale pe care le socotește mai prielnic. Mai mult decât atât, se asociază sau se trezește gata asociat cu alte grupuri de oameni a căror soartă o împărtășește.” (Henri H. Stahl, 1974, p.78)

Relația dintre individ și grup este esențială pentru dezvoltarea sa socială, emoțională și cognitivă. Prin apartenența la un grup, omul învață să colaboreze, să respecte reguli, să își exprime opiniile și să își gestioneze emoțiile în interacțiune cu ceilalți. Școala îi oferă copilului posibilitatea de face parte dintr-un grup. Din perspectiva incluziunii, această apartenență devine o experiență profundă de integrare, acceptare și participare activă.

Participarea la cursul de formare individuală *Nonformal for inclusion*, în cadrul programului ERASMUS+, organizat de Asociația Edu2Grow, Portugalia, în Istanbul, în perioada 17-21 februarie 2025, mi-a oferit oportunitatea de a acumula cunoștințe valoroase despre integrarea fiecărui elev –

indiferent de mediul din care provine, de abilități, etnie, religie sau statut social, în grupul clasei. Activitățile propuse au inclus ateliere de lucru interactive, vizita unei școli din Istanbul, jocuri de rol și simulări, sesiuni de învățare prin artă și mișcare. Acest curs a fost o experiență valoroasă de formare și schimb de bune practici privind utilizarea metodelor nonformale în sprijinul integrării tuturor elevilor, indiferent de contextul lor social, cultural sau educațional.

Cursul a avut ca obiectiv principal dezvoltarea competențelor cadrelor didactice în folosirea metodelor nonformale pentru a promova incluziunea. Participanții au explorat concepte precum diversitatea, empatia, participarea activă și învățarea prin experiență. S-au propus activități ce contribuie la formarea unui mediu educațional armonios și pozitiv, în care diversitatea este apreciată, iar fiecare elev are ocazia să se dezvolte pe plan personal și social. Mai jos voi exemplifica o serie dintre activitățile propuse la curs, precum și modalitatea de realizare a acestora:

Chipul meu în balon - Această activitate ajută participanții să conștientizeze cum se construiește identitatea lor în echipă, încurajează colaborarea, creativitatea și surpriza descoperirii modului în care colegii îi percep. La începutul activității se împart baloane și markere fiecărui participant pentru a-și scrie numele pe acestea. Balonul este lăsat să plutească sau să fie amestecat printre colegi. Fiecare participant alege un balon și adaugă pe acesta trăsăturile colegului: ochii, gura, nasul, sprâncenele, părul etc., iar balonul este lăsat din nou în spațiul clasei. La finalul activității se discută despre emoțiile resimțite în momentul în care fiecare își regăsește chipul în balon.

Împreună în amprentă - Această activitate ajută grupul să conștientizeze unicitatea fiecărui membru și cum fiecare contribuie la un întreg. Fiecare participant își pune amprenta degetului mare pe un autocolant. Se pot folosi culori diferite pentru diversitate. Pe amprentă, fiecare își realizează ochii, gura, nasul, părul. Opțional, se pot desena elemente mici reprezentative (simboluri, semne, inițiale etc.). După ce toți au contribuit, se observă cum amprente individuale se combină într-un ansamblu vizual comun.

Țesături colorate – Obiectivul acestei activități este dezvoltarea comunicării nonverbale, a coeziunii grupului de elevi, indiferent de diferențele lor. Fiecare elev își alege o culoare care simte că îl reprezintă. Elevii motivează de ce au ales aceea culoare. Cei care au ales aceleași culori se grupează și discută ce au în comun, strângând materialul în mâini când iau cuvântul. În grupurile astfel formate, se creează simboluri comune, folosind materialul:

- Soarele prieteniei;
- Școala noastră;
- Zâmbetul echipei;

- Iubirea.

La final, fiecare grup prezintă ce a creat și explică cum se simt făcând parte dintr-o echipă diversă.

Fotografie contemplativă - Se expun fotografii diverse (peisaje, portrete, momente cotidiene, abstracte etc.). Elevii se plimbă printre fotografii în liniște, observându-le atent. Fiecare copil își alege o fotografie care îl reprezintă sau care îi transmite o emoție și scrie un titlu pentru fotografia aleasă sau mesajul pe care crede că îl transmite fotografia. Elevii se împart în grupuri în funcție de tema sau emoția comună regăsită în fotografiile alese (de exemplu: natură, bucurie, curiozitate, dor, copilărie). În grupuri își împărtășesc impresiile, discută de ce au ales fotografia respectivă și ce sentimente le-a stârnit. Fiecare grup creează o scurtă prezentare despre tema comună, folosind fotografiile și mesajele scrise. Pot prezenta oral sau printr-un colaj vizual. Se discută despre cum arta vizuală poate transmite emoții, perspective diferite asupra aceleași imagini.

Puterea întrebărilor. Răspunsuri prin colaj fotografic - Această activitate încurajează exprimarea creativă și introspecția ajutând elevii să își clarifice gândurile și să își dezvolte capacitatea de a comunica vizual. Elevii scriu pe o coală cât mai multe întrebări care le vin în minte. Fiecare elev încercuiește întrebarea care este cea mai relevantă pentru el în momentul respectiv. Elevii răsfoiesc reviste și decupează imagini, cuvinte sau simboluri care reflectă întrebarea sau un posibil răspuns. Se lipesc elementele pe o coală de hârtie, creând o compoziție care exprimă ideea lor. Se formează echipe de câte 2 elevi. Elevii își prezintă în echipă colajele și explică legătura dintre întrebarea lor și imaginile alese. Se poartă o discuție de grup despre cum imaginile pot ajuta la explorarea ideilor și găsirea de noi perspective.

Conectare prin culoare - Prin această activitate se promovează incluziunea și colaborarea în grup, se stimulează creativitatea și relaxarea prin contactul direct cu vopseaua, creează un sentiment de apartenență și valorizare a fiecărui participant. Elevii sunt împărțiți în grupuri de 4-6 membri. Fiecare grup primește o coală mare de hârtie și acuarele de diferite culori. Înainte de a începe, elevii sunt invitați să își închidă ochii pentru câteva secunde și să își imagineze o emoție sau o stare pe care vor să o exprime prin culori. Se creează un desen colectiv fără a folosi pensule sau alte instrumente, doar degetele. Fiecare își lasă amprenta liberă, realizând forme, combinând culori. Grupurile își prezintă desenul și explică ce au reușit să realizeze împreună. Se discută despre cum arta poate fi un mod de conectare între oameni, indiferent de diferențele dintre ei.

Împreună suntem în siguranță - Această activitate ajută elevii să se identifice cu trăsături pozitive și puteri interioare, creează un spațiu sigur pentru exprimarea emoțiilor. Fiecare elev alege o figurină de animal dintr-o selecție variată. Sunt explorate caracteristicile animalului prin câteva întrebări: De ce ai

ales acest animal?/ Ce are nevoie acest animal pentru a trăi? Ce provocări întâmpină în mediul său? (ex. prădători, lipsa hranei, schimbările climatice). Elevii creează un desen în care ilustrează mediul în care animalul ales trăiește și provocările pe care le întâmpină. Li se solicită elevilor să prezinte puterea animalului prin simboluri. Fiecare elev își prezintă desenul și explică cum se raportează la animalul său.

Caută minciuna - Această activitate promovează cunoașterea reciprocă, ajutând copiii să se exprime și să fie mai deschiși. Fiecare copil scrie pe o coală trei afirmații adevărate despre sine și o minciună, în ordine aleatorie. Se formează grupuri de 2-4 elevi. Copiii discută între ei, pun întrebări, încercând să ghicească care dintre cele patru afirmații este minciuna. După ce își spun părerea, copilul care a scris afirmațiile spune care e minciuna.

Dirijorul - Prin această activitate se urmărește dezvoltarea spiritului de echipă și a atenției. Primul pas este selectarea „detectivului”: un copil este ales să iasă din încăpere sau să stea cu spatele la grup. Apoi, grupul alege, în secret, „dirijorul”, un copil care va inventa și va conduce un dans. Dirijorul începe să facă mișcări de dans, iar restul grupului îl urmează fără să-l privească fix, pentru a nu da indicii evidente. Dirijorul poate schimba mișcările în mod subtil. După ce a observat grupul dansând câteva momente, detectivul trebuie să identifice cine este cel care conduce mișcările. Se schimbă rolurile, astfel încât mai mulți copii să aibă șansa să fie detectiv sau dirijor. La final, elevii pot fi întrebați cum cred că acest joc îi ajută să fie mai buni prieteni și colegi.

Alintă ursulețul/colețul - Această activitate încurajează creativitatea, empatia și interacțiunea între elevi, creând un mediu afectuos și de siguranță emoțională. Elevii se așază în cerc. Fiecare ia în mână un pluș și își imaginează un mod de a-l alinta. Profesorul anunță că ursulețul capătă viață și, odată cu el, și forma de alint trebuie transferată colegului de lângă el. Elevul de stânga/ dreapta primește acel alint sub forma unui gest sau ton afectuos. Se discută despre emoțiile pe care le-au simțit când au dat sau au primit alintul. Discuția poate evidenția faptul că fiecare elev a ales o formă diferită de alint, evidențiind unicitatea fiecăruia.

Pe parcursul desfășurării acestor activități se elimină barierele comunicării și se încurajează implicarea activă a fiecărui copil în viața clasei sau a comunității. Elevii devin mai atenți la nevoile celorlalți, pregătindu-i să se integreze armonios în diverse medii sociale pe parcursul vieții. Aceste exemple de activități pot fi integrate în orele de consiliere și dezvoltare personală, proiecte tematice, campanii de conștientizare privind incluziunea sau ca moment în orele de curs. Indiferent de momentul sau cadrul ales pentru desfășurarea acestor activități, beneficiile lor sunt evidente:

- îmbunătățirea abilităților de comunicare;
- creșterea încrederii în sine;

- exprimarea emoțiilor;
- dezvoltarea empatiei;
- stimularea creativității;
- consolidarea spiritului de grup.

Integrarea educației nonformale în procesul educațional contribuie la formarea unei școli mai deschise, adaptate nevoilor reale ale fiecărui copil. Prin joc, artă, povești, lucru în echipă se pot demonta barierele și se pot construi poduri între elevi. Clasele sunt diverse, iar noi, profesorii, avem responsabilitatea de a le transforma în comunități unite.

Bibliografie:

1. Cristea, S. (1988). Dicționar de termeni pedagogici. București: Ed. Didactică și Pedagogică.
2. Dogan, M. și Pahre, R. (1993). Noile științe sociale. Interpenetrarea disciplinelor, București: Ed. Academiei.
3. Stahl, H (1974), Teoria și practica investigațiilor sociale, vol. I, București: Ed. Științifică.

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Prof. psihopedagogie specială Fostoc Ioana-Alexandra

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Abstract

Social and emotional competencies (SEC) are essential for the balanced development of all children, but especially for students with disabilities, who face additional social and emotional challenges. These skills include emotional self-regulation, empathy, cooperation and responsible decision-making. In the context of modern inclusive education, SEC plays an important role in school belonging, psychological well-being and academic success. However, students with special educational needs often have lower levels of well-being and school integration, being more at risk of isolation, bullying and disciplinary exclusion. Although the literature highlights the need for adapted interventions, students with disabilities are underrepresented in studies on SEL (social and emotional learning). Existing interventions tend to focus more on observable behaviors than on the development of deep emotional skills. Teachers recognize the importance of SEL, but face significant challenges such as lack of training, time and resources. Therefore, there is a deficit of applied research on this category of students, and promoting CSE represents an approach to real equity and inclusion.

Rezumat

Competențele socio-emoționale (CSE) sunt esențiale pentru dezvoltarea echilibrată a tuturor copiilor, dar mai ales pentru elevii cu dizabilități, care se confruntă cu provocări suplimentare în plan social și emoțional. Aceste competențe includ autoreglarea emoțională, empatia, cooperarea și luarea deciziilor responsabile. În contextul educației incluzive moderne, CSE joacă un rol important în apartenența școlară, bunăstarea psihologică și succesul academic. Totuși, elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) au adesea un nivel mai redus de bunăstare și integrare școlară, fiind mai expuși riscului de izolare, bullying și excludere disciplinară. Deși literatura de specialitate subliniază necesitatea intervențiilor adaptate, elevii cu dizabilități sunt subreprezențați în studiile despre SEL (învățarea socio-emoțională). Intervențiile existente tind să se axeze mai mult pe comportamente observabile decât pe dezvoltarea competențelor emoționale profunde. Profesorii recunosc importanța SEL, dar se confruntă cu provocări semnificative precum lipsa de formare, timp și resurse. Așadar, există un deficit de cercetare

aplicată pe această categorie de elevi, iar promovarea CSE reprezintă un demers de echitate și incluziune reală.

Introducere

Competențele socio-emoționale joacă un rol esențial în dezvoltarea globală a fiecărui copil, inclusiv (și cu atât mai mult) în cazul copiilor cu dizabilități. Aceste competențe se referă la capacitatea de a înțelege, exprima și gestiona emoțiile proprii, de a dezvolta relații pozitive, de a coopera și de a lua decizii responsabile.

Școlile se concentrează adesea puternic pe predarea conținutului legat de materie. Cu toate acestea, educatorii și factorii de decizie politică au recunoscut din ce în ce mai mult că predarea și învățarea competențelor non-academice joacă, de asemenea, un rol important atunci când vine vorba de pregătirea elevilor pentru călătoria lor în viață. În acest context, s-a recunoscut faptul că bunăstarea socio-emoțională este un factor cheie pentru apartenența la școală (Allen et al., 2018). O analiză sistematică recentă (Amholt et al., 2020) și o meta-analiză ulterioară (Bücker et al., 2018; Kaya & Erdem, 2021) au arătat efecte mixte, dar în general mici spre medii, ale bunăstării asupra performanțelor academice ale elevilor. Bunăstarea a fost, de asemenea, discutată ca un factor cheie pentru educația incluzivă (Juvonen et al., 2019). În acest context, s-a constatat că elevii cu nevoi educaționale speciale (CES), în special, au o bunăstare redusă (Skrzypiec et al., 2016) și un nivel redus de apartenență la școală (Dimitrellou & Hurry 2019) în comparație cu colegii lor fără CES. Elias și colaboratorii (1997) au prezentat metode de predare care le permit elevilor să își recunoască și să își controleze emoțiile, precum și interacțiunile sociale. Domitrovich și colaboratorii (2017) propun să împartă competențele socio-emoționale în domenii intra-personale și interpersonale. În consecință, competențele intra-personale cuprind autocontrolul, reglarea emoțională și strategiile de coping, în timp ce comunicarea, rezolvarea problemelor sociale și cooperarea sunt asociate cu domeniul interpersonal. Jones și colaboratorii (2017) subliniază că prima este esențială pentru învățarea celei de-a doua. Învățarea socio-emoțională (SEL) este astfel descrisă de Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) ca fiind „procesul prin care toți tinerii și adulții dobândesc și aplică cunoștințele, abilitățile și atitudinile pentru a dezvolta identități sănătoase, a gestiona emoțiile și a atinge obiective personale și colective, a simți și a arăta empatie față de ceilalți, a stabili și a menține relații de susținere și a lua decizii responsabile și grijulii” (Domitrovich et al., 2017).

În contextul educației incluzive moderne, dezvoltarea competențelor socio-emoționale (CSE) ale elevilor cu dizabilități a devenit o prioritate fundamentală. Aceste competențe — precum autoreglarea emoțională, empatia, rezolvarea de conflicte și colaborarea — sunt esențiale pentru integrarea socială, succesul școlar și bunăstarea personală. Cu toate acestea, elevii cu dizabilități întâmpină adesea obstacole

suplimentare în achiziția și aplicarea acestor abilități, ceea ce justifică nevoia unor intervenții adaptate și cercetări dedicate.

Elevii cu dizabilități în programele SEL

Elevii cu dizabilități reprezintă în mod natural o parte din populațiile cu risc de dificultăți în domeniul socio-emoțional, deoarece aceștia pot fi printre cei mai vulnerabili la provocări. Preocupările legate de CSE apar din cauza vulnerabilității asociate cu natura dizabilității (Ryan et al., 2017) și din cauza riscului crescut de provocări sociale precum bullying-ul (Rose & Monda-Amaya, 2012), singurătatea (Margalit & Al-Yagon, 2002) și depresia (Nelson & Harwood, 2011). Elevii cu dizabilități pot fi mai predispuși să se simtă deconectați de școală, de colegi și de profesori (Murray & Greenberg, 2001) și sunt mai predispuși decât colegii fără dizabilități să se angajeze în comportamente perturbatoare care duc la răspunsuri disciplinare de excludere (Krezmien et al., 2006).

Literatura de specialitate din ultimii ani a început să acorde o atenție deosebită programelor SEL din educația specială. În timp ce intervențiile SEL pentru elevii neuro-tipici axate pe competențele sociale tind să se concentreze pe aspectele cognitive și emoționale ale interacțiunilor sociale, instruirea abilităților sociale dintr-o perspectivă a educației speciale tinde să pună accent pe strategiile de influențare a comportamentului observabil (Cook et al., 2008; Wiley & Siperstein, 2015). În plus, intervențiile concepute pentru elevii cu dizabilități tind să se concentreze pe susținerea abilităților, cunoștințelor și strategiilor fiecărui elev în parte, în timp ce intervențiile SEL universale pot aborda dezvoltarea individuală a elevilor, se pot concentra în general pe climatul din clasă sau școală sau pot combina aceste aspecte (CASEL, 2015).

Daley și McCarthy (2020) au realizat o analiză sistematică de literatură în care au evaluat programele SEL în școlile gimnaziale și liceale, concentrându-se pe includerea elevilor în aceste programe. Rezultatele obținute au arătat că elevii cu dizabilități sunt rareori menționați în studiile bazate pe SEL, ceea ce ridică întrebări despre includerea și eficacitatea acestor programe pentru acest grup. În plus, puține studii oferă detalii despre adaptările curriculare sau formarea facilitatorilor pentru a răspunde nevoilor variate de învățare ale elevilor cu dizabilități și există o lipsă de dovezi privind eficacitatea intervențiilor universale SEL pentru elevii cu dizabilități, ceea ce subliniază necesitatea unor cercetări suplimentare în acest domeniu.

Totuși, o analiză sistematică realizată de Hassani și Schwab (2021) concluzionează că intervențiile SEL pot avea un impact pozitiv asupra dezvoltării socio-emoționale a elevilor cu CES, însă efectele sunt moderate și variază semnificativ în funcție de tipul dizabilității, calitatea implementării programului și contextul educațional. Autorii atrag atenția asupra nevoii de intervenții mai bine adaptate și centrate pe nevoile emoționale și sociale ale acestor elevi.

În plus, Hassani și Schwab (2021) susțin că un factor important pentru rezultatele intervenției este reprezentat de calitatea implementării programului SEL. În cazurile în care profesorii sunt cei care realizează intervenția, este important ca aceștia să fie instruiți în prealabil. Cercetările anterioare au arătat că instruirea profesorilor influențează calitatea implementării și, prin urmare, eficacitatea programului SEL pentru elevi (Humphrey et al., 2018).

Percepția cadrelor didactice asupra programelor SEL

Profesorii sunt cei care pot implementa eficient programele SEL, fiind personale din sistemul educațional care cunosc cel mai bine elevii cu care lucrează. Cu toate acestea, participarea profesorilor la implementarea programelor SEL depinde de percepțiile lor asupra acestui tip de intervenție. Deși această problemă a fost investigată într-un număr relativ mic de studii (Schiepe-Tiska et al., 2021), rezultatele cercetărilor sugerează că profesorii consideră programele SEL importante (Buchanan et al., 2009) și recunosc că promovarea CSE face parte din rolul lor (Ferreira et al., 2021). Cu toate acestea, ei simt că le lipsesc cunoștințele și sprijinul necesare și/sau nu au suficient timp pentru a se dedica acestui obiectiv din cauza accentului pus pe performanța academică (Buchanan et al., 2009; Collie et al., 2015).

Deși profesorii care lucrează cu elevi cu CES au fost incluși în eșantionul câtorva studii (Buchanan et al., 2009; Collie et al., 2015), datele referitoare exclusiv la percepțiile educatorilor speciali cu privire la SEL sunt destul de puține (Gardner et al., 2021). Promovarea SEL la elevii cu nevoi speciale de educație socială poate fi deosebit de dificilă, deoarece există un număr limitat de programe specifice bazate pe dovezi, iar majoritatea programelor universale nu conțin conținut sau resurse relevante (Gardner et al., 2021). Prin urmare, profesorii sunt chemați să facă adaptări ale conținutului și materialului programelor universale, ceea ce le crește volumul de muncă și poate da naștere la sentimente de incertitudine (Gardner et al., 2021).

Într-un studiu calitativ, Maro Doikou (2024) a analizat percepțiile cadrelor didactice din învățământul special din Grecia privind promovarea CSE. Profesorii au subliniat importanța unui mediu școlar suportiv și colaborativ pentru a facilita implementarea acestor programe. Profesorii de sprijin implicați în această cercetare (Doikou, 2024) consideră programele SEL esențiale pentru dezvoltarea emoțională și incluziunea socială a elevilor cu CES. Totuși, profesorii au întâmpinat o serie de provocări pe parcursul implementării programelor, cum ar fi lipsa colaborării cu profesorii din învățământul de masă, cunoștințe limitate despre SEL și lipsa formării specific sau lipsa de timp și resurse pentru implementarea eficientă a SEL pe o perioadă mai lungă de timp. În ciuda acestor provocări, s-a observat o dorință clară de a integra SEL în practica educațională curentă.

Concluzii și recomandări

Cercetările de specialitate arată clar că dezvoltarea CSE este esențială pentru elevii cu dizabilități, dar și că este necesar un efort coordonat pentru ca intervențiile să fie eficiente. Programele SEL trebuie adaptate pentru a răspunde nevoilor specifice ale fiecărui tip de dizabilitate, iar cadrele didactice au nevoie de formare și resurse adecvate pentru a putea implementa eficient intervențiile. Incluziunea reală presupune nu doar integrare fizică, ci și sprijin emoțional și social constant. De asemenea este nevoie de mai multă cercetare aplicativă care să includă elevi cu dizabilități în mod sistematic și intervenții validate științific pe această tematică. Investiția în dezvoltarea socio-emoțională a acestor elevi nu este doar o necesitate educațională, ci reprezintă și un act de echitate și responsabilitate socială.

BIBLIOGRAFIE

- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., and Waters, L. (2018). What Schools Need to Know about Fostering School Belonging: A Meta-Analysis. *Educ. Psychol. Rev.* 30 (1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Amholt, T. T., Dammeyer, J., Carter, R., and Niclasen, J. (2020). Psychological Well-Being and Academic Achievement Among School-Aged Children: A Systematic Review. *Child. Ind. Res.* 13 (5), 1523–1548. <https://doi.org/10.1007/s12187020-09725-9>
- Buchanan, R., Gueldner, B. A., Tran, O. K., & Merrell, K. W. (2009). Social and emotional learning in classrooms: A survey of teachers' knowledge, perceptions, and practices. *Journal of Applied School Psychology*, 25(2), 187-203. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/15377900802487078>
- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., and Luhmann, M. (2018). Simonsmeier, Michael Schneider, and Maike Luhmann Subjective Well-Being and Academic Achievement: A Meta-Analysis. *J. Res. Personal.* 74 (June), 83–94. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>
- CASEL. (2015). 2015 CASEL guide: *Effective social and emotional learning programs—Middle and high school edition*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/middle-and-high-school-edition-casel-guide/>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teachers' beliefs about social-emotional learning: Identifying teacher profiles and their relations with job stress and satisfaction. *Learning and Instruction*, 39, 148-157. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.06.002>
- Cook, C. R., Gresham, F. M., Kern, L., Barreras, R. B., Thornton, S., & Crews, S. D. (2008). Social skills training for secondary students with emotional and/or behavioral disorders: A review and analysis of the meta-analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(3), 131–144. <https://doi.org/10.1177/1063426608314541>
- Daley, S.G. & McCarthy, M.A. (2020). Students With Disabilities in Social and Emotional Learning Interventions: A Systematic Review. *Remedial and Special Education*, 1-14. <https://doi.org/10.1177/0741932520964917>
- Dimitrellou, E., and Hurry, J. (2019). School Belonging Among Young Adolescents with SEMH and MLD: The Link with Their Social Relations and School Inclusivity. *Eur. J. Spec. Needs Edu.* 34 (3), 312–326. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1501965>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., and Weissberg, R. P. (2017). Social Emotional Competence: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child. Dev.* 88 (2), 408–416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., et al. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Alexandria, Va., USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Gardner, A., Wong, M., & Ratcliffe, B. (2021). Social-emotional learning for adolescents on the autism spectrum: High school teachers' perspectives. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 45(1), 18-33. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/jsi.2020.13>
- Hassani, S. & Schwab, S. (2021). Social-Emotional Learning Interventions for Students With Special Educational Needs: A Systematic Literature Review. *Frontiers in Education* 6:808566. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.808566>
- Humphrey, N., Barlow, A., & Lendrum, A. (2018). Quality Matters: Implementation Moderates Student Outcomes in the PATHS Curriculum. *Prev. Sci.* 19 (2), 197–208. <https://doi.org/10.1007/s1121-017-0802-4>
- Jones, S. M., Barnes, S. P., Bailey, R., and Doolittle, E. J. (2017). Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *Future Child*. 27 (1), 49–72. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0003>
- Juvonen, J., Lessard, L. M., Rastogi, R., Schacter, H. L., and Smith, D. S. (2019). Promoting Social Inclusion in Educational Settings: Challenges and Opportunities. *Educ. Psychol.* 54 (4), 250–270. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1655645>
- Kaya, M., and Erdem, C. (2021). Students' Well-Being and Academic Achievement: A Meta-Analysis Study. *Child. Ind. Res.* 14 (5), 1743–1767. <https://doi.org/10.1007/s12187021-09821-4>
- Krezmien, M. P., Leone, P. E., & Achilles, G. M. (2006). Suspension, race, and disability: Analysis of statewide practices and reporting. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14(4), 217–226. <https://doi.org/10.1177/10634266060140040501>
- Margalit, M., & Al-Yagon, M. (2002). The loneliness experience of children with learning disabilities. In B. Y. L. Wong & M. Donahue (Eds.), *Social dimensions of learning disabilities* (pp. 53–75). Erlbaum.
- Murray, C., & Greenberg, M. T. (2001). Relationships with teachers and bonds with school: Social emotional adjustment correlates for children with and without disabilities. *Psychology in the Schools*, 38(1), 25–41. [https://doi.org/10.1002/15206807\(200101\)38:13.0.CO;2-C](https://doi.org/10.1002/15206807(200101)38:13.0.CO;2-C)
- Nelson, J. M., & Harwood, H. R. (2011). A meta-analysis of parent and teacher reports of depression among students with learning disabilities: Evidence for the importance of multi informant assessment. *Psychology in the Schools*, 48(4), 371–384. <https://doi.org/10.1002/pits.20560>
- Rose, C. A., & Monda-Amaya, L. E. (2012). Bullying and victimization among students with disabilities: Effective strategies for classroom teachers. *Intervention in School and Clinic*, 48(2), 99–107. <https://doi.org/10.1177/1053451211430119>
- Ryan, S., Lai, J., & Weiss, J. A. (2017). Mental health service use among youth with autism spectrum disorder. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 39(1), 20–27. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000500>
- Schiepe-Tiska, A., Dzhaparkulova, A., & Ziernwald, L. (2021). A mixed-methods approach to investigating social and emotional learning at schools: Teachers' familiarity, beliefs, training, and perceived school culture. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.518634>
- Skrzypiec, G., Askill-Williams, H., Slee, P., and Rudzinski, A. (2016). Students with Self-Identified Special Educational Needs and Disabilities (Si-SEND): Flourishing or Languishing!. *Int. J. Disabil. Dev. Edu.* 63 (1), 7–26. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1111301>
- Wiley, A. L., & Siperstein, G. N. (2015). SEL for students with high-incidence disabilities. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 213–228). Guilford Press.

ROLUL ADMINISTRAȚIEI ȘCOLARE ÎN CLĂDIREA PARTENERIATULUI FAMILIE-ȘCOALĂ

Ghigeanu Florinel
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu” Timișoara

Într-un spațiu unde clipele se așază lin peste generații, școala se conturează ca un sanctuar al cunoașterii, un refugiu unde murmurul inocent al copiilor se împletește cu aspirațiile discrete ale părinților, alcătuind o simfonie subtilă a devenirii. Aici, unde mințile tinere își trasează primele contururi ale viitorului, iar familiile își proiectează speranțele cu o delicatețe reținută, departamentul administrativ al școlii se afirmă ca un arhitect tăcut al armoniei dintre educație și cămin. Sub îndrumarea directorului, această constelație de roluri – secretari cu o meticulozitate rafinată, contabili cu o precizie austera, administratori de patrimoniu cu o vigilență sobră, îngrijitori cu o devoțiune neostentativă, paznici cu o statornicie calmă, muncitori de întreținere cu o pricepere aplicată – nu se avântă în lumina didactică, ci ridică, cu o grație discretă, temelia unui parteneriat trainic. Este o operă lipsită de fast, dar impregnată de o noblete funcțională, care transformă intențiile generoase în structuri viabile, susținând parcursul fiecărui elev cu o constanță demnă de laudă.

Priviți școala ca pe un edificiu al spiritului, unde fiecare element contribuie la echilibrul întregului. Profesorii sunt flacăra care luminează calea învățării, părinții sunt suflul care dă sens acestui drum, însă administrația, orchestrată de director, este osatura care conferă stabilitate și continuitate. Secretariatul, condus de secretarul-șef, devine un pilon al ordinii instituționale: gestionează cataloagele cu o acuratețe ce păstrează urmele progresului academic, întocmește foile matricole ca pe niște mărturii ale efortului, eliberează diplomele ca pe niște embleme ale reușitei. Corespondența oficială este redactată cu o claritate ce reflectă profesionalismul, arhiva școlii este păstrată cu o grijă ce onorează trecutul, iar relația cu părinții, elevii și profesorii capătă o fluiditate administrativă care alungă orice umbră de confuzie. Fără această rigoare tăcută, dialogul dintre familie și școală ar risca să devină un ecou pierdut.

Într-un registru paralel, compartimentul financiar-contabil, sub supravegherea contabilului-șef sau a administratorului financiar, veghează asupra sănătății economice a școlii cu o disciplină ce inspiră încredere. Bugetul este administrat cu o precizie ce respectă cadrele legale – Legea contabilității nr. 82/1991 devine un far al conformității – salariile personalului sunt calculate cu o exactitate ce recunoaște valoarea fiecărui contributor, iar deconturile, plățile și contractele sunt încheiate cu o transparență ce exclude orice îndoială. Această strajă financiară asigură că resursele școlii sunt un sprijin constant, un fundament care permite părinților să se concentreze pe educație, nu pe incertitudini materiale. Este o misiune ascetică, dar esențială, care susține parteneriatul cu o fermitate nevăzută.

Administratorul de patrimoniu, cu o privire scrutătoare și o mână fermă, păzește zestrea materială a școlii ca pe un legat sacru. Inventarul bunurilor – de la creioanele modeste la echipamentele sofisticate – este ținut cu o acribie care nu lasă loc improvizăției. Întreținerea clădirilor devine o artă a conservării: fiecare perete, fiecare fereastră, fiecare colț al școlii este supus unei griji ce previne degradarea. Consumabilele sunt distribuite cu o economie calculată, dotările sunt păstrate cu o atenție care le prelungește viața, transformând școala într-un spațiu demn de încrederea familiilor. Fără această custodie sobră, școala ar pierde din prestața sa, iar părinții ar resimți o ezitare subtilă în a-și încredința copiii unui loc lipsit de ordine.

Și apoi, personalul auxiliar și nedidactic – îngrijitori, muncitori de întreținere, paznici – intră în această orchestră cu o contribuție de o simplitate nobiliară. Îngrijitorii, cu gesturi precise și neobosite, păstrează curățenia ca pe o promisiune a respectului, transformând sălile și holurile în oglinzi ale demnității instituționale. Muncitorii de întreținere, cu unelte mânuite cu iscusință, restaurează ce timpul sau uzura au afectat – o bancă reînnoită, un sistem de încălzire revitalizat, o lumină readusă la viață – oferind școlii o vitalitate constantă. Paznicii, cu o prezență calmă și vigilentă, sunt gardieni ai liniștii, asigurând părinților certitudinea că spațiul școlar este un refugiu sigur. În unele școli, un muncitor spalatorie veghează la curățirea echipamentului de internat, a îmbrăcămintei; un bucătar hrănește trupurile tinere – fiecare dintre aceștia adaugă o notă de umanitate și funcționalitate, clădind un mediu unde familiile se simt primite cu considerație.

Pe fondul transformărilor recente ale educației românești – marcate de provocările sanitare și de influxul modernizării tehnologice – administrația școlară a devenit un pilon al continuității și al apropierii. Nu se mai rezumă la gestionarea hârtiilor sau la întreținerea zidurilor; este un mediator grațios care invită părinții în inima procesului educațional. Transparența pe care o oferă este o virtute rară: secretarul comunică parcursul elevilor cu o limezime ce invită la dialog, contabilul garantează că resursele sunt alocate cu înțelepciune, administratorul de patrimoniu asigură că școala rămâne un loc de prestigiu, iar îngrijitorii și paznicii creează o ambianță de ordine și siguranță. Această claritate nu este doar un act administrativ; este o chemare discretă către familii, un gest care le spune că sunt co-autori ai educației copiilor lor. Când părinții răspund, se nasc roadele: elevii își găsesc ritmul, disciplina devine o expresie a respectului, iar setea de cunoaștere se trezește. Administrația, cu o eleganță neostentativă, devine astfel un arhitect al succesului academic, sprijinind fără a se impune.

Dar rolul său transcende cifrele și notele; este despre a crea un spațiu unde legăturile emoționale pot înflori. Directorul, cu o viziune ce îmbrățișează viitorul, stabilește un climat de colaborare, un loc unde părinții sunt parteneri, nu simpli observatori. Secretarul, cu fiecare comunicare redactată cu finețe, întărește această alianță, oferind familiilor un fir clar de legătură. Îngrijitorii, prin truda lor neobosită, dau școlii o aură de respectabilitate, un detaliu care rezonază în inimile părinților fără a fi rostit. Paznicii, cu statornicia lor tăcută, oferă o liniște care devine fundamentul încrederii familiale. Muncitorii de întreținere, refăcând ce s-a uzat, asigură că școala rămâne un loc viu, unde fiecare colț reflectă grija pentru cei care îl locuiesc. Această armonie subtilă hrănește sufletul elevilor, oferindu-le un zâmbet de apartenență și părinților o certitudine nerostită că nu sunt singuri.

Cu toate acestea, drumul administrației nu este lipsit de umbre. Personalul se confruntă cu greutate: un director copleșit de responsabilități multiple, un secretar prins în avalanșa cererilor, un contabil constrâns de rigorile legale, un îngrijitor depășit de uzura clădirii. Resursele sunt distribuite inegal – școlile urbane prosperă, cele rurale se zbat – iar părinții din medii defavorizate riscă să rămână la periferie. Comunicarea se poate încâlci fără reguli clare, pregătirea insuficientă – a unui secretar neinițiat în tehnologie, a unui paznic nesigur pe protocol – încetinește progresul, iar infrastructura fragilă – un calculator lent, un perete crăpat – pune piedici. Totuși, în aceste provocări se ascunde o promisiune: cu rigoare și empatie, echilibrul poate fi regăsit.

Cum se realizează aceasta? Prin măsuri ferme, dar grațioase. Un regulament bine articulat trasează responsabilități cu precizie, eliminând confuzia. Formarea continuă ridică competențele – directorul vede mai clar, secretarul comunică mai fluent, contabilul calculează mai exact, îngrijitorul lucrează mai eficient. Resursele existente sunt valorificate cu înțelepciune – o sală întreținută, un sistem simplu de mesaje – pentru a maximiza impactul. Un canal unic de comunicare oferă părinților o voce clară, iar monitorizarea regulată, prin dialog cu familiile, adaptează administrația la realitate. Empatia, ca un fir de aur, transformă părinții în aliați, nu în umbre trecătoare.

Pe măsură ce povestea se dezvăluie, adevărul strălucește: administrația școlară este o forță subtilă, dar vitală, care respiră alături de educație și familie. Nu este despre perfecțiune, ci despre perenitate – o legătură care să reziste timpului. Directorul care orchestrează, secretarul care leagă, contabilul care susține, administratorul care conservă, îngrijitorul care purifică, paznicul care apără – fiecare este o fibră în această țesătură. Ei sunt cei care, cu o noblețe discretă, clădesc punți peste distanțe, oferind elevilor un refugiu al spiritului.

În cele din urmă, rolul administrației școlare este o artă a armoniei – între ordine și căldură, între constrângeri și viziune. Este despre a sculpta un parteneriat profund, un dialog care transcende zidurile.

România, cu provocările și aspirațiile ei, are nevoie de acești artizani – oameni care, din penumbră, dau contur educației. Viitorul acestui parteneriat se sprijină pe ei: pe claritatea lor, pe devotamentul lor, pe dorința lor de a face din școală un loc unde familia și educația se unesc în tihnă.

Bibliografie și surse

1. Ministerul Educației Naționale – <https://www.edu.ro>
2. Planul Național de Redresare și Reziliență – <https://mfe.gov.ro/pnrr>
3. Comisia Europeană – Monitorul Educației și Formării 2022 – <https://education.ec.europa.eu>
4. UNICEF România – <https://www.unicef.org/romania/>

ROLUL GYM-BRAIN ÎN DEZVOLTAREA COGNITIVĂ ȘI EMOTIONALĂ A COPIILOR CU CES

Profesor de psihopedagogie specială: Trif Andreea Ramona

Profesor - educator : Haiducu Bianca

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu Neveanu", Timișoara

Abstract

Children with SEN are those students who require additional support, curricular adaptations and personalized educational methods to achieve learning objectives. At a cognitive level, these children may present delays in language development, concentration difficulties, fluctuating attention, problems in processing information and solving logical tasks. In parallel, on an emotional level, they may exhibit poor self-regulation, increased anxiety, frequent frustrations or difficulties in relating to others.

In the context of inclusive education, more and more research focuses on identifying and applying in teaching activities alternative methods to stimulate cognitive and emotional development in children with special educational needs (SEN).

Gym-brain is an educational method that combines physical movement with learning, aiming to stimulate cognitive functions through simple motor exercises. This program is used especially in schools and in working with children with learning difficulties or special educational needs (SEN), but also with adults. By integrating movement with easy-to-apply cognitive activities, this method capitalizes on the child's neuroplastic potential, stimulating both executive functions and emotional balance.

Copiii cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă o categorie diversă de elevi ale căror nevoi educaționale diferă semnificativ de cele ale colegilor lor tipici. CES poate include dificultăți de învățare, tulburări de comportament, tulburări de spectru autist, deficiențe senzoriale sau motorii, dar și tulburări emoționale sau cognitive.

Conform legislației și practicilor educaționale europene și naționale, copiii cu CES sunt acei elevi care necesită sprijin suplimentar, adaptări curriculare și metode educaționale personalizate pentru a atinge obiectivele de învățare. Aceștia pot fi integrați în învățământul de masă sau pot urma un traseu educațional specializat, în funcție de gradul dificultăților întâmpinate. La nivel cognitiv, acești copii pot prezenta întârzieri în dezvoltarea limbajului, dificultăți de concentrare, atenție fluctuantă, probleme în procesarea informației și în rezolvarea sarcinilor logice. În paralel, pe plan emoțional, pot manifesta o slabă autoreglare, anxietate crescută, frustrări frecvente sau dificultăți în relaționarea cu ceilalți. Este esențială

identificarea timpurie a acestor aspecte, pentru a se putea interveni eficient prin strategii personalizate și programe specifice de recuperare sau stimulare.

În contextul educației incluzive, tot mai multe cercetări pun accent pe identificarea și aplicarea în activitățile didactice a unor metode alternative de stimulare a dezvoltării cognitive și emoționale la copiii cu cerințe educaționale speciale (CES). **În acest scop, în perioada 17-21 martie, 2025, am participat la cursul „Teaching the Fun Way in the Digital Era”, desfășurat în Split, Croația, în cadrul Proiectului finanțat prin programul Erasmus+, cu numărul de referință 2024-1-RO01-KA121-SCH-000216209.** În cadrul cursului „Teaching the Fun Way in the Digital Era”, am studiat, exersat și aplicat diverse platforme și instrumente AI, având ca obiective: integrarea tehnologiei în activitățile didactice pentru a motiva și stimula creativitatea elevilor, crearea unui mediu educațional interactiv și stimulativ prin tehnologie, aplicarea strategiilor de învățare combinată în vederea dezvoltării cognitive dar și emoționale, stimularea gândirii critice, folosirea unor metode care încurajează elevii să fie proactivi, creativi și să-și dezvolte propriile idei și proiecte, precum și dezvoltarea unor competențe sociale și colaborative. Printre platformele, metodele și instrumentele AI studiate se numără: *Magic School*, *Gamma*, *Immersal App*, *Quizizz*, *Gym-brain* și altele.

Printre aceste instrumente și metode, **programul Gym-Brain** se evidențiază prin integrarea mișcării și jocului într-un cadru educațional, contribuind la activarea simultană a funcțiilor motorii și cognitive.

Brain Gym (în română, „Gimnastica Creierului”) este o parte dintr-un sistem educațional numit *Edu-Kinesiology* (Educație prin Kineziologie), fondat de Paul Dennison, doctor în educație, și dezvoltat împreună cu soția sa, Gail Dennison. Este o metodă educațională care îmbină mișcarea fizică cu învățarea, având ca scop stimularea funcțiilor cognitive prin exerciții motorii simple. Acest program este folosit în special în școli și în lucrul cu copii cu dificultăți de învățare sau cerințe educaționale speciale (CES), dar și cu adulți.

John Ratey- doctor psihiatru și expert în neuropsihiatrie la Facultatea de Medicina Harvard, a detaliat și el, în cartea sa „*Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain*”, pe baza cercetărilor făcute, modul în care sportul/activitatea fizică, îmbunătățește memoria, învățarea, concentrarea și reduce anxietatea/ depresia. În ceea ce privește ameliorarea depresiei, acesta menționează ca exercițiul nu este un remediu instantaneu, ci este un proces iar cea mai buna strategie este aceea de a realiza mișcarea pas cu pas, treptat și constant.

Gym-Brain se bazează pe principiul *neuroplasticității* – capacitatea creierului de a forma și reorganiza conexiuni sinaptice în funcție de experiențele trăite. Studiile au arătat că exercițiile fizice regulate, în special cele care implică învățare activă, cresc nivelul de oxigenare a creierului, stimulează secreția de dopamină și serotonină și contribuie la o mai bună funcționare a memoriei de lucru și a atenției

susținute. Pentru copiii cu CES, care adesea întâmpină dificultăți în reglarea comportamentului și în concentrarea atenției, aceste efecte pot avea un impact semnificativ asupra dezvoltării generale și a integrării școlare.

Programul Gym-Brain are un rol semnificativ în sprijinirea dezvoltării cognitive și emoționale a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Prin abordarea sa integrată, care îmbină mișcarea cu activarea cerebrală, acest program contribuie la îmbunătățirea abilităților fundamentale pentru învățare și adaptare socio-emoțională.

Scopul programului este:

- Să ajute elevii să acceseze întregul lor potențial cognitiv și fizic;
- Să creeze o legătură mai eficientă între minte și corp;
- Să faciliteze învățarea prin mișcare.

Principiile de bază ale metodei includ:

- Activarea bilaterală a creierului;
- Integrarea senzorială (vizual, auditiv, kinestezic);
- Îmbunătățirea coordonării motorii și cognitive;
- Stimularea funcțiilor executive (planificare, control inhibițional, flexibilitate mentală).

Gym-Brain, oferă un cadru inovator care îmbină învățarea cu mișcarea, susținând dezvoltarea globală a copilului. Această metodă se pliază foarte bine pe particularitățile copiilor cu CES, care au nevoie de activități multisenzoriale, ritmuri proprii de învățare și o abordare holistică. Prin urmare, înțelegerea nevoilor educaționale speciale constituie fundamentul pentru aplicarea unor metode eficiente, cu rezultate pozitive în plan cognitiv și emoțional.

Cum pot fi folosite în clasă:

- La începutul lecției – pentru activare și concentrare.
- După pauze – pentru tranziție și reglare.
- În momente de agitație – pentru calmare.
- În sesiuni scurte (5–10 min) – zilnic sau de câteva ori pe săptămână.

Gym-brain presupune o serie de exerciții motorii simple, executate în mod repetat, care stimulează simultan ambele emisfere cerebrale și rețelele neuronale implicate în atenție, memorie, autocontrol și limbaj. Emisfera stânga (logica, planificare, analiza) este implicată în stabilirea rutinei, calcularea progresului în timp ce emisfera dreaptă (creativitate, imaginație, percepție spațială) este activată prin mișcările fizice și coordonarea corpului.

Exercițiile Gym-Brain sunt organizate pe categorii:

- *Exerciții de încălzire cognitivă* – mișcări ritmice, de tip marș, combinate cu numărare sau repetarea alfabetului;

- **Exerciții de coordonare bilaterală** – de exemplu, atingerea alternativă a genunchilor/opuselor laterale ale corpului, stimulând comunicarea între emisfere;
- **Exerciții pentru reglarea respirației și relaxare** – controlul respirației, stretching conștient;
- **Jocuri cu reguli și sarcini cognitive** – „Simon spune”, labirinturi motrice, trasee cu comenzi logice.

Toate activitățile sunt concepute într-un mod ludic, accesibil și atractiv, ceea ce le face ușor de aplicat în lucrul cu copiii cu CES.

Exercițiile specifice Gym-Brain acționează asupra unor arii-cheie ale dezvoltării cognitive:

- **Creșterea capacității de concentrare și menținere a atenției:** exercițiile ritmice și repetitive contribuie la stabilizarea atenției și la reducerea distragerilor.
- **Îmbunătățirea memoriei de lucru:** sarcinile motrice asociate cu cerințe cognitive (numărat, urmarea unui tipar) susțin dezvoltarea memoriei active.
- **Dezvoltarea gândirii logice și a abilităților de planificare:** jocurile motorii cu reguli și secvențe logice dezvoltă funcțiile executive.
- **Activarea conexiunilor interemisferice:** mișcările coordonate bilateral ajută la sincronizarea emisferelor cerebrale, aspect esențial pentru citit, scris și procesare auditivă.

Pe plan emoțional, copiii cu CES pot experimenta frecvent anxietate, frustrare sau dificultăți de autoreglare. Gym-Brain sprijină echilibrul emoțional prin:

- **Reducerea stresului și anxietății:** exercițiile de respirație și mișcare ritmică induc relaxarea și îmbunătățesc tonusul afectiv.
- **Stimularea motivației intrinseci:** activitățile sunt percepute ca joc, ceea ce determină implicare activă și dorință de participare.
- **Dezvoltarea încrederii în sine:** prin reușite repetate în sarcini motorii și cognitive, copiii își dezvoltă imaginea de sine pozitivă.
- **Reglarea comportamentală:** rutina exercițiilor ajută la structurarea comportamentului și la reducerea reacțiilor impulsive.

Implementarea Gym-Brain în grădinițe și școli speciale a demonstrat că acest program:

- este ușor de integrat în activitățile zilnice;
- necesită un timp scurt de aplicare (10–15 minute/zi);
- nu impune resurse costisitoare;
- poate fi adaptat în funcție de nivelul copilului.

În urma aplicării programului/metodei **Gym-brain**, cadrele didactice și terapeuții au observat o creștere semnificativă a participării active, o mai bună gestionare a emoțiilor și o îmbunătățire a performanțelor școlare la copiii care participă regulat la aceste activități. Cu toate acestea, trebuie menționate limitările acestui program: lipsa unei cercetări cantitative extinse, eșantion redus și neomogen, dificultatea de a izola exclusiv influența metodei Gym-brain față de alte intervenții complementare.

Ca o concluzie generală, programul Gym-Brain se dovedește totuși a fi o metodă eficientă, inovatoare și accesibilă în sprijinirea dezvoltării cognitive și emoționale a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES). Prin integrarea mișcării cu activități cognitive ușor de aplicat, această metodă valorifică potențialul neuroplastic al copilului, stimulând atât funcțiile executive, cât și echilibrul emoțional.

Bibliografie:

- Dennison, P., & Dennison, G. (2006). Brain Gym® – Activating the Brain for Learning. Ventura, CA: Edu-Kinesthetics Inc.
- Gherguț, A. (2016). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale. Strategii educaționale și terapeutice. Iași: Editura Polirom.
- Jensen, E. (2008). Teaching with the Brain in Mind. Alexandria, VA: ASCD.
- Moldovan, O. (2022). Intervenția educațională prin mișcare în învățământul special. Revista de Pedagogie Specială, nr. 2/2022.
- Ratey, J.J., Hagerman, E. (2008). Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain”, Editura Little, Brown and Company: New York.

TEHNOLOGII ASISTIVE INOVATOARE ÎN ȘCOALA SPECIALĂ

Prof. Daniela Hamzescu

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă, „Paul Popescu Neveanu”, Timișoara

Abstract:

Inclusive education represents a key priority in contemporary educational policies worldwide, aiming to provide equitable learning opportunities for all students, including those with diverse abilities and special educational needs. Achieving effective inclusion requires continuous professional development of educators, who must be equipped with appropriate knowledge, skills, and attitudes to address diverse classroom challenges. This paper focuses on job shadowing as an innovative and practical approach to teacher training that promotes inclusive schooling. Job shadowing allows educators to observe experienced colleagues in real teaching environments, enabling them to learn through direct experience and reflection.

The study explores the theoretical foundations of job shadowing and its alignment with inclusive education principles. It discusses the benefits of this method, such as fostering empathy, enhancing collaborative skills, and facilitating the transfer of inclusive teaching practices. Additionally, the paper highlights common challenges encountered during job shadowing, including logistical constraints and the need for supportive school cultures.

Drawing on case studies from European Erasmus+ projects and other international examples, the paper illustrates how job shadowing programs have successfully contributed to improved teacher competencies and more inclusive classroom environments. It emphasizes the importance of careful planning, clear objectives, and follow-up activities to maximize the impact of job shadowing initiatives.

Finally, the paper provides practical recommendations for schools and policymakers to implement and sustain job shadowing as a valuable component of professional development aimed at inclusion. By empowering teachers through experiential learning and collaboration, job shadowing emerges as a powerful tool to enhance inclusive education, ultimately benefiting all learners and contributing to more just and equitable schooling systems.

1. Introducere

Incluziunea școlară reprezintă unul dintre cele mai importante deziderate ale educației contemporane, oferind tuturor elevilor, indiferent de particularitățile lor, șansa de a beneficia de o educație de calitate, într-un mediu care să le respecte drepturile și nevoile. Transformarea sistemelor educaționale

pentru a deveni incluzive presupune schimbări profunde, nu doar în politici și infrastructură, ci mai ales în mentalitatea și pregătirea cadrelor didactice. Formarea continuă a profesorilor devine astfel esențială, iar metodele inovatoare de dezvoltare profesională, precum job shadowing, câștigă teren ca instrumente valoroase.

Job shadowing-ul, sau „umbrirea profesională”, constă în însoțirea unui profesionist experimentat într-un anumit domeniu pentru a observa și învăța prin experiență directă. În context educațional, această metodă oferă profesorilor oportunitatea să vadă aplicate în practică metode și strategii eficiente, să-și extindă orizonturile profesionale și să adopte bune practici în propriul mediu de lucru. Când focusul este pe incluziunea școlară, job shadowing-ul poate deschide perspective noi asupra modului în care elevii cu cerințe educaționale speciale pot fi integrați armonios în școli, ajutând cadrele didactice să răspundă mai bine diversității din clasă.

Această lucrare își propune să analizeze bunele practici prin job shadowing care susțin incluziunea școlară, evidențiind beneficiile, provocările și exemplele concrete de succes. De asemenea, vor fi oferite recomandări practice pentru implementarea eficientă a acestui instrument în școli.

2. Conceptul de Job Shadowing în educație

Job shadowing reprezintă o metodă de formare profesională non-formală prin care o persoană, de regulă un cadru didactic, „umbrește” o altă persoană cu experiență pentru a observa activitatea acesteia într-un context real de muncă. Spre deosebire de alte forme de training, job shadowing se bazează pe observare directă, reflecție și schimb de bune practici, fără a presupune neapărat o implicare practică imediată.

2.1. Definiție și caracteristici

Job shadowing este definit ca o perioadă de observare și învățare activă în timpul căreia o persoană experimentează activitatea unui profesionist cu scopul de a înțelege mai bine sarcinile, metodele și abilitățile necesare pentru acea profesie. În educație, job shadowing-ul oferă o formă de mentorat practic, facilitând schimbul de experiențe între cadre didactice din medii diferite.

2.2. Forme și tipuri de job shadowing

Job shadowing poate fi formal sau informal, individual sau în grup, local sau internațional. În cadrul programelor Erasmus+, de exemplu, job shadowing-ul este folosit pentru schimburi transnaționale între școli, permițând observarea metodelor didactice inovatoare, strategiilor de management al clasei și tehnicilor de incluziune aplicate în alte sisteme educaționale.

2.3. Beneficii pentru cadrele didactice și școli

- **Dezvoltarea profesională continuă:** Profesorii învață prin exemplu și practică, îmbunătățindu-și competențele.
- **Adoptarea de metode inovatoare:** Observarea directă încurajează implementarea de tehnici noi.

- **Îmbunătățirea colaborării:** Creează rețele de profesioniști și facilitează schimbul de bune practici.
- **Sensibilizarea față de incluziune:** Permite înțelegerea complexă a nevoilor elevilor cu CES.
- **Impact asupra întregii comunități școlare:** Schimbările pedagogice influențează pozitiv elevii și colegii.

3. Incluziunea școlară – definiție și provocări

3.1. Definirea incluziunii școlare

Incluziunea școlară este procesul prin care toate formele de diversitate ale elevilor — de natură fizică, psihică, culturală sau socială — sunt acceptate și integrate într-un sistem educațional comun, eliminând barierele de participare și acces. Ea presupune acces egal la educație, adaptarea curriculumului și oferirea suportului necesar fiecărui elev.

3.2. Cadre legislative și politici educaționale

La nivel european, Strategia UE pentru Drepturile Persoanelor cu Dizabilități (2021-2030) și recomandările UNESCO promovează incluziunea școlară ca principiu fundamental. România, ca stat membru UE, a adoptat politici și legislație care susțin incluziunea, precum Legea Educației Naționale nr. 1/2011 și modificările ulterioare.

3.3. Provocările în școli privind incluziunea elevilor cu CES

- **Lipsa de pregătire a cadrelor didactice:** Mulți profesori nu au competențe suficiente în educația incluzivă.
- **Resurse insuficiente:** Materiale didactice adaptate, asistenți educaționali, facilități speciale.
- **Atitudini și prejudecăți:** În comunități și uneori în rândul personalului școlar.
- **Managementul clasei complexe:** Integrarea elevilor cu nevoi diferite ridică probleme pedagogice și organizaționale.
- **Lipsa colaborării interprofesionale:** Nevoia de a lucra cu psihologi, terapeuți, părinți etc.

4. Rolul job shadowing în promovarea incluziunii școlare

Job shadowing oferă cadrul ideal pentru ca profesorii să vadă în practică soluții reale, adaptate la nevoile elevilor cu cerințe educaționale speciale, și să-și modifice comportamentele și metodele de predare.

4.1. Sprijin în adaptarea metodelor didactice

În urma observării unor metode inovatoare în timpul job shadowing-ului, cadrele didactice pot învăța cum să personalizeze lecțiile, să aplice strategii diferențiate, să utilizeze tehnologii asistive și să colaboreze eficient cu alți specialiști.

4.2. Exemple de bune practici

- Utilizarea tehnologiei digitale pentru facilitarea comunicării și învățării.

- Implementarea unor activități collaborative care stimulează incluziunea socială.
- Metode de evaluare adaptate și feedback constructiv.
- Implicarea activă a elevilor cu CES în activitățile de grup.

4.3. Impactul asupra atitudinilor cadrelor didactice

Job shadowing-ul nu doar formează competențe, ci schimbă și mentalități. Profesorii devin mai deschiși, empatici și motivați să promoveze incluziunea în propriile școli.

5. Studiu de caz: Experiențe de job shadowing în incluziune școlară

5.1. Programul Erasmus+ și job shadowing în incluziune

Numeroase școli europene au participat la proiecte Erasmus+ ce includ job shadowing ca instrument pentru promovarea incluziunii. De exemplu, un schimb între cadre didactice din România și Spania a permis observarea modului în care școlile spaniole integrează elevii cu dizabilități în clase obișnuite, folosind tehnici moderne și suport specializat.

5.2. Analiza impactului

După aceste schimburi, profesorii români au implementat activități similare, au creat materiale didactice adaptate și au dezvoltat parteneriate locale pentru a susține elevii cu CES. Feedback-ul a relevat o creștere a satisfacției și încrederii în propriile abilități.

5.3. Testimoniale și rezultate

„Job shadowing-ul a fost o experiență revelatoare. Am văzut că incluziunea nu este doar un concept, ci o practică posibilă și eficientă, iar asta m-a motivat să schimb multe din metodele mele de predare.”

6. Recomandări pentru implementarea eficientă a job shadowing-ului în școli

6.1. Organizare și desfășurare

- Stabilirea obiectivelor clare legate de incluziune.
- Alegerea școlilor și profesorilor-parteneri cu experiență relevantă.
- Planificarea perioadelor de observare și activităților conexe (discuții, reflecții).

6.2. Suport necesar

- Implicarea managementului școlii pentru susținere logistică și morală.
- Acces la finanțare (ex: Erasmus+, fonduri europene).
- Formare prealabilă privind obiectivele job shadowing-ului.

6.3. Monitorizare și evaluare

- Evaluarea impactului asupra competențelor și atitudinilor.
- Colectarea feedback-ului participanților și adaptarea programelor.
- Documentarea și diseminarea rezultatelor.

7. Concluzii

Job shadowing-ul este o metodă eficientă și pragmatică de formare profesională continuă, cu un impact direct asupra calității incluziunii școlare. Prin observare și schimb de bune practici, profesorii dobândesc abilități concrete și dezvoltă atitudini pozitive față de diversitatea elevilor. Integrarea sistematică a job shadowing-ului în strategiile de dezvoltare profesională poate transforma mentalitățile și practica educațională, contribuind la crearea unor școli incluzive, în care toți elevii au șansa de a învăța și a se dezvolta armonios.

8. Bibliografie

1. Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
2. Armstrong, F., Armstrong, D., & Spandagou, I. (2011). *Inclusive education: International policy and practice*. Sage.
3. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020). *Inclusive Education*. [<https://www.european-agency.org/>]
4. European Commission. (2021). *Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021-2030*.
5. Florian, L. (2014). *Reimagining Special Education: Why New Approaches Are Needed*. The SAGE Handbook of Special Education.
6. UNESCO. (2020). *Inclusion and education: All means all*. Global Education Monitoring Report.
7. Murphy, C., & Cacciattolo, M. (2020). Job Shadowing in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 71(2), 203-217.
8. Topping, K., & Maloney, S. (2005). *The Handbook of Peer Learning*. Routledge.
9. European Commission/EACEA/Eurydice (2019). *Inclusive Education in Europe: Mainstream Schools Supporting All Learners*. Eurydice Report.
10. Smith, G., & Florian, L. (2008). *Teaching for Inclusive Education: Understanding and Supporting Diversity in the Classroom*. Open University Press.

„MIND MATTERS” – PROIECT ETWINNING
COMPLEXITATEA ȘI VALOAREA PROIECTELOR INTERNAȚIONALE

Autor: Lavinia Hansmann

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Constantin Păunescu”, Recaș

Abstract

At the beginning of October, the School Center for Inclusive Education "Constantin Păunescu", Recaș, became a partner, on the eTwinning platform, in the international project MIND MATTERS, a project coordinated by Izmir İNÖNÜ ANADOLU LİSESİ & Ecole Privée Fieldgen- Luxembourg.

Project Purpose

The main goal of the Mind Matters project is to promote awareness and understanding of mental health among young people.

Objectives pursued:

- Raising awareness, in order to educate young people about mental health problems, their signs and the importance of seeking help;
- Creating safe spaces in which young people can share their thoughts and feelings, encouraging them to have open dialogues, promoting open conversations about mental well-being.
- Destroying stigmas, challenging society's misconceptions about mental health and promoting a culture of acceptance and empathy;
- Encourage initiative taking, to inspire young people to take an active role in supporting mental health awareness in their communities.
- Introduce mindfulness techniques, which can be integrated into daily life to improve the general mental health of young people;
- Encourage participants to develop a daily habit of mindfulness that can have long-term positive effects on their well-being and general attention;
- Develop skills to work in a team, to develop new skills to use digital resources, to use web3 tools effectively to conduct research on a given topic;
- Raise awareness among young people about their impact on society and the environment;
- Develop students' critical thinking about youth mental health;
- Encourage students to become actors in their own education;
- Guiding students towards a positive social circle; engaging in social activities;
- Supporting students to develop creative ideas;
- Interacting, collaborating and cooperating with students from other cultures;

- Raising awareness of media literacy that helps to stimulate critical thinking, intercultural citizenship, knowledge and sustainability in students
- Encouraging students to remain skeptical about materials found online
- Developing creative, exploratory, collaborative and communication skills within an international group.

La începutul lunii octombrie Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Păunescu", Recaș, a devenit partener, pe platforma eTwinning, în proiectul internațional MIND MATTERS, proiect coordonat de Izmir [İNÖNÜ ANADOLU LİSESİ](#) & [Ecole Privée Fieldgen](#)- Luxembourg.

Scopul Proiectului

Scopul principal al proiectului Mind Matters este de a promova conștientizarea și înțelegerea sănătății mintale în rândul tinerilor.

Obiectivele urmărite:

- Creșterea gradului de conștientizare, pentru a educa tinerii despre problemele de sănătate mintală, semnele lor și importanța solicitării ajutorului;
- Crearea unor spații sigure în care tinerii să-și împartășească gândurile și sentimentele, încurajarea acestora să aibă dialoguri deschise, promovarea conversațiilor deschise despre bunăstarea mentală.
- Distrugerea stigmatelor, contestarea concepțiilor greșite ale societății despre sănătatea mintală și promovarea unei culturi ale acceptării și empatiei;
- Încurajarea preluării inițiativei, pentru a inspira tinerii să își asume un rol activ în susținerea conștientizării sănătății mintale în comunitățile lor.
- Introducerea unor tehnici de mindfulness, care pot fi integrate în viața de zi cu zi pentru a îmbunătăți sănătatea mintală generală a tinerilor;
- Încurajarea participanților să dezvolte un obicei zilnic de conștientizare care poate avea efecte pozitive de lungă durată asupra bunăstării lor și asupra atenției generale;
- Dezvoltarea aptitudinilor de a lucra în echipă, de a-și dezvolta noi abilități pentru a utiliza resursele digitale, să folosească instrumente web3 în mod eficient pentru a efectua cercetări pe o temă dată;
- Sensibilizarea tinerilor cu privire la impactul lor asupra societății și mediului;
- Dezvoltarea gândirii critice a elevilor cu privire la sănătatea mintală a tinerilor;
- Încurajarea elevilor să devină actori ai propriei lor educații;
- Ghidarea elevilor către un cerc social pozitiv; să se implice în activități sociale;
- Sprijinirea elevilor să dezvolte idei creative;

- Interacțiunea, colaborarea și cooperarea cu elevi proveniți din alte culturi;
- Creșterea gradului de conștientizare cu privire la alfabetizarea media care ajută la stimularea gândirii critice, a cetățeniei interculturale, a cunoștințelor și a sustenabilității la elevi
- Încurajarea păstrării scepticismului cu privire la materialele găsite online
- Dezvoltarea abilităților creative, exploratorii, colaborării și comunicării în cadrul unui grup internațional.

Parteneri

28 de țări

36 de profesori

285 de elevi



Activități desfășurate în luna Octombrie:

- înscrierea școlii pe platforma eTwinning, în vederea validării;
- crearea conturilor profesorilor participanți în proiect (Lavinia Hansmann, Lavinia Vucea -Visan) pe Platforma europeană de educație școlară (ESEP)
- formarea la nivelul școlii a echipei care va participa la derularea activităților din cadrul proiectului, profesori și elevi;
- prima întâlnire a profesorilor, pe platforma Zoom;
- înscrierea elevilor în Platforma europeană de educație școlară (ESEP);
 - încărcarea în spațiul Platformei a acordurilor parentale, în care părinții își dau acceptul pentru folosirea materialelor foto/video în care apar elevii;
 - partajarea unui document Google cu datele de contact ale profesorilor;
 - crearea unui spațiu virtual comun pentru elevi și profesori;
 - crearea unui calendar comun, care să reflecte structura anului școlar pentru fiecare școală participantă.
- stabilirea unor platforme digitale comune, în vederea desfășurării activităților on-line;

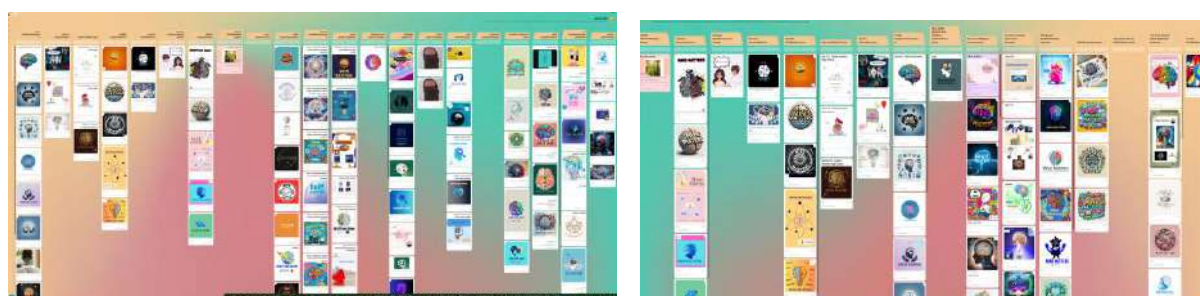
Activități desfășurate în Noiembrie

- Descrierea siguranței pe internet pentru adolescenți

- Testarea cunoștințelor profesorilor / elevilor înainte de începerea proiectului (Pre-sondaj pentru profesori / elevi)



- Crearea unor postere cu Logo-uri reprezentative pt proiect, utilizând diferite platforme (CANVA, PADLET, NIGHTCAFE, etc)



- Prezentarea și votarea, la nivelul școlii, unui Logo câștigător, care să fie înscris în concursul internațional pt alegerea Logo-ului care să reprezinte proiectul
- Desemnarea Logo-ului proiectului



- Realizarea unei expoziții cu cu toate posterele/logo-urile participante



- Logarea pe rețelele de socializare, prin care se poate promova proiectul (Twitter, Instagram, Blog, Facebook, etc.)
- Webinar, ținut de un expert, în ceea ce privește sănătatea mentală în rândul adolescenților.

Activități desfășurate în Decembrie

- Efectuarea unei cercetări comune, și fiecare țară să realizeze propria prezentare, cu problemele asupra percepției în ceea ce privește sănătatea mintală în rândul tinerilor, cu ajutorul sondajelor și cercetărilor ample realizate la nivel național
- A doua întâlnire on-line a elevilor, în care echipele prezintă sisteme de sprijin pentru sănătatea mintală, percepțiile culturale și problemele predominante din țara sa, stimulând înțelegerea și empatia
- Realizarea unui slogan despre “Importanța conștientizării sănătății mintale în rândul tinerilor”
- Crearea de: stickere, semne de carte, magneti, flyere care să conțină slogane, pe care elevii le pot împărți/distribui în rândul colegilor sau în comunitate, cu scopul de a răspândi și conștientiza oamenii asupra importanței subiectului și dincolo de mediul școlar;



- Realizarea unei cărți virtuale”EmpowerED



Activități desfășurate în Ianuarie

- A doua intalnire on line a profesorilor / A treia a elevilor
- Workshop on-line: participantii pot crea lucrări de artă care reflectă emoțiile și experiențele lor legate de sănătatea mintală, cu ajutorul unui expert.
- Realizarea unui MANIFEST european pentru sănătatea mentală a tinerilor



- Realizarea unui cântec, ale cărui versuri sunt sloganele elevilor referitoare la sănătatea mentală, din timpul intalnirilor on-line, care să inspire și alți tineri din Europa să prioritizeze importanța sănătății mintale. “Prin intermediul acestui cântec, ne unim pentru a rupe tăcerea - și doar împreună facem din sănătatea mintală o prioritate pentru tinerii din Europa.”



Activități desfășurate în Februarie – Martie - Aprilie

- Realizarea unei reviste, prin comunicarea și colaborarea, atât în rândul profesorilor, cât și al elevilor. Au fost formate 5 echipe internaționale, fiecare având profesori mentori.
- Mentorii, propuneau subiecte de dezbătut în forum, înscriau elevii în echipe
- Elevii erau înscriși în echipa față de al cărei topic prezentau interes:
- Elevii trebuiau să poarte discuții pe formul pe anumite subiecte, apoi să realizeze, colaborând, în diferite platforme media prezentări referitoare la subiectul echipei.

1 Echipă Internațională – In spatele filtrelor.

Să rescriem standardele de frumusețe împreună

Influența standardelor de frumusețe, impactul acestora asupra stimei de sine și sănătății mintale și rolul mass-media în modelarea imaginii corporale. Prin discuții, reflecții și sarcini interactive, ne propunem să promovăm alfabetizarea media și să încurajăm o auto-percepție sănătoasă și pozitivă.

Rezultatul nostru final va fi o prezentare despre alfabetizarea media și imaginea corporală, în care vom analiza efectele standardelor nerealiste de frumusețe și vom discuta modalități de a construi încrederea în sine și rezistența.

➤ **Subiecte de discuție pe forum:**

- ▲ Media și percepția frumuseții
- ▲ Influența rețelelor sociale
- ▲ Este frumusețea un concept personal sau societal?
- ▲ Standarde de frumusețe media - De ce există?
- ▲ Frumusețe uniformă sau diversitate?



2 Echipă Internațională - Strategii de management al furiei și conștientizarea violenței domestice!

Explorarea cauzelor, efectelor și posibilelor soluții legate de aceste subiecte importante. Prin discuții, reflecții și sarcini interactive, ne propunem să creștem gradul de conștientizare și să dezvoltăm strategii pentru o mentalitate mai sănătoasă și o societate mai sigură.

➤ **Subiecte de discuție pe forum:**

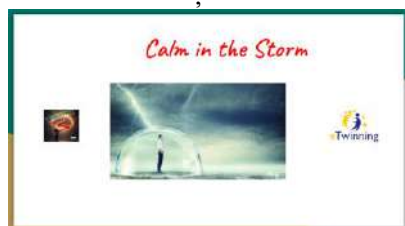
Care sunt cele mai eficiente metode de a preveni escaladarea furiei?

- ◆ Ce strategii pot fi folosite pentru a bloca ciclul violenței în familii?

- ◆ Evitarea declanșatorilor este o modalitate bună de a preveni furia sau oamenii ar trebui să le înfrunte și să învețe să facă față?
- ◆ Ce legi sau politici sunt necesare pentru a consolida prevenirea violenței domestice?

Care crezi că sunt principalele cauze ale furiei și violenței domestice?

- ◆ Cum afectează aceste probleme persoanele și comunitățile?
- ◆ Cum influențează mediile digitale (de exemplu, rețelele sociale, jocurile online) nivelul de furie?
- ◆ Cum contribuie problemele economice la violența domestică?
- ◆ Cum modelează experiențele din copilărie probabilitatea unei persoane de a deveni victimă sau autor al violenței domestice?



3 Echipă Internațională - Managementul dependenței!

Aprofundarea cauzelor, efectelor și strategiilor de coping legate de dependență. De asemenea, discuții despre semnificația conștientizării dependenței și rolul stabilirii obiectivelor SMART în depășirea provocărilor și construirea unui stil de viață mai sănătos.

Rezultatul nostru final va fi împărtășirea informațiilor despre conștientizarea dependenței și stabilirea obiectivelor SMART prin discuții interactive și o prezentare care evidențiază strategii eficiente de prevenire și recuperare.

➤ Subiecte de discuție pe forum:

Cum să-ți gestionezi obiceiurile și să stabilești obiective care funcționează cu adevărat?

1. Ce obiceiuri crezi că devin cel mai des „dependente” în rândul adolescenților (rețele de socializare, jocuri, altceva)? De ce?
2. Cine sau ce te ajută să-ți limitezi timpul, de exemplu, la telefon? (Autocontrol? Familie? Aplicații?)
3. Ai încercat vreodată să-ți stabilești un obiectiv clar (chiar și unul mic) - și din ce a ieșit?

Credeți că adolescenții de astăzi se confruntă cu provocări din ce în ce mai mari în ceea ce privește dependența, indiferent dacă sunt legate de abuzul de substanțe, rețelele sociale sau jocurile de noroc?

Sunteți de acord că, în timp ce tehnologia și divertismentul oferă multe beneficii, utilizarea excesivă poate duce la consecințe negative, care afectează sănătatea mintală, performanța academică și relațiile?

- ◇ Cum să identifici semnele timpurii ale comportamentelor de dependență
 - ◇ Strategii care să-i ajute pe adolescenți să se autoregleze și să facă alegeri mai sănătoase
 - ◇ Modalități de a încuraja stabilirea de obiective și de a promova bunăstarea pe termen lung
- Care sunt experiențele, provocările și cele mai bune practici dvs. în abordarea acestei probleme?**



4 Echipă Internațională - Cartografierea obiectivelor și viselor tale!

Explorarea importanței stabilirii obiectivelor, a planificării viitoare și a dezvoltării personale. Ne vom concentra pe utilizarea cadrului SMART pentru a crea obiective clare, realizabile și semnificative, care ajută la transformarea viselor în realitate.

➤ Subiecte de discuție pe forum:

- ▲ De ce este important să-ți stabilești obiective în viață?
- ▲ Ar trebui să ne stabilim obiective în viață și de ce?
- ▲ Sunt mai importante obiectivele pe termen lung sau pe termen scurt?
- ▲ Cine ne poate ajuta să ne stabilim și să ne atingem obiectivele?



5 Echipă Internațională - Construirea unei culturi a respectului!

Explorarea importanței respectului, empatiei și bunăvoinței în crearea unui mediu sigur și incluziv. Abordarea și prevenirea agresiunii prin identificarea cauzelor, efectelor și soluțiilor eficiente.

Rezultatul final - împărtășirea mesajelor și soluțiilor anti-bullying prin discuții și o prezentare care promovează respectul și interacțiunile pozitive.

➤ Subiecte de discuție pe forum:

Sloganuri și citate împotriva agresiunii Provocare: Bunătate și Respect!!! Împărtășirea sentimentelor



Activități desfășurate în Mai - Iunie

- Realizarea unor pliante cu slogane care să susțină și să promoveze starea de bine



- Promovarea activităților de voluntariat în rândul tinerilor



- Imbrățișări fără frontiere!! – Mesaje de susținere și încurajare pentru persoanele din Ucraina



Bibliografie :

Platforma eTwinning <https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning>

Aplicații: Canva, Padlet, eBook, Quizizz, Genially, Artsteps, Google Docs / Slide / Forms

<https://www.canva.com/design>

<https://docs.google.com/forms>

<https://padlet.com/mindmattersres>

<http://linoit.com/users/mindmatters/canvases/mind>

<https://read.bookcreator.com>

<https://view.genially.com>

<https://www.artsteps.com/view/>

<https://quizizz.com/admin/quiz/>

DEZVOLTAREA SOCIO-AFECTIVĂ A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE, PROVENIND DIN FAMILII MONOPARENTALE SAU BIPARENTALE

Hărdălău Mihaela
Maer Monica
CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara

Rolul școlii și al consilierilor în interacțiune cu copilul

Atât școala cât și consilierii școlari îndeplinesc un rol deosebit de important în activitatea copiilor cu cerințe educative speciale cât și în activitatea copiilor care nu se confruntă cu astfel de probleme, nu au nevoi speciale.

„Școlile trebuie să primească toți copiii indiferent de starea lor fizică, intelectuală, socială, emoțională, lingvistică sau oricare alta. Aici trebuie cuprinși și copii cu dizabilități, și copiii talentați, și copii din zonele rurale izolate și cei din populațiile nomade, și copiii minorităților lingvistice, etnice sau culturale, precum și copiii din alte grupuri sau zone marginale”. (*Cadrul de acțiune privind cerințele educative speciale, UNESCO / Conferința de la Salamanca, 1994, p.6*)

Școala are rolul de a-i ajuta pe copii să se dezvolte, să se integreze în grup, să evolueze și să dobândească toate cunoștințele necesare pentru întreg procesul de evoluție.

Prin intermediul școlii, copiii cu cerințe educative speciale beneficiază de socializare, școala este cea care ajută la formarea caracterului acestor copii, îi determină să devină competitivi și îi ajută la procesul de integrare în societate.

Școala are un rol hotărâtor în formarea și integrarea copiilor cu cerințe educative speciale.

Școala în zilele noastre joacă un rol deosebit de important, aceasta ajută tinerii în ceea ce privește procesul de adaptare la necesitățile societății.

Școala în zilele noastre are un rol deosebit de important, aceasta ajută tinerii în ceea ce privește procesul de adaptare la necesitățile societății, tinerii sunt pregătiți din punct de vedere profesional pentru o perioadă lungă de timp, sunt pregătiți de altfel să facă față și problemelor zilnice cu caracter imprevizibil.

De asemenea, școala a fost considerată de majoritatea criticilor de specialitate ca fiind unul dintre cele mai importante elemente ce contribuie la procesul de dezvoltare al societății. Datorită pregătirii profesionale oferită de aceasta, societatea progresa, școala stimulează atât creativitatea cât și inovația celor instruiți.

„ Având ca scop fundamental pregătirea tinerilor pentru integrarea în societate, pe de o parte, și

dezvoltarea maximă a potențialului lor, pe de altă parte, școala trebuie să-i ajute pe tineri să se cunoască și să se accepte, să-și proiecteze idealuri și să le interiorizeze în identitatea lor, să-i ajute să conștientizeze și să-și asume responsabilitatea pentru a se implica în dezvoltarea societății.” (George Neamțu, 2011, p.998).

Scopul și statutul actual al consilierilor școlari și al asistenței școlare

„ Scopul fundamental al serviciilor de asistență socială în școală se subordonează finalităților educației, urmărind să creeze condițiile necesare pentru ca elevii să-și satisfacă trebuințele educative de bază, să-și dezvolte abilitatea de a lua decizii și de a rezolva probleme, să-și dezvolte capacitatea de adaptare la schimbare și să fie pregătiți să-și asume responsabilitatea pentru propria conduită.” (George Neamțu, 2011, p.999).

Obiectivul principal al asistenței sociale în școală urmărește stabilirea și identificarea limitelor învățării și îndepărtarea acestor limite.

Odată cu evoluția democratizării educației și cu creșterea rolului acesteia în viața socială și-a pus amprenta și necesitatea asistenței sociale școlare.

„Asistența socială, componentă a sistemului național de protecție socială, cuprinde serviciile sociale și prestațiile sociale acordate în vederea dezvoltării capacităților individuale sau colective pentru asigurarea nevoilor sociale, creșterea calității vieții și promovarea principiilor de coeziune și incluziune socială.” (Vasile A, *Atribuțiile autorităților și instituțiilor publice în domeniul asistenței sociale*, Editura Artpress, Timișoara, 2008, pag. 101)

Potrivit C.O.R. „asistentul social se ocupă în principal cu recuperarea și (re)integrarea psihosocială și profesională a persoanelor cu probleme speciale: deficiențe psihice și fizice, comportament antisocial, probleme sociale diverse. Asistentul social desfășoară o activitate complexă și variată: analizează influența factorilor sociali asupra stării de sănătate mentală și a comportamentului uman, acordă consultații privind drepturile și obligațiile asistaților, colaborează cu instituții sau organizații care au obiective similare, participă la elaborarea metodelor și tehnicilor de lucru, propun măsuri de ajutorare și recuperare. Munca unui asistent social este aceea de a ajuta oamenii în rezolvarea problemelor legate de situația lor socială sau de viața personală” (C.O.R.)

Asistenții sociali școlari au contribuit la realizarea și îndeplinirea democrației în educație.

Asistenții sociali școlari au avut un rol foarte important în ceea ce privește democratizarea educației, aceștia au contribuit la realizarea unui nou sistem ce presupune atât participarea elevilor cât și participarea părinților la toate evenimentele școlare: strângerea fondurilor școlii precum și gestiunea acestora, stabilirea unor programe de activități, stabilirea și discutarea regulamentelor școlare. Toate acestea reprezintă obiective importante în activitatea asistenței sociale școlare.

Principalele atribuții ale asistenților școlari, prevazute de C.O.R. :

- ”Stabilirea celor mai adecvate mijloace și modalități de integrare psiho-socio-profesională a persoanelor cu problemelor speciale;
- Inițiază acțiuni de prevenire a delincvenței și de readaptare socială a persoanelor cu antecedente penale;
- Pregătește sau participă la programe de recuperare a persoanelor cu deficiențe fizice sau psihice;
- Acordă consultații în probleme sociale;
- Întocmește studii, rapoarte și dosare ale persoanelor asistate;
- Participă la manifestări organizate de instituții cu același obiect de activitate.” (C.O.R.)

Statutul copilului din punct de vedere monoparental sau biparental

Statutul copilului din punct de vedere monoparental sau biparental este definit prin intermediul gradului de socializare al acestuia.

Cadrele didactice sunt cele care sesizează cu ușurință statutul acestor copii, deoarece se află în strânsă legătură cu aceștia.

Socializarea în școală nu este atât de delicată ca cea din familie. În cadrul socializării în familie se pune o deosebită amprentă asupra copilului care poate să rămână o perioadă îndelungată captiv lumii definite de familia acestuia.

Socializarea în familie are o deosebită influență asupra pregătirii integrării școlare a copilului.

Statutul copilului indiferent de proveniența familială, reprezintă un factor important în procesul de evoluție al acestuia. Copilul poate face parte fie din categoria acelor care se integrează fie din categoria acelor care prezintă probleme de integrare.

Au fost sesizați mai mulți factori care au contribuit la integrarea socială școlară a copilului care a provenit din familie biparentală, printre aceștia putem enumera: membrii familiei, poziția copilului în familie, coeziunea familiei, modul și exemplul de disciplină oferit de către părinți, gradul de instrucție și educație al părinților. Atitudinile comportamentale negative ale părinților asupra copilului reprezintă un rol semnificativ în prestația acestuia ca elev la școală, atât în ceea ce privește direcția achizițiilor academice, cât și ceea ce privește integrarea socială școlară a acestuia.

În practică s-a remarcat faptul că, copiii ce provin din familii monoparentale se integrează mai greu, se confruntă cu probleme de înțelegere și recurg la izolare. Pe lângă toate acestea acești copii ajung și ei să se bucure de același succes școlar ca și cei care provin din familii biparentale.

Indiferent de proveniența familială a acestor copii, rezultatul succesului lor este cel care le definește valoarea socială.

Aspecte generale privind cerințele educative speciale și beneficiari ai CES

Conform Clasificării Internaționale a Funcționării, Dizabilității și Sănătății, document elaborat de Organizația Mondială a Sănătății, Geneva, 2001, **cerințele educative speciale (CES)** au fost definite și interpretate ca fiind– necesități educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și a celor caracteristice unei anumite deficiențe sau tulburări / dificultăți de învățare; Cerințele educative speciale solicită și o asistență complexă.

Sintagma de cerințe educative speciale a fost folosită pentru prima dată în urmă cu două sau trei decenii, aceasta s-a utilizat pentru înlocuirea termenului de inadaptare școlară, fiind mult mai dezvoltată decât inadaptarea școlară.

Cerințele educative speciale așa cum susțin specialiștii, derivă din dizabilități, diferite boli, deficiențe și deprivări de ordin social sau cultural. (Dificultăți sau dizabilități de învățare; întârziere/deficiență mintală; tulburări de limbaj; deficiențe fizice/motorii; deficiențe vizuale; deficiențe auditive; tulburări emoționale și de comportament; delinvențele; copiii străzii; grupuri etnice și religioase minoritare; copiii bolnavi de boli cronice sau SIDA; copii exploatați, maltratați sau abuzați).

Scopul cerințelor educative speciale este acela de a dezvolta fiecare copil în parte, de a-l ajuta să-și depășească propria deficiența și să se integreze în societate ca și un copil ce nu se confruntă cu dizabilități.

Formele de integrare ale copiilor cu cerințe educative speciale au ca teme următoarele modele:

- Modelul cooperării școlii obișnuite cu școlile speciale;
- Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită;
- 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;
- Modelul comun;
- Modelul itinerant.

Beneficiari ai cerințelor educative speciale sunt acei copii care se confruntă cu următoarele:

- deficiență mintală;
- întârziere în dezvoltare;
- dificultăți de învățare;
- dizabilități intelectuale;
- deficiențe auditive;
- deficiențe vizuale;
- dizabilități fizice;
- tulburări de limbaj;
- tulburări de comportament;

Cerințele educative speciale includ și copiii străzii, delicvențele săvârșite de copii, copiii bolnavi de boli grave și boli cronice precum SIDA, copiii abuzați, copii cu retard mintal, copii cu autism, copii orfani, copii instituționalizați, precum și copiii cu ADHD.

Toate acestea reprezintă situații de nevoi speciale destinate copiilor ce se confruntă cu cele mai sus menționate.

Beneficiarii învățământului incluziv sunt următorii:

- copiii cu deficiențe, indiferent de natura acestora, cu vârste cuprinse între 0 și 3 ani;
- copiii cu deficiențe, indiferent de natura acestora, cu vârste cuprinse între 4 ani și 16 ani, aceștia fiind cuprinși în învățământul special;
- toți ceilalți copii cu cerințe educative speciale care sunt integrați în învățământul de masă, cel obișnuit.

Manifestări comune ale copiilor cu cerințe educative speciale

Există peste tot în jurul nostru persoane sau copii cu cerințe educative speciale sau care se confruntă cu diferite deficiențe. Aceștia sunt percepuți diferit de către cei cu care interacționează, la rândul lor având și aceștia comportament specific.

Din categoria copiilor cu cerințe educative speciale fac parte atât copiii cu deficiențe propriu-zise cât și copiii care nu sunt recunoscuți ca beneficiind de cerințe educative speciale dar se confruntă cu probleme legate de integrarea școlară.

Majoritatea copiilor cu cerințe educative speciale ce au tulburări de comportament, manifestă aceleași reacții:

- se simt respinși de către mediul școlar;
- recurg la izolare din cauză că se simt diferiți și cred că sunt priviți diferit de către colegii lor;
- de obicei aceștia aparțin grupului slab pregătiți de elevi;
- aparțin grupului de elevi indisciplinați;
- sunt cei care încalcă mereu regulamentul școlar;
- intră în contact cu cei care sunt marginalizați;

Indiferent de natura deficiențelor cu care se confruntă copiii cu cerințe educative speciale, cadrele didactice au rolul de a menține o bună organizare și funcționare a orelor de curs, ajutându-i pe fiecare în parte să înțeleagă ceea ce li se transmite și să se adapteze mult mai ușor la exigențele școlare, pentru a se evita cazurile de inadaptare școlară a copiilor cu cerințe educative speciale.

Evoluția copiilor cu cerințe educative speciale prin intermediul jocului

Pentru copii, jocul reprezintă cea mai atractivă activitate, prin intermediul căruia putem sesiza care

sunt înclinațiile copiilor și ce își doresc cu adevărat să devină în viitor.

Prin intermediul jocului, copiii cu cerințe educative speciale pot fi evaluați din mai multe puncte de vedere și anume: social, moral, afectiv, cognitiv și motor.

Din punct de vedere psihologic se observă o evoluție a copiilor cu cerințe educative speciale, care recurg să se joace. Prin activitatea de joc, copilul interacționează cu ceilalți, își depășește barierele, nu se mai simte diferit, uită de ceea ce reprezintă pentru el deficiență.

Jocul reprezintă un factor generator pentru procesul de evoluție al copiilor cu cerințe educative speciale.

În literatura de specialitate s-a sublinat faptul că jocul este deosebit de important pentru educație, acesta având rolul de a dezvolta copilul, de a-l ajuta să interacționeze atât cu cei de vârsta lor cât și cu adulții. Reiese caracterul social al jocului.

Jocul oferă o serie de avantaje și oportunități pentru copiii cu cerințe educative speciale, acesta favorizează incluziunea școlară.

Jocurile trebuie adaptate în funcție de deficiențele copiilor cu cerințe educative speciale.

Prin intermediul jocului, copiii:

- aleargă, se cațără, sar coarda, se joacă cu diferite obiecte, astfel dezvoltându-și aptitudinile fizice;
- găsesc soluții pentru probleme ce sunt reale;
- colaborează, cooperează, socializează;
- pot învăța muzică prin diferite obiecte cu care se joacă;
- pot avea deprinderi matematice, pot învăța elemente de vocabular.

Jocul reprezintă acea activitate care determină cele mai importante și deosebite modificări psihice ale copilului.

Importanța dezvoltării socio-afective

Dezvoltarea socio-afectivă a copiilor cu cerințe educative speciale este consolidată prin intermediul interacțiunilor cu copii de aceeași vârstă.

Dezvoltarea socio-afectivă a copiilor cu cerințe educative speciale este deosebit de importantă deoarece prin intermediul socializării acești copii își dezvoltă deprinderi mai bune de comunicare.

Dezvoltarea socio-afectivă poate fi remarcată la copiii cu cerințe educative speciale în următoarele situații :

- reacționează pozitiv la schimbări;
- dezvoltarea capacității de a depăși diferite bariere, obstacole;
- prezintă inteligență emoțională mult mai dezvoltată în urma interacțiunii cu ceilalți;
- obținerea unor performanțe;

- atitudine pozitivă față de evenimentele din viață;
- dorința de acumulare a unor cunoștințe noi;
- învață să coopereze;
- își estind cercurile de prieteni;
- sunt mult mai atenți la cerințele școlare;
- rezolvă mai ușor problemele și nu mai întâmpină aceleași dificultăți;
- renunță la prejudecăți;
- obțin rezultate școlare mult mai bune și satisfăcătoare;
- dezvoltă sentimente de bunătate, compasiune și respect față de ceilalți colegi;
- învață să-și accepte propriile deficiențe și descoperă cum pot evolua chiar dacă se confruntă cu diferite deficiențe;
- devin mult mai implicați în activitatea școlară;
- ajung să conștientizeze că fac parte din aceeași societate la fel ca și acei copii care nu se confruntă cu deficiențe de orice natură.

Dezvoltarea socio-afectivă s-a impus a fi importantă datorită faptului că aceasta constituie un factor ce generează procesul de evoluție și de adaptare școlară a copiilor cu cerințe educative speciale.

O ȘCOALĂ INCLUZIVĂ ÎN COMUNITATEA NOASTRĂ

**Prof. Iambor Ivan,
prof Iambor Alexandra Maria
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei**

Abstract

The article highlights the importance and benefits of inclusive education within the current educational context, emphasizing that every child, regardless of their individual characteristics, has the right to quality education. It explains the difference between integration and inclusion, stressing that the educational system should adapt to students' needs, not the other way around. The role of inclusive education centers, curricular adaptations, and teacher involvement in personalized learning are detailed. Inclusive schools foster empathy, respect, and a friendly, open school community. Ultimately, the article promotes the idea that inclusion is a moral and social right that prepares children for a diverse and fair society.

Educația incluzivă și integrată s-au impus nu doar ca alternative educaționale moderne, ci au devenit, în ultimii 20 de ani, o realitate a sistemului educațional românesc.

Conceptul ***educație incluzivă*** a luat naștere ca răspuns la abordările tradiționale și perimate, conform cărora anumite categorii de copii au fost excluși din școlile de masă din motivul dizabilității, dificultăților/problemelor de învățare, vulnerabilității familiei sau din alte motive.

Conceptul incluziunii își are originile în Declarația Universală a Drepturilor Omului (ONU, 1948), care recunoaște că toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și drepturi. Această declarație induce ideea că incluziunea este acceptarea tuturor oamenilor, independent de diferențele dintre ei. Este vorba despre aprecierea persoanelor pentru ceea ce sunt și competențele lor, mai degrabă decât despre felul în care merg, vorbesc sau se comportă. Incluziunea permite oamenilor să valorifice diferențele dintre ei, prin aprecierea că fiecare persoană este unică în felul său.

Schimbarea filozofiei și viziunii în ceea ce privește cerințele diferite și speciale ale indivizilor a condus spre schimbări profunde și în retorica educațională. Sub presiunea noilor abordări (inclusiv după aprobarea de către OMS a CIF, 2001), termeni de tipul *invalid/handicapat/needucabil* și *educație corecțională* au fost înlocuiți cu termenii *copil cu cerințe educaționale speciale* și *educația cerințelor speciale*.

Conceptul educație incluzivă s-a dezvoltat din cel al integrării, aplicat în perioada de tranziție la noile viziuni asupra educației copiilor cu cerințe speciale. Identificarea/constatarea diferențelor specifice ambelor concepte oferă posibilitatea evidențierii unor aspecte principial importante. Astfel, integrarea

constă în asimilarea copilului în cadrul învățământului general, proces prin care se adaptează școlii, în timp ce aceasta rămâne, în cea mai mare parte, neschimbată, iar incluziunea presupune ca instituțiile și sistemul educațional, în general, să se schimbe și să se adapteze continuu necesităților copiilor.

Centrele școlare de educație incluzivă reprezintă cadrul instituțional de acțiune care asigură accesul la educație tuturor copiilor prin educație formală și servicii educaționale acordate copiilor cu cerințe educative speciale școlarizați atât în învățământul special cât și în învățământul de masă precum și personalului calificat care este implicat în educația acestora.

Procesul de integrare educațională a elevilor cu CES include elaborarea unui plan de intervenție individualizat, în cadrul căruia, folosirea unor modalități eficiente de adaptare curriculară joacă rolul esențial.

Curriculum-ul poate fi definit ca fiind programul de activități școlare în integralitatea sa, care se concretizează în planul de învățământ, programa școlară, manualele școlare, îndrumătoarele metodice, obiectivele și modurile comportamentale ce conduc la realizarea obiectivelor, metodele și mijloacele de predare-învățare, ce dezvoltă modurile de evaluare coerentă și corectă a rezultatelor.

În planul dezvoltării curriculare pentru elevii cu dizabilitate, are loc o mișcare în sensuri diferite față de curriculum-ul general pentru elevii valizi. Pe de o parte curriculum-ul acestora se restrânge, iar pe de altă parte se amplifică prin introducerea unor activități/ terapii specifice suplimentare individualizate, destinate compensării și recuperării stării de dizabilitate.

Spre exemplu, în cazul elevilor cu dizabilitate intelectuală, planul de învățământ se reduce, atât din punct de vedere al numărului de discipline de studiu, cât și din punct de vedere al conținutului informațional, ce urmează a fi însușit în fiecare capitol în parte.

În schimb, crește numărul de activități individuale suplimentare, în care urmează să fie inclus elevul cu dizabilitate intelectuală, în scopul recuperării acestuia pe partea deficitului cognitiv înregistrat.

Raporturile ce se stabilesc cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevul trebuie să simtă că este apreciat și validat identitar ca individ. Astfel, elevii vor fi motivați în a participa la procesul de învățământ după posibilitățile fiecăruia, cadrele didactice trebuind să-și adapteze metodele pedagogice în consecință.

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.

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 elevii și dezvoltarea prieteniiilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent.

Un alt beneficiu este dezvoltarea empatiei și a respectului reciproc între elevi, aceștia învățând să accepte și să aprecieze diversitatea, contribuind astfel la un climat școlar mai tolerant și mai cooperant.

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.

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.

Acest tip de educație stimulează dezvoltarea personală a fiecărui copil, oferind elevilor cu cerințe educaționale speciale șansa de a-și atinge potențialul maxim într-un mediu obișnuit, iar celor tipici oportunitatea de a-și dezvolta abilități sociale, spiritul de echipă și încrederea în sine. În final, școala incluzivă formează viitori adulți responsabili și deschiși către ceilalți, pregătindu-i pentru viața într-o societate diversă și democratică, în care valorile toleranței și ale respectului sunt esențiale.

Bibliografie:

1. Bonchiț, E. (2012), *Învățarea școlară*, Editura Universității, Oradea
2. Nicola, I. (2003), *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București
3. Vlad, M. (colab.), (2008), *Dicționar enciclopedic de psihopedagogie specială*, București
4. Bulat G., Rusu N. Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chișinău: Bons Offices, 2015.

ABORDAREA INCLUZIVĂ A JOCULUI DIDACTIC LA CICLUL PRIMAR

Prof. înv. primar Oprea Robertha Marta

Prof. Ianu Luciana

Școala Gimnazială „Marius Șandru” Reșița

Abstract

In primary school, and not only there, one of the methods that best responds to children's social needs is the educational play. This involves a set of actions and psychological processes that awaken in the child a good mood and joy, creating a favorable atmosphere for carrying out the instructional-educational process. Under the sweet illusion that they are playing, the student actively participates in their own development, acquiring knowledge and forming attitudes and behaviours.

The game offers the opportunity for education in a collective spirit, encouraging the subordination of personal interests to those of the group the child belongs to. Therefore, one can speak of the inclusive nature of educational play, through the inclusion of children with special educational needs, as well as the permissive, inclusive, integrative, and empathetic character of the game.

Students will develop certain behavioral habits, engage in activities to better understand the group members, and prepare for life, as humans do not live in isolation. They will strengthen their knowledge and apply it to problem-solving. Therefore, students must become active elements in the teaching-learning process, accepting differences between individuals, diversity in behavior, and embracing these differences in a spirit of tolerance and good will.

By involving all students in a class in the game, and considering the highly diverse personalities present in a classroom, it is possible to gradually, yet successfully, introduce more frequent team-based activities in teaching, as well as learning and games conducted in student groups. This approach also leads to the inclusion of children with special educational needs present in the class and the adaptation of behaviors to meet the needs of all students, ultimately leading to the unconditional integration of students within the group participating in the educational game.

În contextul frământărilor cotidiene, legate de satisfacerea trebuințelor primare și de grija pentru ieșirea din capcanele sociale, oamenii trăiesc, fără a sesiza în doza corespunzătoare, complexitatea inter-relațiilor dintre fenomenele ce aparțin lumii viului și al relațiilor om-mediul și, poate cele mai importante, ale relațiilor om-oameni .

Omul este o ființă ce are în plus și dimensiunea reflectării lumii și a eu-lui prin prezența psihicului și a conștiinței, dar mai are și o dimensiune vitală, cea a stabilirii relațiilor sociale, deoarece, prin însăși natura sa, ființa umană nu este izolată, ci este o ființă socială .

Ca mijloc activ și eficace de instruire și educare a școlarului, jocul didactic face ca elevul să învețe de plăcere, să devină interesat față de activitatea ce se desfășoară, face ca cei timizi să devină volubili, mai activi, să capete încredere în capacitățile lor, mai multă siguranță și tenacitate în răspunsuri. Integrarea jocului didactic în activitatea de predare-învățare stimulează motivația și dorința elevului de a dobândi cunoștințe și de a-i forma priceperi și deprinderi. Integrarea, ca sintagmă, este explicată ca revenirea în același loc, în aceeași activitate, a mai multor activități de tip succesiv care conduc la atingerea obiectivelor propuse, la însușirea conținuturilor, la realizarea în practică a proiectului didactic propus. În codul activităților integrate, așa cum este jocul, abordarea realității se face printr-un demers global, granițele dintre categoriile și tipurile de activități dispar, se contopesc într-un scenariu unitar și de cele mai multe ori ciclic, în care tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor științe, evident, conținuturile au un subiect comun, care urmează a fi elucidat în urma parcurgerii acestora și atingerii obiectivelor comportamentale avute în vedere.

La copilul de vârstă școlară mică, dezvoltarea este strâns legată de activitățile desfășurate în școală și în afara ei, sub forma jocului, a învățaturii, a muncii. Tocmai de aceea, o grijă mare trebuie acordată particularităților de vârstă și individuale ale copilului, mai ales în alegerea metodelor care urmează a fi folosite în munca cu școlarul mic. Învățarea într-o manieră cât mai firească, naturală pe de-o parte și, pe de altă parte, învățarea conform unei structuri riguroase sunt extreme care trebuie să coexiste . Contextul favorabil unei astfel de învățări îl reprezintă activitățile derulate sub forma unui joc didactic. Jocul didactic poate încununa strategia didactică abordată sau aplicată în lecțiile de predare-învățare ce pot viza anumite teme la diferite discipline de învățământ. Copiii își asumă responsabilități și roluri în microgrupul din care fac parte, participând la jocuri interesante, inițiate la sugestia celor din jur sau create chiar de ei.

Se impune, așadar ca procesul educațional să fie creativ, interdisciplinar, complex, să-i stimuleze pe copii în vederea asimilării informațiilor.

Pedagogul american J.Bruner considera că “oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă, adică se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai mare ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor.”

Actul pedagogic autentic se bazează pe o comunicare bilaterală, pe o comunicare deschisă, pedagogul adevărat, urmărind nu doar să transmită, ci și să primească și să interpreteze mesaje.

Dacă nu pierdem din vedere, că așa cum afirma Gr. Serban în lucrarea “Învățătorul și copiii”, elevul este centrul acțiunii ce se desfășoară la catedră, că el este într-o continuă dar inegală dezvoltare și că, prin urmare, constituie un univers aparte, care diferă de la un individ la altul, în funcție de ereditate și de mediul socio-economic al familiei din care copilul provine, atunci vom ști că doar cunoscându-l mai bine, putem să-i influențăm dezvoltarea.

Trebuința de a se mișca, de a fi mereu în mișcare mentală și fizică, este tocmai ceea ce ne permite să pătrundem în universul unic al fiecărui copil pentru a putea stabili relații interpersonale.

În ciclul primar, și nu numai, una dintre metodele care răspund cel mai bine trebuințelor copiilor este jocul. Acesta implică un ansamblu de acțiuni și procese psihice care trezesc copilului bună dispoziție, bucurie, creând o atmosferă favorabilă desfășurării unei activități. Având dulcea iluzie că se joacă, elevul participă activ la propria lui formare, achiziționează cunoștințe, formează atitudini și comportamente.

Jocul oferă posibilitatea de educare în spirit colectiv, de subordonare a intereselor personale celor ale colectivului din care copilul face parte, astfel încât se poate vorbi despre *caracterul incluziv al jocului didactic, prin includerea copiilor cu cerințe educaționale speciale*, prin caracterul permisiv, incluziv, empatic al jocului.

Elevii își vor forma anumite deprinderi de comportament, vor întreprinde acțiuni pentru o cât mai bună cunoaștere a membrilor grupului, se vor forma pentru viață, pentru că omul nu trăiește izolat, își va consolida cunoștințele și le va aplica pentru rezolvarea problemelor. Elevii trebuie să devină deci, elemente active ale procesului de predare-învățare, acceptând diferențele între persoane, diversitatea în comportament, integrarea diferențelor între persoane, realizate în spiritul toleranței și al bunei dispoziții.

Angrenând în joc totalitatea elevilor unei clase, totalitatea extrem de diversificată a personalităților ce se întâlnesc într-o clasă, se poate ajunge treptat, dar cu succes la introducerea tot mai frecventă în activitatea didactică a activității în echipe de elevi, a învățării și a jocului desfășurat pe echipe/grupe de elevi, care conduc spre incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale prezenți într-o clasă și adaptarea comportamentelor la nevoile tuturor copiilor, până la asimilarea tuturor în cadrul grupului care participă la jocul didactic.

Elevi cu dificultăți de adaptare sau integrare în colectiv sau cei cu potențial intelectual redus, prin intermediul jocului, pot fi antrenați, implicați, mobilizați în activitate astfel încât aceștia pot participa activ, fără a fi timorați de sarcinile cu dificultate.

Reușita în realizarea obiectivelor prevăzute de noua reformă a învățământului în curs de derulare constă în asigurarea funcției formative a învățării. La îndeplinirea acestui scop concură mai mulți factori, printre care, cel mai important pare a fi metoda utilizată de învățător în actul didactic.

Prin folosirea acestei metode, copilul este pus în situația de a deveni un “actor” care trebuie să interpreteze anumite roluri, fapt ce duce la stimularea anumitor procese psihice necesare formării comportamentelor cerute de rol.

Caracterul formativ al acestei activități reiese din faptul că elevii și-au dovedit competențele de analiză critică a unor fapte omenești, de comunicare, de investigare, de luare a unor decizii juste, de găsim a unor soluții la diferite probleme, competențe de care vor avea nevoie pe tot parcursul vieții.

Gândirea și învățarea critică se realizează atunci când cadrele didactice apreciază diversitatea de idei și experiență, când nu există mentalitatea “unicului răspuns corect”.

Pentru dezvoltarea gândirii critice a elevilor, dascălul trebuie să asigure un demers didactic adecvat învățării active și interactive.

Dacă, la început, unii dintre copii se vor lăsa mai greu antrenați, în final, fiind încurajați, și aceștia vor reuși să participe, jocul având astfel, chiar funcție “terapeutică”. De aici reiese încă o dimensiune formativă a jocului (didactic), aceea de cultivare a sentimentului de încredere a copilului în forțele proprii, a dorinței de a participa alături de colegi la toate activitățile școlare. Analizând nereușita la învățătură a copiilor, s-a constatat că aceasta se datorează, între altele, necultivării atente a intereselor elevilor, în vederea achiziționării noilor cunoștințe. Cu alte cuvinte, progresul în procesul de învățământ este condiționat, într-o măsură covârșitoare de o motivație superioară din partea elevului, exprimată prin interesul său nemijlocit față de probele ce i se oferă, prin plăcerea de a cunoaște și explora necunoscutul, prin satisfacțiile ce le are în urma eforturilor sale. Prin urmare, strategia didactică trebuie să includă în coordonatele sale și această preocupare a educatorului pentru captarea și menținerea în permanență, în condiții de “înalță tensiune”, a atenției și interesului elevului. Una din căile de realizare a acestui obiectiv o reprezintă jocul didactic, puncte ce poate uni școala cu viața, activitate aparent facilă, totdeauna atractivă, care pune în funcțiune toate forțele intelectuale ale copiilor, precum și trăirile afective.

Asemenea mijloc instructiv-educativ are valori formative cu atât mai profunde cu cât decurg mai firesc din trebuințele și atracțiile elevilor și crează climatul afectiv și intelectual propice dezvoltării independente și originale. Relevând legătura dintre joc și munca copilului, Jean Piaget a pus în evidență aportul jocului la dezvoltarea intelectuală a școlarului. De aceea, el susține că “toate metodele active de educare a copiilor mici să furnizeze acestora un material corespunzător pentru ca, jucându-se, ei să reușească să asimileze realități intelectuale care fără aceasta, rămân exterioare inteligenței copilului”. Astfel, prin joc, copilul își angajează potențialul psihic, își ascute observația, își dezvoltă spiritul de observație, ultima dintre ele fiind o finalitate de mare importanță, ce uneori poate fi pierdută din vedere, tocmai din dorința acerbă de a insista mai mult pe latura informațională. Totodată, această finalitate îl va face pe viitorul adult să înțeleagă că va trebui, pe tot parcursul vieții, să stabilească relații, fie de cooperare, fie de competiție. Aceste relații nu vor avea succes fără o cunoaștere profundă a persoanelor

cu care intră în contact și o acceptare a acestora. Plăcerea funcțională ce acționează în timpul jocului va crea o nouă formă de interes de participare, mult superioară celei realizată prin constrângere, aceasta și datorită faptului că elevul participant la joc devine activ de bună voie, din spirit de echipă, de colaborare sau de întrecere. Jocul dezvoltă astfel, funcțiile latente, ființa cea mai înzestrată fiind aceea care se joacă mai mult.

Bibliografie:

Anuța Lucia , Anuța Partenie, 1997, *Jocurile de creativitate*, Editura Excelsior, Timișoara

Bruner Jerome, 1970, *Pentru o teorie a instruirii*, E.D.P. , București

Stoica Ana , 1983, *Creativitatea elevilor*, E.D.P. , București

Șerban Ion , 1975, *Învățătorul și copiii*, E.D.P. , București

JOB SHADOW – EXPERIENȚA ERASMUS PLUS DIN REPUBLICA CEAH

Prof. IVĂNESCU GABRIELA

C.S.E.I. „PAUL POPESCU NEVEANU”, TIMIȘOARA

Summary

Job-shadowing mobility at Základní škola a Mateřská škola, Ostrava (Czech Republic) *March 24–28, 2025* | *Erasmus+ Project ID: 2024-1-RO01-KA121-SCH-000216209*

Between March 24 and 28, 2025, three teachers from Romania—Gabriela Ivănescu, Grațiela Marcu, and Crăciunița Mohan—participated in a job-shadowing mobility in Ostrava, Czech Republic, under the Erasmus+ program. The activity was hosted by Základní škola a Mateřská škola and aimed at observing innovative teaching practices, classroom management strategies, and the integration of digital tools into inclusive education.

The school is known nationally for its student-centered methodology, modern digital infrastructure, and extracurricular projects that support active learning. Participants attended various lessons across disciplines, reflected on observed methods, and engaged in structured discussions with Czech teachers. Emphasis was placed on differentiated instruction, formative assessment, and interdisciplinary approaches.

The mobility led to substantial professional development for the teachers, who enhanced their pedagogical, digital, and intercultural competencies. The experience also had institutional impact: new resources were created (lesson plans, methodological guides), internal training sessions were held, and new partnerships were initiated.

Într-o lume educațională în continuă schimbare, în care accentul se pune tot mai mult pe incluziune, inovație și adaptabilitate, cadrele didactice sunt chemate să se dezvolte profesional și să exploreze noi perspective pedagogice. Mobilitățile internaționale Erasmus+ reprezintă una dintre cele mai valoroase oportunități de formare pentru profesori, oferind acces direct la experiențe educaționale din alte sisteme europene.

În acest context, mobilitatea de tip job-shadowing organizată în perioada 24–28 martie 2025 la Základní škola a Mateřská škola din Ostrava, Republica Ceah, a avut ca scop principal îmbunătățirea calității actului didactic prin schimb de bune practici și observarea directă a metodelor inovatoare utilizate în învățământul ceh.

Școala gazdă este recunoscută la nivel național pentru implementarea unui model educațional modern, în care tehnologia este integrată organic în procesul de predare, iar elevul este plasat în centrul

întregii activități didactice. Printr-o îmbinare echilibrată între disciplinele tradiționale, activitățile extracurriculare și proiectele interdisciplinare, această instituție oferă un cadru ideal pentru observarea unor practici educaționale eficiente, aplicabile în diverse contexte școlare.

Această mobilitate nu este doar o experiență de învățare individuală, ci o componentă strategică a procesului de internaționalizare a școlii de origine. Ea reflectă angajamentul instituției pentru modernizarea predării, creșterea calității educației oferite elevilor și alinierea la tendințele europene actuale în domeniul educației. În calitate de participanți la mobilitate, am avut ocazia să observăm, să analizăm și să reflectăm asupra unor metode de predare inovatoare, strategiilor de gestionare a clasei și modelelor eficiente de integrare a tehnologiei, cu scopul de a transfera aceste bune practici în activitatea noastră didactică din România.

Mobilitatea de tip job-shadowing organizată în Ostrava urmărește nu doar observarea unor lecții sau practici didactice, ci o transformare profundă a perspectivei pedagogice a participanților. Într-un sistem educațional în care elevii au nevoi tot mai diverse, iar predarea devine tot mai complexă, profesorii au nevoie de instrumente moderne, abordări diferențiate și competențe transversale care să le permită să fie eficienți și relevanți în fața fiecărei generații de elevi.

Astfel, mobilitatea a avut ca obiective principale:

- Identificarea și învățarea unor metode didactice inovatoare aplicate în sistemul educațional ceh, cu accent pe implicarea activă a elevilor și pe adaptarea predării la nevoile individuale ale acestora;
- Dezvoltarea capacității de a aplica predarea diferențiată, prin observarea modului în care profesorii cehi personalizează procesul instructiv-educativ pentru elevi cu stiluri și ritmuri de învățare variate;
- Însușirea unor strategii moderne de evaluare – atât formative, cât și sumative – menite să stimuleze învățarea reflexivă și responsabilitatea elevilor;
- Explorarea modului în care tehnologia educațională este integrată în activitățile didactice, în sprijinul învățării interactive, colaborative și creative;
- Înțelegerea managementului de clasă într-un context intercultural, cu focus pe crearea unui climat școlar pozitiv, incluziv și motivant;
- Consolidarea competențelor interculturale și de comunicare, prin interacțiunea directă cu profesori, elevi și manageri educaționali dintr-o altă cultură școlară europeană.

Aceste obiective se înscriu în direcția generală de dezvoltare strategică a școlii, contribuind la profesionalizarea resursei umane, la creșterea calității procesului educațional și la deschiderea spre inovație și colaborare internațională.

Alegerea școlii partenere din Ostrava nu este întâmplătoare, ci rezultatul unui proces de selecție atent, fundamentat pe nevoile de formare ale cadrelor didactice din instituția solicitantă și pe obiectivele strategice ale proiectului Erasmus+.

Základní škola a Mateřská škola este o instituție recunoscută pentru excelența sa în aplicarea unor metode pedagogice moderne, în special în ceea ce privește învățarea centrată pe elev, utilizarea resurselor digitale și implicarea activă a elevilor în procesul educațional. Școala se remarcă printr-un climat deschis, colaborativ și orientat spre performanță.

Colaborarea cu această instituție oferă un cadru ideal de observare și învățare, într-un mediu profesional bine structurat, care combină tradiția educațională cu spiritul inovator. Totodată, parteneriatul deschide oportunități pentru dezvoltarea unor colaborări viitoare în cadrul altor proiecte europene – eTwinning.

Pentru școala de origine, acest parteneriat reprezintă un punct de sprijin în procesul de modernizare și o sursă de inspirație pentru dezvoltarea de noi practici pedagogice, consolidând dimensiunea europeană a educației și poziționând instituția ca promotor al schimbării și al calității în educație.

Mobilitatea de tip job-shadowing desfășurată la școala din Ostrava a fost gândită nu doar ca o simplă experiență de observare, ci ca un proces intens de învățare profesională, cu impact concret și măsurabil asupra dezvoltării personale și instituționale. Participantele au avut oportunitatea de a-și consolida un set divers de competențe esențiale în contextul actual al educației europene.

Aceste competențe contribuie la formarea unei atitudini europene, deschise către dialog, empatie și colaborare, atât în relația cu elevii, cât și cu colegii. Toate aceste competențe nu se opresc la nivel individual. Prin diseminarea planificată în școală (prin lecții demonstrative, workshopuri, ghiduri metodologice), participanții devin factori de multiplicare, sprijinind colegii să adopte la rândul lor metode moderne și eficiente.

Astfel, întreaga comunitate educațională beneficiază de pe urma acestei mobilități, într-un proces de învățare colaborativă și dezvoltare instituțională durabilă.

Mobilitatea de tip job-shadowing desfășurată în Ostrava a avut un impact semnificativ, atât la nivel personal și profesional pentru participante, cât și la nivel instituțional și comunitar. Beneficiile sale nu se limitează la perioada mobilității, ci se extind pe termen mediu și lung, contribuind la dezvoltarea durabilă a calității educației în școala de origine.

Cele trei cadre didactice participante s-au întors din mobilitate cu un bagaj consistent de cunoștințe, idei și inspirație. Contactul direct cu un alt sistem educațional le-a stimulat reflecția profesională, le-a confirmat bunele practici deja aplicate și le-a oferit soluții concrete pentru provocările din propria activitate.

Rezultatele mobilității au fost prezentate în cadrul unor sesiuni de formare internă și au dus la elaborarea unor ghiduri metodologice, planuri de lecție și resurse educaționale care pot fi utilizate și adaptate de întregul colectiv didactic.

Prin aceste măsuri, mobilitatea nu rămâne un eveniment izolat, ci devine o resursă valoroasă de învățare, dezvoltare și transformare pe termen lung, consolidând profilul european al școlii și misiunea sa de a oferi o educație de calitate, adaptată vremurilor actuale.

Mobilitatea de tip job-shadowing desfășurată la *Základní škola a Mateřská škola* din Ostrava a reprezentat mai mult decât o experiență de observare: a fost o veritabilă oportunitate de învățare, dezvoltare și conectare europeană. Prin participarea activă la activitățile desfășurate în cadrul școlii cehe, cadrele didactice implicate au acumulat cunoștințe valoroase, au descoperit metode inovatoare și au construit punți reale între două sisteme educaționale care, deși diferite, împărtășesc valori comune: calitate, echitate, incluziune.

Această mobilitate confirmă rolul esențial al programului Erasmus+ în modernizarea educației și în formarea continuă a profesorilor. Rezultatele obținute vor fi valorificate nu doar în plan personal și profesional, ci vor contribui în mod direct la creșterea calității actului educațional în școala noastră și la consolidarea unui mediu de învățare deschis, colaborativ și centrat pe nevoile elevilor.

Privim această experiență nu ca pe un final, ci ca pe un nou început, care ne inspiră să continuăm să învățăm, să inovăm și să colaborăm – împreună, în spiritul valorilor europene.

Bibliografie

- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge.
- UNESCO (2020). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. [Link PDF](#)
- <https://erasmusplus.ro>
- <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus>
- <https://school-education.ec.europa.eu>
- <https://www.etwinning.net>

EVALUAREA ȘI EDUCAREA PSIHOMOTRICITĂȚII

Profesor psihopedagogie specială, Renciu Liliana, CSEI Făgăraș
Profesor psihopedagogie specială, Langa Titel Adrian, CSEI Făgăraș

Abstract

The first steps in speech disorders therapy after screening consist of a complex assessment of students with disabilities language.

Complex examination of knowledge each student is done for the psycho-somatic, differential diagnosis, developing programs work teams (groups) and individual programs. Assessing the development of vocabulary, pronunciation of sounds, language age psychological integrity phono-articulatory organs and their motility.

Practicing Psychomotricity involves exercises: breathing, developing hearing phonemic, the general motricity and articulations, intellectual stimulation complex reading - writing and activities psycho-therapeutic educate the personality of the students will be permanent, their share in activities daily will be determined differently, in groups and individually, depending on each case pending in therapy.

Primii pași în terapia tulburărilor de limbaj, după depistare, constau în evaluarea complexă a elevilor cu dizabilități lingvistice. Examinarea complexă a fiecărui elev se realizează pentru cunoașterea particularităților psiho-somatice, stabilirea diagnosticului diferențial, elaborarea programelor colective de lucru (pe grupe) și a programelor individuale. Se evaluează nivelul de dezvoltare a vocabularului, pronunția sunetelor, vârsta psihologică a limbajului, integritatea organelor fono-articulatorii cât și motricitatea acestora. Urmează aplicarea programelor de terapie a tulburărilor de limbaj – cu accent pe exersarea respirației, auzului fonematic, a motricității generale și articulatorii, în paralel cu emiterea corectă a sunetelor și fixarea acestora în silabe, cuvinte, propoziții – adaptate cerințelor fiecărei grupe, respectiv fiecărui elev.

Deosebit de importantă este introducerea unor secvențe de evaluare după fiecare secvență de lucru, pe baza căreia se continuă sau se modifică modalitățile de aplicare a programelor de terapie a tulburărilor de limbaj, cu accent pe fixarea și consolidarea sunetelor în cuvinte, propoziții, fraze, atât în vorbirea curentă cât și în citire, recitare, cânt, scriere. Evaluarea periodică, realizată după fiecare secvență de lucru parcursă, va avea un rol formativ, vizând atât volumul și calitatea achizițiilor de limbaj în plan individual cât și competențele de comunicare în plan social.

Exersarea psihomotricității presupune exerciții de: respirației, dezvoltarea auzului fonematic, a motricității generale și articulatorii, de stimulare intelectuală complexă, de citire – scriere, cât și activitățile

psihoterapeutice de educare a personalității elevilor, vor avea un caracter permanent, ponderea lor în activitățile zilnice va fi stabilită diferențiat, pe grupe și individual, în funcție de fiecare caz aflat în terapie.

După obiectivul educațional-terapeutic, educația psihomotorie complexă se poate realiza prin:

1. Exerciții de dezvoltarea motricității generale:

Mișcări de brațe, picioare, gât, corp; Se vor alterna exerciții de încordare și relaxare musculară;

2. Exerciții de educarea respirației:

a. Concomitent cu gimnastica generală sau separat, se vor executa exerciții de respirație: inspir–expir;

b. Elevii vor fi educați să-și autocontroleze respirația corectă, prin punerea mâinilor pe abdomen și torace asociat cu privirea în oglindă pentru evitarea ridicării umerilor în inspirație.

c. Se vor executa, sub formă de joc, exerciții de suflat cu ajutorul unor obiecte pentru a-și controla forța și direcția expirului.

d. Exerciții de respirație asociate cu emiterea de sunete și gimnastică generală executate în mod ritmic

3. Exerciții de dezvoltarea motricității faciale:

a. ridicarea și coborârea sprâncenelor;

b. închiderea alternativă a ochilor;

c. clipitul concomitent și alternativ;

d. alternanță: zâmbet – încruntare;

e. grimase faciale alternative: stânga – dreapta

4. Exerciții de dezvoltarea motricității obrazilor și buzelor:

a. se umflă simultan ambii obraji cu buzele închise; apoi se lovesc ușor obraji pentru expulzarea aerului;

b. se umflă alternativ obraji prin trecerea aerului din dreapta în stânga și invers;

c. se sug obraji către interiorul cavității bucale;

d. se fac mișcări ce imită suptul;

e. se ridică alternativ comisurile buzelor ;

f. se alternează ȱuguirea buzelor cu zâmbitul;

g. se prinde o hârtie (sau cartonaș, jucărie,etc.) între buzele ținute strâns și se mișcă sus – jos apoi se revine la tensiunea normală a buzelor;

h. cu buzele în tensiune normală se suflă ușor în bucățele de hârtie,fulgi, vată, balon, etc.

i. se suflă cu putere bile într-un jgheab, morișcă, fluier, într-un vas cu apă (să facă valuri sau cu paiul să facă bulbuci), se umflă un balon, etc.

j. se provoacă vibrarea buzelor separat sau în asociere cu vibrarea limbii;

5. Exerciții de dezvoltarea motricității linguale:

- a. Pentru motricitatea limbii se pot face exercițiile clasice: săgeată, lopată, ceșcuță, jgheab, executate inițial în afara gurii apoi se retrage ușor limba în gură, menținând poziția realizată anterior;
- b. Se împinge limba pe un obraz („bomboana”, „măseaua umflată”), apoi pe celălalt;
- c. Se „curăță” dinții cu limba atât pe exterior cât și pe interiorul arcadei dentare superioare/ inferioare;
- d. Se trece vârful limbii pe buzele de sus apoi pe cele de jos, alternativ : stânga – dreapta, și / sau rotativ („ștersul pe bot”)
- e. Se ridică vârful limbii încercând să atingă nasul;
- f. Se scoate limba „lopată” și se lasă pe bărbie;
- g. Se ridică vârful limbii și se „pipăie” bolta palatină;
- h. Se „linge miera” de pe palatul dur;
- i. Se așează limba pe bolta palatină în spatele dinților și se coboară cu zgomot („plescăitul”);
- î. Se ating alternativ comisurile buzelor cu vârful limbii, cu diferite deschideri ale gurii;
- j. se ridică și se coboară limba în condițiile deschiderii în diferite unghiuri ale mandibulei;
- k. Se trece vârful limbii pe vârful dinților superiori / inferiori, de la stânga la dreapta și invers;
- l. Se ridică vârful limbii pe / sub buza superioară și se retrage cu un plescăit;
- m. Se lipește limba „lopată” de suprafața palatului și se desprinde cu un plescăit („dopul de șampanie”);
- n. Se așază limba „lopată” între dinți, sprijinită de buza inferioară și se pronunță: „bea” sau „mea”;
- o. Cu limba „lopată” se șterge bolta palatină;
- p. Se așază limba „lopată” între buze și se suflă puternic realizând vibrarea limbii cu și apoi fără vibrarea concomitentă a buzelor;
- r. Cu degetul arătător sub limba așezată între dinți, se provoacă vibrarea mecanică a vârfului limbii;
- s. Se ridică rădăcina limbii către palat , cu maxilarele deschise la început, apoi cu ele închise (în această fază se cere elevului să pipăie gâtul logopedului pentru a simți cum se ridică și coboară partea dorsală a limbii, apoi să execute singur cu autoverificare pe propriul gât; se poate utiliza o bomboană dacă nu se reușește prin imitație).
- ș. Cu vârful limbii sprijinit pe alveolele din spatele dinților inferiori, se execută o mișcare puternică de împingere a părții dorsale a limbii înspre afara gurii, aceasta fiind larg deschisă;
- t. Aceeași mișcare cu dinții superiori răzuind limba ;

5. Exerciții de dezvoltarea motricității mandibulare:

- a. Se lasă ușor capul pe spate și se deschide gura, cu mandibula aflată în relaxare apoi se revine încet la poziția inițială; se repetă de 1 – 2 ori;

- b. se deschide și se închide alternativ gura, unghiurile de deschidere variind de la cel mai mare la cel mai mic și invers;
- c. se mișcă maxilarul inferior stânga – dreapta separat, apoi alternativ;
- d. se imită rumeatul în ambele sensuri;
- e. se mișcă mandibula înainte și înapoi;
- f. se apasă cu limba pe alveolele inferioare și se dirijează mișcarea mandibulei prin apăsarea limbii;

Notă: Toate mișcările se fac cu limba așezată pe planșeul bucal.

6. Exerciții de dezvoltarea motricității uvulare:

- a. ridicarea și coborârea uvulei în respirația pe gură și nas : cu ambele nări / cu o nară apăsată cu degetul;
- b. ridicarea și coborârea uvulei în: gargară, căscat, „grohăitul porcului”, sforăit, etc.
- c. masajul uvulei cu o spatulă sau cu degetul;
- d. ” înghițitul în sec”
- e. automasajul uvulei cu rădăcina limbii, mișcările limbii fiind controlate de subiect prin cuprinderea gâtului cu palma ridicată spre bărbie;

7. Exerciții de dezvoltarea atenției auditive:

- a. Elevii sunt antrenați să răspundă la diverse semnale sonore: fluierat, clinchet de clopoțel, bătăi din palme, imitări de animale, etc. prin anumite mișcări convenite de comun acord: mișcări ale picioarelor, ridicări de brațe, alegeri de obiecte, jucării, imagini, etc.;
 - b. Se fac exerciții de recunoașterea diverselor obiecte cunoscute prin lovirea lor cu un creion sau în cădere;
 - c. Elevii trebuie să stabilească direcția sunetului sau a zgomotului produs de diferite obiecte;
 - d. Cu ochii închiși, copiii trebuie să precizeze câte bile sunt lăsate de către logoped să cadă într-o cutie;
 - e. Elevii stau cu spatele la logoped și vor bate din palme: o dată dacă aud un sunet de fluier, de două ori dacă este un clopoțel, de trei ori dacă este o tobă, etc.
 - f. Logopedul bate din palme în diferite ritmuri apoi elevul repetă bătăile auzite păstrând același ritm;
 - g. Se bate în masă cu palma sau alt obiect (jucărie) de un număr de ori apoi elevul repetă același număr de bătăi în același mod;
 - h. Se execută mișcări ritmice de brațe, picioare, cap, corp, la comandă și în ritmul dat de logoped;
 - i. Se execută de către logoped cântece sau recitări ritmice, asociate cu mișcări ritmice ale membrelor sau ale întregului corp apoi elevii repetă cântecelul sau versurile auzite - inițial împreună cu logopedul apoi singuri, după modelul logopedului;
- #### 8. Exerciții de dezvoltarea capacității de discriminare vizuală și a memoriei vizuale:
- a) Se sortează figuri geometrice după diverse criterii: mărime, culoare, asperitate (neted/aspru)
 - b) Se alcătuiesc perechi de imagini;

- c) Se sortează imagini după anumite criterii: mărime, culoare (Ex. Pitic: mare, mijlociu, mic, sau cu haine: verzi, roșii, galbene, albastre, etc)
- d) Se plasează câteva obiecte pe masă. Elevii le observă, le recunosc, le denumesc, apoi închid ochii („dorm”) iar logopedul ascunde un obiect. Copiii trebuie să ghicească ce obiect a fost luat de pe masă;
- e) Același joc – dar se adaugă un obiect iar elevii îl descoperă.
- f) Același joc dar se înlocuiește un obiect cu altul.
- g) Jocul se poate complica măbind numărul de obiecte ascunse, adăugate sau înlocuite;
- h) Elevul privește desene lacunare, denumește părțile prezente în desen, apoi pe cele care lipsesc, după care desenează părțile lipsă.
- i) Se prezintă elevilor trei sau mai multe desene dintre care două sunt identice. Ei trebuie să descopere cele două desene identice.
- î) Exerciții de recunoaștere și denumire a culorilor pe diferite obiecte, apoi pe figuri geometrice, combinând două caracteristici: mărime și culoare (pătrat mare, roșu); elevii trebuie să aleagă dintre mai multe figuri geometrice pe cea arătată de logoped și să-i precizeze caracteristicile: pătrat mare, roșu;
- j) Același exercițiu în forma: „Eu iau un pătrat mare, roșu, tu-mi dai un pătrat mic, roșu;
- k) Același exercițiu dar cu modificarea culorii: (pătrat mare, roșu - pătrat mare, verde);
- l) Exercițiile de la punctele: d, e, f, g, pot fi executate și cu figuri geometrice pentru consolidarea noțiunilor învățate;

9. Exerciții de dezvoltarea capacității de structurare spațială:

- a) Se formează cu elevii un șir indian și se învață poziția în spațiu a fiecăruia: primul, al doi-lea, al trei-lea, ..., ultimul;
- b) Idem primul punct dar cu elevii așezați în linie;
- c) Se joacă diferite jocuri de puzzle;
- d) Se joacă jocuri de încastrări simple apoi cu decupaje de același fel dar de mărimi diferite;
- e) Se fac reproduceri de construcții pe mai multe planuri;
- f) Exerciții de învățare a ordinii: stânga – dreapta; sus – jos; pe – sub – lângă; în față – în spate; stânga, sus- dreapta, jos, la mijloc, etc., efectuate inițial cu diferite obiecte, apoi pe fișe de lucru: colțul din stânga-sus, la mijloc în partea dreaptă, sus la mijloc, în colțul din dreapta-jos, etc.

10. Exerciții de dezvoltarea capacității de discriminare tactil – kinestezică:

- a) Exerciții de recunoaștere a unor obiecte pe baza simțului tactil – kinestezic, cu și fără control vizual;
- b) Se pun diferite obiecte în „Rochița cu surprize”; elevii caută, pe rând, câte un obiect în rochiță, îl pipăie, fără să se uite, spune ce obiect a ales apoi îl scoate din rochiță ; jocul se poate diversifica: se precizează la ce folosește acel obiect, ce culoare, formă mărime, are, etc.

c) Logopedul sau un elev spune / citește o ghicitoare iar alt elev caută în „Rochița cu surprize” răspunsul la ghicitoare ;

d) Exerciții de recunoaștere a diferitelor materiale: lemn, metal, pânză, stofă, sticlă, etc.

e) Exerciții de recunoaștere a diferitelor calități: aspru–fin, denivelat–neted, cald–rece, moale–tare

f) Exerciții de diferențiere a obiectelor sau figurilor geometrice după mărime, formă, calitățile de la punctul anterior, etc., numai pe baza simțului tactil – kinestezic, cu și fără control vizual;

g) Exerciții de recunoaștere a colegilor cu ochii închiși, doar pe baza simțului tactil – kinestezic;

h) Se joacă jocuri de încastrări cu ochii închiși, doar pe baza simțului tactil – kinestezic, la început cu deschiderea intermitentă a ochilor și / sau dirijați verbal de către logoped, apoi fără ajutor vizual sau verbal;

11. Exerciții de dezvoltarea capacității de orientare spațială și a recunoașterii schemei corporale:

a) Elevii execută diferite mișcări cu trunchiul, mâinile sau picioarele ca răspuns la comenzile verbale date de către logoped, cu și fără model;

b) Pentru recunoașterea schemei corporale proprii se denumesc diferite părți ale corpului, la început cele mari: cap, trunchi, membre, apoi detalii: ochi, nas, gură, urechi, sprâncene, umăr, cot, genunchi, degete, etc.

c) Același exercițiu dar cu precizarea poziției: stânga – dreapta (mâna dreaptă, piciorul stâng, ochiul drept, etc.)

d) Pentru recunoașterea schemei corporale a celuilalt se face același exercițiu executat cu păpușa sau pe altă persoană: logoped sau un alt elev;

e) Se prezintă elevilor fotografii sau desene cu persoane și se denumesc părțile corpului;

f) Pe fișe de lucru cu desene reprezentând corpul uman, copiii colorează acele părți indicate de către logoped (mâna dreaptă, ochiul stâng, etc.)

g) Se precizează elementul lipsă la un desen lacunar reprezentând o ființă umană, apoi elevii desenează partea care lipsește;

h) Se prezintă imagini cu persoane în diferite poziții. Elevii trebuie să imite pozițiile diferitelor elemente corporale ale persoanelor din imagini; Elevii desenează oameni în poziție ortostatică, sau în anumite poziții, cu sau fără model fie omițând intenționat un element, fie așezând elementele corpului omenesc în poziții diferite, după indicația primită;

12. Exerciții de dezvoltarea capacității de înțelegere a relațiilor temporale:

a) Exerciții de recunoaștere a anotimpurilor după trăsăturile lor caracteristice: ploaie (caldă, rece), ninsoare, frig, ger, timp frumos, soare, cald, după efectele acestora asupra naturii (copaci înmuguriți, plini de frunze, cu frunze îngălbenite, goi de frunze), sau după cum se îmbracă oamenii, ce activități se fac pe câmp sau în grădini, livezi, activitățile școlare, etc.

- b) Precizarea și repetarea celor patru anotimpuri;
- c) Cunoașterea lunilor din fiecare anotimp;
- d) Cunoașterea lunilor anului;
- e) Obișnuirea elevilor cu utilizarea calendarului;
- f) Cunoașterea zilelor săptămânii;
- g) Se fac jocuri cu mingea: prindere – pasare, asociate cu numirea zilelor săptămânii sau lunilor anului;
- h) Cunoașterea și utilizarea ceasului;
- i) Se fac exerciții și jocuri de evaluare a secundelor și minutelor, cu verificarea pe ceas sau cronometru a aprecierilor de timp făcute de către elevi;
- î) Exerciții (jocuri) de evaluare a unei anumite perioade după evenimentele petrecute în acea perioadă (Ex.: trecerea omului de la stadiul de sugar la cel de bătrân, viața unei flori, etc.)
- j) Se prezintă planșe cu imagini după povestiri cunoscute: „Ridichea uriașă”, „Cei trei urși”, etc., iar elevii trebuie să le așeze în ordinea cronologică a desfășurării evenimentelor ilustrate;

13. Exerciții de educarea echilibrului static și dinamic și a controlului mișcării în general:

- a) Stat într-un picior, cu și fără sprijin de brațe
- b) Mers în linie dreaptă pe covor , pe o scândură, pe banca de gimnastică;
- c) Mișcări de picioare: (gimnastică ritmică: ridicări, flexări, întinderi, dans, bicicleta, urcatul / coborâtul scărilor, urcatul pe scaun / pe scară,etc.)
- d) Mișcări ale brațelor – sincronizat și alternativ, utilizând bastoane simple sau bastoane cu panglici;
- e) Mișcări ale brațelor – sincronizat și alternativ, utilizând mingi sau baloane;
- f) Utilizarea jocului „Diabolo”
- g) Mișcări ale trunchiului cu menținerea aceleiași poziții mai mult timp („Moșul”, „Cumpăna”, „Podul””Mimul”;
- h) Alergare pe distanțe scurte cu oprire la comandă;
- i) Sărit într-un picior cu și fără sprijin;
- î) Jocul „ Șotronul” fără și cu deplasarea „pietrei” ;
- j) Menținerea echilibrului, cu și fără sprijin, pe o roată de cauciuc;
- k) Menținerea echilibrului, cu și fără sprijin, pe o scândură așezată pe un cilindru;
- l) „Lupta pentru baston”(în timp ce copilul recită o poezioară trage cu ambele mâini de un baston);

Notă: majoritatea exercițiilor se pot asocia cu verbalizări

14. Exerciții de dezvoltarea capacității de coordonare oculo – motorie:

- a) Jocuri cu baloane și mingi: prindere, aruncare, strângere în pumn, frământare,etc.;

- b) Introducerea aței în ace de diferite mărimi;
- c) Înteparea cu acul în hârtie sau carton, la întâmplare;
- d) Înteparea cu acul în hârtie sau carton, respectând un contur dat;
- e) Bobinarea sârmei, a aței pe papiotă; Ghemul de lână;
- f) Însăilare; Coaserea nasturilor;
- g) Utilizarea în diverse forme a acelor de siguranță;
- h) Prinderea colilor de hârtie cu agrafe;
- i) Activități de prindere, împingere, tragere de obiecte;
- î) Imbinare, montare, înșurubare-construcție, etc., utilizând cuburi, bețișoare, jocuri de montaj, jocuri de construcție;
- j) Exerciții de așezare și ordonare a diferitelor obiecte: cuburi, rondele, bețișoare, chibrituri, cilindrii, bile, mărgel, figuri geometrice, jucării, etc.;
- k) Prinderea și manipularea de obiecte mici cu penseta;
- l) Înșirare de mărgel, nasturi, paste făinoase, etc., pe fire de ață, sârmă, nailon;
- m) Executare de noduri pe fire de diferite materiale;
- n) Impletituri simple din sfoară, lână, etc.
- o) Îndoitori de sârmă (literele)
- p) Modelaje din plastilină: litere, figuri geometrice, etc.
- q) Proiectarea luminii solare reflectate de o oglindă mică pe diferite puncte precizate de către logoped;
- r) Prin bătaie cu degetele în masă se imită: ploaia, tropotul cailor, cântatul la pian, scrisul la calculator, etc
- s) Scrierea la mașina de scris de jucărie;
- ș) Imbrăcatul – dezbrăcatul păpușii;
- t) Activități de pliere sau îndoire a diferitelor materiale: hârtie, hârtie glasată, carton, materiale textile;
- ț) Mototoliri de hârtie;
- u) Incastrări de figuri geometrice și jocuri „Puzzle”;
- v) Decupaje, lipituri, (colaje cu diferite materiale);
- x) Decuparea de litere după contur dat;
- y) Exerciții de colorare cu respectarea conturului;
Utilizarea șablonului în trasarea conturului;
- z) Scrierea de litere, cuvinte, propoziții, texte – cu sau fără ajutorul logopedului:
-Copiere de texte date;

- Transcriere de texte date;
- Scriere după dictare;
- Compuneri pe teme date;

Notă: Exercițiile de dezvoltare a coordonării oculo – manuale se pot asocia cu verbalizări legate de activitatea manuală executată sau legate de activitatea de terapie a tulburărilor de limbaj (Ex. La activitatea de fixare a sunetului în cuvinte, logopedul spune cuvântul de exersat iar copilul repetă cuvântul în timp ce colorează, înșiră mărgele, înșurubează, etc.)

15. Exerciții de dezvoltarea vocabularului:

- a) Vizionare de filme sau diafilme urmată de discutarea celor vizionate;
- b) Audiții de cântece, poezii, ghicitori, povești - urmate de discutarea celor audiate;
- c) Repetare (învățare) a unor cântece, poezii, povestiri;
- d) Inregistrare pe casetofon a cântecelor, poeziilor, povestirilor învățate;
- e) Denumire a unor obiecte sau imagini de obiecte;
- f) Alcătuire de propoziții după imagini reprezentând diferite obiecte;
- g) Exerciții de depistare a acțiunii într-o imagine;
- h) Alcătuire de propoziții după imagini reprezentând diferite acțiuni (Jocul „Ce face?”)
- i) Exerciții de clasificare a unor obiecte;
- î) Exerciții de seriare a unor obiecte după diferite criterii;
- j) Exerciții de comparare a unor obiecte cu precizarea trăsăturilor definitorii;
- k) Depistarea unor obiecte care nu fac parte dintr-o anumită categorie (Jocul: „Ce nu se potrivește?”)
- l) Jocul „Rebus tematic” – în care un elev descrie obiectul (legume, fructe, obiectele școlarului, mobila), iar ceilalți elevi ghicesc cuvântul și-l înscriu în grila de rebus;
- m) Jocul „Cine / ce sunt?”- în care un copil mimează un animal, o profesiune, etc., iar ceilalți elevi trebuie să ghicească ce s-a mimat;
- n) Asocierea cuvântului la imagine („Citește și potrivește!”)
- o) Aranjarea unor cuvinte în propoziție („Propoziții încurcate”)
- p) Depistarea și învățarea cuvintelor care nu intră în vocabularul activ
- r) Completarea de propoziții cu anumite cuvinte învățate de elevi;
- s) Citirea de ghicitori și scrierea răspunsului corect;
- ș) Citirea de texte cu respectarea semnelor de punctuație în exprimare;
- t) Jocuri de rol;
- ț) Psihodramă;
- u) Orice joc didactic care vizează dezvoltarea vocabularului.

v) Exerciții de numărare, adunare, scădere, etc., efectuate cu obiecte concrete apoi, dacă este posibil, se realizează în scris, cu precizarea termenilor operațiilor respective;

BIBLIOGRAFIE

1. Păunescu, C., „Limba și intelect” , Ed. Științifică, București, 1976
2. Păunescu, C., (coord.), „Metodologia învățării limbii române în școala ajutătoare”, E.D.P., București, 1982
3. Păunescu, C. (sub red.), „Tulburări de limbaj la copil”, Ed. Medicală, București, 1984
4. Radu, I.D. „Educația psihomotorie a deficienților mintal”, Ed. ProHumanitate, București, 2000
5. Verza, E., „Dislalia și terapia ei”, E.D.P., București, 1977

IDEI DE ACTIVITĂȚI ECOLOGICE

Lazsadi Ileana, profesor psihopedagog,

Liceul Teoretic Special IRIS

În luna decembrie a anului 2023, în cadrul Programului ERASMUS+, am participat la una dintre mobilități, Environmental Education-Small action with Big impacts, Lisabona-Portugalia. Cu acest prilej am învățat cum să devenim promotori ai schimbării viitorului prin acțiuni de reducere, reciclare, reutilizare. În rândurile care urmează voi prezenta câteva activități pe care le-am desfășurat pe parcursul săptămânii respective și pe care le puteți desfășura la clasă, în cadrul orelor de Terapie ocupațională, Abilități practice, sau ca moment de relaxare la clasele mici. Activitățile îmbină, într-o manieră specială, ecologia cu creativitatea, lucrul în echipă și învățarea non-formală.

Atelier: Obiecte din materiale reciclabile

1. Ghivece din PET-uri sau conserve

- Se taie PET-urile (sau conservele de metal), se decorează cu vopsea, hârtie colorată, bucăți de material textil.
- Se plantează plante aromatice sau flori.
- Se pot eticheta cu numele participanților sau mesaje ecologice.

2. Lămpi/veioze handmade din borcane

- Borcanele vechi devin suporturi pentru lumânări sau lămpi cu LED-uri mici.
- Se decorează cu frunze uscate, sfoară, hârtie reciclată.

3. Portofele/pungi din cutii de lapte sau suc

- Se spală bine cutiile Tetra Pak, se taie și se pliază pentru a obține un mic portofel sau un suport pentru carduri.
- Se folosesc nasturi, bandă adezivă sau capse pentru închidere.

4. Genți/penare din tricouri vechi

- Se taie tricourile și se transformă în săculeți reutilizabili.
- Nu este nevoie de cusut – pot fi făcute prin legarea marginilor (franjuri legate între ele).

5. Tablouri colaj cu mesaje ecologice

- Se folosesc reviste vechi, ambalaje, bilete de tren/metrou, ziare.
- Participanții creează colaje cu mesaje despre mediu, schimbări climatice, reciclare etc.
- Se expun lucrările la finalul atelierului.

6. Ambalaje eco pentru cadouri

- Se învață cum se poate împacheta fără plastic: folosind ziare, pagini de revistă, pânză, sfoară, frunze etc.
- Poți introduce conceptul japonez *furoshiki* (împachetare în material textil reutilizabil).

✦ **Recomandări:**

- Încurajați participanții să aducă materiale de acasă (tricouri vechi, borcane, PET-uri).
- Asigurați un spațiu creativ, cu muzică ambientală, timp pentru schimb de idei între grupuri.
- Faceți o mini-expoziție la finalul activității și oferiți diplome simbolice pentru „cea mai creativă idee”, „cel mai sustenabil obiect” etc.

Alte idei de activități Erasmus+ pe tema ecologiei

1. Atelier: Amprenta ecologică personală

- Participanții completează un scurt chestionar (sunt multe online) pentru a calcula cât de „verde” e stilul lor de viață.
- Discuții în grupuri mici: *Ce obiceiuri pot fi schimbate? Ce putem face la nivel de comunitate/localitate?*
- Se finalizează cu un „plan de acțiune personal” – 3 lucruri pe care fiecare vrea să le schimbe după proiect.

2. Eco-quiz internațional

- Organizează un quiz cu întrebări despre mediu, poluare, energie, reciclare, biodiversitate etc.
- Se pot face echipe mixte internaționale – competiție amuzantă + învățare.

3. Activitate practică: Plogging / Curățenie urbană

- Ieșire într-o zonă verde din Budapesta (parc, malul Dunării) pentru o acțiune de colectare a deșeurilor.
- Participanții pot purta tricouri cu mesaje ecologice create de ei.

4. Atelier de reciclare creativă

- Fiecare participant aduce un obiect vechi care poate fi reutilizat sau transformat (tricouri vechi, borcane, carton etc.).
- Se creează obiecte noi sau mesaje vizuale despre protecția mediului.

5. Campanie Erasmus+ „Go Green”

- Grupurile lucrează la idei de campanie pentru un stil de viață sustenabil (postere, reels, TikTok, afișe).
- Se poate organiza o mică expoziție la finalul proiectului sau distribuirea online.

6. Vizită locală / Studiu de caz

- Vizitarea unui ONG ecologist, a unei ferme urbane sau a unui centru de reciclare din Budapesta.
- Întâlnire cu activiști locali sau specialiști în sustenabilitate.

Obiective de învățare (pentru Erasmus+ Youth/KA1, de exemplu)

- Conștientizarea impactului stilului de viață asupra mediului
- Dezvoltarea spiritului civic și ecologic
- Încurajarea acțiunii locale cu impact global
- Stimularea creativității în promovarea cauzelor ecologice

Fișă de activitate – Atelier Eco-Creativ

Titlu activitate:

„Dă viață deșeurilor – Obiecte creative din materiale reciclabile”

Durată:

1h 30min – 2h

Număr participanți:

10–12 persoane

Obiective:

- Promovarea gândirii ecologice și a reutilizării resurselor
- Stimularea creativității și muncii în echipă
- Creșterea conștientizării asupra deșeurilor generate

Materiale necesare:

- PET-uri, borcane, tricouri vechi, ziare, reviste, ambalaje
- Foarfece, lipici, bandă adezivă, sfoară, markere, acuarele
- Hârtie colorată, nasturi, resturi textile
- Găleți/coșuri pentru colectare separată

Etape ale activității:

1. **Introducere (10 min):** scurtă discuție despre consum, reciclare, zero waste.
2. **Prezentarea ideilor (5 min):** facilitatorul arată câteva modele posibile.
3. **Lucru în echipe (60 min):** participanții aleg ce vor să creeze.
4. **Prezentarea creațiilor (15-20 min):** fiecare grup prezintă obiectul realizat + mesajul ecologic.
5. **Feedback & concluzii (10 min):** se face o reflecție de grup. Ce am învățat?

Rezultate așteptate:

- Obiecte creative realizate
- Mesaje vizuale despre sustenabilitate
- Conectare între participanți prin lucru practic

English Summary:

In December 2023, I had the opportunity to participate in an Erasmus+ mobility titled *Environmental Education – Small Action with Big Impacts*, held in Lisbon, Portugal. This training course focused on promoting sustainable practices through creative and practical approaches in education. The experience was both enriching and inspirational, offering valuable ideas for integrating environmental awareness into everyday school activities.

During the training week, we explored a variety of eco-friendly workshops that combined creativity, teamwork, and non-formal learning. These activities are highly adaptable and can be used effectively during Occupational Therapy classes, Practical Skills sessions, or as relaxation moments for younger students.

Some of the key activities included:

- **Creating flowerpots** from reused PET bottles or metal cans, painted and decorated with eco-messages.
- **Crafting handmade lamps** using old glass jars, decorated with natural and recyclable materials.
- **Designing wallets or gift bags** from washed and folded milk or juice cartons (Tetra Pak).
- **Making tote bags or pencil cases** from old T-shirts, using knotting techniques instead of sewing.
- **Building eco-message collages** using magazine cut-outs, tickets, newspapers, and packaging materials.
- **Learning eco-gift wrapping techniques**, including the Japanese *furoshiki* method using reusable fabric.

In addition to these creative workshops, we also participated in interactive activities such as:

- Calculating our **personal ecological footprint** and identifying lifestyle changes to reduce waste and pollution.
- Taking part in an **eco-quiz**, encouraging international teamwork and knowledge-sharing about environmental issues.
- Organizing **urban clean-up actions** (plogging), reinforcing the values of active citizenship and environmental responsibility.
- Designing a **"Go Green" campaign** with posters, videos, and social media content to promote sustainability.
- Visiting **local organizations and recycling centers**, gaining insight into real-world sustainable practices and meeting local activists.

Each activity was guided by educational goals, including raising awareness about the environmental impact of human behavior, fostering civic responsibility, encouraging creative reuse of materials, and promoting teamwork in addressing ecological issues.

This mobility has inspired me to implement similar activities in my school and to promote a culture of sustainability among students. It has shown how small, hands-on actions can have a big impact when it comes to shaping eco-conscious minds and responsible future citizens.

Bibliografie

1. Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale. (2023). *Ghidul programului Erasmus+ 2023*. Bruxelles: Comisia Europeană. Disponibil online la: <https://erasmusplus.ro>
2. European Commission. (2021). *Environmental sustainability in Erasmus+*. Publications Office of the European Union. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu>
3. Rieckmann, M. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org>
4. Albulescu, I., & Albulescu, M. (2015). *Educația pentru mediu – repere teoretice și aplicații didactice*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
5. Goleman, D., Bennett, L., & Barlow, Z. (2012). *Ecoliterate: How Educators Are Cultivating Emotional, Social, and Ecological Intelligence*. Jossey-Bass.
6. Cucos, C. (coord.). (2017). *Educația nonformală. Teorii, strategii, aplicații*. Iași: Editura Polirom.
7. Mihailescu, A. (2016). *Activități de reciclare creativă în grădiniță și școală primară*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
8. Wals, A. E. J. (2011). *Learning our way to sustainability*. Journal of Education for Sustainable Development, 5(2), 177–186

ROLUL METODELOR CREATIVE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

Prof. LĂZĂRUȚIU ADRIANA

Prof. LĂZĂRESCU LAVINIA PARASCHIVA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Paul Popescu Neveanu” Timișoara

Abstract

This paper explores the significant role of creative methods—particularly educational drama—in enhancing the teaching-learning-evaluation process. Creative approaches are shown to be effective only when the educator embraces creativity not just in content delivery, but also in selecting appropriate methods, designing materials, planning lessons, and conducting evaluations. The modern educational paradigm increasingly values children's creativity and self-expression, which aligns with the core objectives of drama-based teaching.

The study introduces *Process Drama*, a method pioneered by Dorothy Heathcote, which involves improvised dramatic situations used for educational purposes. Unlike traditional scripted theatre, Process Drama focuses on imaginative, co-constructed narratives where students and teachers take on roles to explore complex themes. The technique fosters deep engagement and critical thinking through dramatic immersion, without the pressure of performing for an audience. It incorporates various dramatic techniques like improvisation, role-play, narration, and tableau, and integrates both dramatic and non-dramatic moments to deepen understanding.

Additionally, the *Mantle of the Expert* model is highlighted—a methodology in which students assume the role of experts in a fictional scenario, thereby engaging in interdisciplinary learning. This encourages responsibility, teamwork, and problem-solving across subjects such as history, geography, arts, and language.

The paper emphasizes the psychological and social benefits of educational drama, including increased self-confidence, emotional intelligence, empathy, and communication skills. However, challenges such as teacher resistance, lack of training, and logistical constraints are acknowledged.

In conclusion, drama-based education is presented as a transformative, interdisciplinary, and highly effective approach that nurtures both cognitive and emotional development. It redefines the classroom as a dynamic and joyful space for exploration and growth, preparing students not only academically but also socially and emotionally for real-life roles in society.

Metodele creative joacă un rol esențial în procesul de predare-învățare-evaluare, fiind eficiente mai ales atunci când cadrul didactic este el însuși o persoană creativă. De la alegerea metodelor potrivite, la proiectarea și desfășurarea activităților educative, confecționarea mijloacelor didactice și până la evaluarea finală, creativitatea educatorului influențează profund calitatea actului educațional.

În societatea contemporană, se pune tot mai mult accent pe latura creativă și capacitatea de autoexprimare a copiilor, acestea devenind valori fundamentale pentru formarea unei generații active și adaptabile.

Educația prin teatru – o metodă creativă și eficientă

Teatrul, apărut în Grecia antică în cadrul ceremoniilor dedicate zeului Dionysos, a evoluat de-a lungul timpului de la simple dansuri ritualice și jocuri de rol, la forme complexe de expresie artistică și educațională. De-a lungul istoriei, teatrul a avut mereu o dimensiune educativă, oferind participanților ocazia să învețe prin joc, mișcare, improvizație și reflecție.

Una dintre cele mai moderne și eficiente metode teatrale folosite în educație este **„Process Drama”**, o formă de teatru educațional fără scenariu prestabilit, care implică elevii și profesorii în crearea unor lumi imaginare în scopuri de învățare.

Process Drama – Învățare prin joc dramatic

„Process Drama” este o tehnică pedagogică bazată pe improvizație și explorare, în care nu se urmărește realizarea unui produs final, ci procesul în sine – descoperirea, înțelegerea și exprimarea unor teme complexe prin roluri dramatice. Profesorul și elevii colaborează la construirea unui scenariu imaginar, în care toți sunt implicați activ.

Această metodă stimulează gândirea critică, empatia, rezolvarea de probleme și învățarea colaborativă. Structura sa permite integrarea obiectivelor educaționale diverse și dezvoltarea de abilități multiple, de la comunicare la reflecție și creativitate.

Elementele-cheie ale „Process Drama” includ:

- Improvizația ghidată;
- Intrarea și ieșirea din roluri;
- Utilizarea spațiului, obiectelor, costumelor și sunetelor;
- Interviuuri, întâlniri, narațiuni;
- Tehnici dramatice stilizate precum mișcarea lentă, imagini vii, „teatru forum”;
- Explorarea poveștii prin personaje secundare, martori, anchetatori.

Cei cinci „W” ai procesului dramatic (Dorothy Heathcote):

1. Ce se întâmplă? (incidentul instigator)
2. Cine sunt implicați? (roluri și responsabilități)
3. Când are loc acțiunea?
4. Unde se desfășoară?
5. Care este miza? (scopul pedagogic al activității)

Dorothy Heathcote și „Mantle of the Expert”

Dorothy Heathcote, o personalitate marcantă în domeniul educației teatrale, a fost inițiatoarea metodei „Process Drama”. Ea a elaborat și metoda derivată „**Mantle of the Expert**” („Manta expertului”), care implică reprezentarea elevilor ca o echipă de experți ce rezolvă o comandă imaginară, generată de un „client” (profesorul).

Această abordare creează un context ficțional complex, în care elevii își asumă responsabilități reale, dezvoltând competențe din diverse domenii ale curriculumului. De exemplu, o clasă poate deveni o echipă de arheologi care cercetează un mormânt egiptean, învățând istorie, geografie, artă, dar și scriere, analiză, colaborare și comunicare.

Heathcote a dorit ca și profesorii care nu sunt specializați în teatru să poată folosi drama ca mijloc educativ, considerând-o o resursă subutilizată, dar extrem de valoroasă în procesul de învățare.

Beneficiile teatrului educațional

Activitățile dramatice stimulează prezența scenică, dicția, mimica, încrederea în sine și bucuria de a se exprima în fața celorlalți. Educația devine mai atractivă, iar copiii își dezvoltă gândirea, creativitatea, empatia, spontaneitatea și spiritul de echipă.

Copiii retrași pot deveni mai încrezători, asumându-și roluri care le permit să se exprime într-un mediu protejat și stimulant. Jocul teatral devine astfel un mijloc prin care se formează nu doar „actorii” scenei, ci și actorii vieții, pregătiți să joace roluri importante în societate.

Dacă dorești, pot să te ajut să transformi acest text într-un **articol publicabil**, un **referat**, o **prezentare PowerPoint** sau un **plan de lecție**. Spune-mi doar în ce format ai nevoie.

Desigur! Iată o completare a textului de mai sus, cuprinzând **două pagini suplimentare** (aproximativ 800–1000 de cuvinte), o **concluzie** clar formulată și o **bibliografie** orientativă. Completarea continuă în același stil academic și coerent, pentru a păstra unitatea materialului:

Rolul profesorului în facilitarea învățării prin teatru

Pentru ca metodele teatrale să fie eficiente în procesul educațional, este esențial ca profesorul să dețină o **competență pedagogică și artistică**, dar mai ales să manifeste deschidere spre inovație. El devine **regizor, facilitator, partener de joc și ghid**, nu doar un simplu furnizor de cunoștințe. Rolul său este acela de a crea contexte relevante și captivante în care elevii să își poată exprima ideile și trăirile.

Profesorul nu impune soluții, ci creează premisele pentru **explorare activă, implicare emoțională și reflecție**. Această schimbare de paradigmă – de la transmiterea informației la stimularea gândirii – este una dintre marile contribuții ale metodelor creative în educație.

Mai mult decât atât, cadrul didactic trebuie să își asume un **rol de observator activ**, capabil să identifice potențialul fiecărui elev și să valorifice contribuțiile individuale în cadrul unei activități de grup.

În acest fel, se creează o atmosferă de siguranță și încredere, esențială pentru învățarea prin joc și improvizație.

Implicații psihologice și sociale ale utilizării teatrului în educație

Activitățile dramatice au un impact semnificativ asupra **dezvoltării personale și sociale** a elevilor. Participarea la jocuri de rol, improvizații sau alte tehnici teatrale contribuie la:

- dezvoltarea **inteligenței emoționale** (identificarea, exprimarea și gestionarea emoțiilor),
- consolidarea **încrederii în sine**,
- îmbunătățirea **abilităților de comunicare verbală și non-verbală**,
- cultivarea **empatiei și toleranței** față de perspective diferite,
- exersarea **spiritului critic și creativ**,
- învățarea cooperării și asumarea **rolurilor în echipă**.

Prin transpunerea în roluri imagine, elevii învață să își **negocieze ideile**, să găsească soluții în situații conflictuale, să ia decizii și să anticipeze consecințele. Această formă de învățare activă este deosebit de utilă mai ales pentru copiii introvertiți sau cu dificultăți de exprimare, care astfel găsesc un cadru protejat de manifestare.

Interdisciplinaritate și aplicabilitate curriculară

Unul dintre avantajele majore ale teatrului educațional constă în **versatilitatea sa**: poate fi integrat în diverse arii curriculare, nu doar în orele de limba și literatura română sau arte. Astfel, elevii pot învăța:

- **istorie** – prin recrearea unor evenimente istorice,
- **științe** – prin dramatizarea unor procese naturale,
- **educație civică** – prin simulări de procese democratice sau dileme morale,
- **geografie** – explorând culturi și obiceiuri prin intermediul personajelor.

Prin tehnica „Mantle of the Expert”, curriculumul devine **coeziv și contextualizat**: cunoștințele dobândite se leagă organic între ele, printr-un fir narativ sau o misiune comună. Elevii nu mai învață pentru o notă, ci pentru a „rezolva” o provocare din cadrul lumii fictive create.

Provocări și limite

Desigur, integrarea metodelor teatrale în procesul didactic nu este lipsită de dificultăți. Printre cele mai frecvente provocări se numără:

- reticența unor cadre didactice în fața metodelor neconvenționale;
- lipsa de formare profesională în domeniul teatrului educațional;
- insuficiența timpului alocat în programă pentru astfel de activități;
- percepția greșită că teatrul este „joacă” și nu metodă serioasă de învățare;
- dificultăți logistice (spațiu, materiale, organizare).

Totuși, aceste limite pot fi depășite prin **formare continuă, cooperare între cadre didactice**, dar și prin **adaptarea activităților la resursele existente**, fără a compromite scopurile educaționale.

Concluzie

Teatrul educațional – în special sub forma „Process Drama” sau „Mantle of the Expert” – nu este doar un instrument creativ, ci un veritabil **mediu de formare holistică**. Prin el, elevii devin **actori activi ai propriei învățări**, învață să gândească critic, să comunice eficient, să își exprime emoțiile și să coopereze. Într-o lume în continuă schimbare, în care adaptabilitatea, creativitatea și empatia sunt esențiale, teatrul devine o **resursă didactică modernă, profund transformatoare**. El schimbă percepția asupra școlii, transformând-o dintr-un spațiu rigid într-un mediu dinamic, deschis și stimulat – o adevărată „sărbătoare a învățării”.

Bibliografie

1. Heathcote, D. & Bolton, G. (1994). *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth: Heinemann.
2. Wagner, B. J. (1976). *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*. London: Hutchinson.
3. Neelands, J. (2009). *Structuring Drama Work: A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. Cambridge University Press.
4. Slade, P. (1995). *Child Drama*. London: University of London Press.
5. Fleming, M. (2011). *The Arts in Education: An Introduction to Aesthetics, Theory and Pedagogy*. Routledge.
6. Duffy, P. & Vettraino, E. (2009). *Youth and Theatre of the Oppressed*. Palgrave Macmillan.
7. Ioan, S. (2014). *Educația prin teatru – cale spre formarea personalității*. Revista de Pedagogie, nr. 2.

DISLEXIA: CAUZE, MANIFESTĂRI ȘI STRATEGII DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ

Profesor LĂZĂRONI DORIANA-MARIA
CSEI „Paul Popescu-Neveanu” Timisoara

Introducere

Dislexia este una dintre cele mai întâlnite tulburări de învățare, afectând aproximativ 10% din populația școlară (Snowling, 2013). Deși este studiată de peste un secol, în multe contexte educaționale continuă să fie confundată cu lipsa de interes, neatenția sau chiar cu inteligența scăzută. Dislexia este o diferență neurologică ce afectează în special decodarea limbajului scris, având un impact major asupra performanței școlare, stimei de sine și incluziunii sociale. În România, recunoașterea dislexiei ca dizabilitate specifică este relativ recentă, dar în creștere, odată cu adoptarea unor măsuri educaționale și legislative dedicate educației incluzive (Wikipedia, 2019; Regina Maria, 2020). Cu toate acestea, prejudecățile și lipsa de instruire a cadrelor didactice rămân obstacole în calea integrării eficiente a elevilor cu dislexie.

Această lucrare își propune să definească dislexia, să explice cauzele sale, să descrie manifestările specifice la diferite vârste și să prezinte cele mai eficiente strategii de intervenție educațională. Este necesar ca subiecții din sistemul educațional (profesori, părinți, psihopedagogi) să recunoască semnele dislexiei și să adopte metode de sprijin adaptate. O societate incluzivă se construiește prin înțelegerea și valorizarea diversității cognitive.

Cuvinte cheie: dislexie, tulburări de învățare, educație incluzivă, dificultăți de citire, suport educațional, diferențe de învățare, dezvoltare cognitivă

Abstract

Dyslexia is one of the most common learning disabilities, affecting approximately 10% of the school population (Snowling, 2013). Although it has been studied for over a century, in many educational contexts it continues to be mistaken for lack of interest, inattention or even low intelligence. Nothing could be more wrong. Dyslexia is a neurological difference that mainly affects the decoding of written language, having a major impact on school performance, self-esteem and social inclusion. In Romania, the recognition of dyslexia as a specific disability is relatively recent, but increasing, with the adoption of educational and legislative measures dedicated to inclusive education (Wikipedia, 2019; Regina Maria, 2020). However, prejudice and lack of teacher training remain obstacles to the effective integration of students with dyslexia.

This paper aims to define dyslexia, explain its causes, describe the specific manifestations at

different ages and present the most effective educational intervention strategies. It is necessary for those in the educational system (teachers, parents, educational psychologists) to recognize the signs of dyslexia and to adopt adapted support methods. An inclusive society is built by understanding and valuing cognitive diversity.

Keywords: dyslexia, learning disabilities, inclusive education, reading difficulties, educational support, learning differences, cognitive development

Definirea dislexiei: Dislexia este o tulburare specifică de învățare de origine neurobiologică, ce afectează recunoașterea fluentă a cuvintelor și ortografia (Snowling, 2013). Ea poate influența și exprimarea orală, memoria de lucru sau organizarea limbajului. Studiile arată că activitatea cerebrală în dislexie este atipică, în special în zonele temporo-parietale (Galuschka., 2020). Dislexia se manifestă prin citire greoaie, dificultăți în recunoașterea cuvintelor uzuale, inversări de litere și anxietate școlară. Este inclusă în categoria tulburărilor specifice de învățare (Wikipedia, 2019). Dislexia se manifestă prin citire lentă și greoaie, dificultăți în recunoașterea cuvintelor uzuale, inversarea literelor, lipsa fluenței și probleme în ortografie. Acestea sunt adesea acompaniate de frustrare, anxietate școlară și o scădere a stimei de sine, în special dacă dificultățile nu sunt înțelese sau sprijinite adecvat. În accepțiunea DSM-5 (Manualul de Diagnostic și Statistică al Tulburărilor Mentale), dislexia este inclusă în categoria „tulburărilor specifice de învățare, cu afectare predominantă a cititului”.

Cauzele dislexiei

Dislexia este o tulburare complexă, cu o etiologie multifactorială, ce implică factori genetici, neurobiologici și de mediu. Este important de subliniat că dislexia nu este cauzată de o deficiență senzorială, lipsa accesului la educație sau inteligență scăzută, ci de particularități în modul în care creierul procesează limbajul scris. Numeroase studii au evidențiat o componentă genetică importantă în apariția dislexiei. Dislexia are cauze multifactoriale: genetice, neurologice și de mediu. Aproximativ 40–60% dintre copiii cu dislexie au rude apropiate cu simptome similare (Snowling, 2013). Neurologic, zonele cerebrale implicate în citire sunt mai puțin active sau funcționează diferit (Galuschka et al., 2020). Factori de mediu precum lipsa stimulării cognitive timpurii sau dificultățile de vorbire pot agrava manifestările (Regina Maria, 2020).

La nivel neurologic, studiile de imagistică cerebrală au arătat că persoanele cu dislexie utilizează regiuni cerebrale diferite față de cititorii tipici. Un alt aspect important este dezvoltarea atipică a conexiunilor neuronale în ariile responsabile de procesarea fonologică. Acest dezechilibru face ca sunetele limbajului să fie identificate și asociate mai greu cu simbolurile grafice (Snowling, 2013). Din acest motiv, decodarea cuvintelor și automatizarea cititului sunt procese lente și adesea frustrante

pentru elevii cu dislexie. De asemenea, problemele de coordonare vizuală și auditivă (o percepție deficitară a diferențelor fonetice) pot accentua dificultățile de citire (Snowling, 2013). Toți acești factori confirmă că dislexia este o tulburare neurodezvoltativă, influențată atât de structura și funcționarea creierului, cât și de experiențele timpurii. Recunoașterea timpurie și intervenția adecvată sunt cruciale pentru a minimiza impactul dislexiei asupra parcursului educațional.

Manifestări ale dislexiei la diferite vârste

Simptomele dislexiei variază semnificativ în funcție de vârstă, mediul educațional și nivelul de sprijin acordat copilului sau adultului. Deși manifestările nu sunt întotdeauna uniforme, există trăsături recurente care permit o identificare timpurie și aplicarea unei intervenții personalizate. Recunoașterea acestor caracteristici în funcție de etapa de dezvoltare este esențială pentru prevenirea problemelor școlare sau profesionale ulterioare (Snowling, 2013).

1. Vârsta preșcolară

La copiii preșcolari, dislexia se poate manifesta prin întârzierea dezvoltării limbajului, dificultăți frecvente în pronunțarea cuvintelor complexe și probleme în recunoașterea sau utilizarea rimelor. De asemenea, acești copii întâmpină dificultăți în segmentarea sunetelor din cuvinte și în reținerea instrucțiunilor verbale simple. Un alt indicator important este dificultatea în recunoașterea literelor sau chiar a propriei denumiri scrise. Aceste comportamente, deși nu sunt suficiente pentru un diagnostic, reprezintă factori de risc ce justifică evaluarea psihopedagogică timpurie (Snowling, 2013).

2. Vârsta școlară mică

După începerea școlii, semnele devin mai clare și mai vizibile în activitățile de literație. Elevii pot confunda frecvent litere cu formă asemănătoare, cum ar fi „b” și „d” sau „p” și „q”. De asemenea, lectura este deseori silabisită, cu întreruperi, sărituri peste cuvinte sau inversări de litere. Lipsa fluenței în citire este adesea însoțită de o slabă înțelegere a textului, dificultăți la dictare și greșeli frecvente de ortografie.

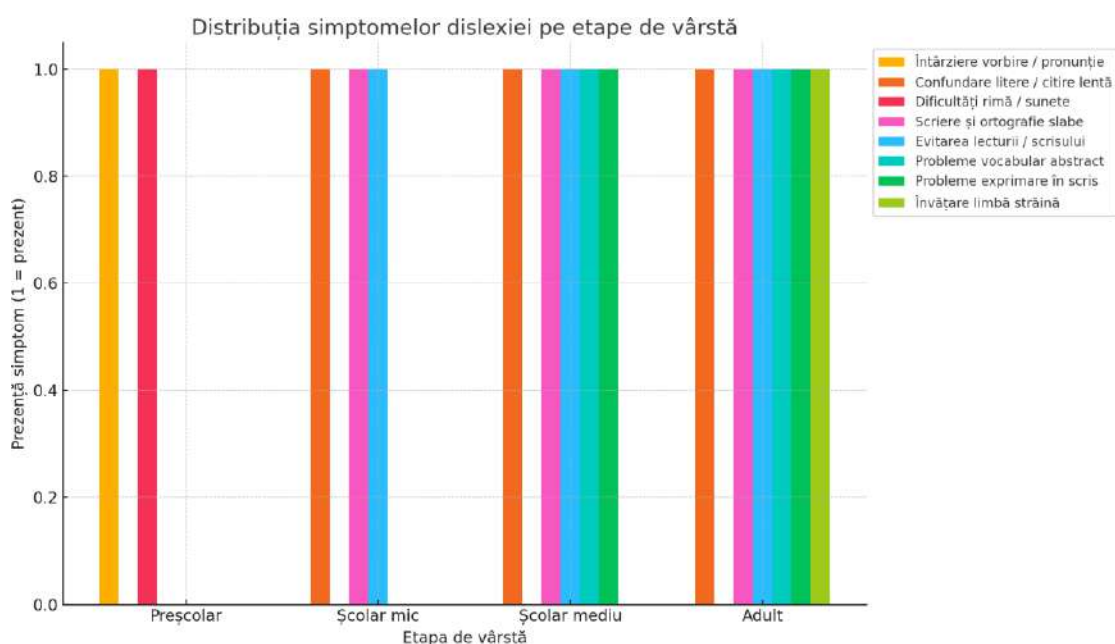
3. Vârsta școlară medie

Pe măsură ce elevii avansează în clasele superioare, dificultățile devin mai complexe. Dislexicii pot avea probleme serioase în învățarea vocabularului abstract, în înțelegerea expresiilor spațiale sau temporale (precum „unde”, „când”, „acolo”) și în extragerea ideilor esențiale dintr-un text. Exprimarea în scris rămâne deficitară, în timp ce exprimarea orală poate fi relativ bună.

4. Vârsta adultă

Contrar ideii că dislexia este o problemă exclusiv infantilă, simptomele persistă și la vârsta adultă,

influențând performanța profesională și comunicarea scrisă. Adulții dislexici citesc mai lent și cu efort, mai ales în contexte formale. Ei întâmpină dificultăți în redactarea de texte coerente, precum rapoarte sau e-mailuri profesionale, și manifestă probleme în structurarea logică a ideilor. Învățarea limbilor străine este, de asemenea, anevoioasă. În ciuda acestor provocări, mulți adulți cu dislexie reușesc să compenseze prin creativitate și gândire vizuală, având succes în domenii artistice, tehnice sau antreprenoriale (Snowling, 2013).



Strategii de intervenție educațională

Intervenția educațională în cazul dislexiei trebuie să fie structurată, consecventă și adaptată nevoilor individuale ale fiecărui elev. Studiile recente arată că **metodele multisenzoriale** rămân printre cele mai eficiente, deoarece implică simultan vederea, auzul, mișcarea și atingerea în procesul de învățare. Acest model, aplicat prin metode precum Orton- Gillingham sau Barton, s-a dovedit eficient în îmbunătățirea fluenței și acurateței cititului (Galuschka, 2020; Zorzi, 2021).

Un alt pilon important al intervenției este **utilizarea tehnologiei asistive**. Aplicații de tip text-to-speech, software de dictare vocală sau fonturi speciale precum Open Dyslexic contribuie semnificativ la reducerea barierelor de acces la informație (Alqahtani, 2021). Mai mult, introducerea platformelor digitale interactive, care combină elemente de joc, feedback imediat și învățare personalizată, sporește motivația și implicarea elevilor cu dislexie (Eissa & Mostafa, 2019).

Sprijinul emoțional și social joacă un rol esențial în succesul intervenției. Elevii cu dislexie sunt adesea expuși la stigmatizare, frustrări repetate și scăderea stimei de sine. Strategii precum coachingul educațional, mentoratul pozitiv sau feedbackul axat pe progres contribuie la dezvoltarea unei mentalități de creștere (growth mindset) și la întărirea încrederii în sine (Knight, 2020).

Nu în ultimul rând, **crearea unui mediu educațional incluziv** este esențială. Adaptarea

curriculumului, evaluările diferențiate și formarea profesorilor în domeniul neurodiversității sunt măsuri fundamentale pentru integrarea reușită a elevilor cu dislexie (Kormos & Nijakowska, 2022).

Concluzie

Dislexia este o tulburare de învățare frecventă, dar adesea înțeleasă greșit. Deși afectează capacitatea de a citi și scrie, ea nu reflectă lipsa de inteligență sau de voință. Din contră, multe persoane cu dislexie au un potențial cognitiv și creativ deosebit, care iese la iveală atunci când beneficiază de sprijinul potrivit. Cercetările recente subliniază că succesul în educația elevilor cu dislexie depinde de intervenții structurate, bazate pe știință, dar și de factori umani esențiali: empatie, răbdare și încredere în potențialul fiecărui copil (Galuschka et al., 2020; Kormos & Nijakowska, 2022). O educație cu adevărat incluzivă nu înseamnă doar adaptări tehnice, ci și o schimbare profundă de perspectivă: să vedem diferența nu ca o piedică, ci ca o resursă. În acest sens, profesorii devin arhitecți ai încrederii și ai reușitei, nu doar ai competențelor academice.

Bibliografie

Wikipedia contributors. (2019, July). *Dislexie*. Wikipedia. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Dislexie>

Regina Maria. (2020). *Dislexia – Ce este, cum se manifestă și cum poate fi tratată*.

<https://www.reginamaria.ro/utile/dictionar-de-afectiuni/dislexia>

Snowling, M. J. (2013). *Dyslexia: A very short introduction* (2nd ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.

Galuschka, K., Ise, E., Krick, K., & Schulte-Körne, G. (2020). Effectiveness of interventions for children and adolescents with reading disabilities: A meta-analysis of the last two decades.

Psychological Bulletin, 146(6), 432–456. <https://doi.org/10.1037/bul0000225>

Zorzi, M., Facoetti, A., & Monzalvo, K. (2021). Multisensory training improves phonological processing in dyslexic children. *Frontiers in Psychology*, 12, 654327.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.654327>

Alqahtani, S. (2021). The effectiveness of text-to-speech software in improving reading for students with dyslexia. *Education and Information Technologies*, 26(1), 1315–1332.

<https://doi.org/10.1007/s10639-020-10304-6>

Eissa, M. A., & Mostafa, R. (2019). Digital game-based learning for dyslexic children. *Journal of Educational Computing Research*, 57(7), 1805–1827. <https://doi.org/10.1177/0735633118805218>

Knight, B. A. (2020). Addressing the emotional needs of students with dyslexia in inclusive classrooms. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 25(1), 1–12.

<https://doi.org/10.1080/19404158.2020.1715416>

Kormos, J., & Nijakowska, J. (2022). Supporting learners with dyslexia in inclusive classrooms: Recent trends and teacher practices. *Language Teaching Research*, 26(4), 457–475.

<https://doi.org/10.1177/1362168820921212>

O LECȚIE DESPRE INCLUZIUNE – POVESTEA UNEI MOBILITĂȚI ERASMUS+ ÎN TENERIFE

Profesor educator Lucan Sorina

CȘEI „Paul Popescu Neveanu” Timișoara

Abstract:

This article presents the transformative experience of participating in an Erasmus+ job-shadowing mobility (April 7–11, 2025) at IES El Médano, an inclusive secondary school located in Tenerife, Spain. The mobility was part of the Erasmus+ project no. 2024-1-RO01-KA121-SCH-000216209 and involved teachers from Romania, Turkey, and North Macedonia.

The program offered deep insights into inclusive educational practices, particularly through interactions with the Aula Enclave—a specialized learning environment for students with moderate to severe intellectual disabilities. Participants observed practical autonomy-based activities (such as cooking and community visits), and inclusive teaching strategies implemented both in special and mainstream classrooms.

Key elements of the Spanish inclusive education system were analyzed, including collaboration between multidisciplinary teams, and integration of immigrant students through linguistic and cultural support. The experience emphasized the importance of educational personalization, cross-sector collaboration, and ecological and sustainable practices in schools.

This mobility fostered professional growth, intercultural exchange, and a renewed understanding of inclusion—not as mere integration, but as the creation of an educational environment where each student is valued, empowered, and fully supported.

De-a lungul vieții, există experiențe care ne schimbă perspectiva, care nu doar ne învață ceva nou, ci ne transformă ca oameni și ca profesioniști. Pentru mine, participarea la mobilitatea Erasmus+ de tip job-shadow, în perioada 7-11 aprilie 2025, desfășurată la IES El Médano, în Tenerife-Granadilla de Abona a fost exact o astfel de experiență. Mai mult decât un schimb de bune practici, a fost o lecție vie despre ce

înseamnă, cu adevărat, o educație incluzivă și centrată pe elev. Această experiență a fost realizată prin **proiectul cu finanțare Erasmus+ nr. 2024-1-RO01-KA121-SCH-000216209**.

IES El Médano este o instituție publică de învățământ secundar situată în localitatea El Médano, parte a municipiului Granadilla de Abona, în sudul insulei Tenerife, Spania. Școala oferă o gamă variată de programe educaționale, inclusive. Aici, educația este nu doar un drept, ci un proces viu, adaptat continuu la nevoile și realitățile fiecărui copil. Participarea noastră – un grup format din cadre didactice din România, Turcia și Macedonia – a fost primită cu deschidere, empatie și bucuria sinceră a colaborării interculturale.

Aula Enclave

Un exemplu de bună practică, Aula Enclave este un **spațiu educațional specializat**, integrat în cadrul școlilor secundare (IES - Institutos de Educación Secundaria), destinat elevilor cu dizabilități intelectuale moderate sau severe, care nu pot parcurge curriculumul comun. Una dintre cele mai marcante componente ale acestei mobilități a fost interacțiunea cu *Aula Enclave*, o structură specifică sistemului educațional spaniol. *Aula Enclave* este o clasă specială integrată într-o școală obișnuită, destinată elevilor cu CES severe, care necesită o intervenție educațională profund adaptată. Acești elevi nu sunt excluși din comunitatea școlară, ci dimpotrivă, participă la activități comune, ori de câte ori este posibil.

Ce este deosebit aici este filosofia abordării: accentul nu este pus pe limitări, ci pe potențial. Elevii din *Aula Enclave* sunt învățați să devină autonomi, să-și gestioneze activitățile zilnice, să participe la viața comunității. Li se oferă un cadru în care se dezvoltă pe toate planurile – cognitiv, emoțional, social.

Caracteristici ale Aulei Enclave:

- Grupe mici de elevi (maxim 8-10).
- Prezență permanentă a unui profesor specializat în pedagogie terapeutică.
- Sprijin din partea asistenților educaționali și terapeuților.
- **Curriculum adaptat** pe baza competențelor funcționale: autonomie personală, abilități sociale, viață independentă, abilități de muncă.
- Interacțiune zilnică cu restul elevilor din școală prin activități comune: sport, artă, festivități etc.

În fiecare școală există un consilier educațional, iar în fiecare regiune funcționează echipe externe care sprijină evaluarea și proiectarea planurilor educaționale personalizate. Rolul lor este de:

- identificare a nevoilor educative;
- proiectarea adaptărilor curriculare;
- consilierea profesorilor și părinților;
- colaborare cu specialiști din sănătate și servicii sociale

Spania găzduiește un număr semnificativ de **elevi imigranți** și **copii ai minorităților culturale și lingvistice**, fapt care a determinat dezvoltarea unor politici educaționale interculturale. Programele pentru **integración lingüística y cultural** (integrare lingvistică și culturală) susțin învățarea limbii spaniole ca L2, promovând în același timp respectul pentru diversitatea etnică.

În funcție de comunitățile autonome (Spania este organizată într-un sistem descentralizat), unele regiuni au dezvoltat programe pilot sau modele inovatoare. De exemplu:

- **Canarias Incluye** (program regional în Insulele Canare) urmărește accesul echitabil la educație pentru toți elevii.
- Proiecte STEAM aplicate în școlile inclusive, cum este cel prezentat la IES El Médano, integrează elevii cu CES în activități tehnologice și creative adaptate.

Pentru fiecare elev cu CES este elaborat un **Plan de Atención Individualizada (PAI)** care definește obiectivele educaționale, strategiile și metodele de evaluare adaptate. Evaluarea este **formativă și funcțională**, punând accent pe progresul personal, nu pe standardele absolute.

Chiar din prima zi la IES El Medano, am fost întâmpinați cu căldură, cu zâmbete largi și cu gusturi noi – produse tradiționale din toate colțurile Europei. Împreună cu colegi din Turcia și Macedonia, am pășit în școala gazdă ca într-un spațiu deschis, viu și plin de diversitate. Am vizitat clase, laboratoare, săli special amenajate pentru elevii cu nevoi speciale. Am asistat la ore de limba spaniolă dedicate copiilor imigranți și am descoperit, cu admirație, cum tehnologia e integrată firesc în lecții de biologie și matematică. A fost prima întâlnire cu un sistem care nu doar vorbește despre incluziune, ci o trăiește zi de zi. Am fost impresionați de modul în care tehnologia este integrată în lecții. Am asistat la ore de biologie și matematică unde tablele interactive, aplicațiile digitale și metodele de predare activă erau utilizate firesc. Elevii nu doar memorează, ci experimentează, explorează și construiesc un sens.

A doua zi s-a concentrat asupra integrării elevilor cu CES. Am discutat cu profesorii de sprijin, cu echipa multidisciplinară și am observat modul în care acești elevi sunt sprijiniți pentru a învăța în clase obișnuite, cu colegii lor. În completare, am participat la un atelier digital despre instrumente de evaluare adaptate, o resursă extrem de utilă pentru orice cadru didactic care lucrează cu elevi cu nevoi diverse. S-

a subliniat importanța flexibilității curriculare și a colaborării între profesori de diferite specializări pentru a construi un traseu educațional coerent și accesibil pentru toți copiii.

Ziua a treia a fost, fără îndoială, cea mai emoționantă. Am petrecut-o alături de elevii din *Aula Enclave*, observând cum se pregătesc pentru o activitate practică – vizita la piață. Am mers împreună cu ei, am văzut cum comunică, cum cer informații, cum aleg produsele, cum gestionează bugetul. Fiecare gest era un pas spre autonomie.

După-amiaza am fost invitați să participăm la o prezentare STEAM – un proiect interdisciplinar care demonstrează cât de eficient pot colabora știința, arta și tehnologia. Creativitatea, gândirea critică și colaborarea sunt în centrul acestor activități, iar elevii se implică cu entuziasm și responsabilitate.

A patra zi ne-a oferit o incursiune în lumea competențelor personale și sociale. Am asistat la ateliere dedicate dezvoltării autonomiei – de la activități de gătit, până la igienă personală, gestionarea unei locuințe, reciclare și sustenabilitate. Am gătit împreună un preparat tradițional din Insulele Canare. A fost mai mult decât o lecție de gastronomie – a fost o lecție despre răbdare, implicare, bucurie și susținere reciprocă. Activitățile practice de acest tip sunt esențiale pentru dezvoltarea abilităților de viață independentă și pentru consolidarea încrederii în sine. Totul se desfășura într-un mediu educațional ecologic, în care elevii sunt învățați să respecte natura și să contribuie activ la protejarea ei. Am fost profund mișcată de grija cu care fiecare activitate era gândită – nu ca o obligație, ci ca o oportunitate de creștere. Elevii nu erau doar „asistați” – ei erau încurajați să aleagă, să participe, să creeze, să se simtă parte din comunitate.

Ultima zi a fost dedicată reflecției. Am discutat despre ce am învățat, despre cum putem adapta ceea ce am văzut în propriile noastre școli. Ne-am spus poveștile, am primit certificatele de participare și am făcut planuri de implementare. Atmosfera era una de recunoștință și inspirație.

Ne-am întors acasă mai bogați – nu doar în informații, ci în empatie, în motivație și în convingerea că incluziunea este posibilă. Că fiecare copil merită să fie văzut, valorizat și sprijinit. Că educația nu este despre conformitate, ci despre diversitate, adaptare și iubire pentru oameni.

Această mobilitate Erasmus+ mi-a arătat, dincolo de metode și instrumente, un mod de a privi copilul cu respect și încredere. *Aula Enclave* nu este o „soluție separată”, ci o parte vie dintr-un sistem educațional care crede în egalitate de șanse. Rolul nostru, ca profesori, nu este doar să predăm – ci să construim punți, să modelăm caractere, să însoțim elevii în devenirea lor. Și poate cel mai important lucru pe care l-am învățat este acesta: incluziunea nu înseamnă să-i aduci pe toți în același loc, ci să creezi un loc în care fiecare se poate regăsi.



Bibliografie:

Cañadas, M., & Rebollo, M. A. (2020). *La educación inclusiva en España: realidades y desafíos*. Revista Española de Pedagogía, 78(276), 123-139.

Chocarro De Luis, E. (2016). Inclusive education in Spain: Promoting advocacy by legislation. *Support for Learning*, 31(2), 164–176

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). *Inclusive Education in Europe: Key Policy Messages*.

Gobierno de Canarias. (2023). *Plan de Atención a la Diversidad en Canarias*. www.gobiernodecanarias.org

Whitburn, B. (2016). The perspectives of secondary school students with special needs in Spain during the crisis. *Research in Education*, 95(1), 3–17

STIMULAREA MOTIVAȚIEI PENTRU ÎNVĂȚARE LA ELEVII CU CES DIN CICLUL PRIMAR

Profesor psihopedagogie specială Lucan Simona-Anișoara

CȘEI „Paul Popescu Neveanu”

Motivația pentru învățare este unul dintre cei mai importanți factori care influențează succesul școlar al elevilor. În cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES), această motivație poate fi afectată de dificultățile pe care aceștia le întâmpină în procesul de învățare, de lipsa încrederii în sine sau de metodele educaționale nepotrivite.

Stimularea motivației la acești elevi necesită strategii adaptate nevoilor lor specifice, un mediu educațional favorabil și sprijin din partea profesorilor și părinților. Vom analiza importanța motivației în procesul educațional, factorii care o influențează și metode eficiente pentru stimularea acesteia în ciclul primar.

1. Importanța motivației pentru învățare la elevii cu CES

Motivația este motorul care îi determină pe elevi să își dorească să învețe, să fie activi în procesul educațional și să depună eforturi pentru a-și atinge obiectivele. În cazul elevilor cu CES, lipsa motivației poate duce la dificultăți mai mari în asimilarea cunoștințelor, scăderea încrederii în sine și chiar la abandon școlar. Elevii din ciclul primar se află într-o perioadă critică a dezvoltării, în care sunt formați pentru a avea o atitudine pozitivă față de învățare. De aceea, este esențial ca profesorii și părinții să găsească metode eficiente pentru a-i ajuta să își păstreze interesul și entuziasmul pentru școală.

2. Factori care influențează motivația elevilor cu CES

Există mai mulți factori care pot influența nivelul de motivație pentru învățare la elevii cu cerințe educaționale speciale:

a) Factorii interni

- Încrederea în sine – Elevii care au o stimă de sine scăzută pot evita să participe la activitățile școlare, de teama eșecului.
- Interesele și preferințele personale – Dacă metodele de predare nu sunt atractive, elevii își pot pierde interesul pentru învățare.

- Capacitatea de concentrare – Unii copii cu CES au dificultăți în menținerea atenției pe o perioadă mai lungă, ceea ce le afectează motivația.

b) Factorii externi

- Mediul educațional – Un profesor empatic, răbdător și creativ poate avea un impact major asupra motivației elevilor.

- Sprijinul familiei – Părinții care încurajează și susțin copilul contribuie la creșterea dorinței acestuia de a învăța.

- Metodele de predare – Lecțiile trebuie să fie interactive, atractive și adaptate nivelului fiecărui elev.

3. Metode pentru stimularea motivației la elevii cu CES

a) Crearea unui mediu de învățare pozitiv și incluziv

Un mediu educațional sigur, în care elevii se simt acceptați și valorizați, le oferă încredere și îi ajută să fie mai motivați. Profesorii trebuie să adopte o atitudine pozitivă, să încurajeze efortul și să evite criticile dure.

b) Folosirea jocului ca metodă de învățare

Elevii din ciclul primar învață cel mai bine prin joc. Jocurile educative îi ajută să fie activi, să se implice și să învețe într-un mod distractiv. De exemplu, utilizarea puzzle-urilor, jocurilor de rol sau activităților practice poate face lecțiile mai atractive.

c) Personalizarea învățării

Fiecare copil cu CES are nevoi și ritmuri diferite de învățare. Profesorii trebuie să adapteze metodele și materialele didactice în funcție de particularitățile fiecărui elev. De exemplu, un copil cu dificultăți de citire poate beneficia de suport vizual suplimentar, cum ar fi imagini sau cărți audio.

d) Stabilirea unor obiective clare și realizabile

Pentru a evita frustrarea, este important ca elevii să aibă obiective clare și realiste. Sarcinile trebuie împărțite în pași mai mici, iar fiecare reușită trebuie recunoscută și recompensată.

e) Recompense și feedback pozitiv

Recompensele, fie ele materiale (stickere, diplome) sau verbale (laude, încurajări), îi motivează pe copii să continue să învețe. Este important să se pună accent pe progresul fiecărui elev, nu doar pe performanță.

f) Integrarea tehnologiei în procesul de învățare

Tehnologia poate fi un instrument valoros pentru stimularea motivației. Aplicațiile educative, platformele interactive și jocurile digitale îi pot ajuta pe elevii cu CES să învețe într-un mod atractiv și accesibil.

g) Implicarea părinților în procesul educațional

Părinții trebuie să colaboreze cu profesorii și să fie activi în procesul de învățare al copilului. Cititul împreună, jocurile educative acasă sau încurajarea zilnică pot contribui semnificativ la creșterea motivației copilului.

4. Exemple de bune practici

În multe școli incluzive, profesorii folosesc metode moderne pentru a-i ajuta pe elevii cu CES să fie mai implicați. De exemplu:

- Ateliere de învățare prin experiență – Copiii învață prin activități practice, cum ar fi grădăritul, gătitul sau proiectele creative.
- Învățare colaborativă – Grupurile de lucru în care elevii colaborează ajută la dezvoltarea abilităților sociale și la creșterea motivației.
- Clase senzoriale – Spațiile adaptate pentru copiii cu nevoi senzoriale speciale (lumină, sunete, texturi) îi ajută să învețe mai eficient.

În concluzie, motivația pentru învățare este un factor esențial în succesul școlar al elevilor cu CES. Prin metode adecvate, cum ar fi învățarea prin joc, personalizarea predării, utilizarea tehnologiei și implicarea activă a părinților și profesorilor, copiii din ciclul primar pot fi stimulați să își dezvolte curiozitatea și dorința de a învăța. Un mediu educațional pozitiv, bazat pe încurajare și suport, poate transforma școala într-un loc în care fiecare copil se simte valorizat și motivat să își atingă potențialul maxim.

Bibliografie:

Agheană, V. (2023). *Motivația la elevii cu CES*. Universitatea din București

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Editura Polirom

Gherguț, A. (2006). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale*. Editura Polirom

Orban, I. (2022). *Strategii de stimulare a motivației pentru învățare* accesat la <https://edict.ro/strategii-de-stimulare-a-motivatiei-pentru-invatare/>

Stan, E. (2007). *Motivația pentru învățare*. Editura Didactică și Pedagogică

**JOB SHADOW LA OURC "IDNINA" SKOPJE –
ELEMENTARY SCHOOL WITH RESOURCE CENTER "IDNINA"**

Prof. psihopedagog, LUPU MARIANA

C.Ș.E.I Paul Popescu – Neveanu, Timișoara

Summary:

During the period 7-11 April, I participated in a job shadow at OURC "Idnina" Skopje -Elementary school with resource center "Idnina".

Students of Elementary school with resource center "Idnina", benefit from maximum learning opportunities, personal development, dignity and self-esteem for each student through individualized support and resources.

In order to benefit from psycho-pedagogical assistance services and specific therapies, the parents of the students concerned will submit the necessary documentation.

OURC "Idnina" professional service is a key part of the commitment to provide inclusive education and support to students, especially those with special educational needs. The team of expert professionals works to provide an integrated approach to the educational process, which supports and encourages students in their development.

The professional service is composed of a team of professionals with different areas of expertise, who work together to provide the best support to students.

Republica Macedonia de Nord este situată în sud-estul Europei, în centrul Peninsulei Balcanice și se întinde pe o suprafață de 25.713 km². Capitala Republicii Macedonia de Nord este Skopje.

Din punct de vedere administrativ, teritoriul Republicii Macedonia de Nord este împărțit în 80 de municipalități, dintre care 10 constituie capitala Skopje. În scopuri statistice, economice și administrative, teritoriul Republicii Macedonia de Nord este împărțit în opt regiuni de planificare. Relieful Republicii Macedonia de Nord este în principal muntos. Republica Macedonia de Nord se învecinează cu Serbia, Bulgaria, Grecia, Albania și provincia Kosovo.

În perioada 7-11 aprilie, am participat la job shadow la OURC "Idnina" Skopje -Elementary school with resource center "Idnina".

Elevii Elementary school with resource center "Idnina", beneficiază de oportunități maxime de învățare, dezvoltare personală, demnitate și stima de sine pentru fiecare elev prin sprijin și resurse individualizate.

-Elementary school with resource center "Idnina".-un mediu stimulant, multicultural și sigur, care oferă metode și tehnici moderne de educație și reabilitare, orientate către punctele forte și nevoile individuale ale elevilor, în care aceștia își ating potențialul maxim de participare activă în societate.

MOTO-ul școlii: oportunități pentru:

I-Individualizare

D - Socializare

N - Îndrumare

I - Inspirație

N - Cunoștințe noi

A - Activități

Pentru a beneficia de serviciile de asistentă psihopedagogică și terapii specifice, părinții elevilor în cauză vor depune documentația necesară. Documentele se depun în termen de 5 (cinci) zile lucrătoare de la data publicării apelului în presa zilnică, într-un plic sigilat, personal la arhiva școlii primare cu un centru de resurse „Idnina”, Skopje sau prin poștă recomandată, poștă rapidă. Documentele se depun în original sau copii certificate de notar. Selecția candidaților se realizează de către o comisie formată din directorul școlii primare cu centru de resurse.

În selecția pentru selecție, după verificarea administrativă finalizată, comisia efectuează un interviu. Candidații selectați vor primi o pregătire adecvată înainte de a începe munca de la formatori pregătiți corespunzător. Contractele de muncă vor fi încheiate cu candidații selectați.

Pentru fiecare elev va primi în școală, Planul Individual de Educație, sau pe scurt IEP, care este un document special care planifică sprijin suplimentar în educația și creșterea anumitor elevi, în conformitate cu abilitățile și posibilitățile acestora, precum și satisfacerea nevoilor educaționale ale copilului și ale elevului.

Elaborarea planurilor individuale de educație și evaluarea continuă a acestora prevăzută de conținutul predare se realizează în condiții optime care urmaresc ritmul de dezvoltare al elevului și permit obținerea de rezultate bune la fiecare copil.

Serviciul profesional al OURC „Idnina” este o parte cheie a angajamentului de a oferi educație incluzivă și sprijin elevilor, în special celor cu nevoi educaționale speciale. Echipa de profesioniști experți lucrează pentru a oferi o abordare integrată a procesului educațional, care sprijină și încurajează selevii în dezvoltarea lor.

Serviciul profesional are responsabilități cheie care se concentrează pe toate aspectele dezvoltării elevilor și integrării acestora în viața școlară. Sarcinile Serviciul profesional al OURC „Idnina” este o parte cheie a angajamentului nostru de a oferi educație incluzivă și sprijin elevilor, în special celor cu

nevoi educaționale speciale. Echipa noastră de profesioniști experți lucrează pentru a oferi o abordare integrată a procesului educațional, care sprijină și încurajează studenții în dezvoltarea lor.

Sarcinile noastre includ:

Lucrul cu elevii: Dezvoltarea și implementarea programelor educaționale individuale (IEP) pentru elevii cu nevoi educaționale speciale. Oferirea de sprijin psihopedagogic și lucrul la dezvoltarea abilităților sociale, cognitive și emoționale, precum și implementarea de programe modificate pentru elevii care au nevoie de sprijin suplimentar.

Lucrul cu părinții: comunicare și colaborare continuă cu părinții pentru a sprijini progresul elevilor, inclusiv consiliere, instruire și furnizarea de resurse pentru părinți.

Lucrul cu profesorii: Sprijinirea profesorilor în implementarea metodelor de predare incluzive, oferirea de sfaturi de specialitate cu privire la lucrul cu elevii cu nevoi speciale, precum și monitorizarea regulată a progresului elevilor. În plus, serviciul de experți colaborează cu alte instituții și organizații profesionale pentru a sprijini școlile în crearea unui mediu incluziv.

Serviciul profesional este compus dintr-o echipă de profesioniști cu diferite domenii de expertiză, care lucrează împreună pentru a oferi cel mai bun suport elevilor.

Asistent social – oferă sprijin studenților și familiilor acestora cu provocări sociale și familiale, cu scopul de a îmbunătăți integrarea socială și bunăstarea elevilor.

Psiholog – ajută la dezvoltarea aspectelor emoționale și cognitive ale elevilor, precum și oferă suport psihologic copiilor și părinților acestora.

Logopezi – specializați în a ajuta elevii să dezvolte vorbirea și comunicarea, cu accent pe studenții cu tulburări de vorbire.

Educatori speciali și rehabilitatori – oferă sprijin individual și de grup elevilor cu nevoi educaționale speciale, ajută la crearea și implementarea programelor educaționale individualizate (IEP) și a programelor de învățământ modificate.

Bibliotecar – oferă resurse și activități care să încurajeze lectura și învățarea, oferind oportunități de dezvoltare a abilităților intelectuale ale elevilor.

Bibliografie :

- [idnina.edu.mk](https://www.idnina.edu.mk)

<https://www.idnina.edu.mk>

METODE LUDICE ÎN EDUCAȚIE - EXPERIENȚA ERASMUS+, MALAGA, SPANIA

Prof. psihopedagog Manea Anișoara – Loredana

C.Ș.E.I Paul Popescu – Neveanu, Timișoara

Abstract

The article highlights the importance of inclusive education, emphasizing that all children, regardless of their background or abilities, should have equal access to learning in mainstream schools. Inclusive education requires continuous adaptation of the educational system to meet diverse student needs and remove barriers to learning. It's part of a broader movement towards a more equitable and peaceful society.

As part of the Erasmus+ mobility program in Malaga, the author shares practical activities designed to promote interaction, creativity, and emotional connection among students:

- **“Come to Me”** – an icebreaker where participants group based on shared preferences.
- **“Talk with Somebody Else”** – a pair exercise encouraging interpersonal discovery.
- **“What I Like to Do”** – participants write what they enjoy and what they’re good at; results are analyzed for commonalities.
- **“Give Me a Title”** – students view an image and give it a title, practicing subjective and objective interpretation.

These activities aim to strengthen social bonds, reduce emotional barriers, and promote collaboration and empathy in classrooms. The project underlines the emotional impact such exercises have on students, contributing to a more unified and emotionally enriched learning environment.

Educația este un drept fundamental al omului. Pornind de la acesta s-a consolidat și educația incluzivă, care are ca principiu fundamental - un învățământ pentru toți, împreună cu toți, constituind actualmente nu doar un deziderat, ci și o realitate ce câștigă adepți și se concretizează în practici bune în întreaga lume.

Fundamentată pe paradigma educației pentru toți, educația incluzivă este o abordare potrivit căreia toți copiii trebuie să aibă șanse egale de a frecventa aceeași școală și de a învăța, indiferent de apartenența lor culturală, socială, etnică, rasială, religioasă și economică sau de abilitățile și capacitățile lor intelectuale sau fizice.

Educația incluzivă prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta, pentru a oferi educație de calitate tuturor în contexte integrate și medii de învățare comună.

Educația incluzivă constă în reducerea tuturor tipurilor de obstacole în calea învățării și în dezvoltarea școlilor obișnuite, astfel încât să fie în stare să satisfacă necesitățile tuturor elevilor. Educația incluzivă este o parte a unei mișcări mai ample spre o societate în care toți cetățenii să beneficieze de dreptul la egalitate și constituie o parte importantă din mișcarea spre educație care promovează abilități de conviețuire în pace și în bună înțelegere. Doar prin implicarea și participarea în acest proces a întregii societăți vom reuși să soluționăm multiplele probleme cu care se confruntă zi de zi copiii aflați în dificultate.

Termenul „integrare” este corelat derivativ cu alți termeni din aceeași familie semantică: integral, întreg, în sensul de ansamblu, sau sistem coeziv și unitar.

Mai departe vor urma exerciții practice învățate în mobilitatea Erasmus+ care a avut loc în Malaga, Spania.

- **COME TO ME (VINO LA MINE)**

La acest exercițiu o persoană stă în fața grupului, spunând următoarea frază: “Come to me the person who like....?” (Să vină la mine persoana căruia îi place.....) și se completează la alegere.

De exemplu: “Să vină la mine persoana căruia îi place să asculte muzică clasică”

Persoanele din grup care se regăsesc se vor duce lângă cel din fața grupului, urmând ca la întoarcere să fugă cât mai repede la locul grupului, iar persoană rămasă ultima să rămână pentru a realiza sarcina. Exercițiul se încheie în momentul în care fiecare participant la parcurge cel puțin o dată jocul.

- **TALK WITH SOMEBODY ELSE (VORBEȘTE CU CELĂLALT)**

Joc de intercunoaștere unde participanți descoperă lucruri noi despre celălalt. În perechi de câte doi, fiecare o să vorbească timp de 2’ 30’’.

- **WHAT I LIKE TO DO (CE-MI PLACE SĂ FAC)**

Joc creativ la care fiecare participant v-a scrie pe un bilețel un lucru care îi place să îl facă și un lucru la care este bun.

„What I like to do”, „What I am good to”. După terminarea exercițiului bilețelele se lipesc pe tablă, iar la final profesorul grupează bilețelele în funcție de lucrurile comune regăsite în ele.

- **GIVE ME A TITLE (PUNE-MI UN TITLU)**

Se arată o imagine participanților, iar aceștia după câteva minute de reflecție oferă un titlu imaginii. Acest joc reflect foarte bine părerea subiectivă a participantului, fiecare văyând în imagine lucruri care se regăsesc în el. Provocarea acestui joc este obiectivitatea care trebuie exersată de participanți pentru a oferi un titlu și detalii cât mai apropiate și mai corecte de adevăr

Așa cum spunea Albert Einstein „Educația este ceea ce rămâne după ce ai uitat ce ai învățat la școală”. Aceste exerciții reprezintă o mică parte din cele învățate în cadrul mobilității Erasmus+ din Malaga, Spania în luna februarie a acestui an. Ele au rol de spargere a gheții, de cunoaștere și intercunoaștere a eleviilor, precum și de uniune într-o clasă de elevi. Un alt rol al acestor exerciții practice reprezintă impactul emoțional aparte asupra eleviilor care lasă o amprentă frumoasă în bagajul emoțional al fiecăruia.

Bibliografie:

1. Huizinga, J. (1938), Homo Ludens;
2. Piaget, J. (1962). Play, Dreams and Imitation in Chihood;
3. Vîrtop, S. (2020), Metode active în predarea centrată pe elev.

PROIECT DE LECȚIE

Profesor: Marcu Gratiela Alina

C.S.E.I.PAUL POPESCU NEVEANU

Titlul lecției: *"Emoțiile și culorile – Descoperim cum ne simțim!"*

Durata: 45 de minute

Nivel: Învățământ primar – copii cu CES

Cadru: Activitate demonstrativă în cadrul Job Shadowing Erasmus+

1. DATE GENERALE

- Instituția: C.Ș.E.I. PAUL POPESCU NEVEANU TIMISOARA
- Cadru didactic: Marcu Gratiela Alina
- Clasa: I–IV (elevi cu CES)
- Disciplină: Dezvoltare personală / Arte vizuale și abilități practice
- Tipul lecției: Lecție interactivă – formativă, cu scop de dezvoltare socio-emoțională

2. COMPETENȚE VIZATE

Competențe generale

- Dezvoltarea capacității de exprimare a emoțiilor prin mijloace artistice
- Recunoașterea și exprimarea emoțiilor de bază (bucurie, tristețe, furie, frică)

Competențe specifice

- Identificarea emoțiilor în funcție de culoare, mimică și gesturi
- Utilizarea culorilor pentru exprimarea trăirilor interioare
- Dezvoltarea vocabularului emoțional

3. OBIECTIVE OPERAȚIONALE

La finalul lecției, elevii vor fi capabili să:

- Recunoască 3–4 emoții de bază (O1)
- Asocieze culori cu emoții (O2)
- Deseneze o stare emoțională folosind culori și expresii faciale simple (O3)
- Comunice cum se simt, verbal sau nonverbal (O4)

4. METODE ȘI TEHNICI DIDACTICE

- Conversația dirijată
- Joc de rol
- Povestire cu suport vizual
- Brainstorming
- Desen liber / colaj
- Metoda cubului cu fețe emoționale

5. MIJLOACE DIDACTICE

- Cartonase colorate (galben – bucurie, albastru – tristețe, roșu – furie, verde – liniște etc.)
- Planșe cu fețe expresive
- Oglinzi mici (pentru mimică)
- Foaie A4, culori, lipici, reviste
- Cubul emoțiilor
- Proiector / imagini sugestive

6. DESFĂȘURAREA LECȚIEI

I. Moment organizatoric (5 min)

- Salutul și stabilirea atmosferei de siguranță
- Prezentarea temei lecției într-un limbaj accesibil

II. Captarea atenției (5 min)

- Se arată o imagine cu o față veselă și una tristă.
- Întrebări: „Cum crezi că se simte acest copil?” – se folosesc pictograme și gesturi.
- Se introduce conceptul: „Astăzi vom învăța despre *EMOȚII* și *CULORI*!”

III. Desfășurarea activității (25 min)

1. Asocierea emoției cu o culoare
 - Elevii aleg un cartonaș colorat care exprimă cum se simt.
 - Îl lipesc pe o planșă comună sub chipul corespunzător (față veselă, tristă etc.).
2. Joc cu cubul emoțiilor
 - Elevii aruncă cubul și mimează fața emoției căzute, apoi spun ce culoare cred că se potrivește.
3. Activitate practică: Desenăm emoția noastră
 - Elevii desenează sau decupează din reviste imagini care reflectă cum se simt azi.
 - Lucrările sunt afișate pe „Panoul Emoțiilor Clasei”.

IV. Reflectarea și feedback (5 min)

- Întrebări de final:
 - „Ce emoție ai simțit azi?”
 - „Ce ți-a plăcut cel mai mult din activitate?”
- Aplauze pentru fiecare elev și feedback pozitiv.

7. FORME DE EVALUARE

- Observarea comportamentului și implicării
- Răspunsuri orale
- Calitatea asocierii între emoție și culoare
- Participarea la activități practice

8. ADAPTĂRI PENTRU ELEVII CU CES

- Limbaj simplificat și vizual
- Repetiție și modelare prin exemplu
- Timp suplimentar la activități
- Feedback imediat și încurajator
- Posibilitatea exprimării nonverbale (gesturi, mimică, culori)

9. VALORIFICAREA SCHIMBULUI ERASMUS+

- Profesorii parteneri pot observa tehnici de lucru cu elevii CES
- Se promovează incluziunea și metode inovative
- Se încurajează colaborarea transnațională în educația specială

BIBLIOGRAFIE

- Goleman, D. (2008). *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche Publishing.
- Stan, E. (2011). *Educația copiilor cu cerințe educaționale speciale*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Cerghit, I. (2008). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- www.teachstarter.com – fișe tematice și materiale vizuale pentru dezvoltarea emoțională

LESSON PLAN

Teacher: Marcu GrațIELA Alina

Institution: Center for Inclusive Education “Paul Popescu Neveanu”, Timișoara

Event: Demonstration activity – Erasmus+ Job Shadowing

Duration: 45 minutes

Level: Primary education – pupils with Special Educational Needs (SEN)

Subject: Personal Development / Visual Arts and Practical Skills

Lesson Type: Interactive formative lesson, with a focus on socio-emotional development

1. GENERAL INFORMATION

- Institution: C.S.E.I. “Paul Popescu Neveanu” Timișoara
- Teacher: Marcu GrațIELA Alina
- Grade: I–IV (Primary – pupils with SEN)
- Subjects: Personal Development / Visual Arts and Practical Skills
- Type of lesson: Interactive, formative, focusing on emotional and social development

2. TARGETED COMPETENCIES

General competencies

- Developing the ability to express emotions through artistic means
- Recognizing and expressing basic emotions (joy, sadness, anger, fear)

Specific competencies

- Identifying emotions based on color, facial expression, and gestures
- Using colors to express internal feelings
- Developing emotional vocabulary

3. OPERATIONAL OBJECTIVES

By the end of the lesson, pupils will be able to:

- Recognize 3–4 basic emotions (O1)
- Associate colors with emotions (O2)
- Draw an emotional state using colors and simple facial expressions (O3)
- Communicate how they feel, verbally or non-verbally (O4)

4. TEACHING METHODS AND TECHNIQUES

- Guided conversation
- Role-play
- Storytelling with visual support
- Brainstorming
- Free drawing / collage
- Emotional cube method (cube with facial expressions)

5. TEACHING MATERIALS

- Colored cards
- Posters with expressive faces
- Small mirrors (for facial mimicry)
- A4 paper, colored pencils, glue, magazines
- Emotion cube
- Projector / illustrative images

6. LESSON SEQUENCE

I. Organizational moment (5 minutes)

- Greeting the pupils and creating a safe, welcoming environment
- Introducing the lesson topic in accessible language

II. Arousing interest (5 minutes)

- Show images of a happy and a sad face
- Ask: “How do you think this child feels?” – use pictograms and gestures
- Introduce the concept: “Today we will learn about EMOTIONS and COLORS!”

III. Core activity (25 minutes)

1. Associating emotion with a color

- Pupils choose a colored card that represents how they feel
- They stick it on a shared board under the corresponding face (happy, sad, etc.)

2. Emotion cube game

- Pupils roll the cube and mimic the emotion that comes up
- Then, they say which color they think matches that emotion

3. Practical activity: Drawing our emotion

- Pupils draw or cut out images from magazines that reflect how they feel today
- The artworks are displayed on the Class Emotion Board

IV. Reflection and feedback (5 minutes)

- Final questions:
 - “What emotion did you feel today?”
 - “What did you like most about this activity?”
- Applause and positive feedback for each child

7. EVALUATION METHODS

- Observation of behavior and participation
- Oral responses
- Quality of associations between color and emotion
- Involvement in practical activities

8. ADAPTATIONS FOR SEN PUPILS

- Simplified and visual language
- Repetition and modeling by example
- Extra time for tasks
- Immediate and encouraging feedback
- Possibility of non-verbal expression (gestures, mimicry, colors)

9. ERASMUS+ VALUE AND IMPACT

- Partner teachers observe techniques used with SEN pupils
- Promotes inclusion and innovative methods in special education
- Encourages international collaboration in inclusive education

BIBLIOGRAPHY

- Goleman, D. (2008). *Emotional Intelligence*. Bucharest: Curtea Veche Publishing.
- Stan, E. (2011). *Education of Children with Special Educational Needs*. Bucharest: Didactic and Pedagogical Publishing House.
- Cerghit, I. (2008). *Teaching Methods*. Bucharest: Didactic and Pedagogical Publishing House.
- www.teachstarter.com – thematic worksheets and visual resources for emotional development

IMPORTANȚA TEHNOLOGIILOR ASISTIVE ÎN ACTIVITĂȚILE DE TERAPIE EDUCAȚIONALĂ COMPLEXĂ ȘI INTEGRATE

Învățător-educator Mariș Cristina

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu” Timișoara

Abstract

The integration of assistive technologies into educational practice constitutes a fundamental component of inclusive education, particularly within the framework of complex and integrated educational therapy. These technologies, which range from low-tech tools to advanced digital systems, facilitate the adaptation of curricular content and instructional strategies to meet the individualized needs of students with special educational needs (SEN). Their implementation enhances access to educational resources, supports augmentative and alternative communication, fosters learner autonomy, and promotes active participation in the learning process.

Moreover, assistive technologies empower educators to personalize pedagogical interventions, strengthen interdisciplinary collaboration among specialists, and contribute to the creation of an equitable, engaging, and learner-centered educational environment. As such, they represent a critical resource for optimizing educational outcomes and for supporting the full developmental potential of each child, regardless of the nature or severity of their challenges.

Within complex and integrated educational therapy, assistive technologies play a pivotal role by offering targeted, individualized support to children with SEN. Their use enables therapists and educators to tailor interventions to the cognitive, sensory, and motor profiles of learners, thereby fostering motivation, independence, and meaningful progress across multiple domains of functioning.

„Educația reprezintă activitatea specializată, specific umană, desfășurată în mod deliberat, prin care se mijlocește raportul dintre om și factorii de mediu, favorizând dezvoltarea omului prin intermediul societății și a societății prin intermediul omului” (Gherguț, 2013, p.71).

Sistemele educaționale actuale, adaptate cerințelor educaționale specifice populației școlare diverse, s-au construit în baza ideilor și principiilor pedagogiei contemporane, o pedagogie interactivă, pedagogie care accentuează importanța formării competențelor.

În contextul schimbărilor ce au loc în societatea românească, domeniul educațional deține rolul primordial în refacerea identității sociale. Școala transmite cunoștințe, dezvoltă abilități, formează competențe, pe scurt, valorizează potențialul uman.

Viața școlară reprezintă mediul oportunităților de valorizare și valorificare a personalității educabililor. O nevoie esențială pentru școală este inovarea deoarece, într-o lume plasată în imperiul vitezei, elevilor trebuie să li se dezvolte curajul, abilitățile, inventivitatea, astfel încât școala să devină un centru de stimulare a potențialului fiecărui copil.

În consens cu noile principii specifice educației și pedagogiei contemporane și cu documentele de politică educațională europeană, care au stat la baza construirii sistemelor educaționale actuale, se situează și cerințele care vizează adaptarea școlii la posibilitățile de instruire ale elevilor.

Integrarea tehnologiilor asistive în practica educațională constituie o componentă fundamentală a educației incluzive, în special în cadrul terapiei educaționale complexe și integrate. Aceste tehnologii, care variază de la instrumente low-tech până la sisteme digitale avansate, facilitează adaptarea conținuturilor curriculare și a strategiilor de instruire, în funcție de nevoile individualizate ale elevilor cu cerințe educaționale speciale. Implementarea lor sporește accesul la resurse educaționale, susține comunicarea augmentativă și alternativă, încurajează autonomia elevului și promovează participarea activă în procesul de învățare.

Copiii de azi cresc într-o lume în care tehnologiile digitale sunt omniprezente, schimbând profund toate aspectele vieții de la modul în care comunicăm, modul în care învățăm, modul în care ne organizăm viața, până la modul în care dobândim cunoștințe, abilități sau informații.

În Cadrul European pentru competența digitală a profesorilor (2020) se menționează că „tehnologiile digitale pot îmbunătăți și perfecționa strategiile de predare și de învățare în diverse moduri, (...) subliniind că potențialul real al tehnologiilor digitale constă în reorientarea procesului de predare, de la un proces condus de profesor la un proces centrat pe cursant” (p. 20). Sistemele educaționale actuale, adaptate cerințelor educaționale specifice populației școlare diverse, s-au construit în baza ideilor și principiilor pedagogiei contemporane, o pedagogie interactivă, pedagogie care accentuează importanța formării competențelor.

Dacă se ia în considerație educația copiilor cu dizabilități, nu putem face abstracție de motivele discutabile în definirea dizabilității. O dizabilitate ar putea fi definită ca o consecință a unei condiții care limitează o persoană de a utiliza una sau mai multe dintre abilitățile ei, cum ar fi mersul pe jos, vorbirea, văzul, auzul, raționamentul sau abilitățile de învățare. (Ghid de bune practici pentru o bună interacțiune cu persoanele cu dizabilități, 2013, p. 5)

Școala, prin specialiștii săi, prin programele de intervenție și sprijin oferite, prin dotările și mijloacele deținute, devine liantul necesar în educația copiilor cu cerințe educaționale speciale. Un echilibru între educația de acasă și educația de la școală este cheia succesului învățării și integrării copiilor cu cerințe educaționale speciale.

După cum a afirmat Gherguț în 2013, în zilele noastre, mai mult ca în alte vremuri, cei care nu-și pot folosi mâinile pentru a scrie, cuvântul pentru a vorbi, nu au vederea și auzul funcționale sau nu prezintă facultăți intelectuale corespunzătoare pentru a înțelege realitatea din jurul lor, respectiv persoanele cu dizabilități, pot fi marginalizate și chiar excluse din viața comunității din care fac parte. Dimpotrivă, dacă dispun de instrumente informatice adecvate, acești oameni pot fi antrenați în activități socialmente susținute de tehnologiile informatizate care să le permită adaptarea și integrarea în forme moderne de conviețuire socială.

În contextul actual al educației incluzive, tehnologiile asistive devin un instrument esențial pentru sprijinirea copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ele contribuie la egalizarea șanselor, la facilitarea accesului la învățare și la sprijinirea autonomiei și a dezvoltării globale a copilului. Terapia educațională complexă și integrată presupune o abordare multidisciplinară, în care tehnologia joacă un rol tot mai important în personalizarea și eficientizarea intervenției educaționale.

Tehnologiile asistive reprezintă un element esențial în activitatea didactică desfășurată cu elevii care prezintă cerințe educaționale speciale, mai ales în cadrul terapiei educaționale complexe și integrate. Aceste tehnologii - care variază de la instrumente simple (planșe vizuale, creioane adaptive) până la dispozitive digitale avansate (tablete cu aplicații de comunicare augmentativă, sisteme de eye-tracking sau tastaturi alternative) - facilitează adaptarea curriculumului la nevoile individuale ale elevului și promovează participarea activă la procesul educațional.

În contextul didactic, tehnologiile asistive contribuie la:

- creșterea accesibilității conținuturilor educaționale pentru elevii cu dizabilități cognitive, senzoriale sau motorii;
- îmbunătățirea comunicării în cazul copiilor nonverballi sau cu tulburări de limbaj prin aplicații și dispozitive specifice;
- dezvoltarea autonomiei și a încrederii în sine a copilului prin susținerea în realizarea sarcinilor adaptate capacităților sale;
- personalizarea învățării, oferind elevului posibilitatea de a lucra în ritmul propriu, într-un mediu suportiv și motivant.

Integrarea acestor tehnologii în activitatea didactică presupune o abordare interdisciplinară în care cadrele didactice colaborează cu psihopedagogi, logopezi, kinetoterapeuți și părinți, pentru a construi planuri educaționale personalizate și eficiente. Astfel, procesul instructiv-educativ devine mai incluziv, mai flexibil și mai centrat pe elev, încurajând dezvoltarea potențialului fiecărui copil, indiferent de dificultățile întâmpinate.

Dacă se folosesc în cadrul activităților de terapie educațională complexă și integrată, tehnologiile de acces oferă o serie de avantaje:

- Acces egal la educație

Tehnologiile asistive permit elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) să acceseze curriculumul în mod adaptat nevoilor lor. Fie că este vorba despre o aplicație pentru citire cu voce tare, o tastatură alternativă sau o tabletă cu simboluri vizuale, aceste instrumente oferă o cale de acces echitabil la conținutul educațional.

- Sprijinirea comunicării

Pentru copiii nonverbal sau cu tulburări de limbaj, tehnologiile asistive (precum aplicațiile de comunicare augmentativă și alternativă) oferă modalități eficiente de a se exprima. Acest lucru contribuie la reducerea frustrării, la o mai bună integrare socială și la creșterea stimei de sine.

- Îmbunătățirea participării active

Prin adaptarea mediului educațional, elevii pot participa activ la activitățile de grup, la jocuri, la sarcinile de învățare.

- Creșterea motivației pentru învățare

Instrumentele digitale interactive sunt atractive pentru copii și pot transforma învățarea într-un proces plăcut și stimulant. Aplicațiile educaționale adaptate permit personalizarea lecțiilor și oferă feedback imediat, ceea ce menține interesul copilului și consolidează învățarea.

- Personalizarea intervenției terapeutice

Fiecare copil are un profil unic de dezvoltare. Tehnologiile asistive permit ajustarea activităților în funcție de ritmul, nivelul de dezvoltare și stilul de învățare al copilului. Astfel, intervențiile devin mai eficiente și mai relevante.

- Sprijin în dezvoltarea abilităților cognitive, motorii și senzoriale

Prin exerciții specifice realizate cu ajutorul tehnologiei (jocuri digitale, programe de stimulare cognitivă, aplicații pentru recunoaștere auditivă sau vizuală), copilul își poate îmbunătăți funcțiile esențiale pentru învățare.

- Reducerea stigmatizării

Într-un mediu educațional modern, utilizarea tehnologiei este ceva obișnuit. Astfel, elevii care folosesc tehnologii asistive nu se mai simt diferiți, ceea ce contribuie la integrarea lor în colectiv și la acceptarea socială.

- Stimularea autonomiei

Tehnologiile asistive încurajează copiii să desfășoare sarcini independente, reducând dependența de adulți.

Pădure (2015) a afirmat că „putem să admitem faptul că de foarte multe ori tehnologiile de acces sunt considerate un factor determinant pentru ca persoanele cu diferite dizabilități să devină independente, pentru că acestea devin independente în activitățile bazate pe utilizarea tehnologiei de acces. Dar, în cele

mai multe cazuri, gradul de independență este dictat de calitatea serviciilor educaționale, sociale și de asistență tehnologică specializată”(Roșan. 2015, p. 499).

Trebuie menționat că rolul profesorului în activitatea de terapie educațională complexă și integrată nu poate fi înlocuit de calculator sau alte tehnologii de acces, deoarece există limite în utilizarea acestora, precum și dezavantajul de a crea elevului cu dizabilitate o oarecare dependență ce determină o slabă implicare în activități care nu necesită utilizarea tehnologiilor asistive.

Profesorul are un rol esențial în integrarea eficientă a tehnologiilor asistive în procesul educațional, mai ales în lucrul cu elevii care prezintă cerințe educaționale speciale. Cadrele didactice nu sunt doar utilizatori ai acestor tehnologii, ci și facilitatori ai învățării, ghidând elevii în folosirea lor adecvată și adaptată nevoilor individuale.

Profesorul selectează și personalizează resursele asistive, colaborează cu specialiști și contribuie activ la crearea unui mediu incluziv, motivant și accesibil, în care tehnologia devine un instrument pentru participare activă, progres și autonomie. Astfel, profesorul devine un promotor al inovației educaționale și un susținător al echității în învățare.

Bibliografie

- Dell, A. G., Newton, D. A., & Petroff, J. G. (2017), *Assistive Technology in the Classroom: Enhancing the School Experiences of Students with Disabilities* (3rd ed.), Pearson Education.
- Gherguț, A. (2013), *Sinteze de Psihopedagogie specială: Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Ediția a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași.
- Mușu, I., Taflan, A. (1997), *Terapia educațională integrată*, Editura Pro Humanitate, București.
- Oancea, R., Van Maanen, C. (2013), *Ghid de bune practici pentru o bună interacțiune cu persoanele cu dizabilități*, Rock solid Foundation the Netherlands.

Citit la

https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-1055/GUIDANCE%20Handbook%20RO.pdf

- Roșan, A. (2015), *Psihopedagogie specială: Modele de evaluare și intervenție*, Editura Polirom, Iași.
- Vrăsmaș, E., Vrăsmaș, T. (2012), *Educația incluzivă în grădiniță: dimensiuni, provocări și soluții*, Editura ALPHA MDN, București.
- Comisia europeană – JRC (2020), *Cadrul European pentru Competență digitală a profesorilor: DigCompEdu*, Traducere și adaptare în limba română: Fundația Eos România și Coaliția pentru Educație Digitală.

Citit la

<https://eos.ro/portofoliu/cadrul-european-pentru-competenta-digitala-a-profesorilor-digcompedu/>

INCLUZIUNEA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. Maroiu Manuela

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Aurora” Reșița

Abstract

School inclusion of students with special educational needs (SEN) is an essential pillar of a fair and modern educational system. This involves integrating children with disabilities or other special needs into mainstream schools, providing them with the necessary support to develop to their full potential, in an environment as close as possible to that of their other classmates.

Today's society promotes equal opportunities and respect for diversity. In this context, school inclusion of students with special educational needs (SEN) is a fundamental objective of modern education. School must become a space open to all children, regardless of their individual difficulties or needs.

The Role of Teachers

Teachers have a key role in implementing inclusion. They must demonstrate empathy, flexibility and openness, collaborate with specialists and be willing to continuously improve their skills in the field of inclusive education.

Conclusion

School inclusion is a complex but necessary process. To be effective, it requires the involvement of all actors in the educational system and a change in mentality. Through joint efforts, we can create an environment in which every child is accepted, valued and supported in their educational journey.

Incluziunea școlară a elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă un pilon esențial al unui sistem educațional echitabil și modern. Aceasta presupune integrarea copiilor cu dizabilități sau alte nevoi speciale în școlile de masă, oferindu-le sprijinul necesar pentru a se dezvolta la potențialul lor maxim, într-un mediu cât mai apropiat de cel al celorlalți colegi.

Societatea actuală promovează egalitatea de șanse și respectul pentru diversitate. În acest context, incluziunea școlară a elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) este un obiectiv fundamental al educației moderne. Școala trebuie să devină un spațiu deschis tuturor copiilor, indiferent de dificultățile sau nevoile lor individuale.

Definirea conceptului de CES

Elevii cu CES sunt acei copii care, din cauza unor dizabilități fizice, intelectuale, senzoriale, tulburări de învățare, comportament sau dificultăți socio-emoționale, necesită adaptări ale procesului educațional. Scopul este de a le asigura accesul egal la educație și de a favoriza integrarea lor în societate.

Principiile incluziunii educaționale

1. **Egalitatea de șanse** – fiecare copil are dreptul la educație, indiferent de abilitățile sale.
2. **Respectul pentru diversitate** – sistemul educațional trebuie să accepte și să valorizeze diferențele dintre elevi.
3. **Adaptarea curriculei** – planurile de învățământ trebuie să fie flexibile, astfel încât să răspundă nevoilor tuturor elevilor.
4. **Colaborarea între specialiști** – profesori, logopezi, psihologi și părinți trebuie să coopereze pentru a oferi un sprijin adecvat elevului.

Ce înseamnă incluziunea școlară?

Incluziunea școlară presupune integrarea elevilor cu CES în școlile de masă, astfel încât aceștia să învețe alături de colegii lor fără dizabilități. Este un proces continuu, care urmărește adaptarea sistemului educațional la nevoile fiecărui copil, și nu invers.

Cine sunt elevii cu CES?

Elevii cu cerințe educaționale speciale pot prezenta:

- dizabilități fizice sau senzoriale;
- tulburări de învățare (dislexie, discalculie etc.);
- tulburări de comportament sau de spectru autist;
- dificultăți de adaptare socială;
- probleme emoționale;
- alte nevoi educaționale individualizate.

Acești copii au nevoie de sprijin suplimentar pentru a putea participa activ la procesul de învățare.

Măsuri de sprijin pentru elevii cu CES

- Prezența unui profesor de sprijin/integrator;
- Adaptarea metodelor de predare și a materialelor didactice;
- Evaluare diferențiată;
- Activități remediale sau de recuperare;
- Suport psihopedagogic.

Rolul cadrelor didactice

Profesorii au un rol esențial în implementarea incluziunii. Ei trebuie să manifeste empatie, flexibilitate și deschidere, să colaboreze cu specialiști și să fie dispuși să se perfecționeze continuu în domeniul educației incluzive.

Provocări ale incluziunii

- Lipsa resurselor materiale și umane;
- Pregătirea insuficientă a cadrelor didactice;
- Atitudini negative sau lipsa de informare a celorlalți elevi sau părinți;
- Suprasolicitarea cadrelor didactice.

Beneficiile incluziunii

- Dezvoltarea empatiei și a toleranței în rândul tuturor elevilor;
- Îmbunătățirea climatului școlar;
- Pregătirea elevilor pentru o societate diversă și incluzivă;
- Creșterea stimei de sine a elevilor cu CES și progres educațional vizibil.

Concluzie

Incluziunea școlară este un proces complex, dar necesar. Pentru a fi eficientă, este nevoie de implicarea tuturor actorilor din sistemul educațional și de o schimbare de mentalitate. Prin eforturi comune, putem crea un mediu în care fiecare copil este acceptat, valorizat și susținut în drumul său educațional.

Bibliografie

1. **Legea Educației Naționale nr. 1/2011** – actualizată Disponibilă pe site-ul Ministerului Educației: www.edu.ro
2. **Ordinul MENCS nr. 3124/2017** privind organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru elevii cu CES în învățământul de masă.
3. Păun, E., & Potolea, D. (2002). *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom.
4. Jigău, M. (coord.) (2001). *Incluziunea socială și educațională a copiilor cu cerințe educaționale speciale*. București: UNICEF.
5. Vlăsceanu, L. (2002). *Politici educaționale*. București: Editura Polirom.
6. Florian, L. (2008). *Special or inclusive education: Future trends*. British Journal of Special Education.
7. Stan, E. (2014). *Strategii educaționale pentru integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Educație pentru toți, bucurie pentru fiecare copil

Măguran Beatrice Iuliana,

Centrul Județean De Resurse Educaționale Timis, Scoala Gimnazială Eftimie Murgu Lugoj

Abstract

This article highlights the importance of providing not only universal access to education but also ensuring that learning is a joyful, inclusive, and meaningful experience for every child. While education is a legal right, enshrined in both international and Romanian law, many children still face barriers due to poverty, disability, or social exclusion. Inclusive education is essential for building a fair and empathetic society.

True inclusion means creating schools where all children—regardless of background—can learn together, feel respected, and be supported in their individual learning styles. The article criticizes systems that prioritize grades and competition over emotional well-being and authentic learning. Instead, education should foster curiosity, creativity, and inner motivation, through engaging, student-centered approaches.

The author shares practical strategies used at “Eftimie Murgu” School in Lugoj, such as the "Calm Corner," emotional check-ins, cooperative learning, and involving families through paired reading workshops. These techniques aim to create safe, responsive, and empowering classrooms for all learners. The central message is clear: every child deserves not just to attend school—but to enjoy it.

Introducere

Educația este un drept fundamental al fiecărui copil, recunoscut la nivel internațional și garantat de legislația națională. Însă dincolo de obligațiile legale și formale, educația trebuie să fie o experiență pozitivă, motivantă și plină de bucurie pentru fiecare elev. Titlul acestui articol – „Educație pentru toți, bucurie pentru fiecare copil” – subliniază nu doar accesul universal la educație, ci și calitatea acesteia din perspectiva nevoilor și trăirilor copiilor.

Declarația Universală a Drepturilor Omului (art. 26) și Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului (art. 28) consacră educația ca un drept esențial. În România, Legea educației naționale prevede că învățământul este gratuit, obligatoriu și accesibil tuturor. Cu toate acestea, mii de copii se confruntă cu bariere în accesarea educației – fie din motive economice, geografice, culturale sau legate de diferite dizabilități. Educația incluzivă nu este doar un ideal, ci o necesitate socială. O societate echitabilă nu poate exista fără șanse egale oferite tuturor încă din copilărie.

Educația pentru toți presupune nu doar accesul fizic într-o școală, ci și asigurarea condițiilor reale de participare, învățare și integrare. Educația incluzivă promovează ideea că fiecare copil, indiferent de apartenența etnică, dizabilitate, sex sau statut socio-economic, are dreptul de a învăța în același spațiu, în ritmul și stilul propriu. Profesorii trebuie să fie pregătiți pentru diversitate, iar școlile trebuie să devină spații primitoare, în care niciun copil nu este marginalizat sau stigmatizat. Un copil nu poate învăța eficient dacă nu se simte în siguranță, respectat și înțeles.

Adesea, accentul în educație este pus pe performanță, note și competiție, în detrimentul trăirii autentice a procesului de învățare. Învățarea ar trebui să trezească curiozitate, să inspire creativitate și să aducă satisfacție personală. Bucuria de a învăța este un combustibil esențial pentru motivația internă a copilului. Un sistem educațional modern trebuie să încurajeze jocul, dialogul, activitățile practice și exprimarea liberă. Evaluările standardizate și presiunea constantă pot sufoca potențialul copiilor. Acolo unde există bucurie, apare și dorința de a continua să înveți.

Educația este un proces complex care implică nu doar școala, ci și familia și comunitatea. Părinții trebuie să fie parteneri reali în educație, iar comunitățile trebuie să susțină incluziunea prin infrastructură, resurse și sprijin social.

Programele de tip „școală după școală”, consilierea psihologică, sprijinul pentru copiii cu CES și intervențiile în zonele vulnerabile sunt doar câteva dintre soluțiile prin care putem construi o educație cu adevărat pentru toți.

Tehnici specifice pentru incluziune La Școala Gimnazială Eftimie Murgu Lugoj

1. Tehnica „Colțul calmului” (în clasă)

Amenajarea unui colț liniștit cu materiale relaxante (perne, cărți, mandale de colorat). Acest colț este folosit pentru autoreglare emoțională de către elevii agitați, cu anxietate sau suprastimulare.

2. Semaforul emoțiilor

Panou în clasă cu culorile roșu-galben-verde. Elevii își pun zilnic bulina în zona care reflectă starea lor emoțională. Acest aspect permite profesorului să observe discret cine are nevoie de sprijin.

3. Fișa „Cine sunt eu?”

Elevii completează o fișă personală care include preferințe de învățare, temeri, puncte forte, dificultăți. Această fișă se completează la început de an pentru personalizarea metodelor utilizate în continuare la clasă adaptate nevoilor fiecărui elev.

4. Învățare prin rutine vizuale

Utilizarea de pictograme și pași vizibili pentru desfășurarea lecției (Ex: „Ce facem azi?”), fiind foarte eficientă pentru copii cu tulburări de atenție sau TSA (pentru clasele din ciclul primar)

5. Tehnica „Curcubeul întrebărilor”

Elevii formulează întrebări pe niveluri de dificultate (ușor până la provocator) și le grupează pe culori. Ceea ce îi face să gândească critic și să devină co-creatori ai lecției.

7. Perechea de sprijin (buddy system)

Asocierea unui elev timid sau cu dificultăți cu un coleg responsabil, pe termen lung ajutându-i pe ambii să dezvolte empatie și responsabilitate.

8. Grupuri de învățare cooperative tip Jigsaw

Elevii învață câte o parte a lecției în grupe mici și apoi o predau colegilor. Această activitate crește încrederea în sine și ajută la învățarea colaborativă.

9. „Cutia cu gânduri bune”

Cutie în care elevii pot pune bilețele anonime cu încurajări pentru colegi. Acestea se citesc la sfârșitul săptămânii pentru a încuraja sprijinul emoțional reciproc.

10. Ateliere de lectură în pereche

Copiii citesc alături de părinți în cadrul unor sesiuni lunare la bibliotecă sau în clasă ceea ce stimulează interesul pentru lectură și implicarea părinților în viața școlii. Această activitate a făcut parte și din programul Școala Increderei.

„Educație pentru toți, bucurie pentru fiecare copil” nu trebuie să fie doar un slogan, ci o realitate.

O educație incluzivă, centrată pe copil, echitabilă și motivantă este singura cale către o societate mai dreaptă și mai armonioasă. Fiecare copil merită să se bucure de școală, nu doar să o suporte.

Bibliografie

1. UNICEF România. (2022). *Incluziunea copiilor în educație: politici și practici*. Disponibil la: <https://www.unicef.org/romania>
2. Ministerul Educației. (2021). *Strategia Națională pentru Incluziune Socială și Reducerea Sărăciei 2022–2027*. București: Guvernul României.
3. Salvați Copiii România. (2021). *Dreptul la educație – un drept al fiecărui copil*. Disponibil la: <https://www.salvaticopiii.ro>
4. Cucos, C. (2017). *Educația incluzivă – sensuri, politici, practici*. Iași: Editura Polirom.
5. UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report – Inclusion and education: All means all*. Paris: UNESCO Publishing.
6. Vlasceanu, L. (2018). *Politici educaționale și incluziune socială*. București: Editura Polirom.

INTEGRAREA COPILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Mălăescu Mariana

Vîlceanu Mire

Școala Gimnazială Murgași Localitatea Murgași

Abstract

The inclusive school must respond to the needs of the community and ensure equal participation of all students. Inclusion assumes that each person matters and we all need more patience and tolerance towards those who are different. In such an educational unit, education is ensured for all children and the most effective means of combating discriminatory attitudes are sought. Children in educational units benefit from all social and educational rights and services according to the principle of "the resource follows the child".

In other words, integration involves the joint or individual inclusion of children with special educational needs in the structures of mainstream education for the purpose of equalizing opportunities on an individual level and adapting to the social environment. Integration must provide a climate favorable to the harmonious and balanced development of the personality of people with special educational needs, so that they obtain respect, dignity and have the possibility of making a decision.

The integration process is based on the principle of normalization, which means facilitating the access of the person with special needs to a normal life, as close as possible to the normality of the society to which he belongs. The act of integration is not just an external act, it is more complex and requires a certain preparation over a longer period of time.

I believe that there are no "recipes" for the integration of children with SEN into mainstream education. Those who are open to their integration will also find the right strategies. Every child has the right to education and deserves to be given a chance. By learning together, children learn to live together, to accept each other and to help each other when needed.

The integration of children with SEN gives the school institution the role of a fundamental component of the social system, capable of concretely responding to the imperatives of the moment of evolution in contemporary society and solving a series of problems related to the needs for social acceptance/valuation of each individual and their capacity to adapt and integrate into a society in continuous transformation.

Școala incluzivă trebuie să răspundă nevoilor comunității și să asigure o participare egală a tuturor elevilor. Incluziunea presupune că fiecare individ contează și cu toții avem nevoie de mai multă răbdare și toleranță față de cei care sunt diferiți. Într-o astfel de unitate de învățământ, se asigură o educație pentru toți copiii și se caută mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare. Copiii din aceste unități de învățământ beneficiază de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale conform principiului „resursa urmează copilul”.

Integrarea școlară este proces de adaptare a copilului la cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor raporturi afective pozitive cu membrii grupului școlar, de desfășurare cu succes a activităților școlare.

Conceptul de CES presupune o abordare care consideră că fiecare copil este unic, poate învăța dacă este identificat tipul de învățare specific particularităților individuale ale sale. Curriculum-ul școlar trebuie considerat un instrument necesar care trebuie să fie flexibil, adaptabil la cerințele elevilor.

Copilul cu CES are nevoie de condiții de învățare care să stimuleze și să sprijine dezvoltarea sa, un curriculum adaptat și individualizat. Adaptarea curriculumului la clasă pentru predarea, învățarea, evaluarea diferențiată se poate realiza prin:

- adaptarea conținuturilor cantitativ și calitativ, la potențialul de învățare al elevului;
- adaptarea proceselor didactice (metode utilizate, material didactic, timp de lucru alocat) nivelului de sprijin acordat elevului;
- adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social;
- adaptarea procesului de evaluare (diverse proiecte și produse scrise, orale, vizuale ale muncii elevilor).

Deseori, este nevoie de programe individualizate de intervenție pentru integrarea școlară și socială a copiilor cu CES. Se poate vorbi de:

- integrare totală – atunci când elevii cu CES petrec tot timpul în școala obișnuită, (programelor terapeutice se desfășoară în spații speciale, destinate acestui scop);
- integrare parțială – atunci când elevii cu CES petrec doar o parte din timp în școala obișnuită;
- integrare ocazională – participare ocazională, în comun, la diferite activități (excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole, etc).

Toate cadrele didactice care au în colectivitatea elevilor copii cu CES, vor avea în vedere acțiuni ce presupun colaborarea cu părinții și consilierea acestora, implicarea directă în lucrul efectiv cu copiii. Părinții și copii vor fi consiliați să fie realiști în așteptări, vor fi ghidați să evite izolarea și să comunice cu alți părinți și copii aflați în situații similare. Se va promova o abordare pozitivă a educării și disciplinării copiilor; copiii vor fi implicați, atât cât se poate, în luarea deciziilor, în alegerea activităților la care vor

participa. Este de dorit ca părinții, cadrele didactice și școala să facă un front comun pentru a ajuta la integrarea copiilor cu CES.

O astfel de abordare poate genera egalitatea de șanse, participarea și integrarea școlară și socială.

Astfel spus, integrarea presupune includerea împreună sau individuală a copiilor cu cerințe educative speciale în structurile învățământului de masă pentru egalizarea șanselor în plan individual și adaptarea lor la mediul social. Integrarea trebuie să ofere un climat favorabil dezvoltării armonioase și echilibrate a personalității persoanelor cu cerințe educative speciale, astfel încât să obțină respect, demnitate și să aibă posibilitatea de a lua decizii. Procesul de integrare are la bază principiul normalizării, care înseamnă facilitarea accesului persoanei cu nevoi speciale la o viață normală, cât mai apropiată de normalitatea societății căreia îi aparține. Actul integrării nu este doar un act extern, este mai complex și presupune o anumită pregătire într-un timp mai îndelungat.

Integrarea este o modalitate de a atinge normalizarea, care se focalizează pe copil și îl plasează în programe adecvate de recuperare după examinarea lui de către specialiști, axându-se pe nevoile lui, prin aplicarea intervenției speciale și satisfacerea acestora. Integrarea persoanelor cu cerințe educative speciale trebuie să răspundă nevoilor diverse ale acestora, pentru a le asigura o dezvoltare normală și cât mai eficientă. Fiecare copil este unic și are valoarea sa individuală, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare și de dezvoltare, de aceea trebuie să țină cont de stilul pe care îl are, de ritmul propriu de dezvoltare, de caracteristicile, particularitățile, aptitudinile individuale și de așteptările pe care le manifestă cei din jurul lui (părinții).

Ideea integrării copiilor cu autism (C.E.S.) în învățământului de masă a apărut ca o reacție necesară a societății, de a asigura normalizarea și refacerea condițiilor de educație, astfel încât să le asigure și lor o participare deplină în rând cu ceilalți. Din cauza dificultăților apărute în procesul de integrare legate de atitudinea, modul nostru de a percepe și gândi această problemă, au apărut bariere care împiedică procesul să se realizeze cu succes.

„În contextul preșcolar și școlar, integrarea reprezintă procesul de educație a copiilor cu sau fără cerințe speciale în același spațiu și în aceleași condiții, având drept scop final participarea deplină a tuturor copiilor la activitățile școlare și extrașcolare; prima condiție pentru integrare este acceptarea conștientă de către membrii grupului a fiecărei persoane, aceasta fiind favorizată de o organizație școlară care pune în act o metodologie de intervenție didactică bazată pe un curriculum flexibil”.

„Nivelurile de integrare posibile și oferite pentru acești copii sunt: integrarea spațială (a fi prezent), integrarea socială (a fi împreună cu ceilalți copii), integrarea școlară (a învăța împreună cu ceilalți elevi)”.

Integrarea școlară presupune adaptarea copiilor la cerințele școlii în care învață către normalizare, prin realizarea unor raporturi afective pozitive, de comunicare, de acceptare împreună cu membrii grupei/ clasei și prin desfășurarea cu succes a activității de predare – învățare.

Educația incluzivă se referă la ridicarea tuturor barierelor în învățare și la asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere și marginalizare (UNESCO, 2000). Educația incluzivă vizează îmbunătățirea calității actului educațional prin:

- pregătirea profesională activă și continuă a cadrelor didactice: informații despre autism, sprijinirea participării în procesului de învățare a elevului;
- flexibilitatea actului educațional și/ sau a curriculum-ului și adaptarea acestuia la cerințele educaționale ale fiecărui elev, după caz;
- calitatea predării – învățării: metode/tehnici/ resurse educaționale folosite în predare – învățare, metode de psihoterapii folosite la copiii cu autism;
- parteneriatul educațional: abordarea în echipă a procesului de integrare/incluziune a copilului cu CES;

- actul educațional trebuie să respecte conceptele fundamentale: valorizarea
- diversității, dreptul de a fi respectat, demnitatea ființei umane, nevoile individuale
- înțelese ca cerințe individuale, planificarea, responsabilitatea colectivă, dezvoltarea
- relațiilor și culturii profesionale, dezvoltarea profesională, șanse egale.

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

- Gherguț, Alois, 2006, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași.
- Verza, E., & Paun, E. (1998). Educația integrată a copiilor cu handicap. Unicef.

- Popescu, G., & Pleșa, O. (coord). (1998). Handicap, readaptare, integrare. București:Pro.Humanitate.
- Vrăjmaș, T. (2001). Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale. București: Aramis.

RELEVANȚA MELOTERAPEUTICĂ A MUZICII BISERICEȘTI PENTRU ORA DE RELIGIE ȘI IMPORTANȚA ACESTEIA ÎN EDUCAȚIA COPIILOR CU CES

**Profesor Micu Laurian
Liceul Teoretic Special Iris Timișoara**

Abstract

The premise underlying the study is directly related to the contemporary unrest directed towards, but especially against, the existence of religion class. By developing the present content, I tried to show the various valences that the much-analyzed religion class, unfortunately and much denigrated in the contemporary public space, can develop through a didactic scenario thought out differently. We are used to the teacher determining two directions in the subject of Orthodox religion, one predominantly quantitative, historical, with a commemorative perspective of some Old and New Testament facts, characters and customs, and on the other hand the construction and/or strengthening of religiosity and of the morally desirable behavior of the student.

From my point of view, as a primary conclusion, the religion teacher can and must dare to upgrade his didactic scenario according to the characteristics of the actors within the pedagogical approach, as well as contemporary challenges. Such an incipit is also represented by the insertion of melotherapeutic sequences within the classical educational approach. Without fear of the need for special psychological preparations, music, and in particular religious music, can be used after a minimal analysis of the specialized literature as a melotherapeutic intervention.

Premisa care stă la baza studiului este în directă legătură cu frământările contemporane îndreptate înspre, dar mai ales împotriva existenței orei de religie. Prin elaborarea conținutului de față am încercat să arăt diversele valențe pe care ora de religie mult analizată, din păcate și mult denigrată în spațiul public contemporan, le poate dezvolta printr-un scenariu didactic gândit altfel. Suntem obișnuiți ca la disciplina religie ortodoxă profesorul să determine două direcții, una preponderent cantitativă, istorică, cu perspectivă comemorativă a unor fapte, personaje și cutume vetero- și neo-testamentare, iar pe de altă parte construirea și/ sau întărirea religiozității și a comportamentului dezirabil din punct de vedere moral al educabilului.

Din punctul meu de vedere, ca și o concluzie primară, profesorul de religie poate și trebuie să îndrăznească să-și upgradeze scenariul didactic în funcție de caracteristicile actorilor din cadrul demersului pedagogic, cât și ale provocărilor contemporane. Un astfel de incipit îl reprezintă și inserarea de secvențe meloterapeutice în cadrul demersului educativ clasic. Fără teama că ar fi nevoie de pregătiri

psihologice deosebite, muzica, și în speță muzica religioasă, poate fi folosită după o minimă analiză a literaturii de specialitate ca și intervenție meloterapeutică. Utilizarea muzicoterapiei în cadrul orei de religie poate determina efecte imediate, ca de exemplu, sporirea activării noilor cunoștințe, cât și pe termen lung, augmentarea relațiilor interumane, atât din perspectiva membrilor clasei, cât și a relaționării acestora cu celelalte cadre didactice, dar și cu ceilalți educabili din comunitatea instituției respective.

Studiul de față se speră a fi o bază pentru utilizări viitoare ale muzicoterapiei în cadrul oricăror discipline, fără teamă că ar fi necesare programe elaborate doar de specialiști în domeniu. Așadar pentru aplicabilitatea la oră a fenomenului muzical religios, pot fi gândite diferite interacțiuni muzicale între profesor și elev și între elevi, care generează stimularea apercceptivă, consolidarea cunoștințelor sau se pot folosi chiar în evaluare.

Utilizarea unei altfel de perspective în cadrul scenariului didactic determină cel puțin două direcții pozitive: copilului i se dezvoltă o reacție de interes, stimulată de o altfel de dinamică a elementelor ce construiesc scenariul didactic, iar profesorului i se dezvoltă stima de sine, care determină un management mai eficient a resurselor didactice și o implementare cu un suflu nou a unor teme perene.

În concluzie, lucrarea de față nu se dorește a fi un studiu de analiză psihologică a fenomenului meloterapeutic în mediul didactic contemporan, ci o subliniere a interrelaționării dintre muzica religioasă și ora de religie pe de o parte, iar pe de altă parte a regăsirii conștiente a orei de religie în mediul educațional contemporan fără a leza libertatea nimănui, ci, dimpotrivă, construind comunități didactice și relații interumane frumoase.

Astăzi mai mult ca oricând, omul modern saturat de mari descoperiri, care la bază au rolul de a simplifica viața cotidiană, dar nu reușesc în toate cazurile, încearcă să se întoarcă spre timpuri primordiale. Studiul acestor perioade de demult, aduce în prim plan posibile remedii, aflate la îndemâna fiecăruia dintre noi. Un astfel de caz îl reprezintă și meloterapia, o știință în sine, care înglobează elemente psihologice, pedagogice și muzicale, toate comprimate în scopul ameliorării funcționalității individuale.

Sunetul este rezultatul unei mișcări vibratorii a particulelor și a obiectelor. Vibrațiile care produc sunete reprezintă o energie care există pretutindeni în natură. Datorită faptului că suntem limitați din punct de vedere fiziologic, urechile noastre pot detecta numai o fracțiune redusă din acest vast spectru vibrator.

Muzica reprezintă o formă specială de sunet¹. Ea nu este numai plăcută urechilor, ci cuprinde un sistem de ritmuri, relații, proporții și armonii care există pretutindeni în lumea naturală și în cea creată de om, de la mișcarea planetelor în jurul soarelui, până la creșterea celulelor și plantelor, la numerele și proporțiile sacre ale miturilor și religiilor străvechi, la artă, arhitectură și matematică.

De-a lungul secolelor, omul a folosit sunetele, în special pe cele muzicale, atât din plăcere cât și în scopuri terapeutice. Originea terapiei prin sunete se află în timpurile străvechi și chiar dincolo de acestea, pe tărâmul miturilor, religiei și memoriei sufletești.

În Egiptul antic, hieroglifa corespunzătoare muzicii se folosea pentru bucurie și bunăstare.

Cărturarii aparținând culturilor străvechi considerau muzica terestră ca pe un ecou al muzicii cosmice, ce se supunea acelorași legi divine; ele au puterea de a alina durerea și suferințele și de a susține sănătatea și vindecarea.

Marii compozitori și dascăli din epoca medievală și din cea renașcentistă recunoșteau importanța deosebită a muzicii. George Friedrich Handel, de pildă, își dorea ca auditoriul să se simtă bine ascultând muzica și nu să se amuze.

În secolul al XIX-lea a apărut posibilitatea de a se analiza și de a se măsura efectele fiziologice ale muzicii asupra respirației, ritmului cardiac, circulației și tensiunii sanguine. Rezultatul acestor investigații a permis selectarea unor piese muzicale care au îndepărtat cu succes dureri de diferite tipuri. Treptat, valoarea sunetului și a muzicii, considerată drept metodă terapeutică, a început să fie recunoscută în special în domenii ca sănătatea mintală, reabilitarea psihologică și terapia bolilor profesionale.

Studiile științifice au confirmat ideea că la baza vindecării prin sunet se află rezonanța. Principiul acustic al rezonanței nu se aplică numai instrumentelor muzicale, ci și trupului omenesc. Atunci când undele sonore pătrund în corp, la nivelul celulelor vii se produc, prin simpatie, vibrații care ajută la refacerea și consolidarea unei forme sănătoase de organizare. Conținutul ridicat de apă al țesutului din trup favorizează conducerea unui mesaj profund, la nivel atomic și molecular.

Terapia prin muzică este definită prin utilizarea audițiilor și a creațiilor muzicale în scop terapeutic. Folosite empiric încă din antichitate ea a fost corelată cu practicile magice. Astăzi muzicoterapia presupune un ansamblu de metode psihoterapeutice, implicând participarea activă a subiectului, utilizând ca mijloace sunetul și ființa umană în scop de diagnostic și tratament. Această terapie se bazează pe descoperirile din domeniul psihologiei, neurofiziologiei și electroacusticii.²

Problema obiectivelor fundamentale ale muzicii terapeutice poate fi grupată într-un număr mare de teme, dar în principal se desprind trei mari direcții:

a) Muzica terapeutică este o ramură specială a pedagogiei de susținere. Oamenii, în special copiii, care din cauza prejudiciilor fizice, mintale sau datorate mediului de origine nu-și pot îndeplini anumite activități și prin aceasta sunt izolați social³, trebuie înarmați cu capacități compensatoare, muzica sau alte activități creându-le stări afective prin care sunt protejați împotriva frustrării.

b) Muzica terapeutică crează un climat favorabil tratamentelor psihoterapeutice. Ea poate reduce starea de tensiune a unui pacient până la a face posibil un tratament verbal al conflictelor. Ea poate, în măsura în care pacientul face muzică, să-i întărească sentimentul de sine și să-i medieze ceea ce poate fi numită “experiența de grup”.

c) Muzica terapeutică oferă în tratamentul psihiatric al nevrozelor severe și al psihozelor, mai ales în autismul infantil, o posibilitate unică, în situația actuală a cunoștințelor noastre, de a stabili o relație afectivă cu pacientul. Trebuie însă subliniat că, datorită vârstei relativ tinere a muzicoterapiei, definirea, delimitarea atribuțiilor, a analizei și a mijloacelor ei, fluctuează încă de la un autor la altul.

Așa cum am precizat și mai sus, meloterapia face parte din psihoterapia exprimată prin artă, influențele vaste ale acestei tehnici asupra psihicului uman oferind valoare terapeutică muzicii. Conform definiției regăsite în Dicționarul Explicativ al limbii române, muzica caracterizează „arta de a exprima sentimente și idei cu ajutorul sunetelor combinate într-o manieră specifică”⁴.

În utilizarea meloterapiei, educatorul trebuie să manifeste o atenție deosebită asupra selecției melodiilor utilizate, deoarece acestea determină cu certitudine o serie de efecte, precum:

- Reduce tensiunea și anxietatea, provocând liniște;
- Facilitează comunicarea interpersonală;
- Creează conexiuni cerebrale care determină manifestări creative;
- Amprentează pozitiv comportamentul indivizilor;
- Modifică pozitiv simptome patologice.⁵

Urmărind cercetările din ultimii 20 de ani pe acest subiect, dovedite clinic, observăm că meloterapia trebuie folosită în directă relaționare cu patologia și nevoile pacientului. Intervenția muzicală pleacă de la o ascultare inițială - un fel de receptare a terapiei muzicale - și merge până la integrarea efectivă a tehnicii vocale, a improvizației, a interpretării și chiar a compoziției, determinând o terapie activă în care subiectul devine un actor activ. Tot aceste cercetări ne demonstrează că utilizarea vocii este deosebit de importantă, aceasta conectând frecvențional corpul într-o perfectă armonie cu spiritul. Din această perspectivă putem concluziona că și vocea devine element meloterapeutic. Acest lucru devine funcțional în momentul în care se percepe coerent modul practic de funcționare a acestuia. Realizând o analogie simplă între un instrument muzical și vocea umană observăm trei similitudini funcționale: *excitantul* (sau sursa de energie), *vibrația*, care influențează înălțimea sunetului și *rezonanța* care subliniază caracteristicile finale ale sunetului.

Din cele enunțate mai sus concluzionăm că, pe lângă importanța liniei melodice, la fel de importantă este și implicarea subiectului, cât și puterea cuvintelor folosite. Un expert se va ocupa în detaliu

și de alegerea cuvintelor potrivite, menite să dubleze mesajul sunetelor. De asemenea, un bun ascultător va înțelege semnificația cuvintelor și contextul în care au fost rostite, cât și mesajul din spatele lor.⁶

Tot studiile medicale au arătat că starea psihică și emoțiile influențează și tonalitatea vocii. De exemplu, un conflict interior poate determina reacții punctuale de blocaj al laringelui, accese de tuse și blocaj verbal. De asemenea, o analiză rudimentară a vocii interlocutorului ne oferă informații prețioase despre mecanismele psihice intrinseci. De exemplu, o voce apatică, joasă și plângăcioasă ne subliniază sentimente ascunse și negative.

Studiile din ultima perioadă ne informează că în cadrul muzicoterapiei pot exista multiple tehnici vindecătoare care includ utilizarea vocii⁷. Ca și în celelalte domenii, chiar dacă acesta pare mai inovator, analizând istoric, găsim rădăcini încă din perioada antică. Folosită la început ca element de autoapărare și vindecare, terapia vocală a fost mereu activă. Chiar dacă nu este cel mai uzitat instrument meloterapeutic, cu siguranță este cel mai la îndemână, deoarece îl avem cu noi tot timpul. Concluzionăm că în perioada contemporană plină de stres ar trebui să nu uităm acest instrument meloterapeutic, care este vocea umană, și care poate fi un element de prim-ajutor în orice situație.

Ca și celelalte domenii ale vieții cotidiene, și învățământul caută să-și updateze metodele didactico-pedagogice utilizate în procesul instructiv-educativ. În această ordine de idei, meloterapia se face tot mai prezentă în scenariul didactic al educatorului de astăzi, fiind o ambasadoare a interrelaționării dintre medicină, artă și pedagogie.

Cursurile de psihologie educațională clasică ne arată, prin prezentarea tipurilor de învățare, că elemente meloterapeutice pot fi inserate cu succes în cadrul programului școlar, fie că vorbim de învățare prin obișnuire, fie că vorbim de cea motorie, care implică și mișcare sau de cea verbală ce utilizează puterea cuvântului (subliniat ca importanță muzicală mai sus). După părerea noastră, învățarea de tipul stimul – răspuns înglobează cel mai bine elemente de muzicoterapie prin faptul că subiectul reacționează într-un anumit fel la un stimul dat, realizându-se o ordine reacțională coerentă în manifestările acestuia.⁸

Educatorul care introduce în proiectarea didactică elemente de meloterapie nu trebuie neapărat să posede vaste cunoștințe de psihologie comportamentală. O minimă documentare cu privire la această tehnică îl poate ajuta să genereze adevărate momente muzicoterapeutice în cadrul predării disciplinei sale, cu reușite măsurabile. Acest lucru se evidențiază cu precădere în cazul persoanelor cu cerințe speciale, de aici subliniindu-se efectele curative ale melosului. De exemplu, copiii care dezvoltă forme de autism sau alt tip de deficiență mintală pot realiza altfel de canale de comunicare cu educatorul prin intermediul liniilor melodice. Pe de altă parte, în cadrul subiecților hiperactivi, elementele meloterapeutice pot ameliora manifestările abuzive ale actelor motorii. Și nu în ultimul rând, subiecții anxioși și instabili

emoțional pot comporta o diminuare a tensiunilor psihice și pot dezvolta o manifestare armonioasă și integrativă în cadrul grupului. În cultivarea elementelor meloterapeutice, educatorul trebuie să țină seama de:

- Posibilitatea manifestării funcției mimetice în îmbunătățirea relațiilor colectivului de elevi
- Sporirea interesului față de activitățile muzicale
- Dezvoltarea simțului melodico-ritmic și armonico-polifonic
- Educarea vocii
- Facilitarea deprinderilor practice muzicale
- Folosirea manifestărilor mimico-gesticulare.

În acest proces, rolul educatorului din perspectiva muzicală este unul deosebit de important. Pentru a dezvolta un playlist adecvat pentru o sesiune reușită, educatorul trebuie să dea dovadă de creativitate, sensibilitate și cunoștințe minime muzicale, pentru a putea sublinia rolul empiric al interlegăturii dintre muzică și medicină, știind că muzica influențează notabil din punct de vedere emoțional oamenii. Atât științele medicale, cât și cele muzicale opinează că muzica deține o energie care poate fi multiplicată sub diverse forme.⁹

Așadar, alegând muzica potrivită, poate fi o încercare pentru educator. De multe ori, cu siguranță, muzica nu va fi pe placul educabilului. Deci este necesară, pe lângă priceperea alegerii muzicii potrivite, și prezența unei mari doze de răbdare, pentru că nu există un playlist panaceu direct relaționat cu fiecare educabil.¹⁰

În învățământul contemporan, bazat pe literatura internațională, identificăm mai multe modele utilizate. Unul dintre aceste modele este modelul PERMA, dezvoltat de Martin Seligman și care reprezintă o intervenție pozitivă din perspectiva psihologiei. Această metodă înglobează (de aici venind și acronimul metodei) următoarele caracteristici: emoțiile pozitive, realizările, sensul, relațiile și angajamentul. Importanța emoțiilor pozitive determină o veritabilă stare de bine a subiecților, de la nivel neurologic până la cel comportamental. Această metodă ne arată că emoțiile pozitive pot fi stimulate și mecanic prin utilizarea unor elemente specifice și care pot amprenta manifestările viitoare ale creierului uman, dar trebuie notat că, asemenea altor metode, și aceasta trebuie folosită cu moderație, deoarece nu toate tipurile de terapie prin muzică pot avea efect asupra subiecților.¹¹

Un alt model este modelul Orff. Acesta reprezintă o abordare cu rezultate benefice atât în domeniul pedagogic, cât și în cel medical. Această tehnică a fost dezvoltată de Gertrud Orff și Carl Orff în cel mai mare centru pediatic din Germania. Această terapie a fost creată cu scopul de a trata dificultățile copiilor cu disfuncții mentale, cât și diferite alte dizabilități. Această tehnică are rolul imediat de a dezvolta

încrederea prin activități artistice, fără frica de a nu le finaliza și de a fi luat în râs. În această terapie se încearcă manifestarea în patru direcții: socio-emoțional, dezvoltarea auzului, dezvoltarea lingvistică și cea motorie. Studiile clinice arată că utilizarea meloterapiei în toate aceste direcții a fost un succes.¹²

Așa cum am prezentat anterior, sunt dovedite clinic și statistic influențele pozitive ale muzicoterapiei asupra procesului instructiv educativ, și chiar asupra unor deficiențe medicale. În această ordine de idei prezentăm o serie de oportunități de utilizare terapeutică a muzicii religioase în cadrul proiectărilor didactice:

➤ *Cea mai clasică posibilitate-audiția*

Elevilor li se cere să extragă un bilețel pe care se găsește inscripționat titlul unei colinde cunoscute. După repetarea de câteva ori a piesei și audierea ei pe suport electronic, sunt rugați să mediteze 5 minute asupra versurilor și să identifice răspunsuri la câteva întrebări legate de Nașterea Domnului, folosindu-se de conținutul melodiilor interpretate. Răspunsurile se vor găsi pe cuprinsul unei fișe, care va constitui și evaluarea exercițiului.

➤ *Repetarea unui fragment audiat și identificarea informațiilor din textul cântării*

Elevii sunt împărțiți în patru grupe. Fiecare echipă primește un fragment din cele trei stări care se cântă la Prohodul Domnului. După ce vizualizează un filmuleț cu călugări de la Muntele Athos, care interpretează cântările specifice din Vinerea Mare, sunt rugați să cânte și ei fragmentul primit. Celelalte echipe trebuie să noteze pe flipchart informațiile identificate în bucățica audiată de la colegii lor și să le compare la sfârșitul activității.

➤ *Răspunsuri muzicale la exerciții (exerciții menite să sporească atenția la detalii)¹³*

Elevii sunt împărțiți în două rânduri și sunt rugați să stea față în față. Pentru început ei audiază cele nouă Fericiri. Dintr-un săculeț elevii extrag bilețele cu situații din viața reală. De asemenea, fiecare primește nouă bucăți de carton pe care se află fragmentele biblice din cadrul predicii de pe munte. Când un elev prezintă situația de pe bilețel, cel din fața lui trebuie să ridice cartonul cu fericirea corespunzătoare și să o cânte.

➤ *Fond muzical pentru captarea atenției (deoarece ansamblul uman este realizat în așa fel încât să vibreze la captarea sunetelor, atât prin intermediul aparatului auditiv, cât și la nivel neurocerebral¹⁴), urmat de răspunsuri muzicale.*

Elevilor li se arată o prezentare power point legată de pilda semănătorului, având un fundal muzical religios. După lecturarea textului biblic, ei trebuie să identifice conexiunile dintre semănător și locul unde cad semințele, cu realitatea cotidiană. Răspunsul la întrebările legate de pildă trebuie să fie muzicale, adică

fiecare le poate cânta pe o melodie la alegere (acest exercițiu poate cu ușurință intra în domeniul jocurilor simulative, din perspectiva conexiunilor pildă-realitate cotidiană)¹⁵.

➤ *Exersarea cântării Apostolului*

Elevilor li se prezintă filmulețe cu oameni care cântă Apostolul în cadrul Sfintei Liturghii, mai cu seamă textul de la I Corinteni 13, 13. După vizionarea filmelor, se exersează cu elevii cântarea fragmentului scripturistic.

➤ *Prezentarea prin cânt a unui fragment liturgic și istoria lui*

Elevii au primit ca și sarcină, cu o săptămână înainte, să aducă o cântare religioasă care le place cel mai mult și să o interpreteze. Pe lângă aceasta, trebuie să prezinte un eventual istoric al ei și să o integreze în programul liturgic al bisericii (prin această activitate se cimentează cunoașterea membrilor grupului, prin evidențierea trăsăturilor de personalitate, regăsite prin alegerile tematice ale fiecăruia)¹⁶.

Este dovedit că orice modificare față de rutina clasică, determină o creștere a atenției participanților la activitate și o implicare sporită din perspectiva practică în comunitate. Intercalarea elementelor artistice, în cazul nostru muzica religioasă, determină o libertate sporită în amprentarea răspunsurilor cu o notă personală. Chiar dacă profesorul, care nu are o vastă pregătire psihologică, se teme să aplice programe meloterapeutice, simpla utilizare a muzicii, în cazul nostru muzica bisericească, fie că este ea sub formă de audiție, cânt sau joc didactic, determină schimbări majore ale percepției asupra disciplinei și asupra educatorului.

Urmărind dezbaterile din ultima perioadă din spațiul public cu privire la necesitatea orei de religie în școală, încercăm să subliniem dublul rol al acesteia. Pe lângă prezentarea de cunoștințe teoretice, regăsită și la celelalte discipline, religia în curriculum obligatoriu face mai mult de atât, modelează caractere.

Bibliografie

EDIȚII ALE SFINTEI SCRIPTURI ȘI ALTE TRATATE

- *DEX*, Editura Univers Enciclopedic, 1996

VOLUME ȘI TRATATE

- ADAMESCU, Ioan, Radu, Boris Luban Plozza, Ioan Bradu Adamescu, *Dimensiunile Psihologice ale muzicii. Introducere în Muzicoterapie*, București, Editura Romcartexim, 1997
- BALAN, Bogdan, *Psihologie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom, Iași, 2008
- COSMOVICI, Andrei, *Psihologia generală*, Polirom, 2005, Iași
- COSNIER, Jacques, *Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor*, Ed. Polirom, Iași, 2007

¹⁶ Gerard Matthews, Ian J. Deary, Martha C. Whiteman, *Psihologia personalității*, Ed. Polirom, Iași, 2005, p. 121.

- CRAINICI, Nineta, *Cum să ne vindecăm prin respirație și sunet*, București, Editura Orfeu, 2000
- GHERGUȚ, Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2005
- MATTHEWS, Gerard, Ian J. Deary, Martha C. Whiteman, *Psihologia personalității*, Ed. Polirom, Iași, 2005
- PREDA, Vasile, *Terapii prin mediere artistică*, Editura Presa Universitară, Cluj-Napoca, 2003
- SĂLVĂSTRU, Dorina, *Psihologia educației*, Editura Polirom, 2004, Iași
- UNGUREANU, Dorel, *Copiii cu dificultăți de învățare*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1998

ARTICOLE ȘI STUDII

- DANIEL, Anca, *Meloterapia și medicina*, Tipografia Universității Transilvania din Brașov-suport curs
- DEMENESCU, Laura Veronica, Stela Drăgulin, *Modern approaches in melotherapy: Carl Orff*, Revart, nr. 1, 2011
- DRĂGULIN, Stela, Anca Constantin Fulvia, *Choosing the right music- an important step of Muzic Therapy*, Bulletin of then Transilvania University of Brașov, series VIII: Performing Archs, nr. 2/2016
- FILIMON, Rosina Caterina, *Muzica subliminală benefică*, Artes. Revistă de muzicologie, Iași, 2011
- MOISESCU, Cătălina, *Vox Humana, instrument within the music therapy*, Reverant, nr. 2/ 2010
- ȘUTEU, Claudia, Stela Drăgulin, *Music Therapy and the PERMA Model*, Bulletin of then Transilvania University of Brașov, series VIII: Performing Archs, nr 2/ 2016
- <https://www.scribd.com/doc/296249499/Meloterapie-Si-Medicina-Farcasa>
- <http://www.scribd.com/medicina/MELOTERAPIA-SI-IMPACTUL-EI-ASU185194111.php>
- <http://www.unitbv.ro/Default.aspx?tabid=4902>
- <http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/curriculum/c556+589+583+681/>

SENTIMENTELE COPILOR SPECIALI

Prof. MIHEȚ MARIA-CRISTINA
Liceul Teoretic „W. Shakespeare”, Timișoara
Prof. DUROI DANIELA-ELENA
Școala Gimnazială Nr.13, Timișoara

Abstract

Possible ways to provide protection to sad children include listening to them with all your attention, showing them in a single word that you understand their feelings, calling their feelings by their names, and helping them imagine their wishes coming true.

More important than the words we use is our attitude. If our attitude is not one of compassion, then whatever we say will be interpreted. Only when our words are filled with undisguised feelings of empathy do they reach directly to the child's heart.

How do we approach a child with special needs? Are we prepared? Do we know how to behave? Can we approach the same techniques as with other children? Is it wrong to think that a child with SEN is all that was missing in the classroom? Can we perform with SEN? We are certainly not prepared for them, we do not know how to behave.

In a school or classroom where students are obedient, we don't ask ourselves such a question. But how do we make the impossible possible in a classroom where there are such children? How do we find the best method to convey desire and interest where they are lacking.

Now, these children deserve more, it is worth offering them an education adapted to them. Ideally, we would anticipate what is going to happen, announce each change and motivate why we are making it, make a board with rules that must be respected at school.

Children with SEN who are extremely intelligent or have a low cognitive level have always been a challenge for schools. According to surveys, children with SEN represent approximately 5% of the population, in Romania there are 73,000 children with SEN, and their number is constantly growing. Only a close collaboration between school-family-specialists can lead to their real integration.

Modurile posibile de a oferi ocrotire copiilor triști constau în a-i asculta cu toată atenția, să le arăți într-un singur cuvânt că le înțelegi trăirile să spui sentimentelor pe nume să-i ajuți să-și imagineze că dorințele lor se îndeplinesc.

Mai important decât cuvintele pe care le folosim, este atitudinea. Dacă atitudinea noastră nu este una de compasiune atunci orice am spune va fi interpretat. Doar atunci când vorbele noastre sunt pline de sentimente nedisimulate de empatie, acestea ajung direct la inima copilului.

Probabil că cel mai dificil este să ascuți păsurile copilului și pentru asta este nevoie de exercițiu și de concentrare pentru a putea înțelege în profunzime cele spuse de copiii cu care relaționăm.

De cele mai multe ori facem eforturi să-i arătăm unui copil că ne dăm seama de ceea ce simte. Poate pentru cei mai mulți dintre noi, adulții, nu ne este la îndemână să spunem lucruri precum „... dar ce nervos ești” sau „se pare că îți displac teme pentru acasă” sau „trebuie să fi fost o dezamăgire pentru tine”. Și totuși, asemenea afirmații îi oferă copilului libertatea de a-și rezolva problemele.

Unii copii reușesc să spună de ce sunt temători, supărați sau nefericiți. Pentru cei mai mulți, se pare, că întrebându-i de ce problema se agravează, deoarece sunt puși în situația în care trebuie să analizeze cauza și să dea o explicație rezonabilă.

Pentru un copil nefericit este mult mai bine să audă cuvinte care să-i arate că observi că îl întristează ceva, decât să îl interoghezi.

Copiii au nevoie de recunoașterea sentimentelor și nu își doresc să fiți de acord cu sentimentele lor. În momentele de supărare, oamenii de toate vârstele nu au nevoie de acordul sau dezacordul celorlalți, ei au nevoie să le fie recunoscute trăirile.

Suntem tentați să dăm sfaturi ori soluții imediate atunci când un copil întâmpină o problemă și astfel îl lipsim de experiența ce decurge din confruntarea cu propriile probleme.

Cum ar trebui să abordăm o situație în care un copil este șicanat de alt copil, în curtea școlii? Dacă-i spunem să nu se mai plângă, crezând că așa îl ajutăm, nu facem altceva decât să-i sporim nefericirea. Însă, dacă îi arătăm compasiune și îi spunem că trebuie să fi fost foarte neplăcut, acesta va aprecia și va trece mai ușor peste întâmplare.

Cum abordăm un copil cu cerințe speciale? Suntem pregătiți? Știm cum să ne comportăm? Putem aborda aceleași tehnici ca și în cazul celorlalți copii? Este greșit să gândim că un copil cu CES este tot ce lipsește în clasă? Putem să facem performanță cu CES? Cu siguranță nu suntem pregătiți pentru ei, nu știm cum să ne comportăm.

Într-o școală sau clasă unde elevii sunt ascultători nu ne punem o astfel de întrebare. Dar cum facem imposibilul posibil într-o clasă unde există astfel de copii. Cum găsim cea mai bună metodă ca să transmitem dorința și interesul acolo unde lipsesc.

Copiii cu cerințe educaționale speciale au existat mereu în școli. Ne amintim de situații când la rândul nostru am fost elevi, că existau colegi care nu stăteau jos în bancă, nu scriau, vorbeau continuu sau că aveam un coleg foarte inteligent, dar obraznic și prost educat. Aceștia erau copiii cu autism, dislexie, Asperger, afecțiuni care atunci nu aveau un nume. Și acești copii au terminat o școală în ciuda faptului că societatea nu era pregătită pentru ei.

Acum, acești copii merită mai mult, merită să le oferim o educație adaptată lor. Ideal ar fi să anticipăm ceea ce urmează să se întâmple, să anunțăm fiecare schimbare și să motivăm de ce o facem, să facem o planșă cu reguli care trebuie să fie respectate la școală.

Emoțiile și sentimentele copilului cu CES însoțesc toate manifestările lui, jucând un rol important în influențarea conduitei copilului. Neglijarea identificării calității spectrului emoțional are efecte negative, lărgind astfel sfera impactului negativ asupra comportamentului.

În dezvoltarea armonioasă a personalității elevului, a succesului la școală un rol important îl reprezintă climatul psihic în care acesta lucrează. Crearea unei atmosfere calde, echilibrate reprezintă o condiție esențială pentru reușită.

Copilul cu CES are nevoie de condiții de învățare care să stimuleze și să sprijine dezvoltarea sa. Adaptarea curriculumului la clasă pentru predare-învățare-evaluare diferențiată se poate realiza prin:

- ✓ adaptarea conținuturilor la potențialul de învățare, se are în vedere cantitatea și calitatea informațiilor;
- ✓ adaptarea proceselor didactice la nivelul de sprijin acordat elevului;
- ✓ adaptarea mediului de învățare;
- ✓ adaptarea procesului de evaluare.

Conform T. Văjmaș, nivelurile de integrare ale elevilor cu CES în mediul școlar se referă la:

- ✓ integrare spațială – a fi prezent;
- ✓ integrare socială – a fi împreună cu ceilalți copii,
- ✓ integrare școlară – a învăța împreună cu ceilalți.

Copiii cu CES extrem de inteligenți sau cu un nivel cognitiv scăzut au reprezentat întotdeauna o sfidare pentru școală. Conform sondajelor, copiii cu CES reprezintă aproximativ 5% din populație, în România sunt 73.000 copii cu CES, iar numărul lor este în continuă creștere. Doar o colaborare strânsă între școală-familie-specialiști poate duce la o integrare a acestora în mod real.

Bibliografie

Faber, A., Mazlish, E., Cum să vorbim copiilor, Editura Teora, 2008

Gherguț, A., Psihologia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași, 2006.

Vrășmaș, T., Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educaționale speciale, Editura Aramis, București, 2001.

IDENTIFICAREA EMOȚIILOR PRIN ARTĂ LA ELEVII CU CES

Prof. Milko Arina

C.Ș.E.I. "Paul Popescu Neveanu" Timișoara

Abstract

Identifying emotions through art for students with special educational needs (SEN) is an effective and accessible method of emotional and social development. These students may have difficulty expressing emotions through verbal language, and art offers them an alternative avenue of communication and understanding.

The role of the teacher/counselor

- Creates a safe and non-judgmental space.
- Encourages free expression, without the pressure of perfection.
- Guides interpretation, without imposing meanings.

Identifying emotions through play is a very effective method for students with special educational needs (SEN), as it:

- facilitates learning through movement and interaction,
- reduces anxiety and resistance to learning,
- supports nonverbal and verbal expression of emotions,
- develops empathy, self-awareness and social skills.

Identificarea emoțiilor prin artă la elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) este o metodă eficientă și accesibilă de dezvoltare emoțională și socială. Acești elevi pot întâmpina dificultăți în exprimarea emoțiilor prin limbaj verbal, iar arta le oferă o cale alternativă de comunicare și înțelegere.

Importanța artei pentru elevii cu CES în identificarea emoțiilor

- **Nonverbală și intuitivă:** Artă permite exprimarea sentimentelor fără a necesita un vocabular complex.
- **Reduce anxietatea:** Activitățile artistice pot crea un mediu sigur și relaxant.
- **Oferă feedback vizual:** Emoțiile exprimate prin culori, forme sau simboluri pot fi discutate și interpretate.
- **Crește conștientizarea de sine:** Ajută elevii să recunoască, să numească și să gestioneze emoții.

Metode și tehnici artistice utile

a) Desenul expresiv

Elevii sunt invitați să deseneze o emoție (ex: frică, fericire, tristețe) folosind culori și forme care le reprezintă starea interioară.

Exemplu: „Desenează cum arată furia ta.”

Scop: Identificarea și externalizarea unei emoții.

b) Jurnal vizual

Un caiet personal în care elevii își notează și desenează zilnic cum s-au simțit.

Beneficiu: Monitorizarea evoluției emoționale și a declanșatorilor.

c) Păpuși sau măști emotive

Elevii pot crea măști sau păpuși care exprimă diverse emoții.

Scop: Explorarea empatiei și a perspectivelor multiple.

d) Colaje tematice

Utilizarea de imagini din reviste pentru a crea un colaj care exprimă o anumită stare emoțională.

Exemplu: „Fă un colaj care arată cum te simți când ești la școală.”

Integrarea cu alte discipline

Abilități socioemoționale: Sprijină dezvoltarea inteligenței emoționale.

Educație moral civică: Promovează empatia, cooperarea și exprimarea liberă.

Abilități de comunicare și limbaj: Elevii pot scrie o scurtă poveste sau descriere după o lucrare artistică.

Evaluare și interpretare

Observație directă: Comportamentul și implicarea elevului în timpul activității.

Discuții post-activitate: Întrebări simple precum „Ce ai desenat aici?” sau „Cum te simțeai când ai făcut asta?”.

Portofoliu de lucrări: Analiză pe termen lung a exprimării emoționale.

Rolul profesorului/consilierului

Creează un spațiu sigur și fără judecată.

Încurajează exprimarea liberă, fără presiunea perfecțiunii.

Ghidează interpretarea, fără a impune semnificații.

Identificarea emoțiilor prin joc este o metodă foarte eficientă pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (CES), întrucât:

- facilitează învățarea prin mișcare și interacțiune,
- reduce anxietatea și rezistența la învățare,
- sprijină exprimarea nonverbală și verbală a emoțiilor,
- dezvoltă empatia, autocunoașterea și abilitățile sociale.

Avantajele utilizării jocului pentru identificarea emoțiilor:

- Este interactiv și accesibil tuturor, indiferent de nivelul de limbaj sau cognitiv;

- Poate fi adaptat ușor pentru nevoile elevilor (ex: jocuri senzoriale, vizuale, kinestezice);
- Permite învățarea în ritm propriu, într-un cadru relaxant;
- Încurajează participarea activă și pozitivă în grup.

Exemple de jocuri pentru identificarea emoțiilor

1. „Roata emoțiilor”

Materiale: Roată colorată cu imagini/emoji ale emoțiilor (fericire, furie, tristețe, frică, uimire etc.)

Cum se joacă: Elevii învârt roata și mimează/descriu o situație în care au simțit acea emoție.

Variante: Pot alege o culoare pentru emoție sau desenează expresia pe o mască.

2. „Ghicește emoția” (mimă)

Materiale: Cartonase cu pictograme/emoji

Cum se joacă: Un elev extrage un cartonaș, mimează emoția, ceilalți o ghicesc.

Scop: Dezvoltarea empatiei și învățarea expresiilor faciale.

3. „Jocul de rol: Cum m-aș simți dacă...?”

Materiale: Cartonase cu situații (ex: „Ți s-a stricat jucăria”, „Ai primit o îmbrățișare”, „Ești certat fără motiv”)

Cum se joacă: Elevul alege o situație și spune/mimează cum s-ar simți.

Adaptare: Cu sprijinul profesorului, pot fi oferite variante de răspuns vizual (emoji).

4. „Povestea emoțiilor” (joc de grup)

Cum se joacă: Fiecare elev adaugă o propoziție la o poveste colectivă, menționând o emoție („Ana mergea pe stradă și era fericită. Apoi a auzit un zgomot și s-a speriat...”)

Scop: Identificarea emoțiilor în contexte și dezvoltarea exprimării verbale.

5. „Cutia misterele emoționale”

Materiale: Cutie cu obiecte care pot trezi reacții emoționale (jucării, imagini, sunete – folosind un difuzor)

Cum se joacă: Elevii extrag un obiect și spun ce simt când îl văd/ating/ascultă.

Scop: Asociere senzorială cu stări afective.

Rolul cadrului didactic

- Ghidează și modelează comportamentul emoțional adecvat;
- Oferă sprijin în exprimarea verbală (prin întrebări simple, repere vizuale);
- Încurajează toți elevii, fără a judeca răspunsurile sau reacțiile;
- Observă și notează reacțiile emoționale autentice (pentru portofoliu educațional).

Evaluarea jocurilor emoționale

- Prin observație directă: participarea, reacțiile, implicarea afectivă;
- Fișe vizuale de autoevaluare: „Cum m-am simțit în timpul jocului?” (cu fețe vesele/triste/îngrijorate);

- Discuție finală: „Ce emoție mi-a plăcut cel mai mult?” / „Ce am învățat despre mine?”

Proiect educațional „Culorile Emoțiilor”,

Clase: V–VIII | Domeniu: Dezvoltare personală prin artă

1. Scopul

Sprijinirea elevilor cu CES în identificarea, exprimarea și gestionarea emoțiilor prin intermediul artelor vizuale, dezvoltând totodată empatia, conștientizarea de sine și exprimarea liberă.

2. Obiective specifice

- Identificarea a cel puțin 5 emoții de bază (fericire, frică, tristețe, furie, uimire);
- Asocierea emoțiilor cu culori, forme și simboluri;
- Exprimarea vizuală a emoției trăită personal;
- Discutarea și reflectarea asupra lucrărilor realizate;
- Cooperare în activități de grup, respectând opiniile colegilor;

3. Durata proiectului

4 săptămâni (1 activitate/săptămână, 50–60 minute/activitate)

4. Resurse necesare

- Hârtie, carton colorat, acuarele, creioane, pensule
- Reviste, lipici, foarfecă (pentru colaj)
- Pictograme cu emoții, jetoane cu fețe expresive
- Muzică ambientală liniștitoare (opțional)

5. Activitățile proiectului

Săptămâna 1: „Recunoaștem emoțiile”

Activitate: Joc de mimă și desen

Descriere: Elevii imită diverse emoții, iar colegii ghicesc și le desenează.

Obiectiv: Familiarizarea cu emoțiile de bază.

Săptămâna 2: „Culori pentru sufletul meu”

Activitate: Desen liber cu tema „Cum mă simt azi?”

Descriere: Elevii aleg culori care le exprimă starea emoțională și le folosesc într-un desen.

Reflecție: Discuție ghidată: „Ce ai desenat? Ce ai simțit în timp ce desenai?”

Săptămâna 3: „Măștile emoțiilor”

Activitate: Crearea unei măști care exprimă o emoție trăită des

Descriere: Elevii decorează măști din carton pentru a reprezenta o emoție. La final, o prezintă grupului.

Obiectiv: Exprimarea artistică a emoțiilor personale.

Săptămâna 4: „Colajul inimii mele”

Activitate: Colaj din imagini care reflectă ceea ce le place sau le provoacă emoții puternice

Descriere: Elevii creează colaje tematice și le expun într-o mini-expoziție.

Final: Sesiune de încheiere – fiecare elev își alege lucrarea preferată și povestește ce simte.

6. Evaluare

Observare sistematică în timpul activităților

Portofoliu de lucrări artistice

Fișă de autoevaluare emoțională simplificată (ex: smiley faces, scală de la 1 la 5)

Reflecții orale ghidate: „Ce emoție am lucrat azi?”, „Cum m-am simțit?”

7. Integrare curriculară

Educație plastică – exprimarea prin desen, pictură, colaj

Dezvoltare personală – autocunoaștere, gestionarea emoțiilor

Educație moral civică – empatie, respect, colaborare

Abilități de comunicare și limbaj – vocabular emoțional, povești inspirate din lucrări

8. Rezultate așteptate

- Creșterea gradului de exprimare a emoțiilor în mod adecvat
- Îmbunătățirea relațiilor cu colegii
- Reducerea comportamentelor provocatoare prin conștientizarea stărilor emoționale
- Dezvoltarea încrederii în sine

Bibliografie:

1. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Cristea, S. (coord.) (2017). *Psihopedagogie specială*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Cucoș, C. (2014). *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Iași: Polirom.
4. Goleman, D. (2001). *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche Publishing.
5. Oprescu, E. (2012). *Inteligența emoțională la vârsta școlară*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
6. Roco, M. (2004). *Creativitate și inteligență emoțională*. Iași: Editura Polirom.
7. www.salveazacopiii.ro – Programe pentru dezvoltarea emoțională în școli
8. www.educațiacontinua.ro – Ghiduri și ateliere nonformale
www.didactic.ro – Planuri de lecție și proiecte educați

ANIMALELE ÎN EDUCAȚIA SPECIALĂ: EXPLORAREA UNEI ABORDĂRI TERAPEUTICE INTEGRATE PENTRU SPRIJINUL DEZVOLTĂRII PSIHO-EMOȚIONALE, ÎN CONTEXTUL UNUI PROGRAM ERASMUS+ DE TIP JOB SHADOWING

**Profesor psihopedagog Mohan Crăciunița,
Centru Școlar pentru Educație Incluzivă „Pau Popescu Neveanu”, Timișoara**

Abstract

The paper emphasizes the importance of using animals in special education as an innovative and effective method to support children with special educational needs (SEN). These children, often diagnosed with autism spectrum disorder (ASD), ADHD, language delays, or emotional difficulties, benefit greatly from a stable, empathetic, and personalized learning environment. Animals can serve as emotional mediators and social facilitators within this context. Educational and therapeutic activities involving animals—such as feeding, grooming, tactile interaction, or reading programs—promote empathy, responsibility, emotional self-regulation, and self-confidence.

The study includes a concrete example from a special school in the Czech Republic, visited through an Erasmus+ mobility program, where animals are integrated into the students' daily routine. Their presence positively impacts cognitive development (through experiential learning), social growth (by encouraging cooperation), and emotional well-being (by reducing anxiety and providing a secure attachment). Thus, animals are not merely recreational elements, but valuable therapeutic partners in the holistic educational process of children with SEN.



În contextul educației speciale, identificarea și aplicarea unor metode inovatoare și eficiente pentru sprijinirea copiilor cu nevoi speciale devine o prioritate tot mai accentuată. Una dintre abordările care și-au dovedit impactul pozitiv este integrarea animalelor în procesul educațional și terapeutic. Animalele pot acționa ca mediatori emoționali și sociali, facilitând comunicarea, reducerea anxietății și dezvoltarea empatiei.

Educația specială se adresează copiilor care prezintă dificultăți de învățare, tulburări de dezvoltare sau dizabilități fizice, senzoriale ori cognitive. Printre cele mai frecvent întâlnite categorii se numără: tulburările din spectrul autist (TSA), tulburarea de hiperactivitate cu deficit de atenție (ADHD), deficiențele de auz și văz, întârzierea în dezvoltarea limbajului, tulburările de comportament și emoționale.

Acești copii au adesea nevoie de un mediu predictibil, sigur și empatic, precum și de intervenții personalizate care să susțină dezvoltarea socio-emoțională și autoreglarea comportamentală.

Integrarea animalelor în educația specială se poate realiza în moduri diverse, în funcție de tipul intervenției și de nevoile copilului: *activități de îngrijire și hrănire a animalelor, care dezvoltă responsabilitatea și rutina; exerciții de interacțiune ghidată (atingere, periere, jocuri), care stimulează atenția, răbdarea și controlul impulsurilor; programe de citit cu animale (ex. "Reading with dogs"), care ajută la reducerea anxietății în timpul lecturii și sporesc încrederea în sine; integrarea animalelor în activitățile motrice sau senzoriale, în special în terapia ocupațională și kinetoterapie.*

Prezența animalelor are un efect catalizator asupra dezvoltării socio-emoționale a copiilor cu CES. Aceasta încurajează stabilirea de relații de încredere și comunicare, susține reglarea emoțiilor prin contact fizic calmant, oferă modele de atașament sigur, în cazul copiilor cu istorii traumatice sau dificultăți relaționale, contribuie la creșterea stimei de sine și la asumarea rolurilor sociale.

Numeroase studii de specialitate confirmă faptul că interacțiunea cu animalele are un impact pozitiv asupra comportamentului prosocial și asupra abilităților de cooperare în contexte educaționale.

Mobilitatea în cadrul programului Erasmus+ de tip job shadowing, a oferit oportunitatea de a vizita o școală specială din Cehia, care integra animalele în sfera activităților educaționale și terapeutice. Am descoperit o încăpere dedicată îngrijirii unor viețuitoare precum iepuri, o iguană, broscuțe țestoase, melci – un adevărat colț de natură în mijlocul instituției. Elevii, însoțiți de cadre didactice, aveau acces la acest spațiu pentru a interacționa cu animalele, a învăța despre nevoile lor și, mai ales, pentru a dezvolta abilități esențiale precum empatia, răbdarea și responsabilitatea. În unele clase, iepurașii erau chiar prezenți permanent ca animale de companie/mascota clasei, oferind elevilor o ancoră emoțională în fiecare zi.

Prezența animalelor în școală are un impact profund asupra dezvoltării acestor copii cu cerințe educaționale speciale, întrucât oferă sprijin simultan pe multiple paliere: cognitiv, psiho-social și emoțional.

Dezvoltarea cognitivă:-Activitățile care implică îngrijirea animalelor stimulează procesul de învățare prin experiență directă. Elevii învață să observe, să compare, să descrie și să anticipeze comportamente. Prin hrănirea, curățarea sau pur și simplu observarea animalelor, aceștia își dezvoltă vocabularul, gândirea logică, capacitatea de concentrare și spiritul de observație. Lecțiile capătă o dimensiune aplicativă, ceea ce crește motivația pentru învățare.

Dezvoltarea psiho-socială:-Animalele facilitează interacțiunile sociale. Pentru copiii care au dificultăți în comunicare sau relaționare, acestea devin un subiect comun, un catalizator al dialogului și al colaborării. Elevii pot lucra în echipe pentru îngrijirea unui animal, învață să-și exprime ideile și emoțiile într-un cadru sigur și încurajator, să respecte reguli și să coopereze.

Dezvoltarea emoțională și gestionarea anxietății:-Unul dintre cele mai semnificative beneficii este impactul pozitiv asupra echilibrului emoțional. Mulți copii cu CES se confruntă cu stări de anxietate, iritabilitate sau blocaje emoționale. Relația cu un animal devine o sursă de confort și stabilitate emoțională. Animalele nu judecă, nu critică și nu pun presiune – ele oferă afecțiune și acceptare necondiționată.

Dirijarea emoțiilor pozitive către un animal contribuie la reglarea trăirilor interioare. Atingerea unui animal blând, contactul vizual cu el sau pur și simplu apropierea fizică poate induce o stare de calm, reducând ritmul cardiac și tensiunea psihică. Copilul învață să transforme emoții negative (teamă, neliniște, frustrare) în comportamente pozitive: grijă, protecție, afecțiune. Acest proces dezvoltă mecanisme sănătoase de autoreglare emoțională, care pot fi ulterior transferate și în relațiile cu oamenii.

De exemplu, un copil diagnosticat cu tulburare de spectru autist care manifestă anxietate în situații de grup poate găsi în interacțiunea cu un iepuraș o formă de liniștire și conectare. Hrănirea sau mângâierea animalului devine un ritual care îi oferă siguranță și încredere, permițând o mai bună integrare în activitățile colective.

Integrarea animalelor în mediul educațional special nu este doar o metodă alternativă, ci un instrument terapeutic cu efecte dovedite în susținerea dezvoltării holistice a copilului. Prin prezența lor calmă și afecțiunea necondiționată, animalele ajută copiii cu CES să își gestioneze anxietățile, să își exprime emoțiile, să creeze legături și să dobândească încredere în sine. Un simplu gest – a hrăni un iepuraș sau a-l ține în brațe – poate deveni începutul unei transformări profunde.



Bibliografie:

Beck, Alan M.; Katcher, Aaron H. – Between Pets and People: The Importance of Animal Companionship, Purdue University Press, 2003.

Grandin, Temple – The Way I See It: A Personal Look at Autism and Asperger's, Future Horizons, 2011.

Fine, Aubrey H. (editor) – Handbook on Animal-Assisted Therapy: Foundations and Guidelines for Animal-Assisted Interventions, Academic Press, 2019.

Levinson, Boris M. – Pet-Oriented Child Psychotherapy, Charles C. Thomas Publisher, 1972.

Serpell, James – In the Company of Animals: A Study of Human-Animal Relationships, Cambridge University Press, 1996.

Nurenborg, J.Y., & Schleifer, S.J. – Animal-Assisted Therapy and Activities: A Study, Resource Guide and Bibliography for the Use of Companion Animals in Selected Therapies, Vantage Press, 2004.

IMPORTANȚA FAMILIEI ȘI A ȘCOLII ÎN VIAȚA COPILOR

Profesor psihopedagogie speciala, MOȚ ANA
Centru Școlar pentru Educație Incluzivă DUMITRU CIUMAGEANU, TIMISOARA

Abstract

The family environment occupies a central place in the multitude of determining factors of the individual's evolution. Parents must create a calm and stable atmosphere in the home, discuss and analyze in the family all the obligations and responsibilities for a harmonious upbringing of children. There must be good communication between the school and the family, parents have the obligation to communicate with the multidisciplinary team at the school.

The family environment occupies a central place in the multitude of determining factors of the individual's evolution. Parents must create a calm and stable atmosphere in the home, discuss and analyze in the family all the obligations and responsibilities for a harmonious upbringing of children. There must be good communication between the school and the family, parents have the obligation to communicate with the multidisciplinary team at the school.

Mediul familial ocupă un loc central în multitudinea factorilor determinanți ai evoluției individului.

Dezvoltarea echilibrată a copilului depinde de implicarea ambilor părinți în toate aspectele ce țin de viața copilului. Rolul mamei și al tatălui sunt diferite în dezvoltarea copilului și în modelarea personalității sale. Mama are rolul de a-l proteja pe copil, în timp ce tatăl are rolul de a-l pregăti pe acesta pentru confruntarea de mai târziu cu lumea, cu viața.

Educația copilului este cea mai importantă investiție (în timp, atenție, înțelegere, dragoste) pe care o pot face părinții pentru ei. Educația copilului presupune a aduce în relația părinte-copil căldura, structura și limite, înțelepciunea de a transforma orice situație cotidiană, cât ar fi de negativă, de provocatoare, într-o lecție de empatie, respect, înțelegere a nevoii care a creat acea situație. „Cei șapte ani de acasă” sunt opera părinților și a mediului familial în care cresc copiii. Copilul învață în familie limbajul culturii în care trăiește, deprinde normele, atitudinile, valorile și comportamentele necesare pentru a se integra în societate.

Familia ocupă un loc central în multitudinea factorilor determinanți ai evoluției individului.

Mediul familial reprezintă primul context formativ pentru copil, reprezintă mediul socio-cultural în care copilul s-a născut, în care crește și de aceea este foarte important respectul pentru moștenirea culturală a fiecărei familii și valorificarea acesteia .

În perioada creșterii copilului eforturile depuse de părinți și educatori trebuie să se bazeze pe un schimb bogat de informații, de experiențe și pe colaborare în asigurarea celor mai bune condiții de creștere și dezvoltare a copiilor, respectând regulile nou impuse care țin de distanțarea fizică, de igiena personală, de dezinfectarea spațiilor și a suprafețelor cu care intră în contact copiii.

Parteneriatele dintre școală și familie sunt relații de colaborare și activități care implică personalul școlii, părinții și alți membri ai familiei elevilor dintr-o școală. Parteneriatele eficiente se bazează pe încredereași respectul reciproc și pe responsabilitatea partajată pentru educația copiilor și a tinerilor la școală.

Familia contemporană este puternic influențată de schimbările majore din cadrul societății actuale, cunoașterea și înțelegerea familiei în calitate de partener constant și autentic devenind o prioritate.

Părinții trebuie să creeze în casă o atmosferă calmă și stabilă, să discute și să analizeze în familie toate obligațiunile și responsabilitățile distribuite în mod egal, între părinți în primul rând, ulterior între copii în funcție de vârsta acestora. Să stabilească o listă cu regulile, preventiv discutate, inclusiv cu copiii în vederea prevenirii unor dificultăți în realizarea rolurilor parentale. Să se asigure că și copiii le-au înțeles, ei au nevoie să înțeleagă de ce trebuie să le respecte. Să adoptate decizii de comun acord și să promoveze un mod unitar de educație în familie, respectându-l ambii părinți (ex: „Dacă mama zice copilului, că după ce îți strângi jucăriile, te poți uita la desene animate”, tata trebuie să mențină aceeași poziție”).

Parteneriatul între familie și școală se bazează pe valori educative comune, pe implicarea responsabilă a părinților și a cadrelor didactice în educația copiilor .

Colaborarea dintre părinți și educatori este esențialăși pentru a asigura un mediu securizant copiilor, familiilor și personalului din unitățile de învățământ, cât și pentru a oferi sprijin educațional prin intervenții coerente și consecvente din partea celor doi factori fundamentali de educație a copilului.

Școala dorește să exercite o cât mai mare influență pozitivă în educația elevilor, având rolul deosebit de important în educația copilului.

Participarea părinților la activități organizate de școală constituie un prilej de informare pedagogică avizată, de înțelegere a complexității fenomenului instructiv – educativ .

Ingredientele necesare pentru o implicare sănătoasă în dezvoltarea copiilor sunt: iubirea focalizată pe copil, necondiționată și manifestată în mod sănătos (inclusiv, manifestarea grijii și a interesului pentru tot ce i se întâmplă și ce trăiește copilul).

Bibliografie

link-ul <https://mecc.gov.md/ro/content/resurse-pentru-parinti-educatia-timpurie> / Programele de educație parentală / Modulul Educația copilului, Ghidul „Cum să devin un părinte mai bun”

Broșura „Rolul tatălui în dezvoltarea copilului

PARTENERIATUL ȘCOALĂ-FAMILIE ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

PREMIȘĂ A REUȘITEI ȘCOLARE A COPILULUI CU CES

Prof. Diana MUNTEANU

Inspector Școlar Învățământ Special și Special Integrat I.S.J. Timiș

Abstract:

This paper addresses a critical and contemporary issue in education: the role of school-family collaboration in supporting the academic success of children with special educational needs (SEN). Grounded in the principles of inclusive education, equity, and social cohesion, the study argues for the development of a meaningful, sustained, and dynamic partnership between schools and families in the educational pathway of children with SEN.

The work begins by framing the current context of inclusive education both nationally and internationally, highlighting the legislative and pedagogical frameworks that support access and participation for children with diverse needs. It then explores the multifaceted role of the family, including the emotional, logistical, and socio-educational challenges faced by parents of children with SEN.

The paper defines and examines the characteristics, values, and principles of effective school-family partnerships, such as mutual respect, transparency, shared decision-making, and continuous communication. It presents various models and strategies of collaboration—ranging from formal mechanisms such as Individualized Educational Plans (IEPs) and multidisciplinary team meetings, to informal practices including home-school journals, family workshops, and support networks.

One section is dedicated to the barriers that hinder effective collaboration—such as lack of time, training, communication gaps, and societal stigma—and proposes ways to overcome these challenges through teacher training, cultural change, and institutional support.

Drawing on concrete case studies and best practices from inclusive education centers, the paper illustrates how successful partnerships can improve student engagement, reduce dropout risk, and enhance the overall well-being and development of SEN students.

Special attention is given to the role of the wider community and support networks—NGOs, local authorities, specialists, and volunteers—in strengthening the partnership ecosystem. The study also examines European perspectives and initiatives that promote family engagement, comparing policies and practices in Romania with those in countries such as Sweden, Italy, and Spain.

In its final chapters, the paper proposes tools for evaluating and monitoring school-family collaboration, including self-assessment forms, feedback questionnaires, and collaborative progress

reports. It concludes that the school-family partnership is not just a desirable component but a cornerstone of inclusive and quality education for children with SEN.

The study is supported by both theoretical references and practical experience, and is enriched with insights gained through Erasmus+ mobility projects, which have empowered teachers with intercultural competencies and inclusive strategies. Ultimately, it advocates for a shift toward a holistic vision of education—where schools become spaces of belonging, trust, and shared responsibility for every child's success.

1. Introducere

Într-o societate în continuă transformare, în care valorile incluziunii și echității capătă o importanță tot mai mare, educația incluzivă devine un imperativ moral și profesional. Aceasta presupune nu doar integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în mediul școlar, ci și construirea unui cadru relațional în care aceștia să se simtă acceptați, sprijiniți și valorizați. Un astfel de climat nu poate fi realizat decât printr-o colaborare strânsă și autentică între școală și familie.

Parteneriatul școală-familie constituie una dintre cele mai importante condiții pentru succesul demersului educațional în cazul copiilor cu CES. Familia este prima sursă de atașament, sprijin și modelare comportamentală, iar școala are rolul de a valorifica aceste achiziții într-un cadru structurat de învățare și dezvoltare. Atunci când cele două medii colaborează, se creează o rețea de sprijin în care copilul se simte în siguranță și încurajat să evolueze.

2. Fundamentele teoretice ale parteneriatului educațional

Conceptul de parteneriat educațional implică o relație de colaborare, comunicare și co-responsabilitate între toți actorii implicați în procesul educațional al copilului. În cazul educației incluzive, această relație capătă o semnificație aparte, deoarece copilul cu CES are nevoie de o abordare holistică, multidimensională, în care vocea familiei este esențială.

Modelul ecologic al dezvoltării (Bronfenbrenner, 1979) susține că dezvoltarea copilului are loc prin interacțiunea cu diferite sisteme (familie, școală, comunitate). Eficiența acestor interacțiuni depinde de coerența și armonia dintre ele. Astfel, o relație pozitivă între școală și familie favorizează un mediu de susținere care stimulează progresul copilului.

Teoria inteligențelor multiple (Gardner, 1983) subliniază diversitatea modurilor de învățare și exprimare ale copiilor. În cazul celor cu CES, descoperirea potențialului fiecăruia necesită colaborarea permanentă între părinți, care cunosc copilul în profunzimea sa emoțională, și cadrele didactice, care pot valorifica aceste trăsături în context educațional.

Studiile de specialitate arată că implicarea părinților în educația copiilor cu CES duce la o creștere semnificativă a stimei de sine, a motivației pentru învățare și a rezultatelor academice (Epstein, 2001).

Parteneriatul educațional nu înseamnă doar participarea la ședințe sau la serbări, ci o colaborare activă, bazată pe încredere și comunicare bidirecțională.

3. Caracteristicile copilului cu CES și nevoia de parteneriat

Copiii cu cerințe educaționale speciale reprezintă un grup eterogen, cu nevoi și potențiale variate. Fie că este vorba despre deficiențe intelectuale, tulburări de spectru autist, dificultăți de învățare, tulburări emoționale sau comportamentale, acești copii au în comun nevoia de sprijin personalizat, adaptări curriculare și o abordare empatică.

În acest context, parteneriatul școală-familie devine esențial. Familia are o cunoaștere detaliată a copilului, poate oferi informații relevante despre istoricul său medical, dezvoltarea timpurie, reacții comportamentale, interese și temeri. Aceste date sunt esențiale pentru elaborarea unui plan educațional individualizat (PEI) care să răspundă real nevoilor copilului.

Totodată, copilul cu CES este adesea dependent de predictibilitate, de rutine clare și de susținere emoțională constantă. Orice ruptură între mediul familial și cel școlar poate duce la regres, anxietate sau comportamente de evitare. De aceea, este necesară o comunicare continuă între părinți și cadrele didactice, însoțită de o atitudine deschisă, respectuoasă și colaborativă.

4. Modalități de colaborare între școală și familie

Parteneriatul eficient presupune diversificarea formelor de colaborare, adaptate particularităților fiecărei familii. Dintre cele mai eficiente modalități amintim:

- Întâlniri individuale periodice pentru revizuirea PEI;
- Comunicarea frecventă prin caiete de corespondență, e-mailuri sau aplicații digitale (ex: ClassDojo, WhatsApp);
- Organizarea de ateliere pentru părinți pe teme educaționale și psihoeducaționale;
- Implicarea părinților în activități extracurriculare (excursii, proiecte, serbări);
- Consultarea acestora în luarea deciziilor legate de adaptările curriculare sau metodele de predare;
- Oferirea de sprijin emoțional și consiliere parentală, atunci când este necesar.

În cazul familiilor defavorizate social sau cu un nivel scăzut de alfabetizare, este importantă adaptarea limbajului, abordarea empatică și încurajarea participării prin activități accesibile și semnificative. O abordare interculturală, nediscriminatorie și centrată pe resursele familiei este cheia unui parteneriat de succes.

5. Rolul cadrului didactic în consolidarea parteneriatului

Cadrele didactice au un rol esențial în inițierea și menținerea unei relații pozitive cu familia copilului cu CES. Acestea trebuie să manifeste:

- Empatie și deschidere către nevoile familiei;
- Abilități de comunicare asertivă și nonviolentă;

- Disponibilitate pentru dialog și colaborare;
- Competențe de consiliere și mediere;
- Flexibilitate în raport cu programul și particularitățile părinților.

Profesorul devine, astfel, un facilitator al relației educaționale, un liant între nevoile copilului și resursele familiale și instituționale. El este cel care modelează atitudini, creează contexte de învățare incluzive și transmite părinților un mesaj de valorizare și încredere.

De asemenea, profesorul trebuie să fie pregătit să gestioneze situații delicate: părinți anxioși, neîncredători, epuizați sau, dimpotrivă, hiperprotectori și suprasolicitanți. În toate aceste cazuri, atitudinea profesională, echilibrată și empatică poate contribui la construirea unei relații funcționale și durabile.

6. Impactul parteneriatului asupra copilului cu CES

Beneficiile unei colaborări autentice între școală și familie se reflectă direct în progresul copilului cu CES. Acestea includ:

- Creșterea stimei de sine și a încrederii în propriile forțe;
- Reducerea comportamentelor problematice prin coerența cerințelor educaționale și familiale;
- Îmbunătățirea motivației pentru învățare;
- Dezvoltarea mai armonioasă a limbajului și a abilităților sociale;
- Progres educațional constant prin adaptări curriculare bine calibrate.

Copilul simte că este sprijinit deopotrivă de școală și de familie, că adulții din jurul său colaborează și îl susțin în același sens. Această siguranță relațională este esențială pentru o dezvoltare sănătoasă și echilibrată.

7. Provocări în construirea parteneriatului și modalități de depășire

Printre dificultățile frecvent întâlnite în realizarea parteneriatului se numără:

- Lipsa de timp sau de disponibilitate a părinților;
- Neîncrederea în instituția școlară, cauzată de experiențe anterioare negative;
- Diferențe de valori sau de așteptări între familie și școală;
- Nivel scăzut de alfabetizare al părinților;
- Atitudini pasive sau, dimpotrivă, conflictuale din partea unora dintre părinți.

Pentru a depăși aceste bariere, este necesară:

- Construirea treptată a încrederii, prin deschidere și respect reciproc;
- Oferirea de sprijin informațional și emoțional familiei;
- Adaptarea limbajului și a mijloacelor de comunicare la nivelul familiei;
- Medierea conflictelor cu ajutorul consilierului școlar;
- Crearea unor contexte informale de colaborare (ex: ateliere, activități comune).

8. Exemple de bune practici

- Organizarea unor „Zile ale familiei” în cadrul școlilor, în care părinții sunt invitați să participe la activități alături de copii;
- Elaborarea unor ghiduri de colaborare școală-familie, care oferă repere concrete pentru comunicare și sprijin;
- Proiecte Erasmus+ care implică părinții în mobilități, activități interactive

9. Rolul comunității și al rețelelor de sprijin în consolidarea parteneriatului

Parteneriatul școală-familie nu poate funcționa izolat, ci trebuie să fie susținut de întreaga comunitate educațională și socială. Rețelele de sprijin pot include: ONG-uri cu profil educațional sau social, autorități locale, biserici, voluntari, specialiști în psihopedagogie, terapeuți, consilieri, organizații studențești sau chiar parteneri economici locali. Implicarea acestora poate contribui la:

- Crearea de centre de resurse pentru părinți;
- Dezvoltarea unor programe de mentorat pentru familii;
- Facilitarea accesului la terapii complementare și servicii specializate;
- Creșterea gradului de conștientizare și acceptare socială a diversității educaționale.

Un exemplu de bună practică este crearea unui consiliu consultativ local în care părinții copiilor cu CES sunt reprezentați și pot influența deciziile școlii și comunității. Alte exemple includ:

- Parteneriate active cu centre de zi pentru copii cu dizabilități, care pot oferi sprijin educațional și terapeutic complementare activităților școlare;
- Programe de voluntariat în care studenți la psihologie, psihopedagogie specială sau asistență socială asistă la activități școlare și colaborează cu părinții pentru a menține o legătură constantă între intervenția educațională și nevoile familiei;
- Implicarea bisericilor sau a altor entități spirituale care oferă sprijin emoțional, consiliere și susținere comunitară;
- Mobilizarea autorităților locale pentru a sprijini inițiativele educaționale prin finanțare, logistică sau facilitarea accesului la servicii sociale.

De asemenea, comunitatea poate fi implicată prin organizarea de forumuri locale de educație incluzivă, în care familiile, școlile, specialiștii și decidenții se întâlnesc pentru a construi împreună direcții de acțiune. Aceste structuri favorizează construirea unui climat favorabil incluziunii, reduc izolarea părinților și întăresc încrederea acestora în sistemul educațional.

Integrarea unei rețele de sprijin interinstituționale presupune o coordonare clară, stabilirea unor obiective comune și o comunicare constantă între parteneri. Prin colaborarea eficientă a acestor actori, parteneriatul școală-familie devine o rețea extinsă de susținere a copilului, cu efecte benefice asupra dezvoltării globale a acestuia.

10. Perspective europene asupra colaborării școală-familie în educația incluzivă

În Uniunea Europeană, principiul colaborării dintre familie și școală este susținut prin politici educaționale incluzive. Strategia europeană pentru drepturile persoanelor cu dizabilități 2021–2030 încurajează participarea părinților în procesul educațional, accesul la educație de calitate și construirea de comunități școlare deschise și receptive.

Programele Erasmus+ susțin nu doar mobilitățile profesorilor, ci și schimburi de bune practici între școli din diferite țări care implementează parteneriate școală-familie eficiente. În Spania, de exemplu, fiecare școală are un plan de incluziune în care implicarea familiei este obligatorie, fiind susținută de psihopedagogi și consilieri școlari care mediază relația școală-familie.

În Italia, funcționează grupurile de lucru operaționale (GLHO) care reunesc profesori, psihologi, medici, asistenți sociali și părinți, pentru fiecare copil cu CES. Deciziile legate de planul educațional individualizat nu pot fi luate fără acordul părinților, ceea ce conferă acestora un rol activ și decizional.

În Suedia, parteneriatul este văzut ca un drept fundamental al familiei. Legea Educației (2010) stabilește că părinții trebuie consultați cu privire la toate deciziile importante privind educația copilului. Se organizează periodic reuniuni personalizate între profesori și familie, iar implicarea acestora în activitățile școlare este considerată un indicator al calității educației.

Franța a dezvoltat centre resursă pentru familii (CRA – Centres Ressources Autisme) care oferă consultanță, sprijin educațional și formare pentru părinți. De asemenea, în școlile incluzive, echipele educaționale colaborează direct cu familiile în proiectarea și evaluarea traseului educațional.

România face eforturi constante de aliniere la aceste bune practici europene. Legea educației naționale (nr. 1/2011), Ordinul nr. 6134/2016 și normele metodologice privind incluziunea promovează formarea echipelor multidisciplinare, în care părinții sunt parte integrantă. Mai mult, proiectele europene derulate în România (ex. POCA, Erasmus+, ROSE) contribuie la schimburi de experiență și la consolidarea culturii colaborative.

Implementarea unei viziuni europene asupra parteneriatului școală-familie presupune investiții în formare, susținerea cadrelor didactice și adaptarea legislației naționale. O abordare coerentă și susținută poate transforma cultura organizațională a școlilor, conferind părinților rolul de co-creatori ai traseului educațional al copilului.

11. Instrumente de evaluare și monitorizare a parteneriatului

Evaluarea parteneriatului școală-familie este esențială pentru ajustarea intervențiilor și asigurarea progresului copilului cu CES. Aceasta trebuie să fie continuă, constructivă și orientată spre îmbunătățirea relației, nu spre sancționarea eventualelor disfuncții. Instrumentele posibile includ:

- **Fișe de autoevaluare** pentru cadrele didactice și părinți, care analizează nivelul de implicare, comunicarea, satisfacția și încrederea reciprocă;

- **Chestionare de satisfacție** aplicate periodic, care pot evidenția punctele tari și aspectele care necesită îmbunătățiri;
- **Rapoarte PEI (Planuri Educaționale Individualizate)** cu secțiuni dedicate implicării părinților în procesul educațional, în decizii și în evaluare;
- **Portofolii ale elevilor**, care includ contribuții ale familiei (ex. activități realizate acasă, observații, fotografii);
- **Jurnale de progres**, redactate în colaborare între învățător/profesor și părinte, pentru a urmări împreună dezvoltarea competențelor copilului;
- **Observații sistematice și feedback-uri scrise** în cadrul ședințelor echipei multidisciplinare.a

La nivel instituțional, pot fi folosite următoarele instrumente:

- **Auditul parteneriatului educațional** – analiză calitativă a relației școală-familie;
- **Focus-grupuri** cu părinți și cadre didactice;
- **Interviuri semistructurate** cu părinți, consilieri școlari și profesori;
- **Planuri de acțiune pentru îmbunătățirea parteneriatului**, cu obiective SMART și indicatori de progres.a

Monitorizarea eficientă presupune alocarea de timp, formare pentru cadrele didactice și utilizarea unor instrumente adaptate nevoilor fiecărei școli. Importanța feedback-ului constant, deschis și empatic nu poate fi subestimată. Acesta constituie baza unei relații de încredere și sprijin reciproc, în care ambii parteneri – școala și familia – contribuie activ la reușita educațională a copilului.

În era digitală, școlile pot folosi platforme online pentru evaluarea parteneriatului: Google Forms, Microsoft Forms, aplicații educaționale dedicate colaborării, care permit părinților să răspundă rapid și să-și exprime punctul de vedere. Transparența, accesibilitatea și promptitudinea în comunicare pot transforma aceste instrumente în veritabile punți de încredere între educatori și părinți.

Bibliografie

1. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. British Educational Research Journal, 37(5), 813–828.
2. Mitchel, D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies*. Routledge.
3. Vlăsceanu, L. (2007). *Introducere în sociologia educației*. Iași: Polirom.
4. Păun, E., & Potolea, D. (2002). *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Polirom.
5. Salvia, J., Ysseldyke, J., & Witmer, S. (2009). *Assessment in Special and Inclusive Education*. Cengage Learning.

6. Legea educației naționale nr. 1/2011, actualizată.
7. Ordinul M.E.N. nr. 6134/2016 privind organizarea serviciilor de sprijin pentru copiii, elevii și tinerii cu CES.
8. UNICEF România. (2022). *Ghid pentru incluziunea educațională a copiilor cu CES*.
9. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Inclusive Education in Action*.
10. OECD. (2020). *Education Policy Outlook: Romania*.
11. European Commission. (2021). *Supporting Inclusive Education: A Guide for School Leaders*.
12. Avram, A., & Ionescu, M. (2020). *Comunicarea în parteneriatul școală-familie*. Editura Didactică și Pedagogică.
13. Sandu, A. (2013). *Etica și deontologia profesională în asistența socială*. Lumen.
14. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press

COMPETENȚE DIGITALE PENTRU INCLUZIUNE STUDIU DE CAZ ÎN CARAȘ-SEVERIN

**Profesor de Psihopedagogie Specială, Nagy Ofelia Cristina,
Prof. de Educație Timpurie pentru Învățământul Special, Albulescu Cristian Valentin,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Aurora” Reșița**

Abstract

This exploratory research, conducted through a case study of 23 teachers from Oravița, Caraș-Severin County, investigates the level of digital readiness in the context of inclusive education. Data collected through a questionnaire revealed a limited use of digital technologies in the classroom, correlated with teaching experience and reluctance towards digital training. Although some modern evaluation methods (gamification, digital portfolio) are used, advanced applications (VR) are lacking. An online collaborative activity highlighted a low level of familiarity with modern OER.

The conclusions indicate a heterogeneity of digital competencies, suggesting the need for differentiated and adapted continuous professional development programs. The study underscores the importance of developing teachers digital competencies to harness the potential of technology in supporting the inclusion of students with SEN(Special Education Needs). The research highlights the limitations of a small sample and the necessity for broader future investigations.

Prezenta comunicare explorează necesitatea stringentă a formării continue a cadrelor didactice din învățământul preșcolar, primar și secundar în vederea asigurării unei educații incluzive de calitate, cu accent pe integrarea eficientă a tehnologiei digitale.

În contextul actual al progresului digital, elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) ar trebui să beneficieze de abordări pedagogice personalizate și diferențiate, iar instrumentele digitale să le ofere oportunități de reușită și succes școlar.

Termenul „cerințe educative speciale” (CES) a fost introdus pentru a reduce stigmatizarea asociată cu etichete negative anterioare (deficiență, handicap). Această schimbare terminologică reflectă o perspectivă psihologică și sociologică modernă, care evidențiază similaritățile umane fundamentale și recunoaște diversitatea ca o caracteristică universală. (Năstasă, L.,E., 2012, p. 17)

Principiul fundamental al „Educației pentru toți” aspiră la asigurarea accesului universal la educație de calitate. Un moment marcant în avansarea acestui ideal a fost *Declarația de la Salamanca din 1994*, care promovează oferirea de *oportunități educaționale echitabile pentru toți elevii* și solicită *participarea colectivă* în procesul de învățare. Declarația subliniază că „școlile cu o orientare incluzivă reprezintă mijloacele cele mai eficace de a combate prejudecățile, de a edifica comunități ospitaliere, de

a construi o societate incluzivă și de a realiza educația pentru toți". Acest tip de școală este o școală primitoare, o școală deschisă pentru diversitate, o școală cu adevărat incluzivă, unde școala cu tot ce înseamnă aceasta se adaptează la nevoilor elevului și nu invers. (citată din Declarația de la Salamanca, 1994, menționat în Gherguț, A., 2006, p. 212).

Incluziunea, fundamentată pe *Declarația Universală a Drepturilor Omului* (ONU, 1948), presupune acceptarea egală a tuturor, indiferent de diferențe. Un sistem incluziv se distinge prin relații pozitive și cooperante, egalitate în drepturi și responsabilități, flexibilitatea programelor și a strategiilor didactice, precum și prin parteneriatul școală-familie-comunitate (Gherguț, A., 2006, p. 20).

„Educația incluzivă vizează nu numai integrarea copiilor cu cerințe educative speciale, ci și a acelor copii care provin din medii socio-culturale, geografice sau etnice potrivnice, care nu pot asigura accesul lor la educație”. (Lupu, N., R., Unianu, E., M., 2024, p. 7)

Sistemul de învățământ din fiecare țară, oraș, este un reper important pentru dezvoltarea umană și evoluția societății, fiind o investiție pe termen lung ale cărei efecte nu sunt imediate. Deși învățarea are loc și informal, sistemul de învățământ formal structurează și programează educația prin instituții specializate, reprezentând un efort continuu de formare a individului. *„Sistemul de învățământ presupune o articulare de manifestări educogene conștiente și programate, o interconectare a instituțiilor specializate, un efort susținut și continuu de formare și edificare a ființei”*. (Cucuș, C., 2014, p. 19)

Sistemul de învățământ, prin structura și funcțiile sale, inclusiv formarea continuă a cadrelor didactice, reprezintă un factor determinant în modelarea capitalului uman și în concretizarea viziunii asupra individului dezirabil pentru viitorul societății. Investiția în formarea de calitate a profesorilor se reflectă în mod direct în calitatea educației oferită elevilor, având rol determinant asupra dezvoltării lor personale și profesionale.

Studiul de caz realizat pe un grup de 23 de cadre didactice din Oravița, Școala Gimnazială „Romul Ladea”, județul Caraș-Severin, România, relevă provocări în adoptarea metodelor digitale de predare în învățământul de masă.

Datele colectate prin chestionar indică o utilizare limitată a tehnologiilor digitale la clasă, cauzată de factori precum lipsa dispozitivelor adecvate, conexiuni internet instabile sau inexistente sau lipsa competențelor digitale adecvate în rândul corpului profesoral.

Un aspect notabil identificat în studiu este reticența unei părți majoritare a profesorilor titulari, în special cei cu o vârstă mai înaintată, față de progresul tehnologic și participarea la programe de formare digitală, motivând adesea apropierea de vârsta pensionării.

Această lipsă de formare digitală a cadrelor didactice are un impact direct negativ asupra incluziunii elevilor cu diferențe de învățare. Tehnologia digitală, prin capacitatea sa de a adapta conținutul

și ritmul de învățare, reprezintă un instrument important pentru a facilita succesul școlar și a oferi șanse egale elevilor cu cerințe educaționale speciale.

Absența competențelor digitale necesare privează cadrele didactice de posibilitatea de a implementa strategii pedagogice inovatoare și personalizate, limitând astfel accesul elevilor cu CES la o educație cu adevărat incluzivă.

Studiul de caz subliniază necesitatea unor investiții susținute în infrastructura digitală a școlilor și, mai ales, în programe de formare continuă adaptate nevoilor diverse ale corpului profesoral. Aceste programe ar trebui să vizeze dezvoltarea competențelor digitale de bază și avansate, explorarea aplicațiilor și platformelor educaționale relevante pentru incluziune și promovarea schimbului de bune practici în utilizarea tehnologiei pentru a sprijini elevii cu CES.

Formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul pedagogiei digitale nu este un lux, ci o nevoie imperativă pentru a asigura o educație incluzivă de calitate.

Depășirea barierelor identificate în studiul de caz, prin investiții strategice și programe de formare eficiente, va permite cadrelor didactice să valorifice pe deplin potențialul tehnologiei digitale în sprijinul tuturor elevilor, inclusiv al celor cu cerințe educaționale speciale, oferindu-le astfel o șansă reală la succes școlar și personal.

Prezentarea studiului de caz

Tipul cercetării

Studiu de caz exploratoriu, cu elemente descriptive.

Contextul cercetării

Curs de formare în pedagogie digitală, desfășurat în luna mai 2025, adresat unui grup de cadre didactice din România, de la Școala Gimnazială „Romul Ladea”, Caraș- Severin. Cercetarea a fost inițiată de formatorul național în pedagogie digitală în timpul sesiunilor de curs, în urma observațiilor privind dificultățile în înțelegerea și aplicarea conceptelor de resurse educaționale deschise (RED). Reacțiile inițiale ale participanților la solicitarea de identificare a RED moderne au sugerat o familiarizare limitată cu acestea, majoritatea propunând aplicații și jocuri online simple, deja cunoscute. De asemenea, retragerea a patru participanți din motive legate de vârsta apropiată de pensionare sau dificultatea de a gestiona timpul necesar cursului și pregătirea pentru examenul de gradul II a indicat posibile caracteristici demografice și niveluri de implicare diferite ale eșantionului.

Eșantionul cercetării

Un eșantion de 23 de cadre didactice (inițial 27, cu 4 retrageri), implicate într-un curs de formare în pedagogie digitală în luna mai 2025. Eșantionul este eterogen din punct de vedere al experienței și, probabil, al vârstei.

Scopul cercetării: Explorarea nivelului de pregătire digitală, a familiarizării cu metodele digitale de predare și a gradului de înțelegere a conceptelor prezentate în cadrul cursului de formare în pedagogie digitală în rândul eșantionului studiat.

Obiectivele cercetării:

O1- identificarea caracteristicilor demografice relevante (în special vechimea) ale eșantionului de cadre didactice implicate în cursul de formare.

O2- evaluarea nivelului de familiarizare și a gradului de înțelegere al eșantionului cu privire la conceptele de resurse educaționale deschise (RED) și metodele digitale de predare.

Ipotezele cercetării:

Ipoteza de lucru: „datorită dificultăților manifestate în identificarea RED moderne, se presupune existența unui nivel de pregătire digitală scăzută a cadrelor didactice”

Ipoteza nulă: „dificultățile manifestate în identificarea RED moderne nu determină existența unui nivel de pregătire digitală scăzută a cadrelor didactice”

Metodologia cercetării:

Metode

Studiu de caz: analiza aprofundată a unui grup specific de cadre didactice în contextul unui curs de formare.

Chestionar online: aplicarea unui chestionar structurat pentru colectarea datelor demografice (vârstă) și a informațiilor privind autoevaluarea competențelor digitale și gradul de înțelegere a conceptelor predate.

Observația directă: înregistrarea observațiilor formatorului privind interacțiunile, întrebările și nivelul de implicare al participanților în timpul sesiunilor de curs.

Analiza de conținut: examinarea răspunsurilor oferite de participanți la sarcina de identificare a RED.

Tehnici: ancheta prin sondaj (chestionar), analiza răspunsurilor.

Instrumente: chestionar online (cu întrebări închise pentru date demografice și autoevaluare),

Rezultate obținute:

1.1. Grupa /Clasa la care predăți

23 de răspunsuri

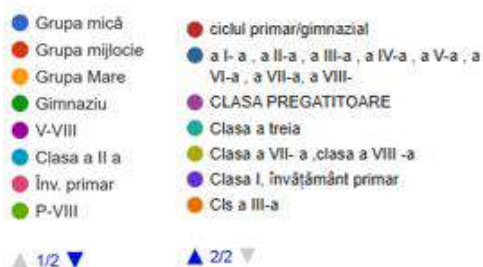
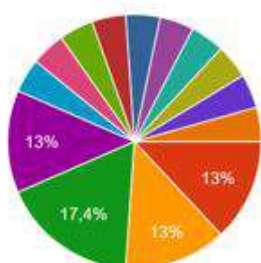


Fig.nr.1 „Distribuirea eșantionului pe clase, grupe”

Din Fig.nr.1 „Distribuirea eșantionului pe clase, grupe” se pot extrage următoarele date relevante pentru a înțelege populația căreia s-a adresat cursul de digitalizare, oferind informații despre nivelul de învățământ la care activează participanții

- **Distribuția pe grupe, clase:** graficul arată procentajul de respondenți care predau la diferite niveluri sau cicluri de învățământ.
- **Nivel preșcolar:** 13% dintre respondenți predau la Grupa Mare.
- **Nivel gimnazial:** 13% dintre respondenți predau la Gimnaziu (clasele V-VIII).
- **Nivel primar:** 17,4% dintre respondenți predau la învățământul primar

1.2. Grad didactic
23 de răspunsuri

 Copiază graficul

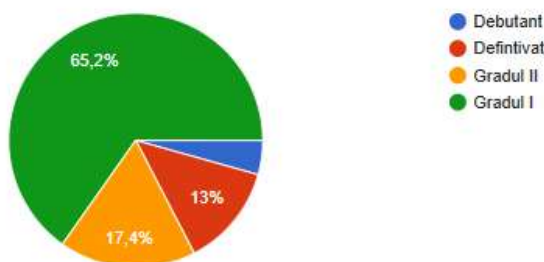


Fig.nr.2 „Distribuirea eșantionului pe grade didactice”

În Fig. nr.2. „Distribuția pe grade didactice”, graficul arată procentajul de respondenți pentru fiecare grad didactic.

Gradul I: 65,2% dintre respondenți au Gradul I.

Gradul II: 17,4% dintre respondenți au Gradul II.

Definitivat: 13% dintre respondenți sunt definitiv. / Debutant: 4,4%

1.3. Experiența în învățământ
23 de răspunsuri

 Copiază graficul

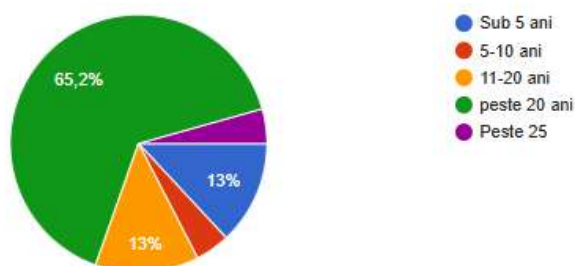


Fig. nr.3. „Vechimea în învățământ”

Din răspunsurile celor 23 de cadre didactice la întrebarea „1.3. Experiența în învățământ”, se pot extrage următoarele date relevante reprezentate de graficul ce arată procentajul de respondenți pentru diferite intervale de experiență:

Peste 20 ani: 65,2% dintre respondenți au o experiență în învățământ de peste 20 de ani.

Sub 5 ani: 13% dintre respondenți au o experiență în învățământ sub 5 ani.

5-10 ani: 13% dintre respondenți au o experiență în învățământ între 5 și 10 ani.

11-20 ani: 8,8%.

3.1. Care este cea mai utilizată metodă modernă în evaluare de către dumneavoastră ?

23 de răspunsuri

 Copiază graficul

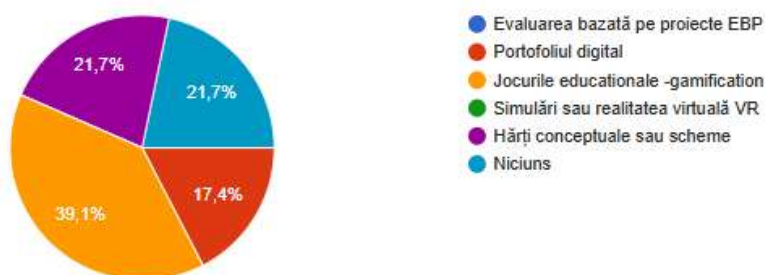


Fig.nr.4. „Metode moderne de predare”

Răspunsurile a 23 de cadre didactice din Fig. nr.4 „Metode moderne de predare”, la întrebarea „3.1. Care este cea mai utilizată metodă modernă în evaluare de către dumneavoastră?” a chestionarului online:

- **Jocurile educaționale - gamification: 39,1% dintre respondenți indică jocurile educaționale și gamificarea ca fiind cea mai utilizată metodă modernă de evaluare.**
- Portofoliul digital: 21,7%
- Simulări sau realitatea virtuală VR: 0%.

3.2. Ce aplicații de evaluare /sondare utilizați?

23 de răspunsuri

 Copiază graficul

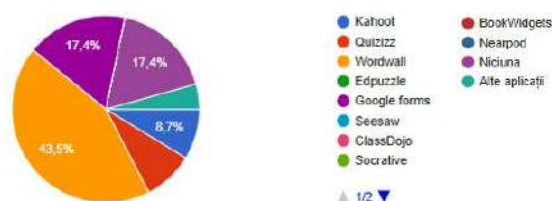


Fig.nr.5 „Aplicații RED”

În Fig.nr.5 „Aplicații RED” din răspunsurile a 23 de cadre didactice la întrebarea „3.2. Ce aplicații de evaluare / sondare utilizați?”, se pot extrage următoarele date ce indică diferite aplicații ca fiind utilizate:

- Kahoot: 8,7%
- Google Forms: 17,4%
- Niciuna: 17,4%
- **Wordwall: 43,5% dintre respondenți utilizează Wordwall (dedus din segmentul vizual mare).**

Analiza răspunsurilor la chestionar indică o distribuție eterogenă vechimii în învățământ în cadrul eșantionului, cu o proporție majoritară de cadre didactice peste 20 de ani vechime.

Există o diversitate a nivelurilor de învățământ la care predau cadrele didactice din eșantion. O proporție majoritară predă la învățământul primar, gimnaziu și în clase combinate primar-gimnaziu.

Pentru a înțelege nivelul de experiență al cadrelor didactice din eșantion, majoritatea fiind profesori cu experiență îndelungată (Gradul I), ce ar putea influența atât atitudinea față de noile tehnologii, cât și nivelul de competențe digitale deja existente. Majoritatea eșantionului de 65,2% are cel mai înalt grad didactic, Gradul I. Un procent mediu de 17,4% are Gradul II. Un procent mai mic de 13% este la gradul Definitivat.

Datele obținute la vechimea cadrelor didactice corelate cu informațiile despre gradul didactic, sugerează că eșantionul este format în principal din profesori cu o vastă experiență în sistemul de învățământ. Acest lucru poate influența modul în care aceștia percep și adoptă noile tehnologii și metode digitale de predare. Majoritatea covârșitoare a eșantionului (65,2%) are o experiență considerabilă în învățământ, de peste 20 de ani. Un procent relativ mic (13%) reprezintă cadre didactice cu experiență redusă (sub 5 ani).

Perspectiva asupra gradului de adoptare a metodelor moderne de evaluare de către cadrele didactice din eșantion, indicând o deschidere mai mare către gamificare și portofoliul digital, comparativ cu alte metode precum simulările VR sau evaluarea bazată pe proiecte. Cea mai populară metodă modernă de evaluare în rândul eșantionului este reprezentată de **jocurile educaționale și gamificarea (39,1%), iar simulările/realitatea virtuală nu sunt utilizate deloc la clasă 0%.**

Wordwall este de departe cea mai populară aplicație de evaluare/sondare utilizată de cadrele didactice din eșantion. Google Forms și lipsa utilizării oricărei aplicații specifice au o prezență similară, fiind a doua opțiune ca frecvență. Există un grup de aplicații cu o utilizare probabil scăzută sau deloc cunoscută în rândul acestui eșantion (Quizizz, Edpuzzle, Seesaw, ClassDojo, Socrative, BookWidgets, Nearpod, alte aplicații).

În timpul sesiunii practice a cursului de formare în pedagogie digitală, s-a urmărit demonstrarea caracterului colaborativ și a funcționalității în timp real a aplicației Google Docs. În acest scop, s-a inițiat, în colaborare cu participanții considerați mai activi, crearea unei baze de date colective de jocuri educaționale online cunoscute. Fiecare participant a fost invitat să contribuie cu exemple de platforme sau jocuri educaționale familiare. Analiza rezultatelor acestei activități colaborative relevă o participare limitată, cu răspunsuri concrete din partea a aproximativ 6-7 persoane din totalul de 23 de cadre didactice prezente. Baza de date generată (Fig. nr.6 „Baza de date jocuri online”) conține o varietate de link-uri către platforme și jocuri online care sunt din categoria celor „învechite” ca „wordwall”. Deși Wordwall oferă activități interactive utile, natura sa preponderent ludică și formatul adesea simplist pot limita profunzimea învățării și alinierea strictă la competențele curriculare complexe. Multe activități sunt concepute ca jocuri competitive, cu un accent mai mare pe distracție decât pe dezvoltarea cognitivă riguroasă sau pe evaluarea formativă detaliată.

Fig. nr.6 „Baza de date jocuri online”

Din datele obținute se observă eterogenitatea eșantionului de 23 de cadre didactice în ceea ce privește pregătirea digitală și familiarizarea cu metodele moderne de predare și evaluare. Majoritatea covârșitoare are o vastă experiență în învățământ (65,2% peste 20 de ani) și un grad didactic înalt (65,2% Gradul I), dar acest lucru nu se traduce neapărat într-un nivel avansat de competențe digitale. Eșantionul prezintă o varietate de niveluri de pregătire digitală, cu o nevoie de formare suplimentară în domeniul

pedagogiei digitale moderne. Dificultățile întâmpinate în identificarea RED avansate indică o lipsă de expunere și de înțelegere a potențialului acestora în contextul educațional. Retragerile din curs, corelate cu vârsta și timpul necesar, subliniază importanța adaptării ofertelor de formare la nevoile și constrângerile specifice ale diferitelor categorii de cadre didactice.

Ipoteza de lucru „datorită dificultăților manifestate în identificarea RED moderne, se presupune existența unui nivel de pregătire digitală scăzută a cadrelor didactice” este susținută parțial, deși o parte a eșantionului utilizează aplicații de evaluare online (Wordwall- 47,5%), un procent notabil (0%) nu utilizează instrumente inovatoare realitate virtuală.

În plus, dificultățile inițiale în identificarea RED moderne și participarea limitată la activitatea colaborativă indică o nevoie de îmbunătățire a familiarizării cu conceptele avansate de pedagogie digitală.

Ipoteza nulă „dificultățile manifestate în identificarea RED moderne nu determină existența unui nivel de pregătire digitală scăzută a cadrelor didactice”, din datele obținute se sugerează o posibilă corelație între proporția mare de cadre didactice cu experiență îndelungată (65,2%) și grad didactic I (65,2%), alături de 0% metode inovatoare (VR, AR) ar putea indica o reticență față de nevoia de formare comparativ. Retragerile din curs, menționând vârsta sau dificultatea gestionării timpului, aduc argumente suplimentare în această direcție.

Competențele digitale insuficiente ale cadrelor didactice împiedică utilizarea instrumentelor digitale incluzive la clasă, afectând direct elevii cu CES. Tehnologia oferă modalități de personalizare a învățării (formate variate, ritm individualizat, feedback), esențiale pentru acești elevi. Lipsa pentru interesul de formare, accesul limitat la internet sau reticența profesorilor blochează aceste oportunități.

Ca rezultat, elevii cu CES nu beneficiază de adaptări pedagogice digitale care le-ar facilita înțelegerea și participarea. Această neaplicare perpetuează dificultățile de învățare și limitează incluziunea. Dezvoltarea competențelor digitale ale profesorilor este un reper pentru a valorifica potențialul tehnologiei în sprijinul unei educații incluzive reale.

Sugestii și recomandări:

Formare diferențiată prin programele de formare continuă ar trebui adaptate la nivelul inițial de competențe digitale și la experiența didactică a participanților.

Încurajarea schimbului de bune practici prin facilitarea interacțiunii și a schimbului de experiențe între cadrele didactice care utilizează deja cu succes instrumente digitale poate fi o sursă valoroasă de învățare.

Direcții viitoare

Investigarea aprofundată a factorilor care influențează adoptarea tehnologiilor digitale de către cadrele didactice cu experiență îndelungată.

Evaluarea impactului pe termen lung al cursului de formare asupra utilizării metodelor digitale de predare și evaluare.

Explorarea nevoilor specifice de formare digitală pentru cadrele didactice de la diferite niveluri de învățământ (primar, gimnazial).

Limite

Un eșantion redus de doar 23 de cadre didactice dintr-o singură zonă geografică (Oravița) poate să nu fie reprezentativ pentru întregul corp profesoral din România.

Datele privind utilizarea metodelor moderne de evaluare se bazează pe autoevaluarea respondenților, care poate fi subiectivă.

BIBLIOGRAFIE

Gherguț, A. (2006). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale*. Editura Polirom. Iași

Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Editura Polirom. Iași

Năstasă, L., E. (2012). *Introducere în Psihopedagogia specială*. Editura Universității Transilvania. Brașov

Lupu, N.,R., Unianu, E.,M. (2024). *Educația incluzivă. Activități și modalități de abordare a copiilor cu cerințe educaționale speciale*. Editura Universității Transilvania. Brașov

EPUIZAREA PARENTALĂ LA PĂRINȚII COPIILOR CU CES

Prof. psihopedagog NEDELCU LIGIA ADELINA

Liceul Teoretic Special Iris

Abstract

Parental burnout is a chronic state of emotional, physical, and mental exhaustion that occurs when the demands of parenting consistently exceed the available resources. While it can affect any parent, those raising children with special educational needs (SEN) are at significantly higher risk due to increased caregiving responsibilities, emotional strain, and social isolation.

These parents often face continuous stress from managing therapies, school integration, behavioral challenges, and uncertainty about the future. Common symptoms of burnout include fatigue, irritability, emotional detachment from the child, and a desire to escape parental duties. Over time, this can lead to a negative cycle of guilt, frustration, and reduced parenting effectiveness.

Several additional risk factors intensify this burnout: sleep deprivation, financial burdens, strained relationships, and societal pressure to be a “perfect parent.” Mothers, especially single or unsupported ones, tend to experience these effects more acutely.

Teachers working with SEN children play a crucial role in supporting families. Through empathy, open communication, and early identification of burnout signs, educators can guide parents toward professional help and community resources. Organizing workshops and fostering collaborative partnerships can significantly ease parental stress.

To address parental burnout, a multi-faceted approach is required: psychological support, peer groups, self-care encouragement, realistic parenting expectations, and active school-family cooperation.

Conclusion

Raising a child with SEN is a demanding journey. Recognizing parental burnout as a real and preventable issue is essential. Parents should not face it alone—educational institutions and society must come together to support and empower them.

Epuizarea parentală este o formă specifică de stres cronic care apare atunci când cerințele și responsabilitățile parentale depășesc constant resursele emoționale, fizice și mentale ale părinților. Deși poate afecta orice părinte, riscul este semnificativ mai mare în cazul celor care au în grijă copii cu cerințe educaționale speciale (CES). Acești părinți se confruntă adesea cu un cumul de factori stresori –

de la nevoile sporite ale copilului, până la lipsa de sprijin social și presiuni interne sau externe privind „parentingul ideal”.

Cauze specifice ale epuizării la părinții copiilor cu CES

În cazul părinților copiilor cu CES, nivelul de stres este considerabil mai mare decât în rândul altor părinți. Aceștia trebuie să gestioneze o combinație de provocări: terapii frecvente, dificultăți de integrare școlară, probleme de comportament și comunicare, dar și incertitudini legate de viitorul copilului.

Munca emoțională este intensă și continuă, fiind adesea neînsoțită de pauze sau recunoaștere socială. În plus, părinții pot simți o responsabilitate covârșitoare, izolare socială și vinovăție – mai ales în absența unui partener de sprijin sau a unor rețele comunitare eficiente.

Simptomele epuizării parentale

Printre semnele frecvente se numără oboseala cronică, iritabilitatea, lipsa bucuriei în rolul de părinte, distanțarea emoțională față de copil și dorința de „evadare” din responsabilitățile zilnice. În cazul părinților de copii cu CES, aceste simptome pot apărea mai devreme și pot fi mai intense. De multe ori, părintele intră într-un cerc vicios: cu cât este mai epuizat, cu atât gestionează mai greu comportamentele copilului, ceea ce amplifică stresul și autoînvinovățirea.

Factori de risc suplimentari

Pe lângă provocările directe ale parentingului unui copil cu nevoi speciale, epuizarea este agravată de:

- lipsa de somn cauzată de supravegherea permanentă;
- dificultăți financiare (terapii costisitoare, programe speciale);
- tensiuni în relația de cuplu;
- presiuni culturale și sociale privind „cum ar trebui să fie un părinte bun”.

Rolul cadrelor didactice în sprijinirea părinților

Cadrelle didactice care lucrează cu copii cu CES joacă un rol esențial în prevenirea și diminuarea epuizării parentale. Printr-o comunicare empatică și constantă cu familia, profesorii pot deveni aliați ai părinților, oferindu-le nu doar informații despre progresul copilului, ci și sprijin emoțional. Este important ca părinții să se simtă ascultați și validați, iar cadrele didactice să fie instruite să identifice semnele de epuizare – cum ar fi retragerea părintelui din colaborare, iritabilitatea sau tristețea vizibilă. Îndrumarea părinților către resurse de suport, organizarea de ateliere sau grupuri de discuții și menținerea unei relații de respect reciproc contribuie semnificativ la susținerea familiilor vulnerabile.

Soluții și strategii de sprijin

Prevenirea și gestionarea epuizării parentale necesită o abordare complexă, care să includă:

- sprijin psihologic (consiliere individuală sau de grup);
- programe educaționale pentru părinți;
- dezvoltarea rețelelor de suport (grupuri de părinți, comunități locale);

- recunoașterea și redistribuirea responsabilităților în familie;
- încurajarea autoîngrijirii și a momentelor de respiro;
- colaborare strânsă între familie și instituțiile educaționale.

Concluzie

A fi părinte de copil cu CES presupune o muncă neîntreruptă și intensă, dar nu trebuie să fie o experiență solitară. Recunoașterea epuizării ca fenomen real și legitim este primul pas spre prevenirea ei. A cere ajutor nu este un semn de slăbiciune, ci de responsabilitate față de sine și față de copil. Părinții epuizați nu trebuie să fie lăsați singuri – ci înconjurați de înțelegere, sprijin și respect. La acest efort comun, școala are un rol esențial.

Impactul asupra relației părinte-copil

Epuizarea parentală nu afectează doar sănătatea psihică a adultului, ci are consecințe directe asupra relației cu copilul. Un părinte epuizat devine mai puțin receptiv, mai critic sau mai absent emoțional. În cazul copiilor cu CES, care depind adesea de stabilitatea și sprijinul emoțional al părinților, acest lucru poate duce la regres în comportament, anxietate crescută și dificultăți în adaptarea școlară sau socială. De asemenea, interacțiunile tensionate repetate pot afecta încrederea copilului în sine și în cei din jur.

Perspectivă de cercetare și intervenție

Literatura de specialitate arată o nevoie clară de cercetări aplicative care să investigheze particularitățile burnout-ului parental în familiile cu copii cu CES. Studii recente subliniază importanța dezvoltării unor instrumente specifice de screening în școli și grădinițe, precum și a unor programe de intervenție timpurie. De asemenea, ar fi benefică formarea cadrelor didactice în domeniul sănătății mintale a părinților, pentru o abordare sistemică și integrată.

Mărturii și studii de caz

Mulți părinți descriu experiențe similare: „Simt că sunt pe pilot automat”, „Nu mai am răbdare nici măcar pentru lucruri mici”, „Îmi iubesc copilul, dar uneori simt că nu mai pot”. Astfel de mărturii scot în evidență normalitatea acestor trăiri în condiții de stres cronic și subliniază nevoia de validare și sprijin. Cazurile analizate în practica psihologică arată că intervențiile punctuale – precum consilierea sau participarea la grupuri de sprijin – pot reduce semnificativ nivelul de epuizare și pot restabili echilibrul familial.

Bibliografie

1. Mikolajczak, M., Gross, J. J., & Roskam, I. (2019). Parental Burnout: What is it, and why does it matter? *Clinical Psychological Science*, 7(6), 1319–1329.
2. Roskam, I., Raes, M. E., & Mikolajczak, M. (2017). Exhausted Parents: Development and Preliminary Validation of the Parental Burnout Inventory. *Frontiers in Psychology*, 8, 163.
3. Băban, A. (2010). Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere.

Cluj-Napoca: ASCR.

4. Popescu, A. M. (2022). Epuizarea parentală – între mit și realitate. În: Resurse pentru părinți și educatori (vol. II), Ed. Didactică Online.
5. Agenția Națională pentru Drepturile Persoanelor cu Dizabilități (2023). Ghid pentru sprijinirea părinților copiilor cu CES în România.

MODALITĂȚI DE INCLUZIUNE A ELEVILOR CU CES PRIN PARTICIPAREA LA PROGRAMELE ERASMUS

**Profesor Turcu Marika,
Profesor Nedelcu Adriana Daniela,
Liceul Teoretic Special Iris Timișoara**

Abstract

The educational inclusion of students with special educational needs is an essential objective in the modern educational system. This involves ensuring equal access to education for all students, regardless of their particularities or needs. In a democratic and fair society, every child has the right to a quality education, adapted to his individual needs.

In the current context of European education, the inclusion of students with special educational needs has become an essential priority. Erasmus+ programs, funded by the European Union, offer important opportunities for promoting inclusion, through exchanges of best practices, international mobility and collaborative projects between educational institutions.

The participation of students with special educational needs in Erasmus+ programs represents a valuable opportunity for inclusion, personal and professional development. These programs support social integration, intercultural learning and the acquisition of key skills in a European context, contributing to:

- Development of self-confidence and autonomy
- Intercultural learning and social inclusion
- Personalized support and accessibility
- Development of key skills
- Impact on the school community

The participation of students with SEN in Erasmus+ programs is an important step towards an inclusive and European education. This contributes to the formation of active, autonomous and integrated citizens in a society based on respect, diversity and solidarity.

Incluziunea educațională a elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă un obiectiv esențial în sistemul educațional modern. Aceasta presupune asigurarea accesului egal la educație pentru toți elevii, indiferent de particularitățile sau nevoile lor. Într-o societate democratică și echitabilă, fiecare copil are dreptul la o educație de calitate, adaptată nevoilor sale individuale.

Incluziunea presupune nu doar integrarea fizică a elevilor cu CES în școlile de masă, ci și participarea activă și eficientă a acestora la procesul educațional. Prin urmare, cadrele didactice, părinții, colegii și întreaga comunitate școlară trebuie să colaboreze pentru a crea un mediu prietenos, sigur și stimulat.

Cerințele educaționale speciale se referă la necesitățile suplimentare de sprijin educațional ale unor elevi care pot avea dificultăți de învățare, dizabilități fizice sau senzoriale, tulburări de comportament sau de adaptare, ori deficiențe cognitive. Aceste cerințe pot fi temporare sau permanente și pot apărea în diverse forme: dizabilități intelectuale, tulburări din spectrul autist, deficiențe de vedere sau de auz, tulburări de limbaj, tulburări de învățare sau comportament.

Identificarea corectă și precoce a acestor cerințe este esențială pentru aplicarea unor măsuri educaționale adecvate.

Pentru a realiza o incluziune autentică, este necesar să respectăm următoarele principii:

- Egalitatea de șanse pentru accesul la educație.
- Adaptarea curriculumului la nevoile elevului.
- Respectarea diversității și valorizarea diferențelor individuale.
- Colaborarea între cadre didactice, specialiști, părinți și comunitate.
- Asigurarea unui climat pozitiv, de acceptare și sprijin reciproc în cadrul clasei.

Incluziunea este un proces continuu care presupune flexibilitate, empatie și formare profesională continuă a personalului didactic.

În contextul actual al educației europene, incluziunea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) a devenit o prioritate esențială. Programele Erasmus+, finanțate de Uniunea Europeană, oferă oportunități importante pentru promovarea incluziunii, prin schimburi de bune practici, mobilități internaționale și proiecte de colaborare între instituțiile de învățământ.

Participarea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) la programele Erasmus+ reprezintă o oportunitate valoroasă de incluziune, dezvoltare personală și profesională. Aceste programe sprijină integrarea socială, învățarea interculturală și dobândirea de competențe cheie într-un context european, contribuind la:

- Dezvoltarea încrederii în sine și a autonomiei: elevii cu CES beneficiază de experiențe care le sporesc încrederea în propriile forțe. Participarea la activități internaționale, departe de mediul lor obișnuit, le oferă ocazia să devină mai independenți și să își dezvolte abilități de viață esențiale.
- Învățare interculturală și incluziune socială: interacțiunea cu elevi din alte țări contribuie la reducerea prejudecăților și la promovarea toleranței. Programele Erasmus+ încurajează acceptarea diversității și dezvoltarea empatiei, facilitând incluziunea elevilor cu CES în grupuri internaționale.

- Sprijin personalizat și accesibilitate: programele Erasmus+ prevăd sprijin specific pentru elevii cu CES, precum adaptarea activităților, asistență personală, materiale educaționale adaptate și acoperirea costurilor suplimentare legate de nevoile acestora. Astfel, barierele de participare sunt reduse considerabil.

- Dezvoltarea competențelor cheie: elevii dobândesc competențe de comunicare, colaborare, utilizare a tehnologiei, învățare în contexte noi și rezolvare de probleme. Aceste abilități sunt esențiale pentru integrarea ulterioară în societate și pe piața muncii.

- Impact asupra comunității școlare: experiența Erasmus+ are un efect pozitiv nu doar asupra elevului cu CES, ci și asupra întregii comunități școlare. Profesorii devin mai deschiși către metode de predare incluzive, iar colegii de clasă dezvoltă o atitudine mai empatică și cooperantă.

Erasmus+ este programul Uniunii Europene dedicat educației, formării, tineretului și sportului. Unul dintre obiectivele principale ale programului este promovarea incluziunii și a diversității, asigurând acces egal la oportunități educaționale pentru toți tinerii, inclusiv pentru cei cu CES.

Prin mobilități internaționale, proiecte de parteneriat strategic și activități de formare, Erasmus+ contribuie la:

- Crearea unui mediu educațional deschis și tolerant;
- Promovarea schimbului de bune practici între cadre didactice și instituții;
- Dezvoltarea competențelor interculturale și lingvistice ale elevilor cu CES;
- Combaterea discriminării și a stereotipurilor.

Participarea elevilor cu CES la programele Erasmus se poate realiza prin mai multe modalități:

1. Mobilități individuale – elevii pot participa la schimburi școlare, stagii de practică sau vizite de învățare în alte țări europene. Această experiență le oferă oportunitatea de a-și depăși barierele personale și de a interacționa cu culturi diferite.
2. Proiecte de parteneriat strategic – școlile pot colabora cu alte instituții europene pentru dezvoltarea de materiale educaționale incluzive, organizarea de activități comune și promovarea unei culturi a diversității.
3. Implicarea familiilor și comunității – în proiectele Erasmus+ sunt adesea implicate și familiile elevilor cu CES, precum și ONG-uri și alți actori sociali, ceea ce sprijină integrarea elevului în mediul educațional și social.
4. Formarea personalului didactic – profesorii participă la cursuri de formare și schimburi de experiență privind metodele de lucru cu elevii cu CES, devenind astfel mai pregătiți să răspundă nevoilor diverse ale acestora.

Deși programele Erasmus+ oferă numeroase oportunități, participarea elevilor cu CES poate întâmpina unele dificultăți:

- Bariere lingvistice sau culturale;

- Dificultăți logistice privind mobilitatea (transport, cazare adaptată, asistență personală);
- Reticența părinților sau a cadrelor didactice.

Aceste obstacole pot fi depășite prin:

- Asigurarea sprijinului financiar suplimentar pentru participanții cu CES;
- Instruirea cadrelor didactice și a personalului auxiliar;
- Crearea de parteneriate solide și de încredere între școli și comunitățile locale.

Participarea elevilor cu cerințe educaționale speciale la programele Erasmus+ reprezintă o oportunitate valoroasă pentru incluziunea reală și durabilă în sistemul educațional european. Aceste programe oferă nu doar o experiență internațională unică, ci și o cale concretă de dezvoltare a unor competențe sociale, emoționale și profesionale esențiale. Incluziunea prin Erasmus+ este posibilă doar printr-o colaborare autentică între toate părțile implicate – elevi, profesori, părinți, autorități și comunități – și printr-o deschidere reală către diversitate și acceptare.

Participarea elevilor cu CES la programele Erasmus+ este un pas important către o educație incluzivă și europeană. Aceasta contribuie la formarea unor cetățeni activi, autonomi și integrați într-o societate bazată pe respect, diversitate și solidaritate.

Bibliografie:

1. Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale (www.erasmusplus.ro)
2. Comisia Europeană – Erasmus+ Programme Guide (2024)
3. Florian, L. (2008). Special or inclusive education: future trends. *British Journal of Special Education*.
4. Vlăsceanu, L. (coord.). (2011). *Educația incluzivă – de la teorie la practică*. Editura Polirom.
5. www.schoo

STRATEGII PERSONALIZATE DE CONSILIERE PSIHOPEDAGOGICĂ PENTRU ELEVII CU CES INTEGRAȚI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Profesor consilier școlar, Slatină Maria

Profesor consilier școlar, Nicoraș Mariana Cosmina

CJRAE Timiș, Timișoara

Abstract

This paper explores the complex role of the school counselor in supporting the inclusive education of students with special educational needs (SEN) in mainstream schools. Grounded in theoretical frameworks such as attachment theory, the biopsychosocial model, ecological systems theory, and student-centered pedagogy, the study emphasizes the importance of personalized, context-sensitive interventions. The counselor's responsibilities include comprehensive assessments, the design and implementation of personalized intervention plans (PIP), individual and group counseling, emotional support, behavioral guidance, and coordination with families, teachers, and multidisciplinary teams.

The strategies used—such as cognitive-behavioral counseling, art therapy, role-playing, visual organizers, behavior modeling, and emotional self-regulation—are tailored to each student's developmental profile and strengthened through active collaboration with caregivers and educators. The paper also addresses systemic challenges, including insufficient staff, teacher resistance, and low parental engagement, while proposing sustainable solutions such as continuous professional development, resource centers, digital collaboration platforms, and coherent public policies. Ultimately, the paper advocates for a holistic, empathetic, and adaptive approach to inclusive education, ensuring that every SEN student has access to a dignified and meaningful educational journey.

Integrarea reală a elevilor cu cerințe educaționale speciale presupune o reconfigurare profundă a paradigmelor educaționale tradiționale, prin trecerea de la un model uniformizator, orientat predominant spre performanță cognitivă, la unul centrat pe diversitate, echitate și respect pentru unicitatea fiecărui elev. Acești copii se confruntă nu doar cu dificultăți de ordin cognitiv sau funcțional, ci și cu provocări afectiv-relaționale și de adaptare la normele sociale ale mediului școlar. În acest context, consilierea psihopedagogică devine un pilon esențial al demersului educativ incluziv, oferind un cadru de susținere emoțională, de dezvoltare a autonomiei personale și de mediere a relațiilor cu ceilalți actori educaționali. Prin intervenții personalizate, contextualizate și susținute, consilierul școlar contribuie semnificativ la construirea unor trasee educaționale funcționale și echilibrate, favorizând astfel nu doar integrarea, ci și

participarea activă și demnă a elevului cu CES în viața școlii. Educația incluzivă presupune accesul nediscriminatoriu și participarea deplină a tuturor elevilor. Rolul consilierului școlar se diversifică: mediator, facilitator, evaluator și agent al schimbării. În România, incluziunea educațională este susținută legislativ, dar implementarea rămâne inegală și dificilă.

Documentele normative și strategice naționale, alături de convențiile internaționale în domeniul drepturilor copilului și al persoanelor cu dizabilități, conturează cadrul conceptual și valoric al educației incluzive, promovând principiile echității, accesului egal la educație și participării active pentru toți elevii, indiferent de particularitățile lor individuale. Aceste principii fundamentează obligația instituțiilor școlare de a crea medii educaționale accesibile, flexibile și susținătoare, în care diversitatea să fie nu doar tolerată, ci valorizată ca resursă.

Din perspectivă teoretică, consilierea psihopedagogică destinată elevilor cu cerințe educaționale speciale se ancorează în mai multe modele explicative și aplicative: teoria atașamentului oferă înțelegerea profundă a relațiilor semnificative și a modului în care acestea influențează dezvoltarea emoțională; modelul bio-psiho-social integrează dimensiunile medicale, psihologice și sociale ale funcționării umane; teoria sprijinului ecologic subliniază importanța contextelor multiple în care se dezvoltă copilul (familial, școlar, comunitar); iar pedagogia centrată pe elev promovează adaptarea actului educațional la nevoile, stilurile de învățare și ritmul propriu al fiecărui elev. Împreună, aceste fundamente oferă un cadru solid pentru dezvoltarea unor intervenții personalizate și eficiente, menite să sprijine incluziunea autentică în școala de masă.

Consilierul școlar ocupă un rol central în arhitectura serviciilor de sprijin educațional, fiind un pilon esențial în echipa pluridisciplinară care susține procesul de incluziune a elevilor cu cerințe educaționale speciale. Intervenția sa nu se limitează la un cadru formal de evaluare și consiliere, ci presupune un demers complex, sistemic și adaptativ, menit să răspundă nevoilor multiple ale elevilor și să creeze punți între aceștia, cadrele didactice, familie și ceilalți actori educaționali.

Printre atribuțiile fundamentale ale consilierului școlar se numără realizarea unor evaluări psihopedagogice riguroase, bazate pe instrumente validate și observație contextualizată, care permit conturarea unui profil psihoeducațional clar al elevului. Pe baza acestor date, consilierul școlar elaborează Planuri de Intervenție Personalizată (PIP), în colaborare cu cadrul didactic de sprijin, profesorii de la clasă și, acolo unde este cazul, alți specialiști implicați în procesul educațional și terapeutic.

De asemenea, consilierul școlar derulează sesiuni de consiliere individuală și de grup, adaptate nivelului de dezvoltare și specificului nevoilor emoționale ale fiecărui elev, facilitând dezvoltarea competențelor socio-emoționale, gestionarea anxietății, a frustrărilor sau a comportamentelor problematice. În situațiile de tensiune relațională sau conflict, acesta îndeplinește rolul de mediator, contribuind la restaurarea echilibrului și a unui climat afectiv favorabil în cadrul colectivului de elevi.

Un alt aspect esențial al activității sale îl constituie coordonarea intervențiilor cu ceilalți specialiști implicați – logopezi, psihologi clinicieni, terapeuți ocupaționali sau comportamentali – pentru a asigura coerență, continuitate și eficiență în procesul de sprijin. Totodată, consilierul școlar are o contribuție valoroasă în domeniul orientării școlare și profesionale, prin identificarea potențialului individual al elevilor și facilitarea unor alegeri vocaționale realiste și motivate.

Prin complexitatea și transversalitatea intervenției sale, consilierul școlar devine un agent al schimbării în școala incluzivă, un liant între planul educațional și cel psihologic, dar și un promotor al valorilor empatiei, diversității și echității în mediul școlar.

Strategiile de intervenție utilizate în consilierea psihopedagogică a elevilor cu cerințe educaționale speciale integrează metode validate științific și adaptate particularităților individuale ale fiecărui copil, vizând optimizarea dezvoltării emoționale, comportamentale și sociale, precum și facilitarea procesului de învățare. Aceste demersuri sunt fundamentate pe o abordare personalizată, centrată pe nevoile specifice ale elevului, pe potențialul său latent și manifest, dar și pe colaborarea activă și continuă cu părinții și cadrele didactice implicate în procesul educativ.

Printre cele mai frecvent utilizate strategii se regăsește consilierea cognitiv-comportamentală, care urmărește restructurarea tiparelor disfuncționale de gândire și dezvoltarea unor comportamente adaptative, prin exerciții specifice de identificare, conștientizare și înlocuire a cognițiilor negative. Terapia prin artă constituie un instrument expresiv valoros, mai ales în cazul elevilor cu dificultăți de exprimare verbală, facilitând exteriorizarea emoțiilor, explorarea sinelui și consolidarea stimei de sine prin desen, modelaj, colaj sau alte forme creative.

Jocurile de rol sunt utilizate în vederea antrenării abilităților sociale și a empatiei, oferind contexte simbolice sigure pentru exersarea comportamentelor adecvate în diverse situații de viață. Organizatorii grafici (diagrame, hărți conceptuale, scheme) sunt utilizați pentru a sprijini învățarea vizuală, structurarea logică a informațiilor și consolidarea capacității de organizare a gândirii.

În plan comportamental, se aplică tehnici de modelare – prin care comportamentele dorite sunt demonstrate și exersate gradual – și de întărire pozitivă, care presupun recompensarea comportamentelor adaptative pentru a le consolida și a stimula repetarea acestora. De asemenea, se intervine asupra competențelor de autoreglare emoțională, prin exerciții specifice de conștientizare a trăirilor afective, identificare a factorilor declanșatori și utilizare a unor strategii eficiente de gestionare a emoțiilor intense (pauze de liniștire, respirație controlată, autorefecție ghidată).

Eficiența acestor strategii depinde în mod direct de gradul de individualizare a intervenției, dar și de implicarea susținută a familiei și a echipei educaționale, care contribuie la crearea unui mediu de sprijin coerent și predictibil, atât în școală, cât și în afara ei. Numai printr-o abordare integrată, flexibilă și

empatică, consilierea psihopedagogică poate susține cu adevărat procesul de incluziune autentică și dezvoltarea armonioasă a elevilor cu CES.

Procesul de evaluare psihopedagogică în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale presupune o abordare multidimensională, sistematică și contextualizată, menită să surprindă atât particularitățile cognitive și comportamentale, cât și trăsăturile afective și de adaptare ale fiecărui copil. Pentru a asigura acuratețea și relevanța intervenției, consilierul școlar utilizează o varietate de instrumente validate metodologic, adaptate vârstei, nivelului de dezvoltare și contextului educațional specific.

Printre acestea se regăsesc grilele de observație sistematică, aplicate în mediul școlar, care permit identificarea tiparelor de comportament, a reacțiilor emoționale și a interacțiunilor sociale. Fișele de autoevaluare, adaptate nivelului de înțelegere al elevului, oferă acces la percepția subiectivă asupra propriei persoane, asupra relației cu ceilalți și a dificultăților resimțite. În completare, se aplică scale standardizate de adaptare școlară și comportamentală, precum și chestionare privind starea emoțională (anxietate, stimă de sine, reglare afectivă), care oferă o imagine integrativă asupra funcționării globale a elevului.

Intervenția psihopedagogică este susținută printr-un sistem riguros de monitorizare și documentare, care permite evaluarea progresului și ajustarea permanentă a demersului educațional. Se utilizează jurnale de activitate, în care sunt consemnate observațiile calitative ale consilierului școlar și ale cadrelor didactice, fișe de progres individual, care cuantifică atingerea obiectivelor propuse, precum și planuri de intervenție personalizată (PIP), care structurează acțiunile remediale și suportive pe termen scurt, mediu și lung. De asemenea, rapoartele individuale de evaluare oferă o sinteză coerentă a informațiilor culese și a concluziilor formulate, servind drept bază pentru planificarea ulterioară a sprijinului.

Un principiu fundamental al procesului de evaluare și intervenție este flexibilitatea metodologică și adaptabilitatea continuă, în funcție de dinamica evoluției elevului și de feedback-ul primit din partea acestuia, a familiei și a echipei educaționale. Astfel, se creează premisele unei intervenții relevante, eficiente și profund ancorate în realitatea concretă a elevului, în spiritul unei educații cu adevărat incluzive și transformatoare.

Dezvoltarea competențelor de viață reprezintă un pilon fundamental în susținerea parcursului școlar, personal și social al elevilor cu cerințe educaționale speciale, având rolul de a facilita autonomia, integrarea și participarea activă în comunitate. Aceste competențe – precum autonomia personală, capacitatea de relaționare, luarea deciziilor, gestionarea emoțiilor și adaptarea la schimbare – constituie repere esențiale ale maturizării psihosociale și ale tranziției reușite către viața adultă.

În cadrul activităților de consiliere psihopedagogică, accentul se pune pe dezvoltarea conștientizării emoționale, încurajând elevii să își identifice și să își exprime într-un mod adecvat trăirile,

precum și să înțeleagă emoțiile celor din jur. Prin exerciții de reflecție ghidată, dialoguri structurate și tehnici experiențiale, elevii sunt sprijiniți în asumarea responsabilității pentru propriile alegeri, în gestionarea sarcinilor zilnice și în planificarea activităților personale. Totodată, activitățile de consiliere cultivă reziliența și flexibilitatea cognitivă, pregătind elevul să răspundă constructiv în fața situațiilor neprevăzute, frustrărilor sau schimbărilor de ritm.

În județul Timiș, programele dezvoltate în cadrul CJRAE reflectă această viziune holistică asupra formării elevului cu CES, printr-o gamă variată de intervenții aplicative și creative. Se organizează ateliere tematice pe subiecte precum gestionarea conflictelor, comunicarea nonviolentă sau autocunoașterea, dar și cluburi de dezvoltare personală care oferă contexte informale și stimulative de învățare prin joc, cooperare și activități reflexive. De asemenea, sunt derulate programe de consiliere vocațională, menite să ghideze elevii în identificarea intereselor, abilităților și opțiunilor educaționale și profesionale, alături de activități de practică educațională ghidată, în care elevii învață prin acțiune, experiment și reflecție asistată.

Prin aceste demersuri, se urmărește nu doar adaptarea școlară, ci și consolidarea identității personale, a încrederii în sine și a capacității de autoreprezentare, aspecte definitorii pentru o viață autonomă, integrată și demnă.

Procesul de integrare și consiliere psihopedagogică a elevilor cu cerințe educaționale speciale în școlile de masă este adesea marcat de o serie de provocări structurale, instituționale și relaționale, care pot afecta coerența și eficiența demersurilor educative. Aceste dificultăți evidențiază nevoia unei viziuni sistemice și a unor soluții sustenabile, adaptate realităților din teren.

Printre cele mai frecvente obstacole se numără insuficiența personalului specializat – atât la nivelul consilierilor școlari, cât și al cadrelor didactice de sprijin –, ceea ce determină suprasolicitarea profesioniștilor existenți și limitarea timpului acordat fiecărui caz în parte. În același timp, se constată reticența unor cadre didactice de a adapta metodele de predare sau de a colabora în mod activ în echipa de sprijin, din lipsă de formare specifică sau din cauza unei culturi educaționale rigide. Implicarea inconsistentă a familiilor, din diverse motive (lipsă de informare, neîncredere în școală, dificultăți personale), constituie un alt factor de vulnerabilitate în susținerea elevului cu CES.

Pentru a contracara aceste dificultăți, este necesară implementarea unui set de soluții interconectate, care să vizeze atât nivelul practic, cât și cel strategic. În primul rând, formarea continuă a cadrelor didactice și a specialiștilor din educație în domeniul incluziunii și al consilierii psihoeeducaționale este esențială pentru dezvoltarea competențelor profesionale și atitudinilor incluzive. Crearea și extinderea centrelor de resurse educaționale și psihopedagogice, care să ofere suport metodologic, materiale adaptate și intervenții specializate, poate facilita activitatea din școală.

De asemenea, este vitală funcționarea efectivă a echipelor multidisciplinare – consilieri, profesori de sprijin, diriginți, psihologi, asistenți sociali – care să colaboreze constant și să intervină integrat în susținerea elevului și a familiei. Platformele digitale de lucru colaborativ pot eficientiza comunicarea între specialiști și permite o mai bună monitorizare a progresului educațional și emoțional. Nu în ultimul rând, este nevoie de politici educaționale coerente, aplicabile și bine finanțate, care să susțină incluziunea reală, nu doar la nivel declarativ, ci și prin alocarea resurselor necesare și prin evaluarea impactului măsurilor implementate.

În esență, depășirea provocărilor presupune o viziune educațională solidară, în care fiecare actor implicat – de la decident la profesor, consilier școlar, părinte sau elev – să contribuie, în mod conștient și responsabil, la construirea unei școli deschise, echitabile și transformatoare.

Consilierea psihopedagogică personalizată reprezintă un element fundamental în arhitectura incluziunii educaționale autentice, având un rol decisiv în facilitarea adaptării, dezvoltării și participării active a elevilor cu cerințe educaționale speciale în școala de masă. Eficiența acestui demers depinde în mod direct de **coerența planificării intervențiilor**, de **calitatea relațiilor colaborative** dintre membrii echipei educaționale și de **susținerea instituțională** oferită prin politici clare, resurse adecvate și formare profesională continuă.

Incluziunea nu poate fi redusă la un simplu acces fizic la educație, ci presupune un proces complex de adaptare a conținuturilor, metodelor, atitudinilor și relațiilor educaționale la nevoile fiecărui elev. În acest sens, este esențial ca fiecare copil cu CES să beneficieze de un **traseu educațional individualizat**, construit pe baza evaluării riguroase a potențialului său, a dificultăților întâmpinate și a contextului socio-familial în care evoluează.

Intervențiile profesionale, realizate cu empatie, competență și responsabilitate, trebuie dublate de o **colaborare strânsă între toți actorii implicați** – consilieri școlari, profesori, specialiști, părinți și elevi – pentru a crea un mediu educațional incluziv, sigur și stimulant. Numai printr-o abordare sistemică, centrată pe elev și susținută de valori precum demnitatea, echitatea și respectul pentru diversitate, educația poate deveni cu adevărat transformatoare pentru toți copiii, indiferent de particularitățile lor.

Bibliografie:

- Ainscow, M., & Booth, T. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. New York: Routledge.

- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Cerghit, I. (2006). *Metode de predare*. București: Editura Polirom.
- Corey, G. (2016). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Boston: Cengage Learning.
- Cucos, C. (coord.) (2020). *Psihopedagogie pentru examenele de definitivat și grade didactice*. Iași: Editura Polirom.
- CJRAE Timiș (2022). *Materiale suport pentru consilierea elevilor cu CES în școala de masă*. Timișoara.
- CNPEE (2023). *Ghidul consilierului școlar în educația incluzivă*. București: Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație.
- Engel, G. L. (1977). The Need for a New Medical Model: A Challenge for Biomedicine. *Science*, 196(4286), 129–136.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
- Friend, M., & Cook, L. (2016). *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. Pearson.
- Gherguț, A. (2011). *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Editura Polirom.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Jigău, M. (2018). *Consilierea școlară. Ghid metodologic*. Iași: Editura Polirom.
- Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (2011). *Handbook of Special Education*. New York: Routledge.
- MECTS (2016). *Ghid de bune practici în educația incluzivă*. București.
- Radu, I. (2020). *Intervenția psihopedagogică în educația incluzivă*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Stan, E. (2014). *Consilierea psihopedagogică. Strategii și metode*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO.
- Vlăsceanu, L. (2021). *Incluziunea școlară. Repere teoretice și practice*. București: Editura Trei.

PROIECTUL ERASMUS+ „ȘANSE EGALE PENTRU TOȚI”
-MANAGEMENT ȘI REZULTATE-

Prof. NOVAC MIOARA
C.S.E.I. „PAUL POPESCU NEVEANU”

Summary

The Erasmus+ project “Equal Chances for All” (2020-1-RO01-KA101-079234), implemented between September 1, 2020, and August 31, 2022, by the Paul Popescu Neveanu Special Education Center in Timișoara, Romania, aimed to promote educational inclusion and equal opportunities for students with special educational needs (SEN). The initiative responded to the increasing need for inclusive practices in schools across Europe and focused on equipping teachers with the skills and tools necessary to create adaptive and empathetic learning environments.

Three international structured courses were attended by 18 teachers from the institution:

Barcelona, Spain: “Creative Methods in Special Needs Education” – emphasized the use of storytelling, art, and play to support inclusive learning;

Tenerife, Spain: “Inclusive Classroom – Innovative Teaching Methodologies” – focused on differentiated instruction and active engagement for all students;

Bologna, Italy: “Special Needs and Inclusive Education – The Italian Experience of Overcoming Segregation” – highlighted successful national policies and practices in integrating SEN students into mainstream education.

Through these outcomes, the project significantly contributed to aligning the school’s practices with European educational policies on inclusion. It not only improved the quality of education for students with SEN but also positioned the institution as a model of good practice at both local and European levels.

Într-o Europă în continuă transformare, marcată de diversitate culturală, provocări sociale și nevoi educaționale tot mai variate, accesul echitabil la educație de calitate devine o prioritate fundamentală. În acest context, programele Erasmus+ oferă un cadru solid pentru cooperare internațională, schimb de bune practici și inovație în domeniul educației. Proiectul **„Șanse egale pentru toți”** se aliniază perfect acestui obiectiv, concentrându-se pe promovarea incluziunii și a egalității de șanse în școli, licee și alte instituții educaționale din întreaga Europă.

Acest proiect pornește de la premisa că fiecare copil are dreptul la o educație de calitate, indiferent de condițiile sociale, etnice, economice sau personale. În realitate, mulți elevi se confruntă cu obstacole majore care le limitează participarea activă la procesul educațional: sărăcia, discriminarea, lipsa resurselor sau neadaptarea curriculei la nevoile lor specifice. Prin urmare, este esențial ca instituțiile de învățământ să dezvolte și să implementeze strategii eficiente pentru a asigura incluziunea reală a tuturor elevilor.

Proiectul Erasmus+ „Șanse egale pentru toți” răspunde acestei nevoi stringente, aducând împreună cadre didactice, specialiști în educație, elevi și parteneri internaționali într-un efort comun de a construi un sistem educațional mai deschis, mai empatic și mai adaptat diversității. Prin activitățile desfășurate, proiectul urmărește să transforme principiile egalității și incluziunii în realitate cotidiană pentru cât mai mulți elevi din Europa.

Implementat în perioada 1 septembrie 2020 – 31 august 2022 de către echipa Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu” din Timișoara, proiectul Erasmus+ „Șanse egale pentru toți” (Equal Chances for All) cu numărul de referință 2020-1-RO01-KA101-079234 a fost finanțat prin programul Uniunii Europene Erasmus+, acțiunea cheie 1 – Educație școlară.

Implementarea proiectului a avut un impact semnificativ în mai multe direcții esențiale pentru dezvoltarea unui sistem educațional incluziv și echitabil:

Promovarea incluziunii educaționale: Un obiectiv central al proiectului a fost îmbunătățirea calității actului educațional și creșterea nivelului de incluziune socială și școlară a elevilor cu cerințe educaționale speciale. Prin formarea continuă a cadrelor didactice și introducerea unor practici pedagogice moderne și incluzive, proiectul a contribuit la crearea unui mediu școlar mai accesibil, mai empatic și adaptat nevoilor diverse ale tuturor elevilor.

Asigurarea unei educații de calitate pentru toți elevii: Participarea personalului didactic la cursuri de formare profesională organizate în cadrul proiectului a susținut obiectivul de a oferi o educație echitabilă și de calitate, considerată un drept fundamental al fiecărui copil. Acest demers sprijină dezvoltarea armonioasă și integrarea pe termen lung a elevilor în societate.

Schimb internațional de bune practici: Proiectul a creat oportunități pentru schimburi de experiență și colaborare între specialiști în educație din mai multe țări europene. Acest dialog profesional a permis transferul de cunoștințe și metode didactice inovatoare, contribuind la îmbunătățirea calității educației speciale la nivel local și internațional.

Alinierea la politicile educaționale europene: Fiind finanțat în cadrul programului Erasmus+, proiectul s-a înscris în direcțiile strategice promovate la nivel european privind incluziunea, accesul egal la educație și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Astfel, rezultatele obținute contribuie la consolidarea unei viziuni educaționale comune în spațiul european.

Proiectul s-a desfășurat pe o durată de 24 de luni, beneficiind de un grant total de 44.760 EUR, reflectând angajamentul instituției pentru creșterea calității educației și integrarea principiilor de echitate și incluziune în practica școlară zilnică.

Scopul proiectului a fost să dezvolte competențele de specialitate ale cadrelor didactice din Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu” prin participarea la cursuri de formare profesională finanțate prin programul Erasmus+, în vederea îmbunătățirii calității serviciilor educaționale oferite și a nivelului de incluziune socio-școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES).

Sub umbrela acestui proiect, trei echipe de profesori au avut ocazia de a participa la cursuri internaționale, învățând din experiențele altor sisteme educaționale și aducând acasă idei proaspete și soluții creative pentru o școală mai deschisă, mai empatică, mai adaptată nevoilor fiecărui copil.

Prima oprire a fost în Barcelona, Spania, în februarie 2022, unde profesorii au participat la cursul „Creative Methods in Special Needs Education”, organizat de asociația croată „Pričalica”. Acolo, într-un spațiu multicultural și deschis, au explorat metode artistice și tehnici inovatoare de lucru cu elevii cu cerințe educaționale speciale. Mai mult decât un curs, a fost un laborator de idei, în care creativitatea s-a împletit cu empatia, iar experiențele profesionale s-au transformat în inspirație comună. Profesorii au fost invitați să regândească modul în care predau, printr-o abordare creativă, artistică și sensibilă la nevoile emoționale și cognitive ale elevilor cu cerințe educaționale speciale. Scopul nu a fost doar acela de a acumula metode și tehnici, ci de a redescoperi educația ca formă de exprimare liberă, ca spațiu în care arta, jocul și povestea devin instrumente puternice de conectare. Participanții au învățat să transforme activitățile didactice în experiențe memorabile, în care fiecare copil să se simtă văzut, înțeles și valorizat.

În martie 2022, o altă echipă a ajuns în Santa Cruz de Tenerife, Spania, unde a urmat cursul „Inclusive Classroom – Innovative Teaching Methodologies”, susținut de organizația EDU2GROW. Într-un cadru prietenos, deschis dialogului, profesorii au descoperit noi metode pedagogice care pun accent pe diversitate, incluziune și participare activă a tuturor elevilor. A fost o experiență care a consolidat convingerea că fiecare copil are un loc în clasă – și în lume –, indiferent de provocările pe care le întâmpină. În cadrul cursului „Inclusive Classroom – Innovative Teaching Methodologies”, accentul s-a mutat pe adaptarea practicilor pedagogice la realitatea din clasă: diversitate, ritmuri de învățare diferite, provocări individuale. Aici, profesorii au descoperit metode moderne, flexibile și interactive, menite să îi ajute să transforme sala de clasă într-un spațiu al incluziunii reale. Mai mult decât atât, au fost încurajați să-și împărtășească propriile idei și soluții, construind împreună o rețea de susținere între educatori din diferite colțuri ale Europei.

Ultima mobilitate a avut loc în Bologna, Italia, în perioada 27 martie – 2 aprilie 2022. Aici, prin intermediul cursului „Special Needs and Inclusive Education – The Italian Experience of Overcoming Segregation”, organizat de Erasmus Learning Academy, profesorii au descoperit cum a reușit sistemul

italian să treacă de la segregare la integrare reală. Politicile publice, inițiativele școlilor și experiențele personale ale educatorilor italieni au oferit o perspectivă valoroasă și concretă asupra modului în care o societate poate deveni mai echitabilă prin educație. Profesorii au pătruns în esența unui sistem educațional care a reușit, în timp, să elimine practicile segregative și să ofere un model solid de integrare. A fost o lecție de istorie educațională, dar și o invitație la reflecție asupra modului în care politicile publice, susținute de voință și perseverență, pot schimba în bine viețile copiilor. Participanții au plecat cu exemple concrete, idei clare și un sentiment reînnoit de responsabilitate față de misiunea lor educațională.

Toate aceste experiențe au avut un scop comun: să transforme educația într-un spațiu incluziv, accesibil și empatic pentru fiecare elev. Proiectul „Șanse egale pentru toți” nu a fost doar un program de formare – a fost un angajament asumat pentru viitorul copiilor, o promisiune că niciun elev nu va fi lăsat în urmă și că fiecare voce contează.

Proiectul Erasmus+ „Șanse egale pentru toți” a generat rezultate atât în ceea ce privește dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, cât și în îmbunătățirea climatului educațional din cadrul Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu” din Timișoara.

Rezultate cheie ale proiectului:

✓ Formare profesională internațională: Cadrele didactice participante au dobândit competențe practice și teoretice privind metodele inovatoare de predare, strategiile de adaptare curriculară și gestionarea diversității în clasele cu elevi cu cerințe educaționale speciale.

✓ Diseminare internă și multiplicare: Cunoștințele și competențele acumulate au fost transmise colegilor din școală prin workshopuri și activități colaborative, contribuind la profesionalizarea întregului colectiv.

✓ Resurse educaționale dezvoltate: Pe baza experienței acumulate, au fost realizate ghiduri metodologice, materiale de sprijin și planuri de lecție adaptate, utilizate în activitățile zilnice și puse la dispoziția altor unități educaționale.

✓ Creșterea calității actului educațional: Elevii au beneficiat de activități mai atractive, adaptate nevoilor lor, într-un mediu de învățare mai empatic, structurat și eficient.

✓ Impact instituțional: Proiectul a generat o schimbare de mentalitate la nivel instituțional, consolidând o cultură organizațională bazată pe incluziune, colaborare și învățare continuă.

Experiențele acumulate în cadrul acestor mobilități au fost diseminate și multiplicare în cadrul instituției prin sesiuni de formare internă, workshopuri și activități de mentorat. Astfel, întreaga comunitate educațională a beneficiat de pe urma proiectului, contribuind la dezvoltarea unor strategii educaționale mai flexibile și adaptate diversității elevilor. Acest lucru a condus la o implicare crescută a elevilor în activitățile școlare, reflectându-se direct în calitatea actului educațional.

În paralel, proiectul a contribuit la dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe incluziune, cooperare și învățare continuă. Cadrele didactice participante au devenit agenți ai schimbării, promovând inovația pedagogică și facilitând accesul echitabil la educație. În plus, au fost elaborate materiale didactice, ghiduri metodologice și planuri de lecție adaptate, care sunt utilizate atât în activitatea curentă a școlii, cât și în cadrul unor parteneriate cu alte instituții de învățământ.

Deschiderea către spațiul european, consolidarea parteneriatelor internaționale și schimbul de bune practici au făcut ca acest proiect să devină un exemplu valoros de reușită în domeniul educației incluzive. Impactul său este vizibil nu doar în rezultatele obținute pe durata celor 24 de luni de implementare, ci și în direcția strategică pe termen lung a instituției, orientată tot mai clar spre o educație de calitate pentru toți.

Bibliografie:

Adams, W., H. (2018). *Erasmus+: A Practical Guide for Schools and Adult Education Providers*, Editura Routledge, New York.

*<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/ro/erasmus-programme-guide>

**https://debanat.ro/2022/06/sanse-egale-pentru-toti-proiect-european-derulat-de-centrul-scolar-paul-popescu-neveanu_371750.html

JOCURI DIDACTICE ÎN MEDIUL OUTDOOR ȘI INDOOR

Profesor itinerant/de sprijin **Nuțaș-Vancea-Pop Gabriela-Viorica**

C.Ș.E.I. "PAUL POPESCU NEVEANU", TIMIȘOARA

Didactic games are means of learning, assimilation, consolidation, knowledge and mutual knowledge, which, when applied appropriately in the instructional-educational process, have beneficial properties on the didactic act, on the cognitive development of students as well as in the affective-motivational sphere of the learners. Games provide thinking oriented towards solving problems and finding ways/solutions in order to overcome obstacles. Within the games, the student specifically combines the imaginary with the real plane, establishing a relationship between abstract thinking and concrete play. Through games, students are no longer simple spectators but become dynamic protagonists of the didactic act. The relationships that arise between them depend on the subject of the game, the child's position in the game (leader or subordinate) and the roles of the game.

In the mobility activity, E+ Inclusive Education - "Increasing participation in learning for students from different backgrounds" in Malaga, Spain, (2024), we learned and disseminated various active-participatory games and activities of mutual knowledge, self-knowledge which we subsequently applied both in the special education environment and in the special integrated one in mainstream schools, in workshops, methodological commission and in the Teachers' Council. These can take place both in the outdoor environment (schoolyard, parks, etc.) and in the indoor environment (classroom, gym, resource room, etc.).

Therefore, indoor or outdoor educational games are both learning and educational means, as well as interactive teaching methods, successfully used in activities with students. The role of the game is complex, involving the activity of the participants and favoring the emergence of various relationships between them. Thus, games are used as facilitators in the instructional-educational process, contributing to breaking the ice, to dynamizing the didactic process, to integrating and respecting rules, as well as to establishing a general state of good mood. They lead to the development of the spirit of: cooperation, mutual assistance and teamwork, contributing to the development of the imagination, creativity and personality of the learners.

Jocurile didactice sunt mijloace de învățare, asimilare, consolidare, cunoaștere și intercunoaștere, care aplicate adecvat în procesul-instructiv-educativ au proprietăți benefice asupra actului didactic, asupra dezvoltării cognitive a elevilor precum și-n sfera afectiv-motivațională a educabililor. Jocurile conferă o gândire orientată spre rezolvarea de probleme și spre găsirea căilor/ soluțiilor în vederea depășirii unor

obstacole. În cadrul jocurilor, școlarul îmbină în mod specific planul imaginar cu cel real, stabilind o relație între gândirea abstractă și jocul concret. Prin jocuri, elevii nu mai sunt simpli spectatori ci devin protagoniști dinamici ai actului didactic. Relațiile ce apar între ei depind de subiectul jocului, de poziția copilului în joc (conducător sau subordonat) și de rolurile jocului.

În activitatea de mobilitate, E+ **Educația incluzivă - „Creșterea participării la învățare pentru elevii proveniți din medii diferite”** din Malaga, Spania, (2024), am deprins, și am diseminat diverse jocuri activ-participative și activități de, intercunoaștere, autocunoaștere pe care ulterior le-am aplicat atât în mediul învățământului special cât și în cel special integrat la școli de masă, la workshop-uri, comisie metodică și-n Consiliul profesoral. Acestea se pot desfășura atât în mediul outdoor (curtea școlii, parcuri etc.) cât și în mediul indoor (sală de clasă, sală de sport, cabinet de resurse etc.).

.Joc interactiv de spargere a gheții și intercunoaștere, Vorbește cu mine timp de 2', constă în ascultarea activă, pe rând, timp de 2' a partenerului de conversație (indoor sau outdoor). Contribuie la stimularea atenției, a comunicării, familiarizare și intercunoaștere.



A

Activitate activ-participativă „Dacă fericirea/tristețea ar fi...” o culoare, un anotimp etc. Este o activitate de autocunoaștere, de introspecție, ce presupune identificarea, asocierea și retrăirea diverselor emoții de către participanți prin completarea propozițiilor lacunare proiectate/ scrise pe tablă, care ulterior urmează a fi luate pe tablă și citite (indoor)



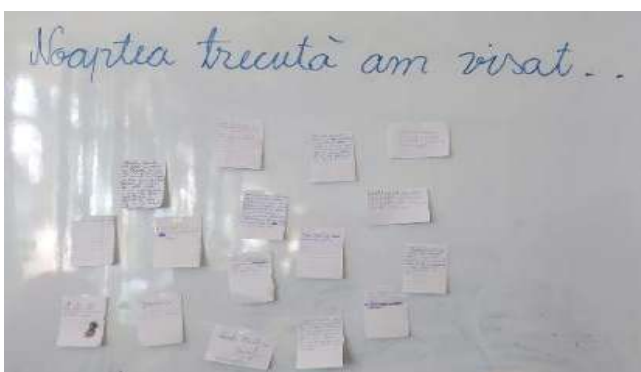
Atlasul emoțiilor. Activitate interactivă indoor, ce presupune denumire, identificare și localizare a emoțiilor în dreptul organelor/părților corpului. După un brainstorming al emoțiilor care ulterior se înscriu pe tablă sau pe un poster mare cu conturul corpului uman, se scriu/se lipesc emoțiile în dreptul organelor/părților corpului, după cum consideră participanții. La final au loc discuții privind diferențele de localizare/simțire a emoțiilor la nivelul corpului.



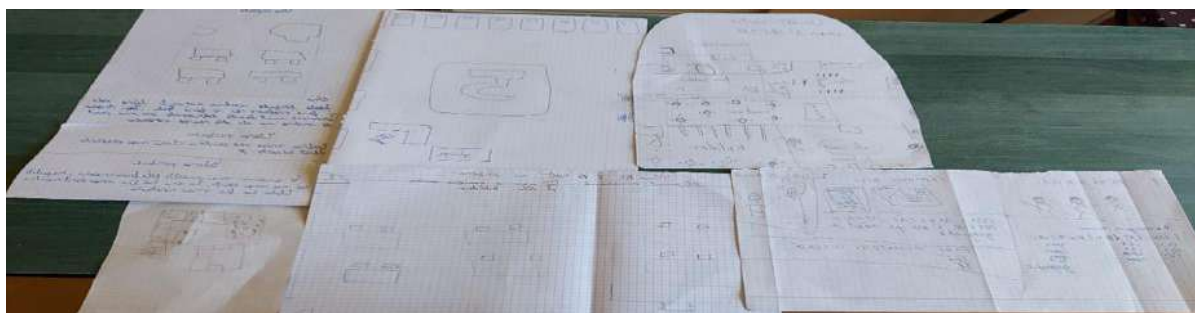
Aranjare după culoarea ochilor , data nașterii, etc Joc de intercunoaștere, cunoaștere și spargerea gheții. Implementarea jocului se poate face indoor și outdoor. Presupune atenție, interacțiune, creând bună dispoziție.



„Noaptea trecută am visat” - activitate introspectivă, cathartică, de autocunoaștere. Stimulează empatia, imaginația și creativitatea. Presupune descrierea visului propriu și continuarea acestuia de către o altă persoană apoi citirea celor două părți ale visului.



„Clasa perfectă” .Activitate activ-participativă ce stimulează imaginația, colaborarea și creativitatea elevilor care sunt puși să deseneze și să descrie clasa perfectă, apoi reprezentantul grupului să o prezinte. Se desfășoară indoor.



„Agenția de turism” Activitate activ-participativă ce dezvoltă imaginația, cooperarea, spiritul de echipă și creativitatea. Se desfășoară indoor. Este antrenantă și crează bună dispoziție. Presupune un brainstorming de 20 atracții ale unui oraș turistic (ex. Timișoara), ce se scriu pe tablă. Se formează grupe care-și vor atribui o denumire de agenție turistică. Apoi agențiile vor trebui să creeze o promovare a Timișoarei, care să nu includă cuvintele scrise pe tablă. Obținerea performanței se va realiza prin intermediul creației realizate, în speță prin prezentarea propriu-zisă a orașului Timișoara, de către un membru al fiecărei agenții, desemnat să prezinte. Fiecare grupă e încurajată să dea frâu liber imaginației și creativității în realizarea costumului cât mai atractiv.



Prin urmare, jocurile didactice indoor sau outdoor, sunt atât mijloace de învățare și de educație, cât și metode didactice interactive, folosite cu succes în activitățile cu elevii. Rolul jocului este complex, implicând activitatea participanților și favorizând apariția unor diverse raporturi între aceștia. Astfel, jocurile sunt utilizate drept facilitatori în procesul instructiv-educativ, contribuind la spargerea gheții, la dinamizarea procesului didactic, la integrarea și respectarea de reguli cât și la instaurarea unor stări generale de bună-dispoziție. Ele duc la dezvoltarea spiritului de: cooperare, de înțelegere și de echipă, contribuind la dezvoltarea imaginației, a creativității și a personalității educabililor.

Bibliografie : Gifted students for Erasmus+, Plus Project, Sara Galvez, 2024;
www.diegotomes.com

ÎMPREUNĂ PRINDEM CURAJ

**Profesor itinerant și de sprijin, Oana Loredana,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara**

**Profesor consilier școlar, Știoapa Alina Magdalena,
Centrul Școlar de Resurse și Asistență Educațională Timiș/ Școala Gimnazială nr. 1 Timișoara**

Abstract

The "Together We Find Courage" project was designed to support the emotional, social, and personal development of students through interactive and inclusive activities. The program aimed to foster self-awareness, improve self-esteem, enhance emotional intelligence, and encourage healthy peer relationships.

Activities included games for self-discovery such as "My Garden," "I Am...," and "My Little Book," which helped students express their personalities, interests, and emotions. Exercises like "The Talkative Wheel" and "The Quarreling Socks" promoted empathy, conflict resolution, and emotional literacy.

The project also involved parents through dedicated sessions and collaborative activities with their children, strengthening family bonds and community engagement. Physical activity and artistic expression were encouraged through sports games and an anti-violence drawing contest.

Partners such as Save the Children Association and the School Safety Office contributed to the educational and safety aspects of the project, ensuring its success. Overall, the initiative created a positive, supportive environment that empowered students to grow confidently and compassionately.

În contextul actual, în care copiii se confruntă din ce în ce mai des cu probleme de adaptare socială, violență, bullying, anxietate, lipsă de încredere în sine și dificultăți de relaționare, proiectele educaționale cu componentă psiho-emoțională devin esențiale. Proiectul „Împreună prindem curaj” a avut ca scop principal prevenirea violenței și infracțiunilor în mediul școlar, precum și sprijinirea dezvoltării armonioase a elevilor prin activități interactive, centrate pe autocunoaștere, exprimarea emoțiilor, gestionarea conflictelor și colaborarea dintre copii, cadre didactice și părinți.

Proiectul s-a desfășurat în perioada noiembrie 2024-mai 2025 la Școala Gimnazială nr. 1 din Timișoara și a inclus o serie de activități, menite să prevină violența, să stimuleze creativitatea, comunicarea, cooperarea și încrederea în sine a elevilor. Partenerii care ne-au susținut în acest demers au fost Asociația Salvați Copiii și Biroul de Siguranță Școlară, care au contribuit prin expertiza și resursele puse la dispoziție.

Activități de cunoaștere și autocunoaștere

Proiectul a debutat cu activități menite să faciliteze cunoașterea copilului, atât de către colegii de clasă, cât și de către cadrul didactic. Jocurile și exercițiile din această etapă au creat un climat pozitiv, de acceptare și deschidere.

Printre activitățile desfășurate s-au numărat:

- „Grădina lui...”, unde fiecare copil și-a imaginat propria grădină simbolică, în care a plantat „flori” reprezentând calități personale sau lucruri care îi plac. Activitatea a încurajat introspecția și exprimarea simbolică.
- „Eu sunt...”, un exercițiu de prezentare personală, în care elevii au descris trăsături care îi definesc, contribuind astfel la conștientizarea identității proprii.
- „Poftiți în vagoane”, un joc interactiv care a presupus formarea unor „trenulețe” tematice (ex: vagonul celor care iubesc animalele, vagonul celor care preferă matematica), încurajând comunicarea și descoperirea intereselor comune.
- „Cărticica mea”, o activitate de creație în care fiecare elev a realizat o mini-carte despre sine, cuprinzând desene, gânduri și dorințe, stimulând exprimarea emoțională și artistică.



Activități pentru creșterea stimei de sine și dezvoltarea inteligenței emoționale

Una dintre direcțiile esențiale ale proiectului a fost consolidarea stimei de sine a elevilor, încurajându-i să își recunoască și să își valorizeze calitățile. Activitățile au urmărit, de asemenea, dezvoltarea inteligenței emoționale, prin identificarea, exprimarea și gestionarea emoțiilor într-un mod sănătos.

Printre aceste activități s-au regăsit:

- „Roata vorbărească”, un exercițiu de exprimare verbală și ascultare activă, în care fiecare copil a avut ocazia să își exprime o stare emoțională sau o întâmplare importantă.
- „Ciorapii certăreți”, o activitate de dramatizare care a ilustrat conflictele obișnuite între colegi și modurile nepotrivite de reacție, oferind apoi soluții alternative bazate pe empatie și respect.

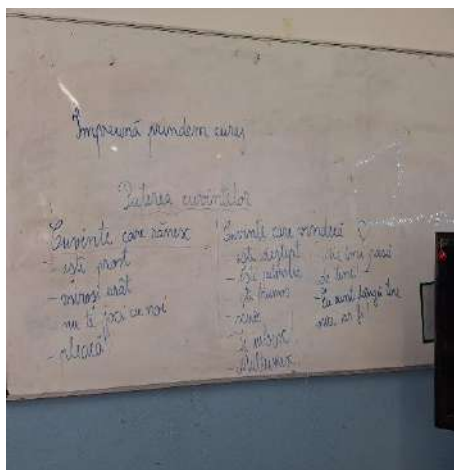
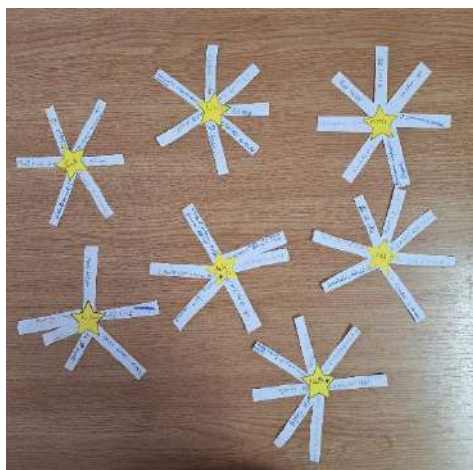
- „Hăinuța cu trei nasturi”, o metaforă vizuală a emoțiilor (fiecare nasture simbolizând o emoție: fericire, tristețe, furie), care a servit drept pretext pentru discuții sincere despre ceea ce simțim în diferite situații.
- „Discuție între tacâmuri”, un joc de rol amuzant și educativ în care obiecte casnice (furculițe, linguri, cuțițe) au fost personificate pentru a învăța copiii despre diferențe, colaborare și acceptare.

Gestionarea conflictelor și cultivarea relațiilor pozitive

Un alt pilon important al proiectului a fost educarea copiilor în spiritul gestionării pașnice a conflictelor, al toleranței și cooperării. Activitățile din această etapă au vizat nu doar identificarea surselor de conflict, ci și antrenarea abilităților necesare pentru a le gestiona eficient.

Printre activitățile relevante se numără:

- „Colegul meu – prietenul meu cel mai bun”, o activitate de consolidare a relațiilor de prietenie prin realizarea unor portrete scrise și desenate ale colegilor, evidențiind calitățile pozitive ale fiecăruia.
- „Cuvinte care înfloresc inimi – Puterea cuvintelor”, un exercițiu de conștientizare a impactului limbajului. Copiii au învățat diferența dintre cuvintele care rănesc și cele care încurajează, realizând afișe cu mesaje pozitive.
- Activități de tip brainstorming, jocuri de rol și discuții dirijate despre ce putem face atunci când apar conflicte, cum ne putem controla reacțiile și cum putem media o ceartă între prieteni.



Implicarea părinților

O componentă valoroasă a proiectului a fost implicarea părinților, atât prin activități de informare și sensibilizare, cât și prin implicare activă în activitățile cu copiii. A fost organizată o activitate dedicată părinților, în care aceștia au participat la o sesiune despre sprijinul emoțional oferit copiilor și despre importanța comunicării în familie.

De asemenea, a avut loc o activitate specială în care părinții și copiii au lucrat împreună, realizând colaje, desene sau scenete pe teme precum prietenia, empatia sau încrederea. Aceste momente au fost emoționante și au consolidat legăturile familiale și comunitare.

Sport și creativitate: factori cheie în dezvoltarea armonioasă

Activitatea fizică și exprimarea artistică au completat în mod armonios componentele emoționale și relaționale ale proiectului. Sportul a fost integrat în activitățile zilnice prin jocuri în aer liber, ștafete și concursuri de echipă, sub deviza „Mișcarea ne menține sănătoși”. Aceste momente au adus bună dispoziție, spirit de echipă și energie pozitivă în rândul elevilor.



Creativitatea copiilor a fost pusă în valoare printr-un concurs de desene pe teme de anti-violență, în care elevii au realizat lucrări expresive, transmițând mesaje de pace, toleranță și prietenie. Prin culori, forme și imaginație, au învățat împreună că fiecare voce contează, că bunătatea construiește punți, iar curajul înseamnă să spui stop, atunci când vezi o nedreptate. Fiecare desen a spus o poveste și fiecare idee a adus un strop de speranță. Expoziția cu lucrările copiilor a fost apreciată atât de colegi, cât și de părinți și parteneri.



Parteneriate și sprijin extern

În desfășurarea proiectului am avut bucuria de a colabora cu Asociația Salvați Copiii, care a oferit resurse educaționale, sesiuni informative și sprijin logistic pentru organizarea unor activități. De asemenea, Biroul de Siguranță Școlară a susținut proiectul prin implicare în sesiuni educative pe teme de prevenire a violenței și promovare a comportamentului responsabil.

Prezența acestor parteneri a oferit proiectului un cadru profesionist și o deschidere spre comunitate, amplificând impactul pozitiv asupra elevilor.



Proiectul „Împreună prindem curaj” a fost o experiență valoroasă, care a contribuit semnificativ la dezvoltarea personală, emoțională și socială a elevilor tipici, cât și a elevilor cu cerințe educaționale speciale, implicați în proiect. Activitățile propuse au fost variate, creative și adaptate vârstei și nevoilor copiilor, creând un mediu de învățare sigur, cald și încurajator. Prin încurajarea exprimării emoțiilor, promovarea prieteniei, gestionarea conflictelor și implicarea părinților, am reușit să clădim o comunitate școlară mai unită, mai empatică și mai curajoasă. Credem cu tărie că astfel de proiecte ar trebui replicate și extinse, deoarece ele plantează semințele unei generații echilibrate, încrezătoare și deschise către ceilalți.

Bibliografie:

1. Biroul de Siguranță Școlară – Ghiduri de prevenire a violenței în școli, material distribuite în cadrul proiectelor educaționale.
2. Cerghit, Ioan – Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006.
3. Drugaș, Ioana- 101 aplicații artterapeutice în consilierea copiilor, Editura Primus, Oradea, 2010.
4. Goleman, Daniel – Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, București, 2008.
5. Ministerul Educației – Strategia Națională privind Educația Parentală, 2018.
6. Salvați Copiii România – Resurse educaționale pentru dezvoltarea socio-emoțională a copiilor.
7. Verza, Emil – Psihologia vârstelor, Editura Pro Humanitate, București, 2000.

IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR SPORTIVE ÎN EDUCAȚIA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE INTEGRAȚI ÎN ȘCOLILE DE MASĂ DIN MEDIUL RURAL

Tarța Adriana prof. Educație Fizică și Sport

Olari Delia prof. Matematică

Școala Gimnazială „Vasile Lucaciu” Apa jud. Satu Mare

Abstract

This paper explores the importance of physical activities in the education of students with special educational needs (SEN) integrated into mainstream rural schools. It highlights the multiple benefits of sport for SEN students, including improved motor skills, emotional regulation, increased self-esteem, and enhanced social integration. In rural settings, where resources and extracurricular options are often limited, physical education can serve as one of the most accessible and impactful tools for inclusion.

The study emphasizes the need for adapted teaching methods, individualized tasks, and inclusive sports projects, illustrating successful practices from Romanian rural schools. Examples include inclusive sports clubs, outdoor movement workshops, and cross-class competitions that encourage participation over performance. Despite challenges such as lack of specialized staff and limited infrastructure, the paper proposes solutions like community involvement, teacher training, and partnerships with NGOs.

In conclusion, the paper argues that sport is not only a means of physical development but also a powerful tool for inclusion, empathy, and equity in the school environment.

Integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în școlile de masă este un principiu central al educației incluzive. În școlile gimnaziale din mediul rural, acest proces este adesea însoțit de provocări specifice, generate de lipsa resurselor materiale, numărul redus de specialiști și, uneori, de mentalități mai puțin deschise față de diferență. Cu toate acestea, **activitățile sportive** pot deveni un instrument eficient de integrare și dezvoltare pentru acești copii, contribuind la formarea lor fizică, psihică și socială.

Sportul este un limbaj universal, care aduce copiii împreună, dincolo de barierele diferențelor individuale. În mediul rural, unde adesea nu există acces la activități extrașcolare variate, orele de educație fizică și mișcarea în aer liber pot deveni puncte centrale în viața școlară a elevilor cu CES.

Rolul activităților sportive în dezvoltarea elevilor cu CES în școala gimnazială rurală

Elevii cu CES incluși în școlile gimnaziale rurale pot avea dificultăți variate: tulburări de învățare, întârziere în dezvoltarea cognitivă, tulburări de comportament sau dizabilități fizice ușoare. Activitățile sportive pot fi adaptate acestor nevoi și pot contribui la:

- **Îmbunătățirea motricității:** La elevii cu întârziere în dezvoltarea motorie sau cu deficiențe de coordonare, exercițiile fizice simple – precum alergarea, săriturile, jocurile cu mingea – ajută la tonifierea musculaturii și coordonarea mișcărilor.
- **Reglarea emoțională:** În mediul rural, mulți copii provin din familii cu dificultăți socio-economice, unde stresul și nesiguranța afectează echilibrul emoțional. Mișcarea eliberează tensiunea și susține o stare psihică mai bună.
- **Stimularea interacțiunii sociale:** Sportul creează contexte naturale de interacțiune, cooperare și învățare prin modelare. Copiii învață să lucreze în echipă și să respecte reguli.
- **Creșterea încrederii în sine:** Succesul în activități fizice – fie și parțial – consolidează stima de sine și sentimentul de apartenență.

Într-o școală rurală, unde resursele sunt limitate, sportul este adesea una dintre puținele modalități prin care elevii cu CES pot fi valorizați, vizibili și integrați activ în comunitatea școlară.

Sportul – cale de incluziune reală în comunitățile școlare rurale

În satele mici, copiii se cunosc între ei și petrec timp împreună în afara școlii, ceea ce poate constitui un avantaj în procesul de incluziune. Activitățile sportive devin o punte între școală și comunitate, iar elevii cu CES pot deveni parte integrantă a grupului prin participarea la:

- **Jocuri de echipă în curtea școlii,** unde colegii își asumă roluri de lideri, dar și de susținători ai celor care au nevoie de sprijin.
- **Concursuri organizate între clase,** unde accentul se pune nu pe performanță, ci pe participare, cooperare și fair-play.
- **Zilele sportului,** organizate anual în multe școli, sunt oportunități excelente de integrare, implicând părinți, profesori și elevi.

Exemplu concret:

La Școala Gimnazială „Vasile Lucaciu” din comuna Apa județul Satu Mare, profesorii de educație fizică, alături de învățătoare și cadrul didactic de sprijin, au organizat în cadrul „Săptămânii verzi” o serie de **jocuri sportive ecologice**, adaptate astfel încât toți elevii, inclusiv cei cu CES, să poată participa: alergări ușoare, curse cu obstacole din materiale reciclabile, jocuri de echilibru. Participarea activă a tuturor elevilor a fost nu doar o lecție de mișcare, ci și o lecție de viață.

Adaptarea activităților fizice la nevoile elevilor cu CES în mediul rural

În contextul rural, este esențial ca profesorii de educație fizică să dea dovadă de creativitate și empatie. Chiar dacă nu dispun de săli moderne sau echipamente costisitoare, aceștia pot adapta activitățile astfel încât să fie accesibile tuturor elevilor. Printre metodele eficiente se numără:

- **Individualizarea sarcinilor:** Un elev cu dificultăți de echilibru poate face exercițiul într-un ritm mai lent sau pe un traseu mai scurt.
- **Utilizarea spațiilor naturale:** Mișcarea în aer liber, în curtea școlii sau pe un teren de iarbă, oferă o alternativă excelentă la sala de sport.
- **Exerciții de tip joc:** Prin ludic, elevii se implică mai ușor, iar colegii învață să accepte diferențele.

Exemplu de bună practică:

În comuna Apa, școala gimnazială a inițiat un unde profesorii de sport organizează săptămânal activități adaptate, cu participarea cadrelor didactice de sprijin și a voluntarilor din comunitate (părinți, foști elevi). Astfel, elevii cu CES se bucură de sprijin suplimentar și de aprecierea colectivului.

Exemple de proiecte și inițiative educaționale relevante

Chiar și în mediul rural, profesorii pot accesa proiecte și fonduri care sprijină activitățile sportive incluzive. Iată câteva exemple utile:

- **„Incluziune prin sport”** – proiect derulat de Ministerul Educației în parteneriat cu asociații sportive, destinat școlilor mici, care oferă echipamente și formare pentru profesori.
- **„Școli în mișcare”** – inițiativă a unei ONG-uri care promovează mișcarea zilnică pentru toți elevii, inclusiv pentru cei cu CES.
- **Erasmus+ Educație școlară** – multe școli din mediul rural au aplicat pentru mobilități și parteneriate axate pe educație incluzivă și sport pentru toți.
- **Programul „Sportul pentru toți” al MTS (Ministerul Tineretului și Sportului)** – oferă finanțări pentru proiecte sportive în școli dezavantajate.

Provocări și soluții în școlile gimnaziale din mediul rural

Provocări specifice:

- Lipsa specialiștilor (kinetoterapeuți, consilieri);
- Lipsa sălilor de sport sau a echipamentelor adecvate;
- Reticența unor părinți privind participarea copiilor cu CES la activități comune;
- Suprasolicitarea profesorilor, care trebuie să joace mai multe roluri.

Soluții posibile:

- **Colaborarea cu ONG-uri și autorități locale** pentru obținerea de resurse;
- **Formarea continuă a cadrelor didactice**, inclusiv online, pe teme de educație incluzivă;
- **Implicarea comunității** – părinți, voluntari, lideri locali – în organizarea de activități sportive;
- **Crearea de parteneriate cu alte școli** pentru schimburi de bune practici și resurse.

Concluzie

Activitățile sportive au un rol esențial în viața elevilor cu cerințe educaționale speciale integrați în școlile gimnaziale din mediul rural. Chiar și în condiții modeste, profesorii pot crea contexte valoroase de învățare, integrare și dezvoltare personală. Sportul devine astfel nu doar un mijloc de educație fizică, ci și un instrument de **consolidare a stimei de sine, de dezvoltare a relațiilor interumane și de construire a unei comunități școlare incluzive și echitabile.**

În școlile rurale, unde diversitatea resurselor este limitată, sportul poate fi o șansă reală pentru elevii cu CES de a se face remarcați, de a participa activ la viața clasei și de a-și dezvolta abilitățile într-un cadru non-formal. Prin creativitate, empatie și colaborare, profesorii pot depăși barierele materiale și pot transforma orele de educație fizică într-un spațiu de sprijin, acceptare și bucurie.

Integrarea elevilor cu CES nu este doar o cerință legală sau curriculară, ci o responsabilitate morală și o dovadă de umanitate din partea școlii. Sportul – prin valoarea sa universală – are puterea de a uni, de a vindeca și de a construi punți între copii, indiferent de nevoile lor speciale.

Bibliografie

1. **Arsene, A. (2019).** *Educația fizică și sportivă în școala incluzivă*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
2. **Rusu, M. & Popescu, A. (2020).** *Ghid de intervenție educațională pentru elevii cu CES integrați în învățământul de masă*. Editura Universitară, București.
3. **Ministerul Educației Naționale (2017).** *Ordin privind aprobarea normelor metodologice pentru CES în învățământul de masă* – OMEN nr. 3124/2017.
4. **Stănciulescu, E. (2018).** *Sportul și integrarea socială a copiilor cu dizabilități*. Revista de Psihologie și Educație Incluzivă, nr. 2, 23–30.
5. **Consiliul Național pentru Combaterea Discriminării (2020).** *Educația incluzivă – Ghid pentru cadrele didactice*.
6. **UNESCO (2015).** *Quality Physical Education – Guidelines for Policy-Makers*.
7. **Proiect Erasmus+ „ ” (2019-2021)** – Ghid de bune practici în educația fizică pentru elevi cu nevoi speciale.
8. **Băjenaru, C. (2017).** *Educație fizică adaptată. Strategii și metode moderne*. Editura Universitaria, Craiova.
9. **Legea educației naționale nr. 1/2011** – Capitolul privind educația incluzivă și drepturile elevilor cu CES.

MODALITĂȚI DE ABORDARE A COPILULUI CU DEVIERI COMPORTAMENTALE

**Ec.Onaca Corina Laura, Contabil Șef,
Ec.Filinger Cristina, Administrator financiar,
Liceul Tehnologic Special Gh. Atanasiu ,Timișoara**

Abstract

Special educational needs designate those special educational requirements or needs that are additional but also complementary to the general objectives of education for the child. Each child presents individual and environmental peculiarities, features that require an assessment and a personalized approach. Education requires a change to respond to the desire "a society for all". The social perception of these children is not always constant, varying from society to society, providing different meanings, depending on the culture and values promoted.

The category of children with SEN includes both children with actual deficiencies and children without deficiencies, but who present stable manifestations of maladaptation to the demands of school. This category includes: children with sensory and physical deficiencies; children with mental, behavioral deficiencies; children with affective, emotional disorders; children with associated handicaps; children with cognitive and learning difficulties; children with communication and interaction deficiencies. Regardless of their age, children have a sense of personal dignity; children with SEN are internalized, refusing to communicate with anyone; sometimes reacting violently to frustration. Over time, the child's personality becomes disorganized and negative psychological states appear: insecurity, hesitation, loss of respect and trust.

A child is not a miniature adult, he is a human being who is going to grow up and become an adult.

The child's behavior is the mirror of his mental development. It is the reaction of his developing personality to the outside world and to his own person.

The behavior is different depending on: age, temperamental, constitutional factors, social factors. Behavioral disorders represent the appearance of behavioral manifestations that exceed the limit of normality at the respective age. These deviations express the child's structured attitude towards work, towards other people, educational authority factors, towards things and even towards his own person. They are numerous in childhood and can sometimes be confused with psychopathy or juvenile delinquency.

The causes of the appearance of a behavior disorder in a child are multiple. The role of genetic factors is not yet clearly stated. Another cause could be inadequate education, excessive freedom or an education that is too authoritarian, inflexible, non-unitary or contradictory.

Another cause of children's behavior disorders can be the personality disorders of educators (educators with emotional lability, or educators who are too rigid).

Another cause is unfavorable external environmental conditions. Most often, such a child lives in an environment that is insufficient in relation to the stimulation and correction that the child must receive through the social experience of others, or lives in an environment that requires him through the richness of the senses beyond his possibilities of adaptation.

In order to effectively control the child's behavior, the parent must first understand the reasons for this behavior. Some are extremely independent and stubborn, from the first years of life, while others are from the beginning more dependent on their parents and are satisfied with what they get. A child with a difficult temperament is much more likely to react aggressively to frustration and to be more resistant to parental instructions.

The father's personality also plays an important role. Parents who are inconsistent, impatient, who have exaggerated reactions or who demand too much from the child, through their inability to respond correctly to the child, can cause deviant behaviors on his part.

The same result is obtained here by parents who do not pay enough attention to their children, who are too permissive. However, the most common causes of the child's aggressive behavior are the aggressive and coercive behavior of the parents. In correcting the child's behavior, parents usually make a series of mistakes.

They do not reinforce the child's positive behavior through reward. Children respond much better to reward than to punishment or disinterest. Many times parents consider it normal that a child behaves well, and that behavior is not rewarded in any way. When a positive behavior is followed by a reward, even just a positive verbal appreciation, a smile, a hug, that behavior will be reinforced and the possibility that it will be repeated by the child increases.

Besides these, rewarding positive behaviors strengthens the child's self-esteem, makes him feel good in his own skin and increases his self-confidence. Parents can consciously or unconsciously avoid confronting the child's wrong behavior on the spot, ideally the parent should react according to the following scheme: he orders the child to stop, warns him to stop and punishes him if the behavior has not stopped. When the parent neglects to punish a wrong behavior, the child is left with the impression that he can still continue to behave this way.

Usually, the parent does not punish a negative behavior either because he considers that he does not have time, or because he wants to avoid a conflict with the child. But we mention here that the

exaggerated use of punishment can lead to the demoralization of the child, the deterioration of the parent-child relationship or the appearance of resentments that can promote much more serious psychological problems.

Another common mistake parents make is to respond to negative behavior by intentionally reinforcing it.

This reinforcement pattern is of the form: No, No, No, Yes. They are the kind of inconsistent parents who eventually give in to the child's arguments. In this case, the child draws a conclusion such as: if I insist more until the end, the mother will give in. Most of the time, the parent feels that he is losing his strength in front of the child's constant demands.

He concludes that there is nothing he can do to stop the child's negative behavior and it is easier to give in than to discipline him.

Another mistake of parents is the inconsistency in correcting the child's negative behavior.

Cerințele educative speciale desemnează acele cerințe ori nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru copil. 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.

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.

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.

Un copil nu este un adult în miniatură, el este o ființă umană care urmează să crească și să devină adult.

Comportamentul copilului este oglinda dezvoltării lui psihice. Este reacția personalității lui în formare față de lumea din afară și față de propria lui persoană.

Comportamentul este diferit în funcție de: vârstă, factori temperamental, constituționali, factori sociali. Tulburările de comportament reprezintă apariția unor manifestări de conduită care depășesc limita normalității la vârsta respectivă. Aceste abateri exprimă atitudinea structurată a copilului față de muncă, față de alte persoane, factori de autoritate educative, față de lucruri și chiar față de propria persoană. Ele sunt numeroase în copilărie și uneori pot fi confundate cu psihopatia sau cu delincvență juvenilă.

Cauzele apariției unei tulburări de comportament la copil sunt multiple. Rolul factorilor genetici nu este încă prea clar precizat. O altă cauză ar putea fi educația necorespunzătoare, libertate exagerată sau o educație prea autoritară, inflexibilă, neunitară sau contradictorie.

O altă cauză a tulburărilor de comportament ale copiilor pot fi tulburările de personalitate ale educatorilor (educatori cu labilitate emoțională, fie cu educatori prea rigizi) .

O altă cauză o constituie condițiile de mediu extern defavorabile. Cel mai adesea, un astfel de copil trăiește într-un mediu insuficient sub raportul stimulării și al corecției pe care copilul trebuie să îl primească prin experiența socială a altora, sau trăiește într-un mediu care-l solicită prin bogăția simțurilor peste posibilitățile lui de adaptare .

Pentru a putea controla cu eficiență comportamentul copilului, părintele trebuie mai întâi să înțeleagă motivele acestui comportament. Unii sunt extrem de independenți și încăpățânați, încă din primii ani de viață, în timp ce alții sunt de la început mai dependenți de părinți și se mulțumesc cu ceea ce primesc. Un copil cu temperament dificil este mult mai posibil să reacționeze agresiv la frustrare și să opună mai multă rezistență la instrucțiunile părinților.

Un rol important îl are și personalitatea părintelui. Părinții care sunt inconsecvenți, nerăbdători, care au reacții exagerate sau care cer prea mult de la copil, prin incapacitatea lor de a răspunde corect copilului, pot provoca comportamente deviate din partea acestuia.

Același rezultat îl obțin și aici părinții care nu le acordă copiilor suficientă atenție, care sunt prea permisivi. Însă, cele mai comune cauze ale comportamentului agresiv al copilului sunt comportamentele agresive și coercitive ale părinților. În corectarea comportamentului copilului părinții fac de regulă o serie de greșeli.

Ei nu întăresc prin recompensă comportamentul pozitiv al copilului. Copiii răspund mult mai bine la recompensă decât la pedeapsă sau la dezinteres. De multe ori părinții consideră normal faptul că un copil se comportă bine, iar acel comportament nu este recompensat în niciun fel. Când un comportament

pozitiv este urmat de o recompensă, chiar și numai o apreciere verbală pozitivă, un zâmbet, o îmbrățișare, acel comportament va fi întărit și posibilitatea ca el să fie repetat de către copil crește.

Pe lângă acestea recompensarea comportamentelor pozitive întărește stima de sine a copilului, îl face să se simtă bine în propria piele și îi crește încrederea în sine. Părinții pot evita conștient sau inconștient, confruntarea pe loc cu comportamentul greșit al copilului, în mod ideal părintele ar trebui să reacționeze după următoarea schemă: îi comandă copilului să se oprească, îl avertizează să se oprească și îl pedepsește dacă comportamentul nu a încetat. Atunci când părintele neglijează să pedepsească un comportament greșit, copilul rămâne cu impresia ca totuși poate continua să se comporte astfel.

De obicei, părintele nu pedepsește un comportament negativ fie pentru că, consideră că nu are timp, fie pentru că vrea să evite un conflict cu copilul. Dar menționăm aici că utilizarea exagerată a pedepsei poate duce la demoralizarea copilului, la deteriorarea relației părinte – copil sau la apariția unor resentimente ce pot promova probleme psihologice mult mai grave.

O altă greșeală frecventă a părinților este aceea de a răspunde la comportamentul negativ prin întărirea lui intenționată.

Acest patern de reîntărire este de forma: Nu, Nu, Nu , Da. Sunt genul de părinți inconsecvenți, care până la urmă cedează la argumentele copilului. Copilul trage în acest caz o concluzie de tipul: dacă insist mai mult până la urmă mama va ceda. De cele mai multe ori părintele simte că își pierde puterile în fața cerințelor constante ale copilului.

El ajunge la concluzia că nu poate face nimic pentru a întrerupe comportamentul negativ al copilului și este mai ușor să cedeze decât să-l disciplineze.

O altă greșeală a părinților este inconsecvența în corectarea comportamentului negativ al copilului. Este vorba atât de inconsecvența unui părinte în legătură cu propriile sale decizii, cât și de inconsecvență dintre cei doi părinți, care tratează diferit comportamentul greșit al copilului sau se contrazic în privința măsurilor de corectare a acestuia. Atunci când părinții nu se sprijină unul pe celălalt în privința strategiilor de disciplinare a copilului și se contrazic pe aceasta temă, este mai ușor pentru copil să-i manipuleze pe amândoi.

Părinții care comunică pasiv au tendința de a pune nevoile și dorințele copilului deasupra propriilor sale nevoi, ei sunt foarte ușor manipulați de copil și nu reușesc să se facă ascultați de acesta. Scopul lor este de a menține liniștea în casă și în concluzie își ghidează întregul comportament în acest sens. Adesea acestor părinți le este teamă să se adreseze autoritar crezând ca astfel vor pierde afecțiunea copilului și vor intra în conflict cu el.

Părinții care comunică agresiv cu copilul lor sunt aceia care pun dorințele și nevoile lor mai presus de nevoile copilului. În încercarea lor disperată de a impune reguli în casă calcă în picioare demnitatea copilului. Ei utilizează amenințări, pedepse, jigniri la adresa copilului .

Aspectul esențial al acestui stil este dominarea copilului prin putere. Un astfel de părinte nu ține niciodată cont de opinia copilului, cerându-i acestuia să facă lucrurile exact așa cum îi spune el, fapt ce are efect extrem de negativ asupra stimei de sine a copilului.

Părinții care comunică asertiv își exprimă ideile și cerințele față de copil în mod rezonabil, dar în același timp clar și direct. Ei țin cont de nevoile copilului și îi ascultă cu atenție cerințele. Acești părinți își încurajează copilul să gândească independent și să se comporte adecvat. Ei îi explică întotdeauna copilului motivele pentru care trebuie respectate regulile și îi dau acestuia șansa de a se exprima.

Școala constituie un spațiu social de transmitere și asimilare de informații, dar și de modelare a personalității și de socializare. Este unul din mediile unde energia agresivă este mobilizată și drept urmare trebuie să răspundă exigențelor adaptării elevilor la conținutul de cunoștințe, la metodele de lucru propuse, la modul de funcționare și la regulile de disciplină.

În concluzie putem spune că în primul rând copiii au nevoie de dragoste: să fie iubiți, să se simtă iubiți, să li se spună că sunt iubiți, să li se arate că sunt iubiți. Copiii au nevoie și de reguli, limite și granițe. Existența unui program, a unor cadre și reguli știute și respectate atât de părinți cât și de copil, dau copilului un sentiment de siguranță și îl învață pe mai târziu să fie ordonat și să se supună autorității (profesori, șefi, etc). În contextul acestor reguli, apare și disciplinarea pozitivă.

Un alt aspect important legat de relația părinte-copil este respectul pe care părinții îl acordă copilului. Respectându-l, el se va simți valorizat, tratat de la egal la egal cu ceilalți membrii ai familiei. **Nu ezitați niciodată să vă cereți scuze dacă ați greșit cu ceva față de el să îi spuneți “iartă-mă”, “îmi cer scuze” sau să-i mulțumiți. Exemplul personal este mai important decât o mie de cuvinte.**

Acceptarea este o altă nevoie a copilului dumneavoastră. El are nevoie să se simtă acceptat ca persoană chiar și atunci când comportamentele lui sunt mai greu de tolerat. El nu trebuie respins pentru comportamentele. Discuția se realizează explicându-i ce nu tolerați din comportamentul lui și nu pe el ca persoană.

Nu în ultimul rând copiii noștri au nevoie și de timp, timp de calitate petrecut cu noi ca părinți, timp de care din pacate în zilele noastre toți dispunem din ce în ce mai puțin. În toate acestea, răbdarea este esențială. Învățarea, adică ceea ce face copilul cât este copil, are loc prin încercare-testare, reușite, greșeli, repetări, în toate acestea fiind îndrumat de părinți, în corelație cu abilitățile și individualitatea copilului. Pentru toate acestea este nevoie de răbdare.

Bibliografie:

<https://edict.ro/strategii-de-lucru-in-cazul-elevilor-cu-ces/>

<https://revistaprofesorului.ro/metode-didactice-active-utilizate-pentru-integrarea-copiilor-cu-ces/>

<https://revistaprofesorului.ro/strategii-de-integrare-a-copiilor-cu-ces/>

EDUCAȚIA VIZUALĂ ȘI ADAPTAREA SCOLARĂ

Profesor Arte Vizuale PANTALIR DORIN

Liceul de Arte Plastice Timișoara

Activitățile desfășurate în unitățile de învățământ vocațional oferă elevilor ocazia de a cunoaște foarte bine elementele de limbaj plastic (o bună alfabetizare vizuală), de a folosi diferite materiale, instrumente de lucru, de a exersa diferite tehnici de lucru și metode specifice, contribuind într-o foarte mare măsură la dezvoltarea gândirii plastice și a creativității. Dezvoltarea gândirii și creativității plastice oferă cadrul prielnic de manifestare a aptitudinilor artistico-plastice ale elevilor la cel mai înalt nivel.

Evaluarea nivelului creativității și gândirii plastice, realizată la începutul anului școlar, respectiv finalul anului școlar, permite evidențierea măsurii în care elevii care frecventează învățământul vocațional (gimnaziu și liceu) înregistrează progrese semnificative ale nivelului de dezvoltare a creativității și gândirii plastice (specifice picturii, desenului și modelajului).

METODOLOGIA CERCETĂRII

1. Ipoteze și obiective

Ipoteza I3: Eșantioanele formate din elevi ai ciclului liceal care au frecventat gimnaziul de profil vocațional, precum și din colegii lor care au frecventat gimnaziul într-o școală obișnuită, prezintă același nivel al creativității și gândirii plastice

Obiectivele cercetării:

- a) evaluarea nivelului creativității și gândirii plastice la elevii care frecventează unitatea de învățământ vocațional (gimnaziu și liceu)
- b) surprinderea rolului activităților de pictură, desen și modelaj în dezvoltarea creativității și gândirii plastice la elevi
- c) abordarea științifică a rolului și importanței creativității și gândirii plastice în asigurarea adaptării socio-școlare a elevilor din școlile vocaționale;
- d) identificarea unor modalități eficiente de dezvoltare a creativității și gândirii plastice la elevii care frecventează liceul vocational, în vederea sporirii confortului socio-școlar

2. Variabilele cercetării

Variabilele urmărite în cercetare sunt:

Variabile independente: - ciclul școlar, -palierul educativ (clasa școlară), -profilul gimnaziului frecventat de liceeni (vocațional sau nonvocațional)

Variabile dependente:

-apreciere generală asupra nivelului creativității și gândirii plastice: - specifice picturii, - specifice desenului, - specifice modelajului

3.Designul cercetării

În cercetarea de față am studiat elevii care frecventează Liceul de Arte Plastice. Cercetarea a debutat la începutul anului școlar. Au fost supuși investigației, pentru evaluarea inițială, elevii din clasele V-X. Demersul investigativ a continuat până la sfârșitul anului școlar, când s-a realizat evaluarea finală a elevilor.

Pe parcursul derulării cercetării, elevii au beneficiat de activități specifice, conform programei școlare, utilizandu-se o gama variată de metode și tehnici specifice picturii, desenului și modelajului, cu impact asupra dezvoltării creativității și gândirii plastice.

Stimularea creativității și gândirii plastice s-a realizat prin utilizarea mai multor metode și tehnici specifice activităților artistico-plastice: - metoda personajul fantastic, - metoda modulară, - metoda metamorfozării, - metoda petelor întâmplătoare, - tehnica modelării și modulării culorii (în tempera și în acuarelă), - acuarelă și tempera pe suport umed și uscat, - tehnica dirijării culorii prin jet de aer/ cu paiul, - dripping-ul, - tehnica ștampilelor, -tehnica suprapunerii petelor de culoare, - desenul cu pensula, - desenul cu penița, - desenul în baie, - desenul în tuș, -tehnica frotajului, -modelarea în lut (ronde-bosse și relief), -modelarea cu bucăți de sârmă, -modelarea unor forme folosind combinarea de materiale diverse: lut, carton, pet-uri, sfoară, cofrag de ouă, sfoară, sârmă etc

Prezentăm în continuare din lucrările elevilor realizate pe parcursul cercetării





4. Selecția eșantioanelor

Pe parcursul derulării cercetării, a fost cuprins un lot de 103 elevi din clasele V-X . Subiecții provin din șase clase diferite (cate o clasa a V-a, a VI-a, a VIII-a, a X-a și două clase a IX-a) cuprinse în cadrul Liceului de Arte Plastice (figura 1)

Din eșantionul general au fost constituite două loturi:

- lotul elevilor care aparțin ciclului gimnazial - 55 de elevi;
- lotul elevilor care aparțin ciclului liceal (clasele IX-X) - 48 de elevi.

Distribuția pe cicluri școlare la debutul cercetării este prezentată în tabelul 1 și figura 3.

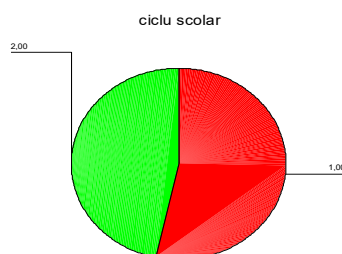


Figura 3: Frecvențele plasării elevilor pe cicluri școlare

Legendă la figura 3: 1- ciclul gimnazial, 2- ciclul liceal (clasele IX-X)

În structura lotului de elevi ai ciclului liceal (clasele IX-X) există două categorii de elevi, fapt ce a condus la constituirea a încă **2 loturi de subiecți:**

- lotul elevilor ciclului liceal care au frecventat anterior cursurile de gimnaziu profil vocațional (14 elevi)
- lotul elevilor ciclului liceal care au venit din alte instituții de învățământ (nu au frecventat gimnaziul de profil vocațional) (34 de elevi)

Din datele prezentate în tabelul 3, reiese că s-a înscris la Liceul de Arte Plastice un număr semnificativ de elevi care nu au frecventat gimnaziul de profil vocațional. Peste 2/3 din elevii claselor IX-X ai Liceului de Arte Plastice provin din alte unități de învățământ.

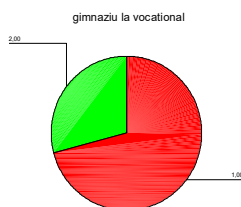


Figura 6: Procentul elevilor care au frecventat gimnaziul de profil vocațional din structura lotului ciclului liceal (cls. IX-X)

Legendă la figura 6: vezi legenda de la tabelul 3

Mulți elevi cu aptitudini plastice optează pentru curriculum-ul specific profilului vocational mai târziu în parcursul școlarizării, după absolvirea ciclului gimnazial. Acest fapt poate fi datorat și indeciziei în orientarea școlară atât a copiilor, cât și a părinților. Ca urmare, mulți dintre aceștia decid să-si urmeze vocația mai târziu în procesul școlarizării, respectiv începând cu ciclul liceal.

5. Metode și tehnici utilizate. Descrierea și aplicarea probelor

Culegerea informațiilor și a datelor cu referire la subiecții cercetați s-a realizat prin utilizarea următoarelor metode și tehnici: observația, conversația, studiul documentelor școlare, analiza produselor activității, evaluarea pedagogică prin probe practice, estimarea prin utilizarea scalelor liniare 1-10

Evaluarea pedagogică a vizat dezvoltarea creativității și gândirii plastice specifice picturii, desenului și modelajului, evaluare realizată prin aplicarea de probe practice la debutul (începutul anului școlar) și la finalul cercetării (sfârșitul anului școlar)

Proba de evaluare a nivelului creativității și gândirii plastice a constat în realizarea unei compoziții cu subiectul "Personaj fantastic", combinând cel puțin trei regnuri din cele patru cunoscute (mineral, vegetal, animal, omul). Proba s-a aplicat la fiecare din cele trei domenii – desen, pictură, modelaj, utilizând elementele de limbaj și mijloacele de expresie plastice specifice.

Estimarea nivelului creativității și gândirii plastice prin probele practice specifice fiecărei discipline (pictură, desen, modelaj) s-a realizat utilizând scala de evaluare docimologică 1-10

Prezentăm mai jos din lucrările realizate de elevi la probele de evaluare



6. Indici statistici utilizați

Datele brute obținute în cercetare au fost supuse prelucrării matematico-statistice, urmărindu-se o serie de indicatori statistici: media, abaterea standard, eroarea standard a mediei, distribuția de frecvență, testul t de semnificație a diferenței dintre două medii (eșantioane independente și eșantioane perechi), testul de semnificație între două șiruri de frecvențe (hi pătrat).

CONCLUZII

Evaluarea nivelului creativității și gândirii plastice, realizată la debutul, respectiv finalul cercetării, a permis evidențierea măsurii în care elevii care frecventează învățământul vocațional înregistrează progrese semnificative ale nivelului de dezvoltare a creativității și gândirii plastice, surprinderea rolului activităților de pictură, desen și modelaj în dezvoltarea creativității și gândirii plastice la elevi, a relațiilor complexe dintre diferite aspecte ale dezvoltării creativității și gândirii plastice (specifice picturii, desenului și modelajului), a confortului evaluativ școlar al elevilor din ciclul gimnazial și liceal.

Ipoteza 3, conform căreia *eșantioanele formate din elevi ai ciclului liceal care au frecventat gimnaziul la vocational, precum și din colegii lor care au frecventat gimnaziul într-o școală obișnuită, prezintă același nivel al creativității și gândirii plastice*, se confirmă, în general, la $p > .19$ (tabelele 30, 31, 32, 33).

Elevii din clasele IX-X care provin din alte unități de învățământ sunt evaluați cu scoruri ceva mai mari față de colegii lor care au frecventat gimnaziul profil vocațional, dar diferențele sunt ne semnificative atât la debut ($p > .60$ la desen și modelaj, $p = .071$ la pictură), cât și la finalul cercetării ($p > .19$), la toate cele trei domenii de manifestare – pictură, desen și modelaj. Elevii proveniți din alte unități de învățământ care se înscriu la liceul de profil vocațional arte plastice dovedesc niveluri ale creativității și gândirii plastice asemănătoare (mediile eșantionului se situează peste nota 8, la toate cele trei domenii) cu ale colegilor care au frecventat gimnaziul de profil vocațional, reușind să se mențină la anivel asemănător și la finalul cercetării.

Tabelul 31

Aspecte ale diferențelor dintre liceenii care nu au frecventat gimnaziul profil vocational și cei care au frecventat gimnaziul la Liceul de Arte Plastice, la variabilele creativității -debutul cercetării

Independent Samples Test									
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Mean
CULOARE1	Equal variances assumed	,321	,574	1,851	46	,071	,6723	,3632	-5,89E-02 1,4034
	Equal variances not assumed			1,715	20,867	,101	,6723	,3919	-,1431 1,4876
DESEN1	Equal variances assumed	,704	,406	,517	46	,608	,1723	,3333	-,4987 ,8432
	Equal variances not assumed			,575	31,132	,570	,1723	,2998	-,4391 ,7836
MODELAJ1	Equal variances assumed	2,537	,118	,485	46	,630	,1639	,3378	-,5160 ,8438
	Equal variances not assumed			,430	19,316	,672	,1639	,3808	-,6323 ,9601

Tabelul 33

Aspecte ale diferențelor dintre liceenii care nu au frecventat gimnaziul profil vocational și cei care au frecventat gimnaziul la Liceul de Arte Plastice, la variabilele creativității -finalul cercetării

Independent Samples Test									
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Mean Lower Upper
CULOARE2	Equal variances assumed	,027	,870	1,329	46	,190	,4874	,3666	-,2506 1,2253
	Equal variances not assumed			1,294	22,965	,208	,4874	,3765	-,2916 1,2664
DESEN2	Equal variances assumed	1,046	,312	,828	46	,412	,2815	,3399	-,4026 ,9656
	Equal variances not assumed			,863	26,599	,396	,2815	,3263	-,3885 ,9515
MODELAJ2	Equal variances assumed	1,908	,174	,630	46	,532	,2227	,3534	-,4888 ,9341
	Equal variances not assumed			,559	19,332	,583	,2227	,3983	-,6100 1,0554

Cauzele acestei situații pot fi: -motivația elevilor pentru activități; - pregătirea prealabilă suplimentară a elevilor din școlile obișnuite în domeniul artistico-plastic; - înscrierea elevilor pentru a frecventa gimnaziul vocațional după alte criterii decât aptitudinile artistico-plastice (atrakția elevilor spre acest domeniu, orientare școlară deficitară, criterii de selecție inconsistente etc); -opțiunea unor elevi cu aptitudini artistico-plastice, respectiv nivel ridicat al creativității și gândirii plastice, de a amâna frecventarea școlii vocaționale pentru ciclul liceal; -imaginea școlii în comunitate etc.

JOB SHADOW - EDUCAȚIE INCLUZIVĂ. DISEMINARE ERASMUS+

Profesor psihopedagog PANTALIR ILEANA

CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara

Elementary School with Resource Center "Idnina", Skopje

Școala elementară cu Centrul de resurse „Idnina”

Creăm oportunități pentru:

I - Individualizare

D - Socializare

N - Îndrumare

I - Inspirație

N - Cunoștințe noi

A - Activități

-Este o instituție publică de învățământ care oferă servicii educaționale pentru elevii cu dizabilități. Școala oferă nouă ani de învățământ primar obligatoriu pentru toți copiii care vor împlini șase ani până la sfârșitul anului calendaristic, pentru a asigura accesul egal la educație pentru toți elevii.

- Fiind o instituție axată pe educația incluzivă, școala își folosește resursele spațiale, materiale și umane pentru a oferi sprijin profesional elevilor cu dizabilități, precum și personalului didactic, asociaților profesioniști, părinților și tutorilor. În cooperare cu echipele incluzive din școlile primare municipale, precum și prin intermediul centrelor de sprijin, școala oferă sprijin de calitate la toate nivelurile.

Activitățile principale ale școlii includ:

1. Departamentul de Pedagogie – Oferă predare la nivel de clasă, specifică fiecărei materii și combinată, adaptată nevoilor individuale ale elevilor.

2. Departamentul de Asociați Profesioniști – Furnizarea de resurse, servicii specializate și de reabilitare pentru a sprijini educația incluzivă, cu implicarea activă a echipelor profesionale în acest proces.

3. Departamentul Educație și Coordonare – Coordonarea și sprijinirea tuturor aspectelor educației incluzive, oferind educație și formare pentru personalul didactic și părinți, pentru a asigura o învățare eficientă și integrată.

Serviciul profesional (asociații profesioniști) este compus dintr-o echipă de profesioniști cu diferite domenii de expertiză, care lucrează împreună pentru a oferi cel mai bun sprijin elevilor:

- *Asistent social* – oferă sprijin elevilor și familiilor acestora cu dificultăți sociale și familiale, cu scopul de a îmbunătăți integrarea socială și bunăstarea elevilor.
- *Psiholog* – ajută la dezvoltarea aspectelor emoționale și cognitive ale elevilor, precum și oferă sprijin psihologic copiilor și părinților acestora.
- *Logopezi* – specializați în a ajuta elevii să dezvolte vorbirea și comunicarea, cu accent pe elevii cu tulburări de vorbire.
- *Educatori speciali și rehabilitatori* – oferă sprijin individual și de grup elevilor cu nevoi educaționale speciale, ajută la crearea și implementarea programelor de educație individualizată (IEP) și a programelor școlare modificate.
- *Bibliotecar* – oferă resurse și activități pentru a încuraja lectura și învățarea, oferind oportunități de dezvoltare a abilităților intelectuale ale elevilor.

Cooperarea cu școlile primare municipale

Sprijin direct pentru elevi

- Implementarea unor programe școlare modificate pentru elevii cu nevoi complexe.
- Suport specializat sub formă de lucru individual cu un educator special și rehabilitator, tratamente logopedice, suport psihologic etc.
- Asigurarea de asistenți educaționali și personali la recomandarea Organismului de Evaluare a Persoanelor cu Dizabilități.

Sprijin pentru profesori și asociați profesionali

- Formare pentru personalul didactic și asociați profesionali
- Consultanțe privind adaptarea programelor de învățământ și a metodelor de lucru cu elevii cu dizabilități sau cu nevoi școlare speciale.
- Includerea experților din centrele de resurse în echipe incluzive din școlile primare.
- Sprijin în dezvoltarea planurilor educaționale individuale (PEI) și a programelor școlare modificate.

Sprijin pentru părinți și tutori

- Organizarea de sesiuni de consiliere și instruire pentru părinți.
- Sprijin în procesul de învățare acasă și în tranziția către niveluri de învățământ superior.
- Furnizarea de informații despre drepturi și oportunități de sprijin.

Departamentul de Servicii Specializate

Integrare și stimulare senzorială

Tratament logopedic individual

Reeducarea psihomotorie

Pedagogia Montessori

Terapia prin arta

Terapie prin muzica

Terapie ocupationala

Aromaterapie

Suport individual si tratament de grup conform unui program modificat

Program modificat

Elevii cu nevoi complexe își pot urma o parte din educație în școli cu centru de resurse sau în centre de sprijin pentru învățare care dispun de cunoștințe, servicii și echipamente specializate. În cadrul OURC „Idnina”, funcționează un cabinet pentru lucrul cu o programă școlară modificată, dotat corespunzător în funcție de nevoile elevilor care au o recomandare pentru lucrul cu o programă școlară modificată.

Este frecventat de elevi din școlile primare municipale care au o recomandare din partea ICF pentru a lucra într-un program modificat la Centrul Educațional Idnina.

Centre de sprijin pentru învățare

Centrele de Sprijin pentru Învățare din cadrul OURC „Idnina” fac parte dintr-o rețea mai largă de centre care funcționează în incinta școlilor primare municipale, distribuite în diverse municipalități din Skopje și regiunile de nord-est ale Republicii Macedonia.

Servicii și activități:

-Lucrul conform unei programe școlare modificate - Pentru elevii care au nevoi specifice, se utilizează programe școlare modificate, adaptate capacităților lor.

-Suport educațional individual - Personal didactic special instruit, inclusiv educatori speciali și reabilitatori, sprijină elevii în progresul lor educațional, asigurând asistență personalizată.

-Lucrul în grup - Organizarea de activități de grup pentru dezvoltarea abilităților sociale și cognitive, precum și pentru îmbunătățirea cooperării în echipă între elevi.

Asistență educațională

Asistenții educaționali/personali participă la predare în diverse moduri, întotdeauna sub supraveghere a profesorului, pentru a îmbunătăți procesul de învățare. Aceștia pot facilita lucrul în grup cu elevii, ocazional pot lucra individual cu anumiți elevi pentru a le consolida abilitățile și pot ajuta la gestionarea clasei (gestionarea disciplinei, motivației, emoțiilor și nevoilor elevilor).

Scopul sprijinului oferit de asistenții educaționali/personali este, prin colaborarea cu profesorii și aplicarea metodelor de învățare și predare cooperativă, de a ajuta elevii să participe la procesul educațional, să își maximizeze potențialul și să dobândească independență și incluziune socială în mediul școlar.

Munca de asistent educațional asociat profesionist

Asistentul educațional asociat profesionist

-profesorul și asistentul educațional sunt responsabili pentru progresul educațional și al învățării tuturor copiilor. Ambii evaluează rezultatele învățării și planifică modificări de strategie atunci când este necesar.

-asistentul educațional oferă sprijin în sala de clasă pentru a evita stigmatizarea copiilor cu dizabilități și lipsa acestora de la activitățile din clasă și pentru a spori sentimentul de „apartenență” în cadrul clasei obișnuite.

-profesorul și asistentul educațional oferă pe rând instruire și sprijin întregii clase, grupurilor mici și indivizilor. Acest lucru evită barierele în comunicarea dintre un copil cu dizabilități și colegii săi de clasă, reducând izolarea și stigmatizarea. „Învățarea din umbră” sau statul lângă copil pentru sprijin individual poate deveni o barieră în calea incluziunii.

-asistentul educațional oferă sprijin în procesul de implementare a Planului de Educație Individualizat, a Programului Modificat sau a Planului de Sprijin pentru Copil și Familie. Dezvoltarea și implementarea sunt responsabilitatea comună a unei echipe de părți interesate.

Bibliografie:

-<https://www.idnina.edu.mk>





METODE ALTERNATIVE DE EXPRIMARE LA ELEVII CU CES COMUNICAREA AUGMENTATIVĂ ȘI ALTERNATIVĂ

Dir. prof. Paraschivu Viorica

Dir. adj. prof. Stoica Diana Cristina

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „ALEXANDRU ROȘCA”, Lugoj



Abstract

Verbal communication is a daily activity for most people, often taken for granted. However, not everyone has the ability to speak, making alternative and augmentative communication (AAC) methods essential. This article provides an overview of various AAC strategies and technologies that support individuals who cannot use verbal language due to conditions such as cerebral palsy, intellectual disabilities, autism spectrum disorders, stroke, brain injuries, or Parkinson's disease.

AAC encompasses both low-tech (e.g., gestures, pictures, letter boards) and high-tech tools (e.g., speech-generating devices, specialized software), enabling non-verbal individuals to express their needs, thoughts, and emotions. The implementation of AAC systems requires a multidisciplinary team to assess and select the most appropriate communication method, considering the user's cognitive, motor, and sensory abilities.

The article traces the development of AAC, starting from its emergence in the UK and North America in the late 1970s, to the integration of computers and voice synthesizers in the 1990s. It also highlights symbol-based systems such as Blissymbols and other globally recognized AAC methods.

Overall, AAC enhances communication, fosters social interaction, and improves the quality of life for users, affirming their ability to understand and participate in the world around them.

Pentru majoritatea dintre noi, comunicarea verbală face parte din activitatea noastră zilnică, astfel încât, de multe ori uităm să apreciem adevărata ei valoare în relația cu cei din jurul nostru. Este foarte ușor să ne folosim de limbajul verbal oricând, oriunde, oricum atunci când avem această abilitate, dar... nu toți au această șansă.

Articolul de față oferă informații cu privire la modalitățile de comunicare alternativă și augmentativă utile aceluia care nu pot folosi limbajul verbal. Există o serie de device-uri, tehnici alternative care pot fi folosite pentru a ajuta persoana non-verbală să-și exprime propriile dorințe, nevoi și gânduri.

Ca ființe umane realitatea noastră se bazează pe abilitățile noastre de a percepe lumea înconjurătoare. Ceea ce auzim, vedem, mirosim, gustăm și atingem devin gândurile noastre, apoi gândurile sunt exprimate în limbajul comun care ne înconjoară. Acest proces sistematic de transformare a gândurilor în limbaj, pentru majoritatea dintre noi, reprezintă un proces spontan, inconștient, realizat fără prea multă concentrare. Cu toate acestea, există anumite persoane care nu au capacitatea de a dezvolta un limbaj normal sau persoane care și-au pierdut abilitatea de a vorbi, ca urmare a unor probleme diverse precum: paralizie cerebrală, tulburări intelectuale, tulburări din spectrul autist sau accidente vasculare, leziuni cerebrale sau boala Parkinson. Pentru acestea, este foarte important, dezvoltarea mijloacelor alternative de comunicare, care să le ofere șansa de a relaționa cu ceilalți, indiferent de modul utilizat.

Tulburările grave de comunicare pot afecta fiecare aspect al vieții unui individ: imaginea de sine, independența și toate activitățile zilnice de rutină pe care oamenii obișnuiți le pot realiza. Când o persoană nu poate vorbi sau comunica clar și eficient, oamenii din jurul lui gândesc, în mod eronat, că nu îi înțelege sau că nu este capabilă să învețe să comunice fără să vorbească. Cu ajutorul unui device, pe care învață să îl folosească, li se oferă șansa de a lua parte la discuțiile cu ceilalți, prezentându-și propriile alegeri și decizii, demonstrând că înțeleg lumea din jurul lor, că pot gândi și relaționa.

Comunicarea prin intermediul device-urilor / sistemelor tehnologizate, care înlocuiește și susține limbajul natural, este cunoscută drept comunicarea augmentativă și alternativă (**CAA**). Primul A vine de la comunicarea **augmentativă** și presupune adăugarea în comunicare de noi mijloace (sistemul gestual, imagini, tablă cu litere magnetice) astfel încât persoana să se facă înțeleasă; cel de-al doilea A vine de la **alternativă** și presupune o cale diferită de comunicare, prin care persoana se face înțeleasă.

Există două tipuri de comunicare augmentativă: cea **fără suport** în care sunt cuprinse gesturile, limbajul corpului, expresia feței și simbolurile și cea **cu ort** care cuprinde diverse instrumente: **de bază** (un creion, o hârtie – persoana, neputând verbaliza, scrie răspunsul la o întrebare, atingerea literelor, cuvintelor sau imaginilor de pe o tablă) și **sisteme de înaltă tehnologie** (programe speciale pentru computer, dispozitive electronice de redare a vorbirii, tablete cu simboluri ce redau vorbirea).

Selecția și implementarea sistemului de comunicare alternativă se realizează în urma unei evaluări în cadrul unei echipe multidisciplinare (psiholog, fizioterapeut, logoped, asistent social, familie), având în vedere diagnosticul utilizatorului (întârziere în dezvoltare în aria comunicării, deficiență de auz, deficiență mintală, autism, paralizie cerebrală, afazie, etc). Selectarea unui sistem de comunicare

augmentativ sau alternativ trebuie să țină cont de abilitatea motorie, cognitivă și senzorială a fiecărei persoane în parte.

Ca domeniu de cercetare, comunicarea augmentativă s-a impus, întâi în Marea Britanie și apoi în America de Nord spre sfârșitul anilor '70 și începutul anilor '80, după ce la mijlocul deceniului al VIII-lea, li s-a acordat prin lege tuturor copiilor deficienți accesul la o formă de educație.

O etapă intermediară de limbaj augmentativ care s-a dezvoltat a fost comunicarea totală, care privea folosirea simultană a semnelor gestual-manuale și a cuvintelor, precum și tehnicile de învățare pentru producerea acestora. De asemenea, terapia copiilor cu autism a introdus folosirea unor planșe cu simboluri grafice, care s-au generalizat ca mijloc de comunicare pentru toți deficienții cu tulburări severe de învățare.

Evoluția spectaculoasă a comunicării electronice a rezultat în utilizarea, din anii '90, a computerelor și a sintetizatoarelor vocale. Comunicarea augmentativă va avea întotdeauna ca obiectiv recuperarea în cea mai mare măsură a limbajului oral.

Pe plan mondial cele mai cunoscute și utilizate sisteme simbolistice de comunicare augmentativă/alternativă sunt: Benesh, Blissymbol, sistemul de mișcare – notare Eshkol- Waschmann, HamNoSys, Laban și sistemul de semne Page Corman Sutton.

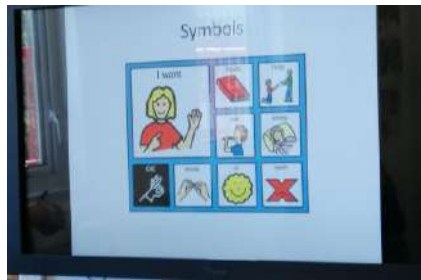
Comunicarea CAA poate fi benefică în fiecare aspect al vieții. Aceasta poate îmbunătăți discursul utilizatorilor CAA, poate dezvolta limbajul, poate crește calitatea comunicării și totodată calitatea muncii și a vieții în general.

Mai jos sunt enumerate o serie de mijloace și metode utilizate în comunicarea alternativă și augmentativă:

- **Fotografiile**



- **Simbolurile**



- **Switch-uri**



- **Prox Talker**



- **Go – Talk**



- **E- Tran Frame**

**Bibliografie:**

- Alternative and augmentative communication usage in severe speech problems: <http://www.jitte.org/article/view/1092000068/1092000052>
- Language and Hearing Research: Benefits of Alternative Communication AAC: <http://randynicholas.over-blog.com/article-benefits-augmentative-alternative-communication-86065218.html>

Autism Speaks - AAC Communication and Voice Output:

https://www.autismspeaks.org/sites/default/files/augmentative_alternative_communication_webinar

INCLUZIUNEA ÎNCEPE ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. Pașan Maria Ana
Prof. Șimonea Cristina Monica
Grădinița cu P.P. Nr. 53, Timișoara

Abstract

This essay emphasizes the importance of inclusive education in early childhood, arguing that kindergarten is the ideal setting to begin fostering equity, empathy, and respect for diversity. Inclusion goes beyond integrating children with special educational needs (SEN); it involves adapting teaching methods, materials, and classroom environments to support all learners.

The paper highlights the key role of preschool teachers in applying inclusive strategies and collaborating with parents and specialists. It presents examples of good practices and identifies common challenges in the Romanian system, such as lack of training, insufficient resources, and social stigma.

The conclusion reinforces that inclusion must begin early to build a solid foundation for lifelong learning and social integration.

Incluziunea educațională nu este doar o componentă a politicilor moderne de educație, ci o reflecție profundă asupra modului în care societatea valorizează diversitatea umană. În România, conceptul de educație incluzivă a pătruns relativ recent în practica educațională, fiind adesea înțeles fie ca o obligație administrativă, fie ca un ideal frumos, dar greu de atins. Însă adevărul este simplu: fără o implementare reală a incluziunii în învățământul preșcolar, nu putem construi o educație cu adevărat echitabilă.

Grădinița reprezintă primul spațiu educațional formal pentru copil, locul în care acesta începe să înțeleagă ce înseamnă „comunitatea”, „regula” și „celălalt”. Dacă acest spațiu îl respinge, îl ignoră sau îl izolează pe motiv că este „diferit” – fie din cauza unei dizabilități, fie a unei întârziere în vorbire, fie a unei dificultăți emoționale – copilul va învăța că școala nu este pentru el. Dimpotrivă, dacă se simte acceptat, susținut și înțeles, va dezvolta atașament față de educație, încredere în sine și relații sănătoase.

Educația incluzivă în grădiniță nu presupune doar integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES), ci o schimbare profundă de mentalitate și practică. Este vorba despre a construi o comunitate educațională care încurajează cooperarea în locul competiției, empatia în locul comparației și dezvoltarea individuală în ritmul propriu, nu într-un standard rigid.

În esența sa, educația incluzivă este despre echitate, nu egalitate. A oferi tuturor același lucru nu înseamnă a fi echitabil. În schimb, a oferi fiecărui copil ceea ce are nevoie pentru a învăța și a se simți

valoros este adevărata misiune a incluziunii. Acest principiu capătă o formă concretă în învățământul preșcolar, unde educatoarea joacă un rol-cheie.

La nivel teoretic, documente precum Declarația de la Salamanca (1994) sau Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități oferă direcții clare. La nivel național, Legea educației naționale nr. 1/2011 și diverse metodologii sprijină incluziunea în învățământul de masă, dar provocările în aplicarea acestor prevederi rămân considerabile.

În grădiniță, educația incluzivă trebuie să se manifeste prin:

- Activități adaptate capacităților cognitive, emoționale și senzoriale ale copiilor;
- Spații sigure și stimulative, cu colțuri senzoriale sau zone liniștite;
- Strategii de învățare diferențiată;
- Materiale educaționale vizuale, tactile, interactive;
- Colaborarea constantă cu părinții și specialiști (logopezi, psihologi, profesori de sprijin).

Toate acestea necesită formare specifică a personalului educațional, un aspect adesea neglijat sau insuficient abordat în pregătirea inițială a cadrelor didactice.

Educatoarea este, fără îndoială, principalul agent al incluziunii în învățământul preșcolar. Ea nu doar planifică și implementează activitățile, ci modelează comportamente, gestionează relații și creează climatul afectiv în care copiii pot înflori sau, dimpotrivă, se pot închide în sine. Astfel, atitudinea educatoarei față de diversitate este esențială.

O educatoare pregătită pentru incluziune:

- utilizează învățarea diferențiată (ex: același obiectiv, dar activități adaptate nivelului fiecărui copil);
- folosește materiale vizuale, senzoriale, tehnologii asistive (pictograme, povești audio, planșe tactile);
- are o abordare empatică și flexibilă în fața comportamentelor atipice;
- construiește o relație de parteneriat cu părinții;
- colaborează cu profesori itineranți, psihologi sau consilieri școlari pentru a adapta intervenția educațională.

Un exemplu concret este metoda PECS (Picture Exchange Communication System), folosită cu succes în cazul copiilor cu tulburări de comunicare, în special din spectrul autist. Aceasta poate fi implementată în rutina zilnică a grădiniței cu efecte pozitive nu doar asupra copilului vizat, ci și asupra colegilor, care devin mai deschiși și cooperanți.

Exemple concrete și bune practici

Într-o grădiniță, un grup de preșcolari cu și fără dizabilități participă la activități comune bazate pe proiecte: „Săptămâna emoțiilor”, „Prietenul meu din altă lume”, „Eu pot, și tu poți!”. Educatoarea, formată

în pedagogie incluzivă, folosește tehnici creative: povești sociale, jocuri de rol, mimă, marionete. Copiii învață nu doar litere sau cifre, ci empatie, încredere și curaj.

Un alt exemplu de bună practică îl reprezintă utilizarea planurilor individualizate de intervenție. Acestea sunt fișe adaptate fiecărui copil cu CES, cu obiective clare, adaptări necesare și indicatori de progres. Când sunt aplicate corect și colaborativ (educatoare – părinte – specialist), ele transformă radical experiența educațională a copilului.

De asemenea, sprijinul profesorului itinerant sau de sprijin face diferența între un copil integrat formal și unul integrat real. Acest specialist vine în completarea activității educatoarei, ajutând la elaborarea de strategii și intervenind punctual acolo unde sunt dificultăți.

Provocări reale în sistemul preșcolar românesc

În ciuda acestor exemple pozitive, realitatea sistemului educațional preșcolar este marcată de numeroase obstacole. Unele dintre cele mai frecvente dificultăți întâlnite sunt:

- Lipsa formării inițiale și continue a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive;
- Suprapopularea grupelor, care limitează timpul și atenția ce pot fi acordate fiecărui copil;
- Infrastructura neadaptată, în special în mediul rural: lipsa rampelor de acces, a mobilierului ergonomic, a spațiilor de liniște;
- Prejudecățile unor părinți, care preferă ca un copil cu CES să fie izolat pentru a „nu perturba” colectivul;
- Lipsa de personal auxiliar (consilieri, psihopedagogi, logopezi) care să sprijine munca educatoarei.

Mai mult, implementarea planurilor de intervenție individualizată este deseori formală, nefiind susținută de timp, resurse sau competențe adecvate. Aceste lacune duc la frustrare și, uneori, la eșecul integrării copilului, ceea ce poate avea consecințe emoționale pe termen lung.

Educația incluzivă în învățământul preșcolar este, în primul rând, o misiune de umanizare a actului educațional. Este un angajament de a vedea copilul dincolo de etichete, diagnostice sau dificultăți. Este un proces, nu un rezultat instantaneu.

Pentru ca incluziunea să devină realitate, este nevoie de:

- formare continuă, aplicată, pentru cadrele didactice;
- sprijin instituțional real, nu doar teoretic;
- implicarea părinților în procesul educativ;
- asumarea unor politici coerente la nivel de sistem.

În grădiniță, copilul învață ce înseamnă să fii acceptat sau respins. De aceea, incluziunea trebuie să înceapă aici, în acest prim spațiu social și educațional. Dacă reușim să construim grădinițe primitoare, flexibile și echitabile, vom forma nu doar elevi mai bine pregătiți, ci și viitori adulți mai buni.

Bibliografie

- *Cojocaru, Dana. Incluziunea în educația timpurie. București: Editura Didactică, 2019.*
- *Gherguț, Alexandru. Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Iași: Editura Polirom, 2006.*
- *Ionescu, Mihaela. Curriculum pentru educație timpurie – perspectivă incluzivă. București: UNICEF România, 2017.*
- *Oprea, Crina. Strategii educaționale pentru incluziunea în grădiniță. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2021.*
- *UNESCO. Inclusive Early Childhood Care and Education. Paris: UNESCO Publishing, 2020.*

BENEFICIILE TERAPIEI SNOEZELLEN

PROFESOR PAVEL TANIA GABRIELA

PROFESOR RATIU ANDREEA

CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ȘIMLEU SILVANEI, JUD SĂLAJ

Abstract

The concept of - Snoezelen or multi-sensory spaces¹ was introduced in the 1970s by therapists Jan Hulsegger and Ad Verheul, from the De Hartenberg Institute in the Netherlands. The authors of the concept organized on the occasion of the institute's annual summer fair, an experimental tent, embellished with various stimuli: dark rooms, fans waving paper strips, mirrors, ink mixed with water and projected on a screen, garlands of lights, ball pools, hay huts, hammocks, musical instruments, tactile objects, bottles with aromas, various foods to be tasted, etc. The rooms of the experimental tent received great acceptance from visitors, being understood as a place for relaxation. At the beginning there was a limited range of products that could be used to furnish the Snoezelen room. With the establishment of the English company ROMPA International, a wide range of special equipment and Snoezelen products were developed under the ROMPA brand. Initially, Snoezelen rooms were intended for people with severe intellectual disabilities, with multiple sensory disorders, for relaxation and recreation, without therapeutic elements or supervision, and as a motivating resource for communication, empathy and various activities, as required.

Terapia Snoezelen, cunoscută și sub denumirea de terapie multisenzorială, reprezintă o metodă inovatoare de intervenție destinată persoanelor cu dizabilități mintale, în special copiilor. Această abordare se desfășoară într-un mediu controlat, denumit cameră multisenzorială, unde sunt utilizate stimuli vizuali, auditivi, tactili, olfactivi și gustativi pentru a stimula percepția și a facilita comunicarea non-verbală.

Spre deosebire de terapiile tradiționale care se bazează pe abilitățile cognitive ale

pacientului, terapia Snoezelen se concentrează pe experiența senzorială directă, oferind un cadru relaxant și sigur. Aceasta este deosebit de eficientă pentru copiii cu deficiențe mentale severe sau multiple, care întâmpină dificultăți în limbaj, învățare și interacțiune socială.

Beneficiile acestei terapii includ:

- Reducerea anxietății și a comportamentelor agresive
- Îmbunătățirea atenției și a concentrării

- Stimularea motricității grosiere și fine, esențială pentru activitățile zilnice și autoîngrijire

Facilitarea relației terapeutice și a comunicării

- Încetinirea declinului cognitiv

Copiii cu cerințe educaționale speciale

(CES) integrați în instituțiile de învățământ general întâmpină frecvent dificultăți senzoriale și de percepție, care le afectează capacitatea de a explora și înțelege mediul înconjurător. Aceste deficiente pot conduce la comportamente inadecvate, anxietate și o scădere a stimei de sine, influențând negativ dezvoltarea lor emoțională și socială.

Adesea, acești copii devin dependenți de sprijinul celor din jur. Lipsa de empatie și afecțiuni din partea adulților poate duce la demotivare, pasivitate și, în unele cazuri, la comportamente agresive sau tendințe antisociale. Este esențial ca acești copii să beneficieze de asistență specializată și de un mediu adaptat nevoilor lor, care să le faciliteze formarea relațiilor comunicative și integrarea socială.

Stimularea multisenzorială joacă un rol crucial în dezvoltarea acestor copii. Prin expunerea la stimuli vizuali, auditivi, tactili, olfactivi și gustativi, se promovează receptarea și interpretarea informațiilor, inițiativa și comunicarea participativă,

precum și interacțiunea cu mediul social. Această abordare contribuie la dezvoltarea sistemului nervos central, facilitând mișcarea, învățarea și adaptarea la mediul înconjurător.

Copiii cu tulburări de limbaj resimt profund dificultatea de a se exprima verbal, ceea ce le accentuează frustrările și le scade stima de sine, demotivându-i în interacțiunile sociale. Crearea unui mediu multisenzorial în cadrul terapiei

logopedice poate oferi relaxarea necesară pentru deschiderea către comunicarea verbală și nonverbală, facilitând astfel progresul în dezvoltarea limbajului.

Implementarea condițiilor multisenzoriale în terapia logopedică este benefică pentru toate categoriile de copii cu tulburări de limbaj, oferindu-le un cadru propice pentru dezvoltarea abilităților de comunicare și integrarea în societate.

Persoanele cu tulburări din spectrul autist (TSA) întâmpină frecvent dificultăți în procesarea și integrarea informațiilor senzoriale provenite din mediu. Această provocare poate face ca interacțiunile sociale să fie dificile și ca mediul înconjurător să fie perceput ca fiind copleșitor, determinând apariția unor comportamente stereotipe sau inadecvate.

Terapia Snoezelen, desfășurată în camere multisenzoriale special amenajate, oferă un mediu controlat în care stimulii vizuali, auditivi, tactili, olfactivi și vestibulari pot fi ajustați în funcție de nevoile individuale ale fiecărui beneficiar. Această abordare permite o explorare senzorială sigură și relaxantă, facilitând procesarea informațiilor și promovând răspunsuri adaptative la stimuli externi.

Pentru persoanele cu TSA, mediul Snoezelen contribuie la:

- Reducerea anxietății și a comportamentelor problematice
- Îmbunătățirea concentrării și a abilităților de comunicare
- Dezvoltarea interacțiunilor sociale într-un cadru non-invaziv
- Stimularea motricității și a conștientizării corporale

În cazul copiilor cu tulburare de deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD), terapia Snoezelen poate sprijini dezvoltarea atenției, a memoriei și a comportamentelor

adecvate, oferind un spațiu calmant care reduce impulsivitatea și stresul.

Camerele Snoezelen sunt echipate cu diverse elemente, precum lumini ambientale, muzică liniștitoare, arome

plăcute și obiecte tactile, toate acestea fiind controlabile în ceea ce privește durata, intensitatea și combinația stimulilor. Această personalizare permite adaptarea terapiei la vârsta, tipul de tulburare și capacitățile fiecărui individ, facilitând participarea activă și angajarea în activități semnificative.

Prin crearea unui mediu sigur și adaptat, terapia Snoezelen sprijină procesarea senzorială, reduce comportamentele autiste și promovează dezvoltarea abilităților necesare pentru o viață cât mai independentă și integrată social.

INSTRUMENTELE CAMEREI SNOEZELEN

Un **panou Light Bright** este un exemplu perfect de activitate care ajută copilul să asocieze culori și forme cu cuvinte, prin crearea de imagini pe o suprafață luminată. Acest instrument încurajează vocabularul vizual și poate sprijini exprimarea verbală a ideilor și sentimentelor. Copilul poate învăța să descrie ce vede, iar astfel își dezvoltă abilități lingvistice fundamentale. De asemenea, panoul poate fi folosit pentru a încuraja urmărirea instrucțiunilor simple, dezvoltându-se astfel abilități de ascultare activă și răspunsuri corecte.

Un **covor muzical interactiv**, pe care copilul poate apăsa pentru a emite sunete sau melodii, contribuie la crearea unor asocieri între acțiuni și sunete. Acesta sprijină dezvoltarea abilităților de comunicare, prin încurajarea copilului de a

descrie sunetele sau de a verbaliza senzațiile auditive. De asemenea, stimulează motricitatea grosieră, ceea ce poate facilita învățarea limbajului prin gesturi și mișcări. Copilul poate învăța cuvinte și fraze legate de ritm, sunete și activitățile pe care le face.

Salteaua cu apă și vibrații, dotată cu 4 zone pentru integrarea senzorială, este un instrument care combină stimulii tactile cu vibrațiile și sunetele, oferind un mediu relaxant și stimulat. Copilul poate fi încurajat să exprime verbal senzațiile resimțite, dezvoltând astfel vocabularul legat de stările fizice și emoționale. De asemenea, vibrațiile pot ajuta la îmbunătățirea coordonării motorii și a percepției kinestezice, stimulând și învățarea prin simțuri. Această integrare

senzorială este un instrument puternic în procesul de învățare și dezvoltare.

Un Infinity Explorer, cu amplificator de voce și microfon, oferă copilului oportunitatea de a explora sunetele propriei voci și de a experimenta modificări ale acestora prin efecte digitale. Acest instrument poate sprijini copilul în dezvoltarea abilității de a articula cuvinte și propoziții, experimentând cu intonația și ritmul. În plus, prin folosirea acestui dispozitiv, copilul poate învăța prin imitație și repetare, elemente esențiale în învățarea limbajului, mai ales în cazul copiilor bilingvi.

Jocul **Hip-Hop interactiv** stimulează mișcarea și ritmul, iar prin asocierea acestora cu cuvinte și expresii, copilul învață să comunice mai eficient. Folosind un limbaj simplu și ritmic, copilul poate învăța cuvinte noi sau chiar fraze complete, dezvoltându-și vocabularul și înțelegerea limbajului prin interacțiunea cu jocul. Învățarea prin joc este esențială în dezvoltarea limbajului, mai ales în cazul copiilor cu CES, deoarece îi ajută să asocieze acțiuni și sunete cu cuvinte.

Kitul de colț este un instrument multisenzorial vizuală, auditivă și tactilă, creând un mediu calmant și sigur pentru copil. Acesta poate ajuta la dezvoltarea limbajului prin asocierea stimulilor

senzoriali cu cuvinte descriptive. De asemenea, poate sprijini relaxarea și concentrarea copilului, oferind un spațiu în care limbajul poate fi învățat și utilizat într-un context calm și controlat. de colț este un instrument multisenzorial care combină stimularea vizuală, auditivă și tactilă, creând un mediu calmant și sigur pentru copil. Acesta poate ajuta la dezvoltarea limbajului prin asocierea stimulilor senzoriali cu cuvinte descriptive. De asemenea, poate sprijini relaxarea și concentrarea copilului, oferind un spațiu în care limbajul poate fi învățat și utilizat într-un context calm și controlat.

O **piscină cu bile interactivă**, luminată și cu vibrații, oferă un mediu în care copilul poate explora senzații tactile, vizuale și auditive. Vibrațiile și luminile pot stimula simțurile copilului, iar interacțiunea cu bilele poate fi folosită pentru a încuraja dezvoltarea limbajului prin descrierea acțiunilor („arunc bilele”, „mă simt bine în piscină”). Aceste activități ajută la integrarea senzorială și contribuie la dezvoltarea vocabularului legat de senzații și activități fizice.

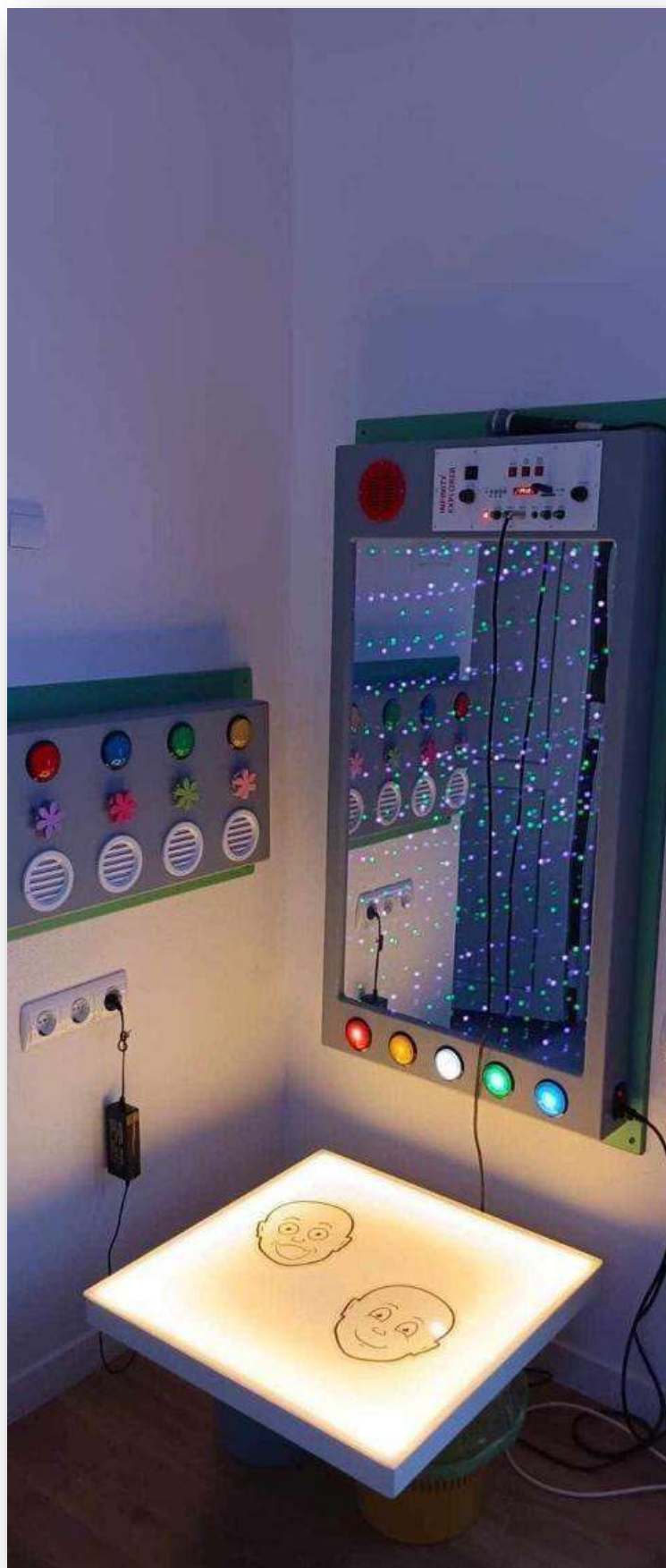
Un **sistem audio stereo**, folosit în contextul piscinei cu bile, adaugă o dimensiune suplimentară stimulilor auditive, facilitând dezvoltarea abilităților de ascultare și vorbire. Sunetele ambientale

sau muzica pot stimula copilul să răspundă prin cuvinte, contribuind la îmbunătățirea înțelegerii și utilizării limbajului.

Kitul de perdele din fibră optică este un alt instrument interactiv care oferă stimulare vizuală prin lumini colorate care se schimbă în mod continuu. Acesta poate sprijini copilul să învețe cuvinte și fraze legate de culori și mișcare. Interacțiunea cu perdelele poate contribui la dezvoltarea vocabularului vizual, stimulând copilul să identifice și să descrie ceea ce vede.

Setul de **proiectoare FEERIC LIGHTS** adaugă un alt strat de stimulare vizuală, iar prin utilizarea acestora, copilul poate învăța cuvinte legate de forme, culori și mișcare. Jocurile de lumini pot stimula curiozitatea și creativitatea copilului, încurajându-l să descrie ceea ce percepe.

Un **sistem de proiecție interactivă**, fie pe podea, fie pe perete, oferă jocuri care se activează





prin mișcare, contribuind la dezvoltarea abilităților motrice și de coordonare, dar și la învățarea limbajului. Copilul poate învăța să răspundă la stimuli prin acțiuni sau cuvinte și să interacționeze cu elementele vizuale în mod activ.

Setul **senzorial tactil** oferă diverse obiecte care pot fi atinse și manipulate, stimulând simțul tactil și încurajând copilul să descrie senzațiile. Acest tip de stimulare ajută la învățarea limbajului descriptiv și la dezvoltarea vocabularului asociat cu texturi, forme și greutate.

O serie de **oglinzi acrilice** speciale poate ajuta copilul să se recunoască pe sine și să exploreze expresii faciale, încurajând învățarea despre emoții. Copilul poate învăța să-și exprime gândurile și sentimentele, folosind cuvinte legate de emoții și stări interioare.

Un **dispersor interactiv de arome** completează experiența senzorială, oferind mirosuri care pot fi asociate cu descrierea

acestora, contribuind astfel la dezvoltarea vocabularului olfactiv și a capacității de a comunica despre diferite senzații.

Un **panou interactiv tactil** din lemn, cu efect gravitațional, permite copilului să exploreze diverse texturi și forme, încurajând descrierea acestora și dezvoltarea limbajului asociat cu percepțiile tactile și greutatea obiectelor. Acest panou poate stimula și abilități motrice fine și învățarea limbajului prin experimentare.

Un **panou LED RGB multicolor** adaugă un stimul vizual interactiv, iar jocurile de lumină pot fi folosite pentru a învăța cuvinte despre culori, mișcare și reacții. Această interacțiune ajută la dezvoltarea abilităților de descriere și la învățarea limbajului vizual.

Jocurile terapeutice, precum „Să învățăm despre emoții!”, ajută copilul să identifice și să verbalizeze diferite stări emoționale, contribuind la dezvoltarea

empatiei și a vocabularului emoțional. Aceste activități permit copilului să recunoască și să exprime diferite sentimente într-un mod ludic.

Setul de **dale senzoriale și setul senzorial luminos** completează experiența senzorială, iar prin interacțiunea cu ele, copilul poate învăța despre forme, culori și texturi, iar jocurile cu aceste seturi încurajează dezvoltarea limbajului descriptiv și al abilităților de comunicare.

Un **set de stimulare vestibulară** ajută copilul să învețe despre echilibru și mișcare, prin intermediul unor jocuri care pot stimula dezvoltarea motorică și comunicarea verbală legată de mișcările corpului.

În final, un **panou interactiv de vocalizare – One Voice** poate sprijini copilul în învățarea diferitelor sunete și cuvinte, oferind un cadru ideal pentru dezvoltarea abilităților de vorbire prin încurajarea vocalizării și a imitării sunetelor.

În ansamblu, aceste instrumente și echipamente creează un mediu multisenzorial care sprijină învățarea limbajului și dezvoltarea comunicării într-un mod adaptat nevoilor copilului cu CES. Fiecare element al camerei senzoriale joacă un rol esențial în integrarea simțurilor și în stimularea abilității de a comunica prin cuvinte, imagini și sunete.

BIBLIOGRAFIE:

1. Kiokaew, P., Lersilp, S., Panyo, K., & Sriksamjak, T. (2023). *A model of developmental stimulation by applying the concept of Snoezelen for parents and caregivers of preschool autistic children: Program for parents and caregivers*. International Journal of Child Development and Mental Health, 11(2), 58–67. <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/cdmh/article/view/265972he01.tci-thaijo.org+2he01.tci-thaijo.org+2DOAJ+2>
2. Singsathorn, D., Permsirivanich, W., & Suksong, W. (2020). *Effects of development promotion based on Snoezelen techniques in attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) child, Queen Savang Vadhana Memorial Hospital*. Journal of Phrapokklao Nursing College, Chanthaburi, 31(1), 117–128. <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/pnc/article/view/214684he01.tci-thaijo.org>

3. Teodoro, R., Marinheiro, M. L., Rodrigues, A., & Picado, L. (2018). *The contributions of Snoezelen therapy in autism spectrum disorder*. World Journal of Advance Healthcare Research, 2(2), 62–64.
<https://comum.rcaap.pt/entities/publication/3502e6ae-2852-44f6-990d-ace5ae605b43comum.rcaap.pt>
4. Solomon, M., & Botha, M. (2024). *Occupational therapy in the Snoezelen® room: Teachers' and therapists' perceptions*. South African Journal of Occupational Therapy, 54(3), 45–52.
<https://sajot.org.za/index.php/sajot/article/view/931sajot.org.za>
5. Snoezelen Research. (n.d.). *Snoezelen research*. Snoezelen Multi-Sensory Environments. <https://snoezelen.info/snoezelen-research/snoezelen.info+1EBSCO+1>

EDUCAȚIE ECOLOGICĂ INCLUZIVĂ PRIN PROIECTELE ERASMUS+: IMPLEMENTAREA DE ACȚIUNI ECOLOGICE ÎN ȘCOLI PENTRU ELEVII CU DIZABILITĂȚI VIZUALE ȘI ASOCIATE

**Prof. psihopedagog: Păștilă Marilena Camelia
Liceul Teoretic Special Iris, Timișoara**

Summary

Inclusive environmental education is essential in today's world, especially for students with visual and associated disabilities. It must be adapted to meet their unique needs through sensory, accessible, and meaningful learning experiences.

The objectives of ecological education include developing a responsible attitude toward nature, acquiring practical green skills, enhancing autonomy, and integrating ecological values into the adapted curriculum.

Implementation should follow core principles: multisensory engagement (touch, sound, smell), structured routines, individualized support, and relevance to daily life.

Examples of inclusive ecological actions include creating sensory gardens, conducting tactile recycling workshops, storytelling with eco-themed tactile books, and participating in clean-up and planting activities.

The observed results among students are encouraging: improved self-care skills, better teamwork, increased motivation, and growing awareness of their environmental impact.

Inclusive ecological education not only fosters sustainability but also strengthens inclusion, dignity, and the belief that every student can contribute to a better world.

Protejarea mediului înconjurător a devenit o temă centrală a educației contemporane, iar conștientizarea ecologică este o competență fundamentală a cetățeanului responsabil. În școlile care deservește elevi cu cerințe educaționale speciale, precum cele cu dizabilități vizuale și asociate, este esențial ca educația ecologică să fie adaptată specificului acestora. Adaptarea presupune nu doar modificarea materialelor didactice, ci și crearea unui cadru accesibil, multisenzorial și motivant, care să permită tuturor elevilor să participe activ și să devină promotori ai unui comportament ecologic.

Obiectivele educației ecologice pentru elevii cu CES:

1. Să formeze o atitudine pozitivă și responsabilă față de natură.
2. Să dezvolte abilități practice de protejare a mediului, adaptate nivelului funcțional al elevilor.
3. Să favorizeze autonomia, inițiativa și interacțiunea socială prin activități ecologice.
4. Să integreze în mod coerent valorile ecologice în curriculumul adaptat.
5. Să creeze punți de colaborare între școală, familie și comunitate pe tema protecției mediului.

Principii de implementare

Pentru a avea un impact real, educația ecologică desfășurată în rândul elevilor cu dizabilități vizuale trebuie să urmeze anumite principii pedagogice:

- *Multisenzorialitate*: Având în vedere deficitul vizual, activitățile trebuie să implice simțuri precum auzul, mirosul, pipăitul și mișcarea.
- *Structurare clară și rutine*: Activitățile ecologice trebuie să fie bine organizate, cu pași previzibili, pentru a oferi confort emoțional elevilor.
- *Individualizare*: Sarcinile se adaptează în funcție de capacitatea de percepție, mobilitate, ritm de lucru și nivel cognitive
- *Accesibilizare a materialelor*: Fiecare material didactic folosit în activități ecologice trebuie să fie perceptibil tactil sau auditiv.
- *Relevanță cotidiană*: Legătura directă între conținutul ecologic și viața de zi cu zi a copilului este esențială pentru asimilarea valorilor.

Acțiuni ecologice implementate în școli speciale:

1. Grădina senzorială și spațiul verde educativ

Elevii, alături de cadrele didactice, au contribuit la crearea unei grădini senzoriale, unde au plantat flori, plante aromatice și legume. Activitatea a fost realizată astfel încât să stimuleze simțurile: mirosuri (mentă, busuioc), texturi (sol, frunze, petale), sunete (voci, freacățul plantelor), chiar și gusturi. Pe parcursul întregului an, elevii s-au ocupat de îngrijirea plantelor, consolidându-și responsabilitatea, coordonarea și capacitatea de urmărire a unei rutine.

2. Ateliere de reciclare creative

Acestea au permis elevilor să se implice în sortarea materialelor reciclabile (plastic, hârtie, textile), identificarea texturilor și transformarea deșeurilor în obiecte utile: ghivece din PET-uri, decorațiuni din carton ondulat, suporturi pentru instrumente de scris etc. Activitățile au fost ghidate într-un ritm adaptat, utilizând comenzi verbale clare și suporturi tactile.

3. Povești tactile ecologice

Folosind povești educative create special (ex: "Aventurile lui Picurica"), elevii au explorat, prin simț tactil, personaje, plante, animale și elemente de mediu. Fiecare pagină a cărților a fost confecționată din materiale diverse: fetru, lemn, nisip fin, sfoară, textil. Astfel, au învățat despre ciclurile naturii, poluare și reciclare în mod adaptat.

4. Activități de ecologizare și voluntariat verde

Chiar dacă unele activități necesară sprijin fizic, elevii au participat la plantarea de puieți în curtea școlii, la acțiuni de curățire a spațiilor verzi și la confecționarea de pancarte pentru campanii de mediu. Activitățile au stimulat sentimentul de apartenență la o comunitate responsabilă și au susținut motricitatea globală.

5. Integrarea educației ecologice în curriculum

La discipline precum Științe ale naturii, Educație pentru societate sau Abilități de viață, cadrele didactice au adaptat conținuturile ecologice prin:

- jocuri didactice tactile cu tematică verde;
- lecții demonstrative în aer liber;
- proiecte tematice lunare ("Săpăm și plantăm", "Salvăm planeta de gunoaie").

Rezultate observate în rândul elevilor:

Implementarea educației ecologice a avut efecte vizibile:

- creșterea autonomiei în activități de îngrijire a plantelor sau reciclare;
- dezvoltarea abilităților motorii fine și grosiere;
- exprimarea unor atitudini pozitive față de mediul înconjurător;
- consolidarea lucrului în echipă și a sentimentului de responsabilitate;
- creșterea motivației pentru participare școlară.

Rolul familiei și al comunității:

Pentru eficiență maximă, educația ecologică nu trebuie să rămână doar în mediul școlar. Prin implicarea părinților în ateliere comune, campanii de reciclare sau concursuri de creație ecologică, valorile învățate se transferă în viața de zi cu zi. De asemenea, colaborarea cu ONG-uri de mediu sau autorități locale a oferit elevilor oportunități reale de implicare și afirmare.

Concluzii

Implementarea acțiunilor ecologice în școlile care deservește elevi cu dizabilități vizuale și asociate nu este doar posibilă, ci absolut necesară. Prin activități adaptate, accesibilizate și orientate spre participare, acești copii pot deveni agenți ai schimbării și promotori ai unei lumi

mai curate. Educația ecologică incluzivă este o investiție în viitorul sustenabil și o expresie autentică a respectului față de diversitate și natură.

Bibliografie

- Consiliul Europei(2017). Educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului – Ghid pentru profesori. Strasbourg.
- Eco-Schools International Programme (2022). Seven Steps Towards a Sustainable School.
- MENCAP UK (2019). Inclusive environmental activities for children with learning disabilities.
- Ministerul Educației Naționale (2018). Programa școlară pentru disciplina Dezvoltare personală, clasele pregătitoare – a IV-a. București.
- UNESCO (2021). Education for Sustainable Development: A Roadmap. Paris: UNESCO Publishing.

EDUCAȚIA MULTISENZORIALĂ A COPILULUI CU TULBURARE DIN SPECTRUL AUTIST

**Profesor educație timpurie Pena Liliana
Profesor educație timpurie Potîng Alina Elena
Grădinița cu Program Prelungit nr.36, Timișoara**

Abstract

Defining the concept of autism spectrum disorder and the situations in which it has been encountered in the classroom.

The skills and difficulties associated with autism, as observed during work with children.

Problems with cooperation during activities and unwanted (inappropriate) behaviors.

Activities with special materials, such as materials from nature (sticks, branches, stones, soil, sand) are everyone's favorite, especially children with ASD, because they capture their attention and help them exercise different senses.

- Drawings in flour - children are encouraged to draw objects, human figures, human faces to which they add various component parts throughout the drawing.
- Shaving foam drawings- another sensory activity is drawing in shaving foam, which can be white or colored
- Drawings with natural materials - another interesting and favorite activity for children is "drawing" using natural materials (stones, branches, wood, earth, sand), which allows them to create images, natural landscapes, models, etc.

Fiecare cadru didactic întâlnește în clasă sau în grupă sa, unul sau mai multe cazuri de copii cu cerințe educaționale speciale, iar printre aceștia măcar un copil este cu tulburare din spectru autist sau elemente din spectru autist, care sunt sau nu identificate de un specialist. Ca educator pot spune că am întâlnit în aproape fiecare generație un copil sau doi cu tulburare de spectru autist și de fiecare dată am întâmpinat anumite provocări în lucru cu aceștia, dar care au fost depășite în momentul în care s-a obținut un diagnostic. Am simțit un mare ajutor apoi în activitatea la clasă, fiind sprijinită de psihologul grădiniței, iar relațiile de colaborare cu familia s-au îmbunătățit, lucru care a produs schimbări și în evoluția copilului.

Tulburarea de spectru autist se definește prin întrunirea următoarelor criterii:

-persistența deficitului în comunicarea și interacțiunea socială în contexte, medii diferite;

- existența unor pattern-uri comportamentale, interese sau activități cu caracter repetitiv;
- simptomele erau prezente în perioada de dezvoltare timpurie (la grupa mică mult mai accentuate);

- simptomatologia determină afectarea semnificativă în plan social, ocupațional sau în alte arii în funcționare cotidiană;

- funcționarea cotidiană nu implică neapărat dizabilități intelectuale sau întârziere globală în dezvoltare.

Identificând problemele pe care copiii cu tulburare din spectru autist le întâmpină într-un mediu nou, dar și în mica comunicare din grupă, poți urmări să implici atât familia, cât și alți membri ai comunității școlare, precum psihologul și consilierul unității, fapt care reprezintă un ajutor important pentru cadrul didactic. Lipsa unui diagnostic nici nu rezolvă problemele, dar nu aduce niciun fel de beneficiu copilului, care la fiecare pas, în dezvoltarea sa, se lovește de alte situații inedite, pe care nu le poate gestiona și care îi aduc frustrare.

De cele mai multe ori însă mulți copii nu sunt diagnosticați, iar părinții nici nu vor să accepte că cel mic deranjează, aleargă sau este violent, deși în anumite cazuri comportamentul este extrem și afectează întreg programul educațional al grupei, iar despre descoperirea unui diagnostic, de mulți temut, nici nu poate fi vorba. Diagnosticarea durează de cele mai multe ori chiar și ani, deși unele mame presimt că unele comportamente sunt inadecvate și încearcă să caute răspunsuri, lucru care duce astfel la aflarea adevărului. Jessie Hewitson în cartea sa „Autism-Cum să crești fericit un copil cu autism” explică în amănunt pașii urmați și perioada în care propriul ei copil a fost diagnosticat cu autism. Cartea mi-a arătat încă o dată cum era perceput acest diagnostic înainte să se facă studii despre el și câte șanse dădea unui copil, față de prezent când inclusiv cadrele didactice la clasă recunosc semnele autismului și știu să rezolve pe loc anumite situații, explicând și ajutând în momentul oportun.



Abilități și dificultăți asociate autismului

ABILITĂȚILE

- ✓ Abilități vizuale deosebite – abilitatea de a fotografia vizual o imagine, ca apoi să o reproducă cu precizie;
- ✓ Memorarea detaliilor sau a datelor ce pot fi învățate pe de rost (date matematice, programul trenurilor, etc);
- ✓ Memoria pe termen lung – care necesită efort din partea persoanelor cu autism, spre deosebire de cele tipice, dar care memorate nu mai pot fi uitate niciodată;
- ✓ Abilități muzicale – care pot fi întâlnite la persoanele cu autism, unele având capacitatea de a crea muzică, deși nu au studiat
(Leslie Lemke – muzician cu probleme de vedere, paralizie cerebrală și care prin muzică s-a deschis, începând să vorbească apoi);
- ✓ Concentrare intensă și exclusivă în special spre o activitate preferată;
- ✓ Talent artistic

DIFICULTĂȚILE

- ✓ În înțelegerea vorbirii și îndeplinirea instrucțiunilor verbale;
- ✓ În limbajul expresiv
- ✓ În competențele sociale, motivația socială redusă;
- ✓ Incapacitatea de a înțelege instrucțiunile adresate grupului;
- ✓ Autostimulările.

Probleme de cooperare în timpul activităților și comportamente nedorite (inadecvate)

Copii cu TSA (tulburarea de spectru autist) pot fi hiperactivi – pot sări dintr-un loc în altul, pot să se deplaseze prin grupă în timpul activităților, să manifeste agresivitate față de colegi sau cadrele didactice cu scopul de a evita sarcina, să se autostimuleze în loc să îndeplinească cerințele, instrucțiunile.

- *Atenția selectivă (concentrarea selectivă)* este o caracteristică a copiilor cu TSA.
- *Lipsa sau limitarea capacității de a imita spontan* reprezintă un impediment în procesul de învățare, fapt care îl face pe copil să nu participe la activitățile de educație fizică și jocuri de mișcare sau la activitățile muzicale cu mișcări.
- *Dificultățile de generalizare a cunoștințelor și abilităților* face imposibil procesul de învățare a copiilor cu TSA.

Lipsa inițiativei și dependența de prompt (ajutor) este o caracteristică a copiilor cu tulburare de spectru autist în procesul de comunicare și învățare.

Pentru a reuși să depășească aceste impedimente, copiii cu TSA pot fi ajutați prin *stimularea senzorială*, adică prin utilizarea simțurilor în descoperirea și cunoașterea lumii înconjurătoare.

În activitatea la clasă am implicat copiii cu TSA la fel ca și pe ceilalți, deși de multe ori au nevoie de sprijin și atenție deosebită, pentru a reuși să ducă la finalizare anumite sarcini, dar la activitățile practice, cele în care se observă munca sa (picturi, desen, colaje), copiii sunt doritori să lucreze și ei. Activitățile cu materiale deosebite, precum materialele din natură (bețe, crengi, pietre, pământ, nisip) sunt preferate tuturor și a copiilor cu TSA în special, deoarece le captează atenția și îi ajută să exerseze diferite simțuri.

Activitățile senzoriale pe care le-am făcut la grupă sunt:

- Desenele în făină

Pe o bucată de carton sau pe o suprafață plană (masă, podea) copiii sunt încurajați să deseneze obiecte, figuri umane, fețe umane la care să le adauge diverse părți componente pe parcursul desenului.

La copiii cu TSA se observă în general un desen simplist, dar cu încurajări și cu repetarea sarcinii, pot să ajungă să creeze și ei forme, fețe.

Se pot face „desene” prin așezarea mâinilor într-o anumită poziție și cernerea făinii peste acestea, lucru benefic în dezvoltarea creativității.

- Desenele cu spumă de ras

O altă activitate senzorială o reprezintă desenul în spuma de ras, care poate să fie albă sau colorată și pe care am folosit-o în cadrul temelor „Animalelor din pădure” și „Animalelor acvatice”.

Am folosit spuma de ras la două grupe mijlocii și a fost o activitate impactantă pentru copii, aceștia fiind atenți și concentrați, realizând desene frumoase.





- Desenele cu material din natură

O altă activitate interesantă și preferată de copii , o reprezintă „desenul” cu ajutorul materialelor din natură (pietre, crengi, lemn, pământ, nisip), care îi face să creeze imagini, peisaje din natură, machete, etc.

Copiii cu TSA sunt captați de aceste activități și se implică și ei, chiar dacă deseori trebuie să se murdărească, în cazul în care lucrăm cu pământ sau nisip, lucru care le displace uneori.



Bibliografie:

- Hewitson J.(2021) – *Autism - Cum să crești fericit un copil cu autism*, București
- Roșan A. (coord) (2015) – *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*, Iași, Editura Polirom

COPILUL CU ADHD ÎN GRĂDINIȚĂ

Studiu specialitate

Profesor educație timpurie PETRESCU ADELINA

Grădinița P.N. Mănăștiur/Timiș

Professor educație timpurie GHEJU MARIA

Grădinița P.N. Remetea-Luncă/ Timiș

Abstract

ADHD – attention deficit hyperactivity disorder – or ADHD – attention deficit hyperactivity disorder – represents the same neurobiological condition, encountered in the early years of childhood – up to the age of 7. This disease affects certain areas of the brain that help children solve problems, plan things, understand the actions of others and control their impulses.

The main symptoms of ADHD are hyperactivity – the child cannot sit still, moves and talks continuously, impulsivity – the child has uncontrolled behavior and language and concentration disorders – children get bored and are quickly distracted from activities.

It can be said that in general children are slightly hyperactive, they can maintain their attention for a short time (depending on age), but in sick children these symptoms affect learning, adaptation to the kindergarten environment and then to the school environment and are also affected by relationships with other children.

The cause of this disease is not fully known, there are theories that mainly take into account genetic causes, environmental factors and physical characteristics of the brain. Boys are more prone to the disease, so their number is four times higher than girls.

I would refer to a case of a child with ADHD in our kindergarten. F.V. is 6 years old and is a preschooler in the large group. Indeed, shortly after the start of the school year, F.V. began to manifest symptoms of the disease. I did an exhausting and futile job with both the child and the parents.

They refused to understand that V. had problems. The child's actions have often disrupted the group's activities. He is unable to sit still during activities, he disturbs the children when they organize group games, hitting them or simply destroying their work. As a result of his behavior, the children began to avoid his company, to isolate him, which led to his even greater hostility towards them.

I worked a lot with this child, but unfortunately what I was working on was not continued at home by the parents, although the institution was open to training the parents.

ADHD – deficit de atenție și hiperactivitate – sau THDA – tulburare hiperchinetică cu deficit de atenție – reprezintă aceeași afecțiune neurobiologică, întâlnită în primii ani de copilărie- până la vârsta de 7 ani. Această boală afectează anumite zone ale creierului care îi ajută pe copii să rezolve probleme, să planifice lucrurile, să înțeleagă acțiunile celorlalți și să își controleze impulsurile.

Principalele simptome ale ADHD sunt hiperactivitatea- copilul nu poate sta locului, se mișcă și vorbește continuu, impulsivitatea- copilul are un comportament și un limbaj necontrolat și tulburările de concentrare- copiii se plictisesc și sunt distrași repede de la activități.

Se poate spune că în general copiii sunt ușor hiperactivi, își pot menține atenția puțin timp (în funcție de vârstă), însă la copiii bolnavi aceste simptome afectează învățarea, adaptarea la mediul din grădiniță și mai apoi la cel școlar și sunt afectate de asemenea relațiile cu ceilalți copii.

Cauza acestei boli nu este pe deplin cunoscută, existând teorii care iau în considerare preponderent cauze genetice, factori de mediu și caracteristici fizice ale creierului. Băieții sunt mai predispuși la boală, astfel că și numărul acestora este de patru ori mai mare decât la fete.

M-aș referi la un caz al unui copil cu ADHD din grădinița noastră. F.V. are 6 ani și este preșcolar în grupa mare. Într-adevăr, la puțin timp după începerea anului școlar, F.V. a început să manifeste simptome ale bolii. Am dus o muncă istovitoare și zadarnică atât cu copilul, cât și cu părinții.

Aceștia refuzau să înțeleagă că V. are probleme. Manifestările copilului au bulversat de multe ori activitatea desfășurată la grupă. Nu este în stare să stea pe scaun la activități, deranjează copiii când aceștia își organizează jocuri în grup, lovindu-i sau pur și simplu distrugându-le lucrările efectuate. Urmare a comportamentului său, copiii au început să-i evite compania, să-l izoleze, ceea ce a dus la o și mai mare înverșunare a acestuia împotriva lor.

Am lucrat foarte mult cu acest copil, dar din păcate ceea ce lucram eu nu era continuat acasă de părinți, deși deschidere din partea instituției a existat în ceea ce privește instruirea părinților. Nemaivorbind de faptul că V. avea nevoie de terapie, doresc să menționez măsuri

luate de mine, astfel încât copilul să poată fi menținut în colectiv și să-și însușească un minim de cunoștințe și deprinderi necesare pentru școală.

Astfel au fost stabilite o serie de reguli, care au fost formulate pentru întreaga grupă și care s-au cerut a fi respectate de toți copiii. În formularea regulilor au fost implicați și copiii, evitându-se formulările negative. Regulile au fost aduse atât la cunoștința copiilor, cât și a părinților. Au fost de asemenea marcate pozitiv urmările regulilor de către copii și progresele celor care au încălcat în trecut regulile. Aș specifica doar câteva dintre regulile care au fost impuse grupei și implicit copilului cu ADHD:

- 1.fii respectos cu cei din jur;
2. lucrează în liniște;
- 3.fii atent la doamnaeducatoare și la colegii tăi;
- 4.ce ție nu-ți place, altuia nu face;
- 5.respectă colegii și ceea ce fac ei.

Regulile au fost afișate și sub formă de imagini sugestive pentru a fi mai accesibile copiilor.Cel mai important în activitatea cu copiii cu ADHD este ca aceștia să fie stimulați, iar ca posibile stimulente aș enumera: reducerea timpului în care se realizează o activitate și găsirea unei ocupații alternative, copilul să aibă un creion special care să-l atragă în activitatea de scriere, aprecieri verbale a fiecărei reușite, bulină roșie sau alte stimulente, chiar alimentare, acordarea rolului de lider într-un joc. De asemenea i se poate permite copilului să aducă de acasă o jucărie favorită, dacă jocul cu aceasta îl poate stimula în dezvoltarea atenției.

Va fi încurajat să aducă de acasă un obiect, animal de casă, care să-i permită prezentarea acestuia, formularea unei povestiri, ceea ce va înlesni socializarea cu colegii. În urma unei fapte exemplare educatoarea poate reduce, diminua o sancțiune. Pentru a-i satisface nevoia de mișcare, educatoarea îi poate cere copilului să o ajute la distribuirea fișelor, creioanelor, planșetelor, plastilinei etc.Le-am recomandat prezentarea la medic și eventual să ia legătura cu un psiholog specializat în terapie comportamentală care să-i ajute.

Ca o concluzie, aș completa prin remarca potrivit căreia ADHD este una dintre cele mai frecvente probleme de ordin comportamental cu care se confruntă în prezent copiii, fiind marcată o serie de efecte negative provocate de lipsa atenției, impulsivitate și hiperactivitate. Simptomele sale sunt în mod evident în disonanță cu stadiul normal de dezvoltare al copilului și intră frecvent în conflict normele și regulile formale și informale ale culturii școlare, provocând dificultăți în viața cotidiană.Diagnosticarea timpurie a bolii și luarea din timp a

măsurilor impuse pot reduce fenomenele expuse anterior, aceasta implicând familia, în primul rând, grădinița (și mai apoi școala), specialiștii în terapie comportamentală, societatea în ansamblul ei.

Bibliografie:

- ✓ Popenic, Ștefan; Fartușnic, Ciprian; Târnoveanu, Nadia, Managementul clasei pentru elevii cu ADHD, Editura DPH, București, 2005
- ✓ Kuyma, Kay, Înțelege-ți copilul, Editura Viață și sănătate, București, 2006
- ✓ Iucu, Ioniță, Managementul clasei de elevi, Editura Polirom, Iași, 2006

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ: ÎNTRE DISCURS TEORETIC ȘI PROVOCĂRI

**Prof. pt ed. timpurie în inv. sp. Preșcolar PIRTEA ALINA
RAMONA
C.Ș.E.I „Paul Popescu – Neveanu”, Timișoara,**

Abstract

The text discusses the importance and challenges of inclusive education for children with special educational needs (SEN). These children often face difficulties adapting to the standard school environment due to unique learning needs or disabilities. Despite this, they have the same right to education as any other child, and schools have a duty to adapt and support them. Inclusive education aims to integrate all children, regardless of their abilities, socio-economic status, or background, into mainstream education by offering equal opportunities, personalized support, and promoting values like empathy, tolerance, and cooperation.

The author highlights that while inclusive education is widely supported in theory—based on human rights, equal opportunities, and respect for diversity—its practical implementation faces significant barriers. These include insufficient trained staff, resistant attitudes from parents and teachers, and a lack of resources or accessible infrastructure. Nonetheless, successful practices such as partnerships with NGOs, differentiated teaching, and international educational projects are helping move inclusive education forward. Ultimately, transforming inclusive education from an ideal into reality requires continuous teacher training, increased funding, and a cultural shift toward greater empathy and acceptance.

Există copii care ar vrea „să zboare”, dar, pur și simplu nu pot, pentru că nu știu cum să o facă, sau știu cum să o facă, dar, pur și simplu nu pot. Aceștia sunt copiii cu cerințe educative speciale, sau copiii cu dificultăți de învățare. Toți copiii au dreptul la educație, iar școala și noi dascălii, în principal, suntem datori să le-o oferim. Fiecare copil are nevoie de școală și chiar și școala are nevoie de fiecare dintre ei. Astăzi, nu ni se mai pare ciudat ca un elev să aibă dificultăți de învățare și pentru că ne pasă, ne punem întrebarea Cum îi putem ajuta? Cel mai greu e să găsim metodele potrivite pentru a-i sprijini pe acești elevi să învețe, să progreseze, să se adapteze, să răspundem nevoilor lor atât de diferite. De ce? Pentru că fiecare este unic și

chiar și atunci când crezi că ai descoperit o metodă potrivită, poate deveni imediat mai puțin eficientă.

Copiii cu CES nu se pot adapta ritmului și cerințelor școlii, ei pot participa conform abilităților și propriului nivel de dezvoltare. De aceea, școala, în general, a început să se transforme pentru a răspunde nevoilor de învățare și dezvoltare ale copilului. Câți pași a făcut spre incluziune...? Cred că depinde de fiecare școală și nu numai. Incluziunea școlară este o treaptă spre incluziunea la nivelul societății. Toți copiii, cu sau fără dizabilități, trebuie să învețe împreună, indiferent de mediul social sau cultural din care provin, de religie, etnie, limbă. Este foarte important să reducem, ba chiar să eliminăm excluziunea și discriminarea, indiferent ce formă ar avea ele, să oferim copiilor cu tipuri și niveluri diferite de handicap șanse egale să participe la educație în cadrul sistemului general de învățământ. Beneficiind de servicii de sprijin corespunzătoare în cadrul școlii unde sunt integrați, persoanele deficiente au posibilitatea de a ajunge la niveluri funcționale fizice, psihice și sociale care le pot schimba viața, le pot da un mai mare grad de independență. Totodată, copiii tipici vor învăța ce înseamnă toleranța, acceptarea, înțelegerea, vor deveni mai buni.

Educația incluzivă este un proces permanent care presupune școlarizarea copiilor cu cerințe educative speciale, adaptarea școlii la nevoile acestora, participarea lor la activități educative formale și nonformale, care să le asigure învățarea și dezvoltarea. Incluziunea presupune identificarea și eliminarea barierelor, bariere care pot avea legătură cu modul de organizare a școlilor, cu modalitățile de predare și evaluare a progresului elevilor. Transformarea școlii și a politicilor școlare astfel încât să răspundă nevoilor educative și de dezvoltare ale fiecărui copil duce la incluziune școlară, dar mai ales la incluziune socială, unde oricine, indiferent de deficiență să poată fi tratat ca un membru al comunității din care face parte. Este deosebit de importantă atitudinea comunității față de copiii cu CES, a cadrelor didactice, a părinților, a colegilor de clasă, a cadrelor didactice. Dacă învățătorul dovedește înțelegere și o atitudine pozitivă, el poate influența atât atitudinea clasei incluzive, a părinților, dar și a copilului cu CES. Gradul de acceptare, ajutorarea și relaționarea din partea colegilor sunt și ele premise ale integrării. Integrarea unui copil cu CES în învățământul de masă depinde de familia acestuia. Mulți părinți refuză să accepte că proprii lor copii ar avea probleme. Pentru a-i determina să conștientizeze deficiențele pe care le are copilul, cadrele didactice pot apela la consilierul școlar. Colaborarea familiei cu echipa de caz este necesară.

Un alt factor important este copilul cu CES, nevoile acestuia. De exemplu, un copil cu deficiențe senzoriale, auditive sau vizuale nu va putea fi integrat într-o școală de masă, unde

nu există specialiști. De asemenea, atitudinea lui negativă față de acceptarea sprijinului, instabilitatea emoțională, factorii temperamentalii pot îngreuna derularea unui program de intervenție. Educația incluzivă presupune schimbarea atitudinilor, a mentalităților, a politicilor și practicilor de excludere și segregare. Aceasta este promovată prin documente naționale de politică educațională care promovează o educație centrată pe elev, o educație de calitate care se poate realiza prin programe de învățământ adecvate, o bună organizare, alegerea unor strategii optime de predare-învățare-evaluare, folosirea unor resurse și tehnologii variate etc.. O școală incluzivă pune accent pe progresul individual și nu pe diferențele dintre elevi; este promovată învățarea prin cooperare, în cadrul căreia copiii sunt încurajați să se ajute, învață unii de la alții și fiecare elev este valorificat. O școală și un profesor bun sunt aceia care obțin progres cu toți elevii.

Educația incluzivă reprezintă un ideal educațional și social care promovează accesul egal la educație pentru toți copiii, indiferent de abilități, statut socio-economic, etnie sau alte diferențe. Deși teoriile educaționale moderne susțin ferm principiile incluziunii, aplicarea acestora în practică se confruntă cu multiple provocări, de ordin sistemic, atitudinal și logistic. Acest referat își propune să analizeze echilibrul fragil dintre discursul teoretic despre educația incluzivă și dificultățile întâmpinate în implementarea sa în școlile din România și din alte contexte internaționale. Educația incluzivă este întemeiată pe principiile drepturilor omului, egalității de șanse și respectului pentru diversitate. Conform UNESCO, o școală incluzivă este aceea care recunoaște faptul că toți copiii pot învăța și care adaptează procesul educațional în funcție de nevoile individuale ale elevilor.

În plan teoretic, educația incluzivă se bazează pe:

- Modelul social al dizabilității;
- Teoria învățării diferențiate;
- Perspectivile constructiviste asupra învățării

Deși legislația românească prevede în mod explicit sprijinirea educației incluzive, implementarea la nivelul școlilor este adesea limitată de:

a) Resurse umane insuficiente

Lipsa profesorilor de sprijin sau a personalului specializat; formare insuficientă a cadrelor didactice.

b) Atitudini și mentalități

Prejudecăți față de copiii cu dizabilități; rezistența unor părinți și cadre didactice.

c) Resurse materiale și infrastructură

Infrastructura neadaptată și lipsa materialelor educaționale personalizate îngreunează procesul de incluziune reală.

Exemple de practici pozitive:

- Colaborarea cu ONG-uri;
- Aplicarea metodelor diferențiate și a tehnologiei asistive;
- Implicarea în proiecte educaționale internaționale.

Soluții:

- Formare continuă pentru cadrele didactice;
- Buget sporit pentru incluziune;
- Promovarea unei culturi școlare bazate pe empatie.

Educația incluzivă rămâne un ideal necesar într-o societate echitabilă. Cu toate acestea, distanța dintre teorie și practică este adesea mare. Pentru a transforma educația incluzivă într-o realitate, este nevoie de eforturi coordonate din partea tuturor actorilor implicați.

Bibliografie

1. UNESCO. (2020). *Inclusive Education: Policy Guidelines*.
2. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring Inclusive Pedagogy*.
3. Jigău, M. (coord.). (2004). *Incluziunea educațională – între intenții și realități*. Institutul de Științe ale Educației.
4. Păun, E., & Potolea, D. (2002). *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. Polirom.

INTERACTIV. ATRACTIV. INOVATIV – EXPERIENȚE DE ÎNVĂȚARE EFICIENTE ÎN CLASA INCLUZIVĂ

Profesor psihopedagogie specială Pisciă Diana-Nicoleta
Profesor psihopedagog Tomici Alexandra Andreea
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu-Neveanu" Timișoara

Abstract

Inclusive education has become a fundamental aspect of modern education, aiming to ensure equal access to learning for all students, regardless of their individual needs. It values diversity and encourages teachers to create interactive, engaging, and innovative learning experiences that meet the needs of all students, including those with special educational needs (SEN), based on principles of education such as equal access, acceptance of diversity, active participation, and curricular flexibility. Studies in neuroscience and pedagogy highlight the importance of multisensory learning, active teaching methods, and educational technologies in ensuring quality education for all students.

Research shows that innovative methods that include student-centered strategies significantly improve collaboration skills, critical thinking, reflection, self-assessment, motivation and academic performance among students with SEN. The article discusses seven modern teaching strategies for inclusive classrooms, supported by research and practical examples that demonstrate their effectiveness, also emphasizing the value of digital tools, augmented and virtual reality, and tactile materials as resources that enhance the learning experience and, on the other hand, the teacher's critical role in creating an inclusive environment, planning differentiated lessons, and collaborating with parents and multidisciplinary teams that supports the integration and progress of students with SEN.

1. Introducere

Educația incluzivă a devenit un element esențial al învățământului modern, punând accent pe accesul egal la educație pentru toți elevii, indiferent de particularitățile lor individuale. Clasa incluzivă este un spațiu în care diversitatea este acceptată și valorizată, iar cadrele didactice trebuie să creeze experiențe de învățare interactive, atractive și inovative, care să răspundă nevoilor tuturor elevilor, inclusiv celor cu cerințe educative speciale (CES).

2. Fundamentare teoretică

Educația incluzivă se bazează pe principii precum acces egal la educație – fiecare elev are dreptul de a participa la procesul educațional în condiții de egalitate, acceptarea diversității – diferențele individuale sunt considerate resurse, participare activă – toți elevii sunt încurajați să participe activ la activitățile clasei și flexibilitate curriculară – adaptarea conținuturilor, strategiilor și instrumentelor de predare (LEN, 2011).

Studiile în domeniul neuroștiințelor și psihopedagogiei susțin importanța învățării multisenzoriale, a metodelor active și a tehnologiilor educaționale pentru obținerea unui învățământ de calitate, accesibil tuturor elevilor.

Într-o clasă incluzivă, diversitatea elevilor devine o resursă valoroasă, dar și o provocare constantă pentru cadrele didactice. Metodele tradiționale de predare, centrate pe profesor, nu mai sunt suficiente pentru a răspunde nevoilor variate ale elevilor cu CES. În acest context, este esențială adoptarea unor metode inovative, care să faciliteze accesul egal la educație și să asigure participarea activă a fiecărui elev la procesul de învățare (Păun, 2017).

Metodele inovative nu se referă doar la utilizarea tehnologiei, ci și la transformarea modului în care învățarea este concepută și implementată. Acestea includ strategii didactice centrate pe elev, în care colaborarea, gândirea critică, reflecția și autoevaluarea devin componente de bază. Un astfel de demers contribuie la crearea unui climat educațional incluziv, în care elevii cu CES își pot valorifica potențialul în condiții optime (Booth, 2002).

Cercetările recente în domeniul educației incluzive subliniază că utilizarea metodelor interactive și inovative determină o creștere semnificativă a motivației pentru învățare și a performanței școlare în rândul elevilor cu CES (EASNIE, 2021). Adaptarea conținuturilor, personalizarea activităților și integrarea instrumentelor digitale facilitează progresul individual și incluziunea reală a tuturor elevilor în comunitatea școlară.

3. Strategii interactive în clasa incluzivă

În educația incluzivă, predarea trebuie să fie adaptată pentru a răspunde diversității elevilor, inclusiv celor cu cerințe educaționale speciale (CES). Metodele interactive și inovative reprezintă soluții esențiale pentru a face procesul educativ mai accesibil, stimulând implicarea activă a tuturor elevilor (Florian, 2014). Acest articol explorează șapte metode moderne de predare, fiecare bazată pe cercetări recente și exemple din practică, ce pot fi aplicate în clasa incluzivă.

Învățarea prin proiecte (Project-Based Learning - PBL)

Învățarea prin proiecte implică elevii în sarcini autentice, colaborative, prin care aceștia aplică cunoștințele în contexte reale. Conform studiului lui Condliffe et al. (2017), „Project-Based Learning: A Literature Review”, PBL susține dezvoltarea abilităților cognitive și sociale ale elevilor. Pentru elevii cu CES, acest tip de învățare oferă claritate, ritm propriu și posibilitatea de implicare activă.

Exemplu: Elevii cu tulburări de învățare pot participa la un proiect de mediu, unde contribuie prin activități practice adaptate abilităților lor.

Învățarea prin joc (Game-Based Learning - GBL)

Învățarea prin joc crește motivația și implicarea elevilor. Studiul lui Alharthi (2019), „Game-Based Learning in the Classroom”, arată că jocurile educaționale contribuie la dezvoltarea gândirii critice și la învățarea adaptivă, fiind eficiente pentru elevii cu CES.

Exemplu: Elevii cu tulburări de limbaj pot folosi jocuri digitale pentru a exersa vocabularul într-un mod ludic și accesibil.

Învățarea colaborativă (Collaborative Learning)

Această metodă presupune interacțiunea activă între elevi pentru a construi cunoștințe împreună. Johnson & Johnson (2019) au evidențiat beneficiile colaborării în învățare, în special pentru elevii cu CES, care își dezvoltă astfel abilități sociale și încrederea în sine.

Exemplu: Un elev cu tulburări comportamentale este integrat într-un grup de lucru în care trebuie să contribuie la o sarcină de echipă, învățând prin cooperare.

Metoda Flipped Classroom

Elevii parcurg conținutul teoretic acasă și îl aplică în clasă, sub îndrumarea profesorului. Studiul lui Turan & Goktas (2016) evidențiază eficiența acestei metode pentru elevii cu CES, care beneficiază de mai mult timp pentru activități practice și de feedback personalizat.

Exemplu: Un elev cu tulburări de învățare vizionează lecții video acasă, iar la clasă rezolvă exerciții cu suportul profesorului.

Învățarea asistată de tehnologie (Technology-Enhanced Learning)

Resursele digitale permit personalizarea și diversificarea învățării. Liu et al. (2018) subliniază că elevii cu CES obțin rezultate mai bune când învățarea este sprijinită de aplicații, platforme și instrumente interactive.

Exemplu: Elevii cu dificultăți de învățare pot utiliza aplicații de tip text-to-speech pentru a înțelege mai ușor textele.

Învățarea colaborativă online

Platformele online facilitează colaborarea elevilor, indiferent de limitările fizice. Studiul lui Zhang et al. (2020) arată că elevii cu dizabilități se simt mai confortabil în spațiul virtual, unde pot comunica în ritmul propriu.

Exemplu: Elevii cu CES participă la forumuri de discuții sau proiecte comune pe platforme educaționale precum Google Classroom.

Învățarea prin simulări (Simulation-Based Learning)

Simulările creează scenarii realiste în care elevii își pot testa reacțiile și înțelegerea. Conform lui Schvaneveldt et al. (2017), această metodă dezvoltă abilități socio-emoționale și capacitatea de luare a deciziilor, fiind utilă pentru elevii care prezintă comportamente dezadaptative.

Exemplu: Elevii participă la simularea unei situații de criză în clasă și învață să gestioneze emoțiile și să ia decizii corecte.

4. Utilizarea instrumentelor atractive și inovative

4.1 Resurse digitale

Aplicații precum *Kahoot!*, *Wordwall*, *Quizizz*, *Quiver* sau *Nearpod* oferă modalități variate de interacțiune și vizualizare a informațiilor. Elevii cu dificultăți de învățare beneficiază de feedback rapid și pot lucra în propriul ritm.

4.2 Realitatea augmentată și virtuală

Realitatea augmentată stimulează implicarea activă, mai ales în rândul elevilor cu tulburări de atenție sau dizabilități cognitive. Experiențele vizuale 3D pot sprijini învățarea conținuturilor abstracte.

4.3 Materiale tactile și senzoriale

Pentru elevii cu deficiențe senzoriale sau tulburări din spectrul autist, materialele tactile sau multisenzoriale contribuie la învățare prin experiență directă.

5. Rolul cadrului didactic

Profesorul este agentul schimbării în clasa incluzivă. El trebuie să planifice lecții diferențiate, să creeze un climat de acceptare și colaborare, să utilizeze tehnologia și strategiile interactive într-un mod creativ și să colaboreze constant cu părinții și întreaga echipă multidisciplinară.

6. Concluzii

Învățarea interactivă, atractivă și inovativă nu este doar o preferință modernă, ci o necesitate reală în clasa incluzivă. Prin adaptarea metodelor, utilizarea tehnologiei și implicarea activă a tuturor actorilor educaționali, se pot crea contexte de învățare în care fiecare copil are șansa de a reuși, susținând integrarea și progresul elevilor cu CES.

Adaptabilitatea, implicarea activă și utilizarea cu responsabilitate a resurselor digitale creează un mediu educațional accesibil, eficient și motivant, contribuind eficient la dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale ale tuturor elevilor.

Bibliografie

1. Alharthi, H. (2019). Game-Based Learning in the Classroom: A Review of Research. *Journal of Educational Technology*;
2. Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion*. Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol, UK;
3. Condliffe, B. et al. (2017). *Project-Based Learning: A Literature Review*. MDRC;
4. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE);
5. Florian, L. (2014). *Reimagining Special Education: Why New Approaches are Needed*. SAGE Publications Ltd., L.A., California;
6. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). *Cooperative Learning*. Pearson Education;
7. Legea Educației Naționale nr. 1/2011;
8. Liu, M., Xie, H., & Wei, F. (2018). Technology-enhanced learning in special education: A systematic review. *Computers & Education*;
9. Păun, E. (2017). *Școala incluzivă – între ideal și realitate*. Polirom, Iași;
10. Schvaneveldt, R., Williams, L., & Taylor, D. (2017). Simulation-Based Learning in Special Education. *Journal of Educational Research*;
11. Turan, Z., & Goktas, Y. (2016). The flipped classroom: Instructional efficiency and impact on students with special needs. *Educational Technology & Society*;
12. Zhang, W., Wang, Z., & Liao, X. (2020). Online Collaborative Learning for Students with Disabilities: A Review. *Educational Technology Research*.

GHID DE BUNE PRACTICI ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

Profesor psihopedagog Pop Valerica Daniela
C.Ș.E.I. “C-tin Pufan”, Timișoara

1. Conceptul de incluziune

Conceptul *incluziunii* își are originile în Declarația Universală a Drepturilor Omului (ONU, 1948), care recunoaște că toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și drepturi. Această declarație induce ideea că incluziunea este acceptarea tuturor oamenilor, independent de diferențele dintre ei. Este vorba despre aprecierea persoanelor pentru ceea ce sunt și competențele lor, mai degrabă decât despre felul în care merg, vorbesc sau se comportă. Incluziunea permite oamenilor să valorifice diferențele dintre ei, prin aprecierea că fiecare persoană este unică în felul său. Ulterior, conceptul a fost completat, îmbogățit, fiindu-i atribuite diferite nuanțe semantice.

Organizații internaționale prestigioase, precum UNESCO, UNICEF, Banca Mondială și altele, au lansat viziunea lor asupra educației incluzive și a conceptelor ce derivă din aceasta.

UNICEF – promovează modelul școlii prietenoase copilului – un concept holistic (cu contribuție-cheie în asigurarea calității educației), care se referă la un mediu sigur, sănătos și protector de învățare.

Școala prietenoasă copiilor este incluzivă, efectivă, sănătoasă și protectoare, încurajând participarea copiilor, familiilor și comunităților; se bazează pe respectarea drepturilor copilului, dă prioritate celor mai dezavantajați copii.

UNESCO – declară că educația incluzivă se bazează pe dreptul tuturor copiilor la o educație de calitate, care satisface necesitățile de bază de învățare și îmbogățește viața. Cu accent deosebit asupra grupurilor vulnerabile și marginalizate, educația incluzivă urmărește să dezvolte întregul potențial al fiecărui individ.

Banca Mondială – susține că principiul fundamental al școlii incluzive este că toți copiii trebuie să învețe împreună, ori de câte ori este posibil, indiferent de ce dificultăți sau diferențe pot avea. Școlile incluzive trebuie să recunoască și să răspundă necesităților diverse ale elevilor. Pentru abordarea adecvată a copiilor cu CES este necesară alocarea de resurse suplimentare, care să sprijine educația atunci când elevii au anumite dificultăți de acces la curriculumul general.

Incluziunea se referă la faptul că oricine, indiferent de deficiența sa sau de dificultățile pe care le întâmpină în învățare, trebuie tratat ca un membru al societății, iar diversele servicii speciale de care are nevoie, trebuie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaționale, medicale și a altor servicii puse la dispoziția tuturor membrilor societății. Astfel, incluziunea și “educația incluzivă” pun accentul pe necesitatea ca sistemul educațional să se schimbe și să se adapteze continuu pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din acestea.

În Declarația de la Salamanca (1994) se stipulează: *„Principiul fundamental al școlii incluzive este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună, oricând acest lucru este posibil, indiferent de dificultățile pe care aceștia le pot avea sau de diferențele care pot exista între ei”*.

Ca sintagmă, „educația incluzivă” apare prin 1990, bazându-se pe principiul incluziunii care este mai cuprinzător decât cel al integrării. La Conferința Mondială „Educația pentru toți; satisfacerea nevoilor de bază ale învățării”, de la Jomtiem – Thailanda, 1990, s-a elaborat o nouă strategie a educației, fundamentată pe paradigma „educația pentru toți”, iar „educația incluzivă” a devenit parte integrantă a educației pentru toți.

2. Principiile educației incluzive

Transpuse în practica educațională, principiile educației incluzive fac trimitere la faptul că:

- *educația este universală*. Toți copiii învață într-un mediu comun, incluziv, alături de semenii lor.
- *educația este individualizată*. Performanța fiecărui copil depinde de gradul în care procesul de predare și învățare se bazează pe potențialul și interesele lui, valorifică forțele copilului și răspunde necesităților lui.
- *educația este flexibilă*. Procesul de predare și învățare este organizat și furnizat în așa fel încât este receptiv la schimbare și se adaptează continuu necesităților celor ce învață. Astfel, în context incluziv, are loc trecerea de la învățarea bazată pe performanțe academice la învățarea bazată pe satisfacerea necesităților, însemnând achiziționarea de valori, atitudini, competențe pentru viața independentă și inserția socio-profesională.

Educația incluzivă se definește prin următoarele particularități:

- 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, presupunând un efort continuu de identificare și eliminare a barierelor din calea accesului copiilor la educație;
- este mai cuprinzătoare decât educația formală obișnuită, cuprinzând: educația pentru familie, pentru comunitate, pentru alte oportunități de educație în afara școlii;

- presupune schimbare de atitudini, comportamente, curriculum care să satisfacă diversitatea copiilor, inclusiv a celor cu CES;
- este un proces dinamic, care se dezvoltă continuu în funcție de cultură și context pentru a face educația cât mai prietenoasă și benefică pentru toți copiii;
- este parte a strategiei de dezvoltare a unei societăți incluzive;
- presupune flexibilizarea sistemului de învățământ, pentru ca acesta să fie adecvat cerințelor oricărui elev;
- este un proces participativ, care implică diverși actanți (cadre didactice, părinți, membri ai comunității, factori de decizie, lideri locali, reprezentanți ai ONG-urilor etc.).

Educația incluzivă se poate sintetiza în următoarele cuvinte:

**Toți
Împreună,
Acceptându-ne,
Sprijinindu-ne reciproc!**

Principiile de bază ale educației incluzive sunt cele consfințite în actele de politici educaționale, în declarațiile forurilor mondiale în domeniu, în alte documente importante. Astfel, cele mai importante principii sunt:

- principiul drepturilor egale și egalizării șanselor;
- principiul interesului superior al copilului;
- principiul nondiscriminării, toleranței și valorificării tuturor diferențelor care vor constitui o sursă de bogăție și diversitate nicidecum o problemă;
- principiul intervenției timpurii;
- principiul individualizării procesului de educație și dezvoltării la maximum a potențialului fiecărui copil;
- principiul asigurării serviciilor de sprijin;
- principiul flexibilității în activitatea didactică;
- principiul designului universal, care permite crearea unui mediu accesibil tuturor;
- principiul managementului educațional participativ;
- principiul dreptului părintelui de a alege;
- principiul cooperării și parteneriatului social.

Fiecare copil trebuie înțeles ca un participant activ la învățare pentru că fiecare aduce cu sine, în procesul complex al învățării și dezvoltării, o experiență, un stil de învățare, un model social, o valoare.

3. Tehnici incluzive de restructurare și autoreglare emoțională

Educația pentru autocunoaștere și acceptarea celuilalt reprezintă un aspect important al desăvârșirii personalității umane. Copiii trebuie să învețe încă de la vârste mici să își recunoască și să își gestioneze emoțiile, în scopul de a se autoregla și de ași exersa capacitatea de a acționa just în cele mai diverse situații.

Arhitectura societății actuale, modul în care ne desfășurăm viața, sistemele sociale în care evoluăm, moștenirea genetică, mediul familial și cel educațional - sunt doar câteva componente ale universului propriu, care amprentează viața noastră interioară și determină specificul emoțional individual.

Un climat incluziv în sala de clasă poate fi construit prin anumite metode-cheie:

- *cunoașterea reciprocă* prin crearea de oportunități de conectare a elevilor cu profesorii, împărtășind unele interese comune, anumite provocări și aspirații;
- *crearea unui spațiu sigur și incluziv* prin implicarea elevilor în stabilirea unor norme de grup care să dezvolte siguranța, respectul și empatia. Consolidarea abilităților socio-emoționale, precum empatia, recunoștința și compasiunea în sala de clasă încurajează interacțiunile pozitive între elevi.
- *diversificarea conținuturilor și modurilor de predare-învățare-evaluare* prin valorificarea intereselor elevilor, dar și prin apelul la diferite metode, strategii și stiluri de instruire, încurajând astfel o învățare activă;
- *includerea lecturilor care subliniază importanța incluziunii*. O parte a predării sensibile la cultură include oferirea elevilor de povești și opere literare care evidențiază experiența umană, explicații despre diferite deficiențe și exemplificări despre diferite culturi, etnii, refugiați etc.
- *susținerea incluziunii cu ajutorul specialiștilor*. Prin invitarea unor specialiști sau chiar a unui vorbitor nativ, elevii au acces la o experiență de învățare autentică pe care nu ar putea să o aibă niciodată în alte condiții.

În ultimii ani s-a constatat tot mai mult necesitatea ca școala să asigure pregătirea elevilor și din punct de vedere emoțional, deoarece generațiile actuale prezintă un profil psihoindividual diferit, iar incidența tulburărilor neurodevelopmentale și a celor emoționale a crescut.

O strategie eficientă, aplicată în tot mai multe școli din Europa și din lume, este *mindfulness*-ul, o tehnică de meditație desprinsă din filosofia budistă, ce presupune contemplarea și acceptarea propriilor stări emoționale. *Mindfulness* este o atenție concentrată asupra propriilor trăiri interioare, având multiple beneficii secundare, cum sunt gestionarea stress-ului și a anxietății, atenuarea unor simptome ale tulburărilor neurologice sau de alte tipuri (inclusiv tulburări de spectru autist) ori creșterea performanței școlare.

EXEMPLE DE EXERCIȚII REALIZATE LA CLASĂ

1. Norișorii gândurilor

Copilul este rugat să inspire adânc pe nas și să expire de trei ori. Pe măsura ce inspiră, i se spune, pe un ton calm, să-și imagineze cum gândurile sale formează mai mulți norișori deasupra capului, care se îndepărtează la fiecare expir. Respirațiile trebuie să fie lente și adânci, iar atenția să fie concentrată exclusiv pe gândurile din acel moment.

2. Legătura dintre trup și minte

Exercițiul se desfășoară într-un spațiu liniștit. Copilul va efectua diferite mișcări, în timp ce se gândește la ceea ce simte atunci când le execută. Postura și mișcările influențează modul în care ne simțim și modul în care suntem percepuți de către ceilalți.

- **Superman:** Copilul trebuie să adopte postura Superman, cu picioarele în stând depărtat și brațele cu pumnii încleștați deasupra capului, astfel încât corpul să se afle în extensie. Scopul exercițiului este acela de a conferi o poziție de putere.
- **Wonder Woman:** Poziția este în picioare, cu spatele drept, picioarele depărtate ușor și mâinile așezate pe umeri. Privirea este fixată în față, iar capul poziționat drept. Această postură, la fel ca cea precedentă, conferă senzația de putere și încredere. Este un exercițiu util pentru copiii anxioși.

3. Safari

Exercițiul simulează un safari în mediul natural, în aer liber. Copilul este încurajat să își folosească toate simțurile, pentru a identifica animale, plante, insecte, ca într-o misiune de cercetare.

4. Mixul de arome

O altă tehnică de mindfulness presupune asocierea miros-stare. Diferite arome determină rememorarea unor evenimente sau asocierile cu situații plăcute. Vanilia poate sugera aroma tortului aniversar, lavanda – o seară dintr-o vacanță la munte, portocalele – cozonacul făcut de bunica de Crăciun. Aceste exerciții simple antrenează conștientizarea sinelui și facilitează autocunoașterea, antrenează abilitățile de autocontrol, ajută la depășirea anxietății și la armonizarea relațiilor cu cei din jur.

Din perspectivă incluzivă, se pot concepe și aplica, la nivelul clasei, numeroase jocuri pentru stimularea și antrenarea abilităților empatice.

Activitate 1: „Etichetele adezive ale sentimentelor” - tehnică dezvoltată de Liana Lowenstein, ce ajută copiii să își exprime emoțiile și sentimentele la niveluri mai scăzute ale anxietății.

Descriere:

Pe o coală mare de hârtie se trasează conturul corpului copilului.

Instructajul original este următorul:

„Astăzi vom face ceva care ne va ajuta să vorbim despre sentimente. Toată lumea are sentimente. Uneori, trăim sentimente plăcute, cum ar fi fericirea și bucuria. Alteori trăim sentimente neplăcute, cum sunt tristețea sau furia. Este normal să avem atât sentimente plăcute, cât și neplăcute.”

Aplicarea tehnicii continuă cu întrebări modelatoare adresate pentru numirea emoțiilor de către copil și asocierea acestora cu evenimente sau situații în care le simte. Fiecare emoție identificată, căreia copilul i-a stabilit și o zonă a corpului în care le simte, este marcată cu un emoticon care zâmbește.

Activitate 2: *Ce te face să te simți fericit? Unde simți fericirea?*

Pentru emoțiile/sentimentele negative se pot folosi aceleași emoticoane, întoarse cu capul în jos.

Paleta de exerciții pentru dezvoltarea abilităților empatice este, practic, nelimitată, depinzând de gradul de cunoaștere a colectivului de elevi de către profesor, de disponibilitatea acestuia de a desfășura acest tip de activități și, nu în ultimul rând, de măiestria sa didactică.

BIBLIOGRAFIE:

1. Băban, A. (coord.), *Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca: BCU, 2001
2. Guțu, V. (coord.), *Psihopedagogia centrată pe copil*, Chișinău: CEP USM, 2008
3. Gheorghiu F (2005) Modalități de intervenție personalizată în cadrul învățământului integrat, Presa Universitară Clujeană
4. Ghergut, A (2001) Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași

ROBOTUL NAO – PARTENER TEHNOLOGIC ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ A COPIILOR CU CES

**Profesor psihopedagog Pungilă Damaris,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu Neveanu" Timișoara**

Abstract

This paper explores the use of the humanoid robot NAO in supporting inclusive education for children with special educational needs (SEN), with a particular focus on autism spectrum disorders. The study underscores the potential of NAO in promoting communication, facilitating social interaction, and supporting cognitive development through interactive and engaging learning scenarios. A demonstrative activity is presented as a case study, where NAO was used to improve color recognition and communication skills in a student with autism. The findings indicate that the use of robotic technology has the potential to enhance personalized, multisensory learning experiences in special education.

Introducere

Incluziunea educațională a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) presupune adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare astfel încât fiecare elev să își poată atinge potențialul. Tehnologia a devenit un aliat esențial în acest proces, iar roboții umanoizi, precum NAO, oferă noi posibilități de interacțiune, învățare și terapie (UNESCO, 2020).

Robotul NAO este un robot umanoid programabil, echipat cu senzori, camere video, microfoane și un sistem vocal avansat, care îi permite să interacționeze în mod natural cu copiii. Prin mișcare, vorbire și mimică, NAO poate capta atenția și stimula interesul elevilor, în special al celor cu tulburări din spectrul autist (TSA), care deseori întâmpină dificultăți în comunicare și relaționare socială.

Beneficiile utilizării robotului NAO în educația copiilor cu CES

Integrarea tehnologiilor robotice în procesul educațional dedicat copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) a cunoscut o dezvoltare accelerată în ultimele decenii. În mod particular, robotul NAO, un robot umanoid interactiv, s-a evidențiat ca un instrument eficient în sprijinirea învățării și dezvoltării sociale a copiilor cu tulburări din spectrul autist (TSA). Studiile recente evidențiază faptul că interacțiunea cu roboți sociali poate contribui la

îmbunătățirea atenției, a comunicării și a comportamentelor sociale la copiii cu TSA (Cabibihan et al., 2013).

Unul dintre beneficiile majore ale utilizării robotului NAO constă în capacitatea acestuia de a crea un mediu educațional predictibil și structurat. Copiii cu TSA reacționează favorabil la rutine clare și la stimuli constanți. Roboții umanoizi, spre deosebire de interacțiunile umane complexe, oferă răspunsuri previzibile, repetitive și controlate, ceea ce poate reduce anxietatea și poate facilita învățarea (Diehl et al., 2012). NAO poate fi programat să execute sarcini într-un mod standardizat, permițând astfel crearea de scenarii educaționale adaptate la nevoile individuale ale elevului.

În plus, NAO stimulează comunicarea verbală și nonverbală prin interacțiuni simple, susținute de elemente de gamificare, feedback auditiv și gesturi. Cercetările arată că interacțiunile cu roboți pot crește motivația copiilor cu TSA de a iniția și de a menține un schimb comunicativ, în special datorită faptului că roboții nu exprimă judecată socială și permit un ritm propriu de interacțiune (Begum et al., 2016). Astfel, NAO devine nu doar un instrument didactic, ci și un mediator între copil și mediu.

De asemenea, robotul oferă posibilitatea personalizării intervențiilor educaționale. Prin intermediul platformelor de programare precum Choregraphe, educatorii pot crea scenarii adaptate nivelului cognitiv și emoțional al fiecărui elev. Personalizarea activităților este esențială în contextul educației speciale, iar capacitatea robotului de a livra conținut individualizat în mod constant și fără efort suplimentar pentru cadrul didactic este un avantaj semnificativ (Huijnen et al., 2016).

Nu în ultimul rând, NAO contribuie la dezvoltarea învățării prin imitație și joc, două mecanisme fundamentale în intervenția educațională pentru copiii cu CES. Copiii pot învăța comportamente sociale și reguli prin observarea și imitarea robotului, în contexte ludice care le captează atenția și le stimulează curiozitatea. Activitățile propuse de NAO pot fi integrate cu ușurință în rutinele zilnice ale elevilor, oferind o punte între învățarea formală și dezvoltarea abilităților funcționale (Scassellati et al., 2012).

În concluzie, utilizarea robotului NAO în educația copiilor cu CES oferă o serie de beneficii validate empiric și teoretic, care susțin incluziunea și individualizarea procesului educațional. Aceste avantaje îl recomandă ca un instrument valoros în cadrul strategiilor educaționale moderne, adaptate nevoilor diverse ale elevilor.

Studiu de caz: Utilizarea robotului NAO în cadrul unei intervenții educaționale pentru dezvoltarea comunicării și învățarea culorilor la un elev cu TSA

Activitatea demonstrativă s-a desfășurat în cadrul unei ore de „Terapii și programe specifice de intervenție”, organizată într-un Centru Școlar pentru Educație Incluzivă și susținută de un profesor psihopedagog specializat în lucrul cu elevi cu cerințe educaționale speciale. Intervenția a avut ca obiective principale stimularea comunicării receptiv-expressive și sprijinirea învățării culorilor prin utilizarea robotului educațional NAO, integrat în scenarii interactive dezvoltate cu ajutorul aplicației Ask NAO.

Elevul implicat în activitate are 10 ani și este diagnosticat cu tulburare din spectrul autist (TSA), prezentând dificultăți în comunicarea verbală spontană, în recunoașterea simbolică a culorilor și în inițierea interacțiunilor sociale. Totuși, acesta manifestă interes crescut pentru stimuli vizuali și tehnologici, ceea ce a fundamentat alegerea metodei de intervenție asistată de robot.

Activitatea a debutat cu o scurtă introducere realizată de profesor, care i-a prezentat elevului „noul partener de învățare” – robotul NAO. Profesorul l-a provocat pe elev să-l salute pe robot, ceea ce a reprezentat o oportunitate de inițiere a unui schimb comunicativ într-un cadru non-amenințător și motivant. Interacțiunea inițială a generat interes și curiozitate din partea elevului, care a răspuns verbal formulei de salut, depășind barierele obișnuite de comunicare în cadrul activităților convenționale.

În etapa următoare, a fost utilizată aplicația Ask NAO pentru inițierea unui joc educațional interactiv. Robotul își modifica culoarea ochilor (roșu, verde, albastru, galben), iar elevul era provocat să răspundă la întrebarea verbalizată de NAO: „*Ce culoare au ochii mei?*”. Această etapă a urmărit consolidarea percepției vizuale, a asocierii corecte culoare–denumire și a răspunsului verbal sau prin indicare. Fiecare răspuns corect a fost întărit prin feedback pozitiv imediat din partea robotului, în timp ce răspunsurile eronate erau întâmpinate cu sugestii blânde de corectare, consolidând astfel un mediu sigur pentru învățare.

Activitatea a continuat cu un al doilea joc educativ, de tip asociativ, în care robotul formula cerințe de genul „*Arată-mi un obiect de culoare roșie*”, iar elevul trebuia să selecteze răspunsul corect dintr-o serie de imagini afișate pe o tabletă, prin atingerea variantei corecte. Această etapă a combinat recunoașterea culorilor cu capacitatea de asociere contextuală și exprimare receptivă. Interacțiunea cu tableta, coroborată cu comenzile clare ale robotului și cu feedbackul oferit în timp real, a susținut implicarea activă a elevului și a facilitat generalizarea învățării într-un mediu digital interactiv.

Pe parcursul întregii activități, elevul a manifestat un nivel crescut de concentrare, răspunzând prompt la solicitări și menținând contactul vizual cu robotul. Feedbackul imediat oferit de NAO – indiferent dacă răspunsul era corect sau greșit – a contribuit semnificativ la

motivarea elevului de a continua sarcinile, reducând riscul de frustrare și eșec. Robotul a fost perceput nu ca o autoritate evaluativă, ci ca un partener de joc, ceea ce a încurajat participarea activă și exprimarea verbală.

La finalul activității, în afara oricărei solicitări, elevul l-a întrebat spontan pe robot: „*NAO, muzică?*”. Această inițiativă, apărută într-un context natural, constituie un indicator valoros al dezvoltării spontane a comunicării. Robotul a executat un dans programat, iar elevul l-a imitat zâmbind, încheind sesiunea într-o notă de satisfacție și conectare afectivă. Acest moment a marcat atingerea unui obiectiv important: implicarea elevului într-un act comunicativ spontan, cu valențe sociale și emoționale.

Rezultatele activității confirmă potențialul real al robotului NAO în contextul terapiilor educaționale specifice, adresate copiilor cu TSA. Utilizarea robotului ca mijloc de intervenție a oferit o alternativă atractivă la metodele tradiționale, facilitând învățarea prin joc, imitare și interacțiune digitală. Caracterul multisenzorial și predictibil al intervenției, alături de feedbackul constant și personalizat, a susținut dezvoltarea atenției, comunicării și achizițiilor cognitive de bază într-un mediu incluziv și empatic.

Concluzii

Integrarea tehnologiilor în educația specială reprezintă o direcție inovatoare, cu impact semnificativ asupra calității procesului de învățare și a incluziunii educaționale. Studiul de față evidențiază potențialul educațional al robotului NAO în cadrul activităților destinate copiilor cu tulburări din spectrul autist, subliniind importanța utilizării acestuia ca instrument de mediere a comunicării și ca facilitator al învățării prin interacțiune digitală și ludică.

Datele obținute din activitatea demonstrativă confirmă că robotul NAO contribuie la crearea unui mediu educațional predictibil, sigur și motivant, în care elevii pot exersa abilități esențiale de comunicare, recunoaștere, alegere și imitare, într-un cadru care reduce anxietatea asociată interacțiunilor sociale directe. Prin programarea unor răspunsuri standardizate, feedback instant și comportamente animate, NAO poate suplini limitările interacțiunilor convenționale și poate deveni un veritabil partener educațional, mai ales în cazul elevilor care răspund mai bine la stimuli tehnologici.

Un alt aspect important este reprezentat de capacitatea robotului de a stimula inițiativa comunicativă a elevului și de a sprijini dezvoltarea limbajului receptiv și expresiv. Întrebările adresate de robot, solicitările clare, precum și reacțiile pozitive la răspunsurile elevului contribuie la modelarea unui comportament de răspuns și la întărirea motivației intrinseci pentru implicarea în sarcini. În mod deosebit, momentele spontane de interacțiune, cum a fost

solicitarea elevului ca robotul să pună muzică, demonstrează internalizarea relației cu robotul și depășirea comportamentelor pasive sau rigid repetitive, caracteristice copiilor cu TSA.

Este esențial de menționat că implementarea unor astfel de tehnologii trebuie să fie realizată în mod profesionist, sub îndrumarea cadrelor didactice specializate în psihopedagogie specială, în cadrul unor programe bine structurate de intervenție. Robotul NAO nu substituie interacțiunea umană, ci o completează și o mediază, fiind cu atât mai valoros cu cât este integrat într-un demers pedagogic coerent, centrat pe nevoile reale ale elevului.

În concluzie, utilizarea robotului NAO în cadrul programelor educaționale pentru copii cu CES oferă oportunități reale de diversificare a intervențiilor, de individualizare a strategiilor de învățare și de creștere a participării active a elevilor la procesul educațional. Într-o paradigmă educațională tot mai deschisă către inovație și incluziune, robotica socială se dovedește a fi un aliat promițător în sprijinul dezvoltării copiilor cu nevoi speciale.

Bibliografie

Begum, M., Serna, R.W. & Yanco, H.A. Are Robots Ready to Deliver Autism Interventions? A Comprehensive Review. *Int J of Soc Robotics* **8**, 157–181 (2016). <https://doi.org/10.1007/s12369-016-0346-y>

Cabibihan, JJ., Javed, H., Ang, M. *et al.* Why Robots? A Survey on the Roles and Benefits of Social Robots in the Therapy of Children with Autism. *Int J of Soc Robotics* **5**, 593–618 (2013). <https://doi.org/10.1007/s12369-013-0202-2>

Diehl, J. J., Schmitt, L. M., Villano, M., & Crowell, C. R. (2012). The clinical use of robots for individuals with autism spectrum disorders: A critical review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 249–262. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.05.006>

Huijnen, C.A.G.J., Lexis, M.A.S., Jansens, R. *et al.* Mapping Robots to Therapy and Educational Objectives for Children with Autism Spectrum Disorder. *J Autism Dev Disord* **46**, 2100–2114 (2016). <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2740-6>

Scassellati, B., Admoni, H., & Mataric, M. (2012). Robots for use in autism research. *Annual Review of Biomedical Engineering*, 14, 275–294. <https://doi.org/10.1146/annurev-bioeng-071811-150036>

UNESCO (2020). Technology for inclusion. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373655>

POVESTEA TERAPEUTICĂ – INSTRUMENT UTIL DE INTERVENȚIE ÎN CADRUL PROGRAMULUI DE DEZVOLTARE SOCIO-EMOȚIONALĂ SELF-KIT

**Raica Liliana, prof. psihopedagog
C.Ș.E.I. "Paul Popescu-Neveanu" Timișoara
Suciu Adelina-Diana, prof. psihopedagog
C.Ș.E.I. "C-tin Pufan", Timișoara**

Abstract

The story proposed here is an adaptation of the classic story "The Three Little Pigs". It introduces some key concepts that can be worked with in interventions aimed at emotional self-regulation in children: "wolf thoughts" (those negative, catastrophic, paralyzing, discouraging thoughts) and "owl thoughts" (wise, realistic and constructive thoughts).

The story also promotes resilience and cooperation (characters learning from hardships, offering mutual support and seeking adaptive solutions), and normalizes difficult experiences (fear, helplessness, loneliness), offering strategies to overcome them.

Povestea terapeutică este un instrument prețios în intervențiile psihoterapeutice realizate cu copiii. Ea scoate la iveală emoții și sentimente care, altfel, ar rămâne ascunse în inconștient: frici, culpabilități, dorințe, întrebări, și urmărește depășirea suferinței și a durerii, precum și dezvoltarea gândirii raționale.

Povestea care urmează, cu valoare terapeutică, a fost adaptată conform cerințelor programului de dezvoltare socio-emoțională SELF-KIT (SOCIAL EMOTIONAL LEARNING FACILITATOR). Acest program de consiliere psihologică și educațională a fost dezvoltat de un un colectiv de psihologi și pedagogi clujeni cu angajament cognitiv - comportamental, cadre didactice universitare și practicieni, având la bază principiile educației rațional-emoțive și comportamentale.

Programul SELF-KIT urmărește dezvoltarea la copii a unor abilități esențiale precum recunoașterea și gestionarea emoțiilor, empatia și relaționarea pozitivă cu ceilalți precum și autocontrolul și luarea unor decizii responsabile. Este structurat în 8 module. Fiecare modul abordează o emoție anume, precum anxietatea, furia sau tristețea și propune o serie de povești terapeutice, activități interactive și exerciții practice adaptate vârstei copiilor. Conținutul

activităților și al poveștilor terapeutice poate fi ajustat în funcție de nevoile specifice ale fiecărui copil, asigurând, în acest fel, o intervenție personalizată.

Adaptarea poveștii clasice ”Cei trei purceluși” introduce câteva concepte cheie cu care se poate lucra în cadrul intervențiilor ce urmăresc autoreglarea emoțională la copii: „gândurile-lup” (acele gânduri negative, catastrofice, paralizante, descurajante) și „gândurile-bufniță” (gândurile înțelepte, realiste și constructive).

De asemenea, povestea promovează reziliența și cooperarea (personajele învățând din greutăți, oferindu-și sprijin reciproc și căutând soluții adaptative), și normalizează experiențele dificile (frica, neputința, singurătatea), oferind strategii pentru a le depăși.

Competențele socio-emoționale vizate sunt:

1. Autoconștientizare:

- Recunoașterea emoțiilor (frica, tristețea, deznădejdea, speranța, recunoștința).
- Identificarea gândurilor automate și a modului în care acestea influențează starea de bine.

2. Autoreglare emoțională:

- Înlocuirea gândurilor disfuncționale („nu avem nicio șansă”) cu gânduri constructive („putem găsi soluții împreună”).
- Cultivarea încrederii în sine și în capacitatea de acțiune.

3. Empatie și relații sănătoase:

- Sprijin reciproc între frați.
- Oferirea ajutorului iepurașului – solidaritate și incluziune.
- Modelarea rolului Doamnei-Bufniță ca mentor și ghid în reglaj emoțional.

4. Luarea deciziilor responsabile:

- Alegerea de a acționa în ciuda fricii.
- Planificarea resurselor și gestionarea riscurilor (pregătirea pentru iarnă).

CEI TREI PURCELUȘI -poveste adaptată-

”A fost odată ca niciodată.

Într-o pădure întinsă, care fremăta de viață, trăiau trei purceluși rozalii, durdulii și jucăuși. Se zbenguiau prin pădure cât era ziua de lungă, le plăcea să se joace, să se hârjonească, să se tăvălească prin noroi, să stea cu burticuțele la soare și să se distreze de dimineața până seara. Dacă nu ar fi fost prea obosiți, după o zi atât de lungă de joacă, ar fi

continuat distracția și noaptea. Era vară, zilele erau senine, iar nopțile erau calde și liniștite. Aveau hrană din belșug, pădurea le oferea cu generozitate din roadele ei, ba îi mai și răsfăța cu delicatese fel de fel: lăptuci, fragi, mure, zmeură, bureți, trufe, alune, miere...Își făcuseră o mulțime de prieteni: iepurași, veverițe, arici, păsărele. Viața era, într-adevăr, frumoasă!

Dar, într-o zi, în timp ce se odihneau într-o dumbravă, contemplând senini și fără de griji împrejurimile, peste ei începură să cadă frunzele...una câte una. Observaseră că, de câteva zile, veșmântul copacilor își schimbase culoarea, din verdele plin de viață cu care se obișnuiseră de atâta timp, într-un galben, la început auriu și luminos, apoi maroniu, din ce în ce mai trist. Iar acum, odată cu înțepirea vântului, frunzele se desprindeau de pe crengi și cădeau pe pământul reavăn.

Vântul deveni mai nervos și, ca și cum nu ar fi fost îndeajuns, începură să cadă stropi mărunți de ploaie. O ploaie rece, cum nu mai cunoscuseră până atunci. Înfrigurați, își căutară un adăpost, însă le fu greu să găsească unul în care să se simtă bine. Toți prietenii lor fugiseră în culcușurile lor (scorburi, vizuini), însă culcușul lor, al purcelușilor - un așternut moale din iarbă și frunze - acum nu le mai oferea căldură, hrană și adăpost. Erau derutați, nu știau ce să facă!

Ziua trecu și veni noaptea. În locul nopților calde și liniștite de până atunci, se văzură nevoiți să îndure o noapte lungă, întunecoasă, rece și ploioasă. Erau uzi, înfrigurați, flămânzi, singuri și îngrozitor de speriați. Zgomote ciudate răzbăteau din pădure, de parcă copacii s-ar fi luat la harță, iar urletele îndepărtate ale unor creaturi periculoase, de care auziseră doar în poveștile de groază spuse de prietenii lor, îi înspăimântară de-a binelea. Părea ca și cum acele voci ale întunericului le șopteau lucruri îngrozitoare. La început încercară să-și acopere urechiușele, dar vocile, într-un mod misterios, se strecurară în mințile și în inimile lor. Erau “gânduri-lup”, gânduri despre care fuseseră avertizați că le pot aduce pieirea, dacă se lasă pradă lor. Erau ca și paralizați de frică.

Dimineața îi găsi strânși, ghemuiți unul lângă altul. Ploua mărunț, vântul bătea din ce în ce mai tare, clătinând copacii desfrunziți, cu crengile lor golașe care ofereau un spectacol trist și deprimant. Pădurea era de nerecunoscut! Purcelușii izbucniră în plâns iar “gândurile-lup” prinseră curaj. Purcelușii începură, printre hohote de plâns, să-și spună unul altuia: “este cumplit dacă nu vom reuși să supraviețuim iernii care vine...schimbarea asta de anotimpuri este un blestem... toamna și iarna sunt niște anotimpuri rele, urâte și aducătoare de moarte...iar noi suntem cei mai nefericiți și lipsiți de speranță purceluși din întreaga lume...”.

În zilele ce urmară, toamna își intră pe deplin în drepturi și transformă întreaga pădure. Purcelușii, stăpâniți de “gândurile-lup”, erau incapabili să mai facă ceva. Slăbiseră foarte mult, aveau privirile pierdute, unul dintre ei deja se îmbolnăvisese, iar un altul, care plecase în căutare de hrană, se întorsese în culcuș, tremurând de groază, povestindu-le celorlalți cum era să se întâlnească cu ursul pe cărare. Din acel moment hotărâră să nu își mai părăsească culcușul.

Dar, într-o dimineață, cel mai mare dintre purceluși, învins de foamea care îl chinuia de multe zile, se hotărî să pornească în căutare de fructe sau de rădăcini. Era una dintre acele zile frumoase de toamnă, iar animalele pădurii ieșiseră din ascunzișurile lor, pentru a se bucura de ultimele zile însorite și pentru a-și întregi proviziile de iarnă.

În timp ce căuta niște ghinde pe sub unul dintre stejarii binecunoscuți ai pădurii, o auzi pe Doamna Bufniță întrebându-l:

- Ei, purcelușule, de când nu v-am mai văzut, pe tine și pe frații tăi, zbenguindu-vă prin pădure! Am crezut că toamna v-a făcut să plecați în altă parte! Dar de ce ești așa de trist? Și de ce ești atât de slab? Și unde sunt frățiorii tăi?

- Sunt trist pentru că eu și frățiorii mei suntem cei mai nefericiți și lipsiți de speranță purceluși din întreaga lume, îi răspunse, cu ochii în lacrimi, purcelușul.

- Cum poți spune asta? răspunse nedumerită Doamna Bufniță. Să știi, dragul meu purceluș, că eu am călătorit la mari depărtări, am zburat deasupra acestei păduri, dar și deasupra multor altor locuri și pot să-ți povestesc ce am văzut cu ochii mei de bufniță. Am văzut cum mulți purceluși de vârsta voastră trăiesc înghesuiți în spații mici și înguste, dorm pe betonul rece și umed, printre gratii de fier, mănâncă resturile pe care le aruncă stăpânii lor, stau îngrămădiți, nu au libertatea de a se mișca în voie, nu au simțit niciodată mirosul proaspăt al ierbii și mângâierea razelor de soare sau bucuria de a se tăvăli în noroiul proaspăt de după ploaie.

- Spui adevărul? întrebă mirat purcelușul. Atunci noi chiar suntem niște purceluși foarte norocoși! Am avut o vară minunată, o vară cum unii purceluși nu au avut și nici nu vor avea niciodată! Însă totul s-a sfârșit acum! A venit toamna, în curând va veni și iarna cea urâtă și haină, iar noi nu putem suporta gândul că vom muri înghețați de frig, răpuși de foame sau mâncați de lup.

- Într-adevăr, toamna, dar mai ales iarna, sunt anotimpuri grele pentru toate animalele pădurii, îi răspunse, cu gravitate, Doamna Bufniță. Unele dintre noi nu reușim să răzbim, dar cele mai multe, da! Din cauza frigului, a lipsei de hrană, a bolilor și a animalelor răpitoare (la fel de flămânde și de înfrigurate ca și noi, să știi asta!) unii dintre prietenii noștri ne

părăsesc. Ceea ce putem face noi este să ne pregătim, așa cum știm noi cel mai bine, pentru a putea face față acestor condiții vitrege și pentru a ne feri de pericole.

Chipul purcelușului se luminează brusc! Simți cum mintea i se limpezește și cum, în locul negrelor și întunecatelor “gânduri-lup” care aproape că reușiseră să îl devoreze, se așează, cuminiți, gândurile clare și luminoase ale Doamnei Bufniță.

După ce reuși să adune niște ghindă și rădăcini, alergă într-un suflet la frățiorii lui și le povestește totul. «Gândurile-lup» încercară să riposteze, dar fură rapid alungate. Purcelușii simțeau că se trezesc dintr-un vis urât. Mâncară cu poftă și se bucurară de fiecă bucată. Profitară de razele căldute ale soarelui pentru a-și căuta un loc bun în care să-și construiască o căsuță.

Seara, înainte de culcare, își rememorară «gândurile –bufniță»: suntem niște purceluși norocoși, fiindcă ne avem unul pe altul...împreună suntem mai puternici decât dacă am fi fost singuri...iarna este un anotimp greu, însă vom face tot ce ne stă în putință pentru a-i face față.

Începând de a doua zi se apucară de treabă. Știau că au mult de muncă și că iarna nu se va lăsa așteptată. Împreună, strânseseră lemne, își construiură o căsuță, își adunară vreascuri pentru a se încălzi la iarnă, când va fi ger, colindară întreaga pădure în căutare de hrană și își adunară provizii ca să le ajungă până la primăvară. Era greu, picioarele îi dureau, dar tot își mai găseau timp și pentru joacă. Nu după mult timp, casa fu terminată.

Într-o dimineață se treziră aproape înghețați de frig. Uitându-se pe geam, rămaseră înmărmuriți: din nou, pădurea părea de nerecunoscut! De data aceasta, copacii erau acoperiți de ceva alb, pământul, la fel, iar animalele parcă intraseră în pământ. În depărtare se auzeau urletele lupilor înfometați. Speriați de albul rece care amuțise pădurea și care făcea ca glasurile lupilor să pară foarte apropiate, dacă nu cumva și erau foarte apropiate, purcelușii înlemniseră!

Dar, tot atunci, prin dreptul ferestrei, trecu Doamna-Bufniță care îi salută, cu aerul ei grav și amuzant, deopotrivă. Purcelușilor le mai veni inima la loc, răsuflară adânc și își amintiră de crezul lor! Aveau deja o căsuță, aveau tot ce le trebuia pentru a răzbi până la primăvară, trebuiau ca, de-acum înainte, să-și ascută simțurile și mintea pentru a se feri de lup. Și pentru asta aveau deja un ajutor de nădejde: ochii ageri și pătrunzători ai Doamnei-Bufniță.

Mai târziu ieșiră la joacă. S-au bătut cu bulgări de zăpadă, au înălțat un purceluș de zăpadă, i-au construit o căsuță (un iglu) din zăpadă (tocmai o auziseră pe bufniță povestindu-le despre viața purcelușilor eschimoși din apropierea Polului Nord). În timp ce se jucau au

observat niște mișcări în spatele unui copac. Apropiindu-se, l-au văzut pe bunul lor prieten, iepurașul, care stătea ghemuit, tremurând de frig, cu lacrimile aproape înghețate pe boticul plin de promoroacă. L-au luat în căsuța lor primitoare și, după ce l-au ajutat să se încălzească și l-au servit cu o salată de morcovi, l-au întrebat:

- Ce s-a întâmplat cu tine dragul nostru prieten?

Iepurașul a început să le povestească,:

- De când a venit iarna, am rămas fără de mâncare, fără adăpost, îmi este mereu frig și sunt mai mult decât sigur că în curând voi muri de foame și de frig. Asta, dacă nu mă va găsi mai întâi lupul cel crud și rău! Cu aceste cuvinte, bietul iepuraș izbucni în hohote de plâns.

- O, bunul nostru prieten speriat! Și noi am trecut prin asta! Spune drept, acest gând, că nu îți stă în putere să faci nimic pentru a te proteja de vitregiile iernii, te ajută în vreun fel? Îl întrebară purcelușii.

- Nu, dimpotrivă! Aceste gânduri mă paralizează și mă fac să mă simt copleșit și complet neputincios, recunosc iepurașul.

- Și noi am rămas fără mâncare câteva zile bune, dar am trecut peste asta, îi mărturisiră purcelușii. Nici noi nu am avut o căsuță, însă nu a fost atât de cumplit cum ni s-a părut la început. Și noi ne-am înfricoșat la auzul urletelor lupilor flămânzi, dar nu a fost chiar atât de teribil, până la urmă. Când ne-am dat seama că gândurile noastre negre și lipsite de speranță – ”gândurile-lup” – ne împiedică să facem ceea ce este nevoie pentru a ne salva, le-am alungat din mintea noastră și le-am înlocuit cu ”gândurile bufniță”. Vezi tu, dragul nostru prieten, Doamna-Bufniță ne-a ajutat mult să vedem lucrurile așa cum sunt ele. Iar acum, dacă ne dai voie, am vrea ca noi să te ajutăm să înveți cum să alungi din mintea ta ”gândurile-lup”, care te împiedică să faci ceea ce se poate face, și să le înlocuiești cu ”gândurile-bufniță”.

Iepurașul acceptă bucuros. El, care credea că nu mai există nicio fărâmbă de speranță pentru el, îmbrățișă cu căldură, cu recunoștință și cu speranță ajutorul oferit de purceluși.

Și așa, purcelușii l-au învățat pe iepuraș cum să gândească folositor atunci când se află în situații grele iar, astfel, împreună, răzbiră prin iarna cea grea.

Pe parcursul acelei ierni, la rândul lui, și iepurașul avu ocazia să dea mai departe învățătura primită de la Doamna-Bufniță, astfel încât, la ivirea primilor ghiocci de sub stratul imaculat de zăpadă, multe animale ale pădurii deja priveau și simțeau iarna în cu totul alt fel decât la începutul ei.”

Pornind de la această poveste, pot fi gândite diverse activități, fișe de lucru, exerciții menite să ofere posibilitatea de a exersa competențele socio-emoționale vizate.

1. Cartonase de gânduri: Copiii sortează gândurile în două categorii.
2. Joc de rol: „Vorbește ca un gând-lup / vorbește ca o bufniță”. Copiii ar putea să joace scena în care purcelușii îl ajută pe iepuraș. Ce ar spune? Cum i-ar vorbi cu blândețe? Ce l-ar învăța?
3. Jurnal ilustrat: „Azi am avut un gând-lup... Cum l-am transformat într-un gând-bufniță?” Copiii desenează sau scriu câte un „gând-lup” (ex. „nu pot!”, „nu o să reușesc!”) și îl transformă într-un „gând-bufniță” (ex. „pot încerca pas cu pas”, „nu sunt singur, pot cere ajutor”).
4. Respirația bufniței: exercițiu ghidat de respirație calmă, lentă, conștientă.

Concluzia poveștii formulată pentru și împreună cu copiii ar putea fi aceasta: așa cum purcelușii au învățat să nu se lase conduși de frică și au reușit împreună să treacă peste iarnă, și noi putem învăța, în situații mai dificile, să ne observăm gândurile, să le alegem pe cele care ne ajută, și să cerem ajutor atunci când avem nevoie.

Bibliografie:

Albert Ellis, Catharine Mac Laren, *”Terapia rațional-emoțională și comportamentală”*, Ed. All, 2018

”Cei trei purceluși”, Ed. Unicart Production, 2018

Set SELF KIT, coord. Prof. Univ. dr. Adrian Opre, Consult Plus, Cluj-Napoca

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIALE PRIN ACTIVITĂȚI DE ART-TERAPIE STUDIU DE CAZ

PROFESOR RAȚIU ANDREEA

PROFESOR FAUR MARIANA ADRIANA

CSEI ȘIMLEU SILVANIEI, JUDEȚ SĂLAJ

Abstract

Development of social skills through art-therapy activities for students in inclusive institutions" meets children with intellectual disabilities and their needs, emphasizing a particularly important field such as the social and emotional field. The choice of this theme is closely related to the experience accumulated by me in the activity I carry out with these children and the desire to highlight the importance of social and emotional skills by creating an art-therapy program with different activities by maintaining friendships, socialization, interaction, creativity, increasing self-esteem, forming autonomy and self-confidence, understanding and regulating emotions.

The research started from the idea that we all want to contribute to the growth and education of healthy, emotionally balanced and socially integrated children. At school age, children need us, more than ever, to learn how to establish and maintain relationships with others, how to resolve different conflicting social situations, how to live their emotions of sadness, fear, fear, anger without hurting those around. Children often learn from what we adults, teachers, parents do, observing and imitating our behaviors, which should make us responsible. Studies show that students with insufficiently developed social skills have learning problems (low performance, failure to adapt to school requirements), behavioral problems (aggression, dropping out of school, difficulty integrating into a group, rejection of others, isolation), emotional problems (depression, anxiety) or lack of confidence in one's own strength. The development of the ability to create materials through art-therapy activities through different methods: painting, modeling, drawing, dance, melotherapy, the message of a theatrical performance, the interpretation of a role, cooperation in order to stage a skit/play .

Within the art-therapy activities, I used different didactic methods and art-therapeutic techniques, trying to highlight the formative valences of art, thus measuring through different questionnaires, scales their mode of adaptation, rejection, attraction and socialization.

Perioada copilăriei este dificilă în viața copiilor se produc însemnate schimbări atât pe plan social cât și afectiv. Emoțiile și sentimentele lui însoțesc manifestările acestuia, chiar dacă este vorba de joc, cântec, de activități instructiv-educative, de realizarea sarcinilor primite din partea adulților. Ele ocupă un loc important în viața copilului și exercită o puternică influență asupra conduitei lui sociale.

Educația socio-emoțională cuprinde toate activitățile de învățare prin care elevii pot să dobândească experiențe individuale de comportare, formându-și astfel competențe emoționale și sociale. Este vorba aici, de dobândirea abilităților emoționale, adică înțelegerea, exprimarea și reglarea emoțiilor și dobândirea abilităților sociale, precum inițierea și menținerea relațiilor și integrarea într-un grup.

La vârsta școlară, copiii au nevoie de noi, mai mult ca oricând, pentru a învăța cum să stabilească și să mențină relațiile cu ceilalți, cum să rezolve diferite situații sociale conflictuale, cum să-și trăiască sănătos emoțiile de tristețe, frică, teamă, furie fără să-i rănească pe cei din jur. Copiii învață de multe ori din ceea ce facem noi adulții, profesorii, părinți, observând și imitând comportamentele noastre, ceea ce ar trebui să ne responsabilizeze.

Studiile arată că elevii cu deprinderi sociale insuficient dezvoltate au probleme de învățare (performanțe scăzute, inadaptare la cerințele școlii), probleme comportamentale (agresivitate, abandon școlar, dificultăți de integrare într-un grup, respingerea celorlalți, izolarea), probleme emoționale (depresia, anxietatea) sau lipsa încrederii în forțele proprii.

Dificultățile elevilor în monitorizarea și interpretarea emoțiilor celorlalți reduc calitatea și frecvența performanțelor școlare, generând de asemenea tulburări de comportament, în cele din urmă, o inadaptare socială.

În acest sens, motivația care stă în spatele lucrării de față este de a facilita dezvoltarea abilităților sociale și emoționale în cazul elevilor cu dizabilități intelectuale din instituțiile incluzive prin implementarea unui program educativ bazat pe art terapie în scopul unei mai bune integrări la mediul școlar, social și familial.

O stimă de sine scăzută afectează și calitatea relațiilor interpersonale, având ca efect diminuarea abilităților de socializare. Astfel acestora li se oferă oportunitatea de a căpăta încredere în potențialul propriu prin exersarea abilităților și competențelor dobândite deja.

Scopul programului de terapie prin artă este acela de a influența elevii cu dizabilitate intelectuală încât să își dezvolte abilitățile sociale, să își asume responsabilități, să se comporte independent, să fie mândri de realizările lor, să își exprime atât emoțiile pozitive cât și pe cele

negative, să ofere ajutor și sprijin celorlalți colegi, să-ți dezvolte abilitățile de comunicare și relaționare interpersonală, reducerea problemelor, adaptarea la realitățile cotidiene, rezultând astfel o adaptare la cerințele societății și a grupului.

O limită a studiului o poate constitui pandemia actuala, când viața socială a copiilor s-a redus considerabil, am fost puși în fața provocării de a răspunde nevoii copiilor de socializare, de a suplini într-o oarecare măsură cercul social al copiilor și am putut face acest lucru dacă am menținut calmul în special în situațiile conflictuale, dacă am arătat înțelegere, empatie și răbdare. Exprimarea liberă a fiecărui elev indiferent de vârstă, respectarea nevoilor tuturor, găsirea soluțiilor necesare pentru a-i mulțumi pe toți sporesc sentimentul de acceptare, socializare și siguranță în cadrul grupului.

Elaborarea și implementarea unui program educațional focalizat pe art-terapie în vederea dezvoltării socio-emoționale la elevii cu dizabilități intelectuale.

Scopul -Dezvoltarea capacității de realizarea unor materiale prin activitățile de art-terapie prin diferite metode pictură, modelaj, desen, dans, meloterapie, a mesajului unei reprezentări teatrale, de interpretarea unui rol, de cooperare în scopul punerii în scenă a unei scenete/piese de teatru.

În cadrul activităților de art-terapie am utilizat diferite metode didactice și tehnici art-terapeutice, încercând să evidențiez valențele formative ale artei.

Studiu de caz

A. Date personale:

Nume și prenume: Ș.C.

Data nașterii: 04.10.2005

Sex: masculin

Clasa: a III-a A

Școala: Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei

Unități școlare anterioare: elevul nu a frecventat grădinița, dar a fost înscris la Școala Primară din sat Gârcei, comuna Crișeni, promovând două clase, iar clasa a treia rămânând repetent

Naționalitate: română

B. Date familiale:

Elevul Ș.C. s-a născut în urma unei relații de concubinaj a numitei Ș.P cu L.T. acesta din urmă decedând acum 9 ani, familia fiind alcătuită din trei membri: mama Ș.P; doi copii. Ș.C și Ș.A. Locuința acestora era din pământ dintr-o cameră, nu aveau utilități. Singura sursă de venit o reprezintă alocațiile copiilor, copii fiind puși la cerșit , iar aceștia nu au mai frecventat școala fiind declarați repetenți. DGASP Sălaj a fost sesizat iar copii au fost luați în regim de urgență și încadrați la CSS Șimleu , orientați cu Certificat de Orientare Școlară în învățământul special.

Mama a fost decăzută din drepturile părintești, fiind pasivă, neimplicată, dezangajată de creșterea celor doi frați , astfel obligarea mamei fiind să presteze ore în acțiuni și lucrări de interes local pe durata măsurii de protecție specială pentru copii, instanța dând eficiență principiului interesului superior copilului care are nevoie de un mediu familial în vederea creșterii, educării și dezvoltării armonioase. La data încadrării elevului Ș.C. în clasă reprezentanții centrului au realizat o evaluare inițială, evaluare prin care se constată că nivelul de cunoștințe ale copilului este foarte scăzut în raport cu vârsta pe care acesta o are.

C. Date medicale:

Conform adeverinței medicale anexate la dosar, la începutul clasei III, elevul este sănătos și apt pentru intrarea în colectivitate și prezintă o dezvoltare fizică normală , prezentând o tulburare hiperkinetică de conduită. Pe parcursul desfășurării studiului de caz, nu prezintă probleme de sănătate.

D.Date privind dezvoltarea

Limbajul și comunicarea prezintă un vocabular redus, exprimare greoaie, timp de reacție întârziat. Prezintă dispoziții afective negative în cea mai mare parte a timpului, este timid, plânge foarte repede, este grijuliu, lipsa încrederii în propriile forte, interacțiunea și stima de sine slab dezvoltată. Slab orientat temporal, slab dezvoltat psihomotric, dezvoltare senzorial-perceptivă deficitară, dificultăți de concentrare, negativism, instabil comportamental. Are nevoie de sprijin pentru rezolvarea sarcinilor mai dificile. Finalizează sarcina, dar în ultima vreme preferă activitățile cu finalitate imediată . Are un stil de lucru organizat, sistematic. Are momente mai frecvente când este refractat la reguli și tinde să impună propriile reguli. Prezintă aptitudini pentru activități practice, artistico-plastice precum creativitatea în activitățile de muncă independente. percepe difuz materialul de învățat, gândirea este concret- intuitivă, nivel de abstractizare scăzut, memorie lacunară, de scurtă durată, are multe lacune în cunoștințe.

E. Date pedagogice: în debutul școlarității, elevul Ș.C. prezintă:

- lipsa motivației și a interesului pentru activități;
- verbalizare redusă a reprezentărilor și acțiunilor;
- timiditate crescută
- stimă de sine scăzută
- ușoare devieri de comportament

F. Examinarea psihopedagogică:

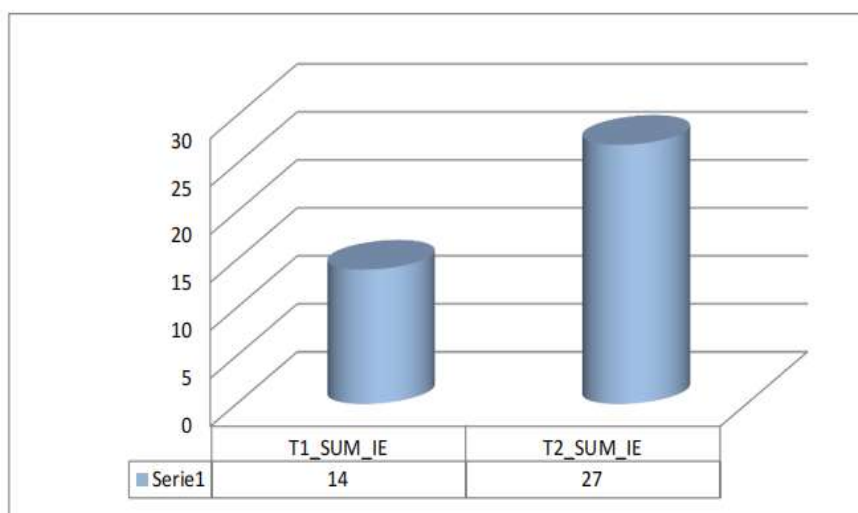
- *Matricile Progresive Raven Color;*
- *Scală de identificare a emoțiilor de bază;*
- *Chestionarul privind gradul de sociabilitate;*
- *Scală pentru cooperare și interacțiune socială;*
- *Fișă de observație comportamentală;*
- *Testul sociometric;*

G. Date obținute în urma administrării testelor

1. La Testul Matrici Progresive Color, Ș.C. obține un IQ = 60, ceea ce indică o deficiență intelectuală ușoară. Primii itemi ai testului nu l-au pus în dificultate pe subiect. La modelele mai complexe, subiectul prelucrează cu dificultate sarcina de lucru. Răspunsurile sunt alese la întâmplare. Se constată că are o analiză perceptivă deficitară și dificultăți în înțelegerea relațiilor spațiale.

2. În Scală de identificare a emoțiilor de bază subiectul Ș.C. a evaluat cei 28 de itemi și a realizat atribuiri emoțiilor de bază (bucurie, tristețe, frică și furie) prezentate în diferite situații sociale, prin diferite comportamente și pentru diferite expresii faciale. Rezultatele obținute la cele două testări, realizate înainte și după implementarea programului educațional focalizat pe art-terapie sunt prezentate în graficul de mai jos.

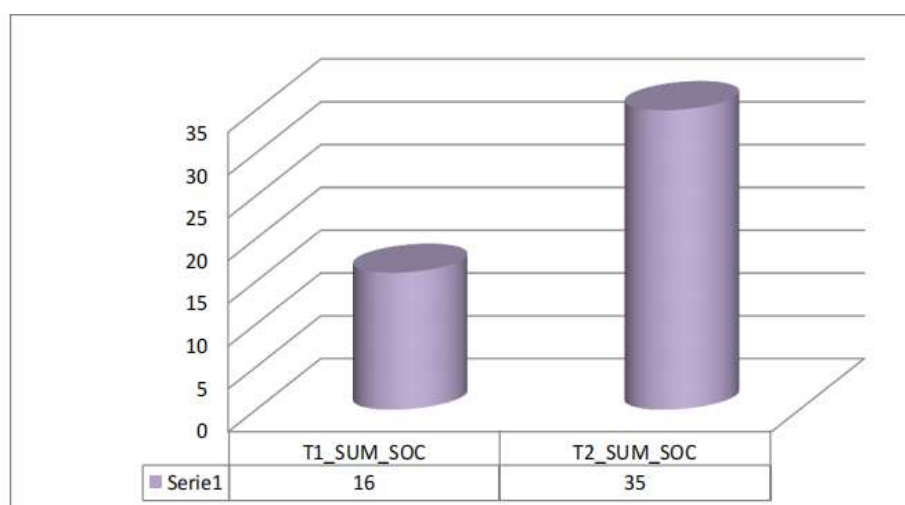
Graficul 1. Prezentarea comparativă a rezultatelor în cadrul scalei de identificare a emoțiilor



Prin compararea rezultatelor obținute de subiectul Ș.C. la cele două testări, putem observa în post-testare o îmbunătățire în identificarea emoțiilor spre deosebire de rezultatele obținute în pre-testare unde a înregistrat 12 erori, 7 dintre ele fiind la itemul ce reprezenta emoția –frică, punctaj maxim înregistrând la emoția – bucurie.

3. Prin aplicarea **chestionarului privind gradul de sociabilitate** subiectului Ș.C. s-a măsurat gradul de sociabilitate și totodată abilitatea de a accepta pe ceilalți.

Graficul 2. Prezentarea comparativă a rezultatelor în la chestionarului privind gradul de sociabilitate



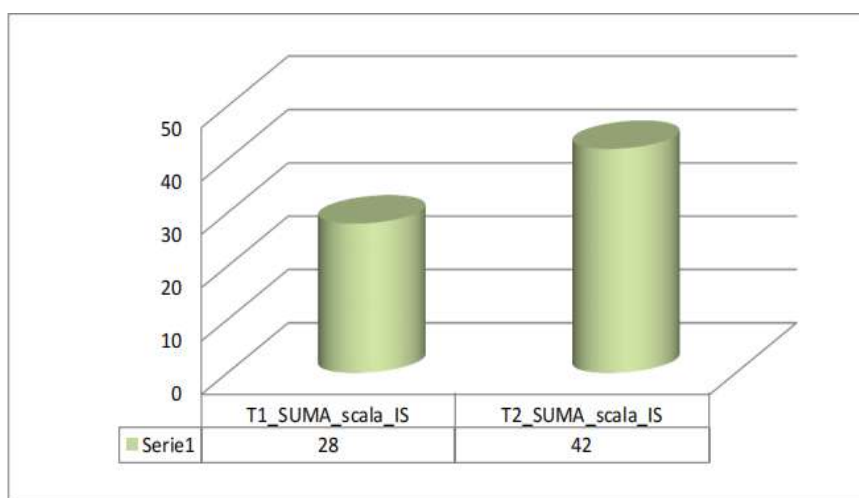
În urma analizării datelor obținute la chestionarul privind gradul de sociabilitate s-a constatat că, subiectul Ș.C. a obținut un punctaj mult mai ridicat în post-testare decât în pre-

testare.

Acest rezultat reflectă faptul că, în urma aplicării programului educațional focalizat pe art-terapie, subiectul este mult mai sociabil și are disponibilități reale de a relaționa cu cei din jur, în pofida carențelor educaționale ale subiectului.

4. Prin aplicarea **scalei pentru cooperare și interacțiune socială** am urmărit măsurarea nivelului de cooperare și interacțiune socială a subiectului.

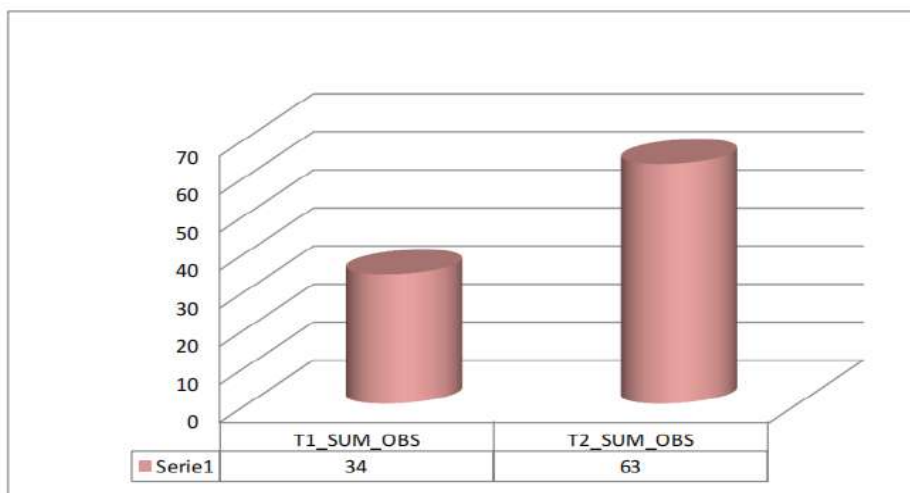
Graficul 3. Prezentarea comparativă a rezultatelor la scală pentru cooperare și interacțiune socială



În graficul de mai sus putem observa un punctaj mai ridicat obținut de Ș.C. în post-testare. Dacă în pre-testare subiectul s-a încadrat în categoria persoanelor care cooperează doar atunci când sunt solicitate, în post-testare Ș.C. a obținut 42 de puncte, de unde rezultă faptul că, în urma sesiunilor de art-terapie realizate și a rolurilor interpretate de subiect, acesta dobândește o bună capacitate de interacțiune socială și cooperare.

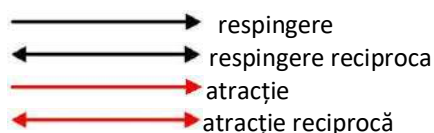
4. Prin realizarea **fișei de observație comportamentală**, cu cei 16 itemi s-a urmărit evaluarea nivelului de dezvoltare socio-emoțională a subiectului.

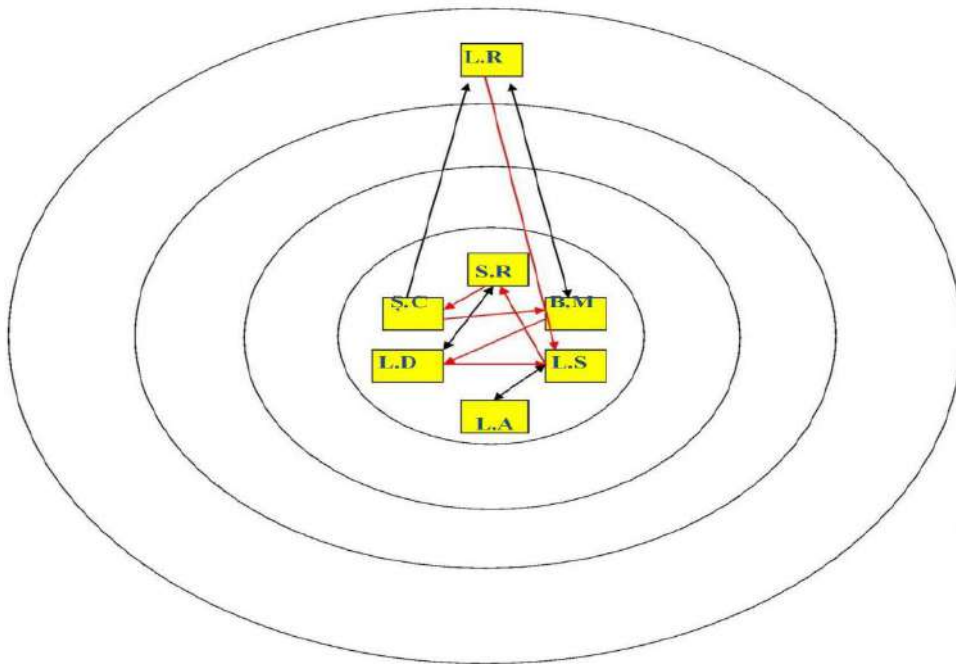
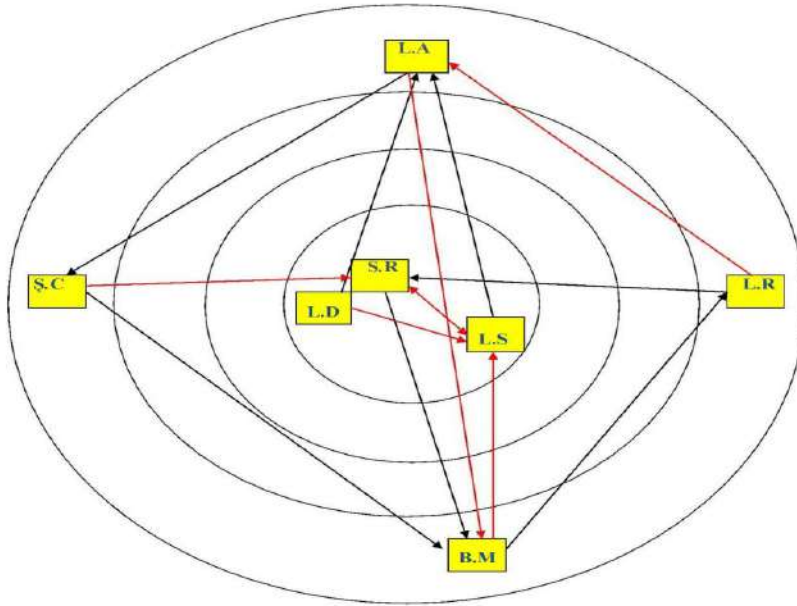
Graficul 4. Prezentarea comparativă a rezultatelor obținute la fișă de observație comportamentală



În urma analizării punctajelor obținute la fișa de observație comportamentală, prezentate în graficul 4 s-a constatat faptul că, subiectul Ș.C. a obținut un punctaj mult mai ridicat în post-testare decât în pre-testare, rezultând astfel o îmbunătățire a comportamentului în mediul școlar, fiind mult mai implicat în desfășurarea activităților, încurajându-i și pe ceilalți colegi spre a avea o atitudine corespunzătoare față de activitățile desfășurate, a dobândit o atitudine pozitivă față de cadrele didactice și s-a putut observa o creștere semnificativă a încrederii în forțele proprii.

Rezultatele obținute în urma observării comportamentale a rezultat astfel o îmbunătățire a comportamentului în mediul școlar, fiind mult mai implicat în desfășurarea activităților, încurajându-i și pe ceilalți colegi spre a avea o atitudine corespunzătoare față de activitățile desfășurate, a dobândit o atitudine pozitivă față de cadrele didactice și s-a putut observa o creștere semnificativă a încrederii în forțele proprii.





METODA MEIXNER-O ABORDARE EFICIENTĂ ÎN PREVENIREA ȘI CORECTAREA DIFICULTĂȚILOR DE SCRIS-CITIT

Profesor psihopedagog Rădulescu Carmen Adina
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Paul Popescu Neveanu, Timișoara

Abstract

This approach was developed and refined by therapist and psychologist Dr. Ildikó Meixner, with the primary goal of preventing dyslexia and supporting the rehabilitation of reading and writing skills. Dr. Meixner (1928–2000) was a prominent figure in the fields of defectology, pedagogy, and psychology, and is recognized as one of the foundational contributors to modern educational science. She played a pioneering role in the diagnosis and treatment of both speech and learning disorders.

The theoretical framework she introduced is rooted in psycholinguistics and offers an explanation for the various speech and learning difficulties that emerge during language development. What set her apart was her early and effective integration of theoretical research with hands-on teaching experience. Over the course of five decades, she designed and evolved a method specifically tailored to support the development of reading, writing, spelling, and spoken language.

This paper outlines the key "Meixnerian" principles behind her method, and concludes with practical examples that demonstrate how these concepts can be applied.

Această metodă, pusă la punct de Dr. Ildikó Meixner (1928–2000), o personalitate marcantă în domeniul diagnosticării și tratării tulburărilor de vorbire și de învățare, are la bază o teorie de tip psiho-lingvistic. Ea explică aceste dificultăți prin disfuncționalități apărute în etapele de dezvoltare a limbajului. Încă de la începutul activității sale, Dr. Meixner a reușit să îmbine armonios cercetarea științifică cu aplicarea practică în procesul educațional. Pe parcursul celor cinci decenii de activitate, a creat o metodologie pedagogică proprie, destinată învățării scrisului, cititului, ortografiei și dezvoltării comunicării verbale.

Metoda Meixner este aplicată în diverse contexte educaționale și terapeutice, fiind eficientă în:

- Dezvoltarea abilităților fonologice și motrice ale copiilor cu dificultăți de învățare.
- Îmbunătățirea performanțelor la citire și scriere.

- Reducerea anxietății și creșterea motivației față de sarcinile școlare.

Studiile și aplicațiile practice au demonstrat eficiența metodei în ameliorarea simptomelor dislexiei și în sprijinirea dezvoltării personale a copiilor afectați.

Metoda Meixner este complexă și combină aspecte fonetice, analitice, sintetice și logopedice. Accentul principal se pune pe emiterea corectă a sunetelor, dar și pe capacitatea de a le analiza și sintetiza. Această metodă sprijină copilul cu dislexie, fiind adaptată ritmului său de învățare și nevoilor individuale, reducând considerabil riscul de a face greșeli frecvente.

Principala caracteristică a metodei o reprezintă îmbinarea dezvoltării deprinderilor cu un proces de învățare a citirii într-un mod foarte detaliat. În dezvoltarea deprinderilor, un rol esențial îl are dezvoltarea vorbirii, pentru care se efectuează multe exerciții prin joc, orientate spre conștientizarea mișcărilor organelor de vorbire, observarea mișcării buzelor, a funcționării corzilor vocale, a mișcărilor limbii și a mișcărilor de articulare. Exercițiile pentru dezvoltarea vocabularului activ sunt menite să dezvolte memoria verbală. Respectiv deprinderile mnemonice pentru elementele lingvistice.

Printre principiile esențiale ale metodei se numără:

- **Respectarea principiului gradației pedagogice** – învățarea se face în etape mici, pas cu pas, pentru a asigura o asimilare sigură a informației.
- **Aplicarea asocierii triple în procesul de învățare a cititului și scrisului** – se creează o legătură între forma sonoră a sunetului (fonemul), forma vizuală a literei (grafemul) și mișcarea articulatorie necesară pentru emiterea sunetului, copilul conștientizând poziția limbii, buzelor și activarea corzilor vocale.
- **Prevenirea fenomenului de inhibiție omogenă**, identificat de Dr. Ranschburg – sunetele și literele care se aseamănă (cum ar fi m-n sau b-d) nu sunt predate una după cealaltă, ci la distanță, pentru a evita confuziile frecvente.
- **Evitarea rigidității gândirii** – la copiii dislexici, din cauza unor disfuncții neurologice, gândirea poate deveni inflexibilă. De aceea, metoda pune accent pe exerciții variate, jocuri didactice, materiale ilustrative și corectarea imediată a greșelilor. Elevul este încurajat să șteargă greșelile și să scrie corect din nou, evitând marcarea cu roșu a greșelilor, deoarece acestea se pot fixa în memorie și devin greu de corectat ulterior.

Un alt principiu important este crearea unei atmosfere pozitive și plăcute în timpul activităților educaționale. Motivarea constantă, recompensele imediate și încurajarea efortului contribuie la reducerea stresului și anxietății caracteristice copiilor dislexici. Lecțiile sunt structurate ca un mozaic: 20 de minute de citire (cu ajutorul unor cartonașe ilustrate, cuvinte și

silabe), exerciții de vorbire prin jocuri și activități bazate pe imagini sau jucării, cunoașterea schemei corporale etc.

Prin această metodă, se dezvoltă abilități esențiale în prevenirea și corectarea dislexiei și a disgrafiei: vocabularul activ și pasiv, percepția și înțelegerea vorbirii, atenția, memoria auditivă și vizuală, discriminarea fonemică și vizuală, coordonarea între vedere și mișcare, motricitatea grosieră și fină, echilibrul, orientarea spațială și temporală, precum și capacitatea de a înțelege succesiunea logică a evenimentelor.

Un exemplu practic pentru învățarea orientării spațiale stânga-dreapta constă în marcarea fiecărei bănci și a fiecărei pagini de caiet: în colțul din stânga sus se desenează o inimă (care simbolizează partea stângă, locul unde se află inima), iar în partea dreaptă – o mână dreaptă (care reprezintă partea dreaptă, mâna cu care ne salutăm). Apoi, se propun exerciții interactive precum: „Unde merg rășuștele, spre inimă sau spre mână?”, „În ce direcție merg elefanții?”, „Colorează elefanții care merg spre inimă cu o culoare și cei care merg spre mână cu alta”.

Pentru facilitarea învățării orientării în spațiul foi de caiet, se folosește o strategie ingenioasă: desenarea unei căsuțe la începutul fiecărui rând, împărțită în trei zone – podul, camera și pivnița. Copilului i se cere să identifice, de exemplu, în ce spațiu se află mingile, păsările sau alte obiecte desenate, astfel încât să se familiarizeze cu structura grafică înainte de a începe să scrie.

Un alt aspect definitoriu al metodei este că **scrierea literelor nu se face în același timp cu citirea lor**. Această etapizare este gândită special pentru nevoile copiilor cu dislexie. Se începe cu literele mici de tipar, se continuă cu cele mari de tipar, iar abia apoi se trece la literele de mână. Totodată, literele care au o trasare similară (cum ar fi l-h, e-l, a-o) sunt introduse la intervale mari, pentru a preveni confuziile vizuale.

Învățarea cititului se desfășoară gradual, în mai multe etape:

1. Copilul observă cum se articulează sunetul, fără a-l pronunța.
2. Ridică un cartonaș care corespunde sunetului sau silabei rostite de specialist.
3. Se conștientizează mișcarea aparatului articulator și toți copiii pronunță sunetul împreună cu cadrul didactic.
4. Educatorul lucrează individual cu fiecare copil, ajutându-l să identifice litera corectă.
5. Copilul recunoaște litera singur și o pronunță, indicând și cartonașul corespunzător.

Învățarea citirii este un proces sintetic: după învățarea literelor urmează legarea lor, adică citirea silabelor; abia după aceea urmează citirea cuvintelor, a propozițiilor și a frazelor.

Interpretarea celor citite trebuie permanent accentuată, încă din primele lecții îi vom cere copilului să caute cuvintele cu sens (compuse din max. 2 silabe) dintr-o multitudine de silabe (din faza de citire a silabelor). În același timp, vom ruga copilul să spună prima silabă a cuvintelor corespunzătoare unor imagini. La citirea cuvintelor, trebuie să ne asigurăm că sensul este înțeles de copil. Punând accent pe identificarea sensului încă de la începutul învățării citirii, copiii se obișnuiesc să semnalizeze imediat dacă nu au înțeles ceva. În faza inițială a citirii textelor, se folosesc texte simple, scurte și cu un limbaj cotidian pentru a facilita înțelegerea acestora de către copii.

Manualul ”Căsuța cu litere și jucării” (Codruța Crososchi, 2012), abordează o metodă pedagogică bine fundamentată din punct de vedere psihologic. Metoda poate fi utilizată pentru terapia preventivă a copiilor cu predispoziție la dislexie, precum și în cursul terapiei de reeducare a copiilor dislexici.

Evaluarea copilului cu dislexie nu se face doar în funcție de rezultate, ci se ține cont de **efortul personal** depus. În viziunea Dr. Meixner, dezvoltarea personalității copilului și formarea perseverenței sunt mai importante decât perfecțiunea academică. Această abordare umanistă stă la baza succesului metodei sale.

În concluzie, metoda Meixner reprezintă o abordare terapeutică valoroasă în prevenirea și reeducarea dificultăților de citit-scris, oferind strategii adaptate nevoilor individuale ale copiilor. Prin aplicarea principiilor sale fundamentale, metoda contribuie la dezvoltarea abilităților necesare pentru o învățare eficientă și la integrarea cu succes a copiilor în mediul educațional.

Bibliografie:

- Bartok, Eva coord. (2010). Eu citesc mai bine! Îndrumător pentru tratarea tulburărilor lexicografice. Târgu-Mureș: Editura Mentor S.R.L.
- Crososchi, Codruța. (2012). Căsuța cu litere și jucării. Material adaptat pentru limba română după metoda Meixner. Târgu-Mureș: Editura Pontlab.
- Crososchi, Codruța. (2012). Căsuța cu litere și jucării. Fișe de lucru. Material adaptat pentru limba română după metoda Meixner. Târgu-Mureș: Editura Pontlab.
- Tiborne, Hodicska & Asbothne, Kriston. (2013). Ghid metodologic pentru utilizarea abecedarului „Căsuța cu litere și jucării”. Material adaptat pentru limba română după metoda Meixner. Târgu-Mureș: Editura Pontlab.

METODE DE DEZVOLTARE A INTELIGENȚEI EMOTIIONALE LA COPIII CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE

**Profesor psihopedagogie specială Rădulescu Ciprian Lucian
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Paul Popescu Neveanu, Timișoara**

Abstract

Emotional intelligence refers to the ability to recognize and understand not only one's own emotions but also the emotions of those around them, enabling the development of healthy, constructive relationships. For a child to reach a high level of emotional intelligence, they must gradually learn to become aware of their internal emotional states and physical sensations, identify the thoughts that accompany those feelings, and also develop the capacity to acknowledge and accept their emotions without judgment.

Although emotional intelligence and IQ are often seen as related, they are in fact distinct areas of human ability. While some correlation exists between a person's IQ and certain components of emotional intelligence, this connection is relatively minor and does not suggest a direct or proportional relationship. Having a high IQ does not automatically imply a strong emotional intelligence, just as someone with lower cognitive abilities might still possess exceptional emotional insight and empathy.

One of the most well-established and impactful methods for developing emotional intelligence is the Rational-Emotive and Behavioral Education (REBE) approach, also referred to as EREC. This is a preventative psychoeducational program designed specifically for students of various ages. It aims to promote emotional literacy and cognitive balance by helping learners become more aware of their thoughts, challenge irrational beliefs, and develop healthier patterns of behavior and emotional response.

Inteligența emoțională este definită ca abilitatea de a înțelege și de a gestiona atât propriile emoții, cât și pe cele ale persoanelor din jur. Această formă de inteligență joacă un rol important în crearea și menținerea relațiilor sociale sănătoase și echilibrate. Pentru a ajunge la un nivel înalt de inteligență emoțională, un copil trebuie să fie ghidat de mic spre conștientizarea senzațiilor interioare, recunoașterea gândurilor care însoțesc emoțiile, precum și acceptarea și exprimarea adecvată a sentimentelor.

Cunoașterea emoțiilor personale presupune identificarea și exprimarea lor coerentă, într-un context dat. În orice relație exprimăm informații, sentimente, fapte, amintiri. Uneori însă, ne este greu să exprimăm clar ceea ce vrem să spunem sau simțim - nu suntem coerenți, iar alteori ne este greu să înțelegem ceea ce ni se spune - intenția care se ascunde în spatele cuvintelor. Aceste situații sunt generatoare de conflict.

Pentru a le evita este important să putem codifica și decodifica mesajele transmise, la nivelul verbal sau non-verbal, astfel încât să transmitem și să înțelegem corect sensul mesajelor.

Nu există o opoziție între inteligența cognitivă și cea emoțională, însă ele sunt competențe diferite. Chiar dacă uneori se observă o anumită legătură între IQ și unele componente ale inteligenței emoționale, aceasta nu este suficient de puternică pentru a stabili o relație directă. Practic, nu e obligatoriu ca o persoană cu un coeficient de inteligență ridicat să aibă și un nivel înalt de inteligență emoțională – și invers, o persoană cu un IQ scăzut poate avea o inteligență emoțională dezvoltată.

Studii recente arată că cel mai eficient moment pentru formarea abilităților emoționale este perioada copilăriei și adolescenței. În această etapă, copiii sunt mult mai receptivi la învățarea unor mecanisme sănătoase de exprimare și control emoțional. Dobândirea acestor abilități contribuie la evitarea unor riscuri precum comportamentul agresiv, infracționalitatea, consumul de substanțe interzise, sarcinile nedorite, tulburările alimentare sau episoadele depresive.

Printre metodele cele mai eficiente pentru dezvoltarea inteligenței emoționale se numără programele de educație emoțională cu caracter rațional și comportamental. Acestea au un caracter preventiv și sunt create pentru a ajuta elevii să gestioneze mai bine emoțiile, relațiile și comportamentele lor în contexte variate. S-au dovedit eficiente atât în lucrul cu adolescenți și studenți, cât și în cazul copiilor cu nevoi educaționale speciale sau supradotați.

Inteligența emoțională este considerată un set de competențe care susțin capacitatea unei persoane de a face față presiunilor externe și cerințelor vieții. Copiii care dispun de o inteligență emoțională bine conturată sunt mai sociabili, comunicativi, optimiști și mai buni în rezolvarea problemelor. Învățarea emoțiilor și gestionarea lor trebuie începută devreme, punându-se accent pe identificarea emoțiilor, a trăirilor corporale asociate și pe exprimarea conștientă a sentimentelor.

Inteligența academică nu este suficientă pentru a face față provocărilor reale ale vieții. Un IQ mare nu asigură fericirea, echilibrul sau succesul, deoarece educația formală tinde să ignore dimensiunea emoțională. Emoțiile influențează semnificativ parcursul personal și profesional al unui individ, motiv pentru care dezvoltarea lor devine esențială. Doi oameni cu

un IQ similar pot avea vieți complet diferite în funcție de modul în care își gestionează emoțiile și relațiile. Astfel, un copil cu deficiențe intelectuale poate dezvolta o inteligență emoțională care să-i compenseze dificultățile cognitive și să-l ajute să aibă o viață împlinită.

Exercițiul practic este mult mai valoros decât teoria în procesul de formare a competențelor emoționale. Practica zilnică, prin activități simple și relevante, ajută copilul să internalizeze aceste abilități, transformându-le într-un mod natural de a fi. Profesorii au o contribuție esențială, fiind datori să fie modele autentice de empatie, autocontrol și comunicare. Modul în care adultul reacționează emoțional în fața clasei poate avea un impact mai mare decât orice lecție teoretică. Comunicarea autentică, respectul reciproc și modelarea comportamentului emoțional sănătos sunt esențiale în relația cu elevii.

Este esențial ca în relația profesor-elev să existe un echilibru între fermitate și apropierea emoțională. Un profesor care își menține autoritatea, dar manifestă și înțelegere emoțională, ajută copilul să se simtă în siguranță. Limbajul direct, clar, dar lipsit de amenințări, contribuie la dezvoltarea unui comportament respectuos. Corectarea comportamentului nepotrivit trebuie făcută cu grijă, fără a umili copilul. Totodată, elevii trebuie învățați să exprime ce simt într-un mod adecvat și să-și regleze emoțiile astfel încât să fie înțeleși și acceptați de ceilalți.

În cazul apariției unui conflict între elevi, profesorii ar trebui să intervină în calitate de mediatori, ajutând copiii să identifice cauza conflictului și să găsească împreună o soluție corectă pentru ambele părți. Astfel, elevii vor învăța cum să gestioneze dificultățile interpersonale într-un mod constructiv, sub îndrumarea unui adult care le oferă siguranță și ghidare.

Fiecare școală ar trebui să creeze și să aplice un plan educațional propriu, bazat pe o comunicare reală și adaptat la nevoile specifice ale fiecărui elev sau grup de elevi. Este important să se aleagă programe care pun accent pe recunoașterea emoțiilor, înțelegerea acestora și controlul lor. Printre cele mai eficiente metode se numără cele de alfabetizare emoțională prin educație rațional-emoțională și comportamentală (EREC). Acestea sunt programe psihopedagogice preventive destinate elevilor din toate categoriile, de la copii cu nevoi speciale la tineri cu performanțe înalte.

Un program EREC este structurat în module care vizează dezvoltarea abilităților cognitive și comportamentale utile în viața de zi cu zi. Scopul acestor intervenții este să ajute copiii să fie mai productivi, mai echilibrați emoțional și mai fericiți. Primul pas în educația emoțională este învățarea diferențelor dintre emoții precum: furie, tristețe, frustrare, bucurie,

dezamăgire sau rușine. Jocuri precum „Roata emoțiilor” sunt exemple excelente pentru a exersa această identificare.

Pe lângă recunoașterea propriilor emoții, copiii trebuie ghidați să observe și emoțiile celorlalți. Se pot folosi imagini, emoticoane sau expresii faciale pentru a învăța cum se manifestă stările emoționale. Educația emoțională pornește de la ideea că modul în care interpretăm o situație influențează direct emoțiile resimțite. De exemplu, o experiență neplăcută nu determină automat tristețe – ceea ce contează este felul în care gândim despre acea experiență.

Așadar, emoțiile sunt generate de gândurile noastre, nu neapărat de faptele în sine. Gândurile negative produc emoții nocive, care pot duce la comportamente nepotrivite. În schimbarea acestor tipare mentale constă cheia transformării emoționale și comportamentale. O metodă eficientă de a-i ajuta pe copii să conștientizeze gândurile negative este folosirea poveștilor metaforice, inspirate din experiențele lor de zi cu zi. Aceste povești, pe lângă faptul că explică în mod simbolic anumite situații, oferă și soluții concrete, pe care copiii le pot exersa prin activități educative.

Intervențiile bazate pe educația rațional-emoțională și comportamentală sunt printre cele mai eficiente modalități de a cultiva inteligența emoțională. Astfel de programe sunt deja incluse în sistemele educaționale ale unor țări precum Australia și Statele Unite, unde eficiența lor este susținută prin numeroase cercetări științifice.

Bibliografie:

Bar-On, R., Parker, D. A., Manual de inteligență emoțională, Ed Curte Veche, 2011

Elias, M., Tobias, S., Friedlander, B. Inteligența emoțională în educația copiilor. București, Editura Curtea veche, 2011

Goleman, D., Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, București, 2002

Schaffer, H.R., Introducere în psihologia copilului, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2007

TEHNICI ȘI METODE DE LUCRU CU COPII CU CES

Profesor pentru educație timpurie, Rădulescu Loredana Cosmina
Școala Gimnazială George Gârda Mănăștiur, Grădinița cu Program Normal Mănăștiur

Abstract

The universe of children is the universe of stories, of play, of innocence, it is the universe full of beautiful colors, it is the universe of flowers and hope. In the universe of children, everything is possible, because every child dreams of an angel who fulfills everyone's beautiful wishes.

They would like their childhood to be a powerful weapon against all the evils in this universe. Children want to live in a happy world, in a universe of harmony and love, for them nothing is impossible!

Children with SEN are part of our society, they more than other children need permanent socialization and collaboration with other children to ensure their social integration. Through direct contact with students from other schools and by participating with them in various activities, isolation is reduced and aggressive tendencies are largely eliminated, contributing to the improvement of their way of life. The tendency to create and support the necessary framework for the social and societal integration of children with disabilities is the more active, the more effective, the supreme argument being the psychosocial benefits of inclusion, which facilitates the assumption of their own social roles in the community and the establishment of social relationships.

Certainly, students with learning disabilities need help to adapt, integrate and become like other students - with successes and failures, with achievements and failures, but also with encouraging results. *knowledge and analysis of the learning behavior specific to each student;

„Sunt doar unul. Sunt totuși cineva. Nu pot face totul de unul singur, dar pot face ceva. Și chiar dacă nu pot face totul, nu voi refuza să fac ceea ce-mi stă în putință.” (E.E.Hale)

Universul copiilor e universul poveștilor, al jocului, al inocenței, e universul plin de culori frumoase, e universul florilor și al speranței. În universul copiilor totul e posibil, pentru că fiecare copil se visează un înger care îndeplinește dorințele frumoase ale tuturor. Fiecare copil are în mâinile sale o baghetă fermecată cu care vrea să transforme lumea în care trăiește într-o lume mai bună, într-o lume în care toate visele frumoase pot prinde aripi de înger și pot deveni realizabile.

Copiii se bucură de lucrurile frumoase care ne înconjoară, se bucură de zborul păsărilor, se bucură de mirosul florilor, de jocul de culori de pe aripile fluturilor, se bucură de o jucărie dăruită de bunicii sau părinții lor, mașina jucărie se transformă într-una reală în mâinile lor, avionul jucărie îi plimbă printre norii plini de stele. Pentru copii, nu lucrurile materiale au valoare, ci lucrurile simple, care aduc bucurie atunci când sunt dăruite cu tot sufletul. Copiii vor să molipsească pe cei din jur cu inocența lor, dar din păcate e din ce în ce mai greu acest lucru, într-o lume plină de egoism și răutate.

Ei ar vrea ca a lor copilărie să fie o armă puternică împotriva tuturor relelor din acest univers. Vor să folosească copilăria lor inocentă pentru a aduce doar bucurie în sufletele oamenilor, doar zâmbete pe chipul tuturor, doar speranțe și fericire în casele semenilor lor. Ei vor ca zâna copilăriei sau îngerul copilăriei să folosească o baghetă fermecată pentru a învinge răul care prinde teren în această lume, vor să învingă acest balaur al răului cu numeroase capete, pentru ca doar iubirea, pacea și bunătatea să domnească pe pământ.

Copii vor să trăiască într-o lume fericită, într-un univers al armoniei și iubirii, pentru ei nimic nu e imposibil!

Sa nu le distrugem, noi cei maturi, inocența universului lor! Suntem datori să reclădim o lume a speranței, a zâmbetului curat, a păcii, a visurilor frumoase și îndrăznețe, suntem datori să nu aducem să domnească în Paradisul copilăriei: răutatea, pesimismul, tristețea, egoismul, invidia, mândria, nedreptatea, minciuna, etc. E nedrept să molipsim cu răutatea noastră lumea copilăriei, e nedrept să distrugem tot ce e frumos și pur pe acest pământ!

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceștia mai mult decât ceilalți copii au nevoie de o permanentă socializare și colaborare cu alți copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituții școlare și prin participarea alături de ei la diverse activități se realizează diminuarea izolării și înlăturarea, în mare măsură, a tendințelor de agresivitate, contribuind la îmbunătățirea modului lor de viață. Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale. Crearea unor parteneriate între școală, familie și comunitate dar și între diverse instituții școlare, presupune succesul elevilor la școală și mai târziu în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze. „Unde-s mulți, puterea crește” spune învățătura populară și numai prin unirea efortului părinților, cadrelor didactice, a școlii și a comunității se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES

Problematica educației copiilor cu cerințe speciale 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 educative.

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 cerințe speciale sunt invocate, mai ales în ultimul timp, câteva repere fundamentale:

- învățarea interactivă- presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice (ca o modalitate de lucru) 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 cerințe speciale) 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 cerințe educative speciale 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.

Cele mai utile metode și tehnici de sprijinire a învățării elevilor cu cerințe speciale sunt:

- *asigurarea unui confort socioafectiv favorabil învățării;

- *învățarea de la copil la copil;

- *colaborarea între elevi la activitățile de predare-învățare;

- *parteneriatul cu părinții în învățare;

- *comunicarea cu alți specialiști din afara școlii;

- *perfecționarea formelor de învățare;

- *cunoașterea și analiza conduitei de învățare specifice fiecărui elev;

➤ evaluarea continuă a învățării – fiecare dascăl să demonstreze o atitudine și o conduită flexibilă în timpul activităților de predare – învățare favorabile unei evaluări permanente, concretizate în disponibilitatea de a asculta toate răspunsurile și a aprecia fiecare intervenție a 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 cerințe speciale se pot folosi metodele expozitiv (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 afectivmotivațională a elevilor în secvențele lecției.

Experiența practică a demonstrat necesitatea îmbinării metodelor interogative cu celelalte metode expositive, demonstrative, activ-participative, înlăturându-se monotonia și stimulându-se gândirea și concentrarea atenției, condiții necesare în obținerea succesului la elevii cu cerințe speciale.

Metodele de simulare (bazate pe jocul didactic și dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline (dramatizarea unor lecții) cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate (jocuri - „La librărie”, „La piață”, „La doctor”) 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 cerințe educative speciale 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.

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. Alois Gherguț - Sinteze de psihopedagogie specială, Ed.Polirom,2005
2. I. Stănică, M. Popa, Doru Vlad Popovici, Psihopedagogie specială, Ed. Pro Humanitas, București, 2001
3. Miron Ionescu - Educația și dinamica ei , Ed. Tribuna învățământului, București, 1998

„SĂ NE JUCĂM CU CUVINTE NOI”

Proiect Erasmus: Schimb de bune practici în mobilitate în Turcia

Prof. Sârbu Viorica Alina

C.Ș.E.I. „Aurora”, Reșița

Abstract

Between 23 and 30 April 2023, three teachers from the School Center for Inclusive Education "Aurora", Reșița: Moise Liviu, Roiban Ionela and Sârbu Viorica Alina participated in the 4th mobility within the Erasmus + Project: "Playing with new words" organized by Hasan Tan Primary School in ISTANBUL / ÜSKÜDAR.

Here are the details of the last mobility, which will take place in Spain and where teachers from the five countries will be able to participate in activities to create a base of games that help and make it easier for young people to learn English.

We spent a few days in which we enjoyed seeing colleagues from the partner countries, the beauty of the places we visited, but above all, the perfect hospitality of the hosts.



În perioada 23 – 30 aprilie 2023, trei profesori din cadrul Centrului Școlar de Educație Incluzivă „Aurora”, Reșița: Moise Liviu, Roiban Ionela și Sârbu Viorica Alina am participat la a IV-a mobilitate din cadrul Proiectului Erasmus + : ”Playing with new words” organizată de către **Școala Primară Hasan Tan din ISTANBUL / ÜSKÜDAR**

Școala se află la granițele districtelor Üsküdar cu Kadıköy din Istanbul.

În școală studiază 725 de elevi îndrumați de 35 de profesori. Școala cuprinde 26 de săli de clasă, un cabinet medical, o sală polivalentă iar clădirile împart curtea în trei sectoare: unul pentru grădiniță, unul pentru elevii din clasele I și a II-a și unul pentru elevii claselor a III-a și a IV-a. Bineînțeles că limba străină studiată este engleza, școala având în derulare două proiecte Erasmus și un proiect E-Twinning.

Orarul în școală se desfășoară în intervalul orar: 9:20 - 14:50 + club pentru copii (16:30).

Ca activități sportive desfășoară jocuri tradiționale pentru copii, meciuri de fotbal, exerciții de tir cu arcu.

La ultimul nivel se află cantina școlii.

Școala are ca **viziune**:

Aderarea la principiile și reformele lui Atatürk, respectarea drepturilor omului, gândirea tolerantă, științifică, dezvoltarea folosind resursele și tehnologia existente, vorbind bine limba turcă și protejând-o; Își iubește țara, națiunea și steagul, protejează și dezvoltă valorile naționale și spirituale, se străduiește să se extindă, adoptă reguli morale, este conștient de drepturile și îndatoririle sale, și-a dezvoltat abilități artistice, este benefic pentru sine, pentru familia și națiunea sa, cinstit, muncitor, orientarea spre viitor este de a crește tinerii Atatürkist care pot produce și dezvoltă soluții.

Misiunea școlii este:

Pentru a avea succes în comunitatea de Educație Națională a Turciei și în regiunea noastră prin creșterea elevilor care pot fi observatori, cercetători, constructivi și creativi, care pot discuta, analiza și ajunge la concluzia corectă, să profite la maximum de oportunități, să

beneficieze de evoluțiile tehnologice, studiază în săli de clasă bine echipate și folosește mijloace de învățare.

Aici s-au stabilit detaliile ultimei mobilități, care va avea loc în Spania și în care profesorii din cele cinci țări vor putea să participe la activități pentru a realiza o bază de jocuri care ajută și eficientizează tinerii să învețe mai ușor limba engleză.

Am petrecut câteva zile în care ne-am bucurat de revederea colegilor din țările partenere, de frumusețea locurilor pe care le-am vizitat dar, mai ales, de ospitalitatea desăvârșită a gazdelor.



Grădinița:



Clasa cu copii cu CES:



Ateliere de lucru desfășurate în școală:



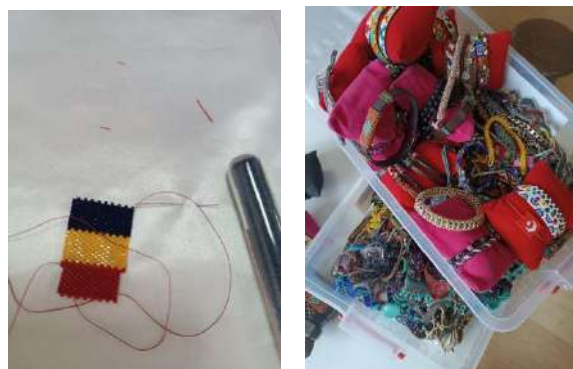
Istorie:



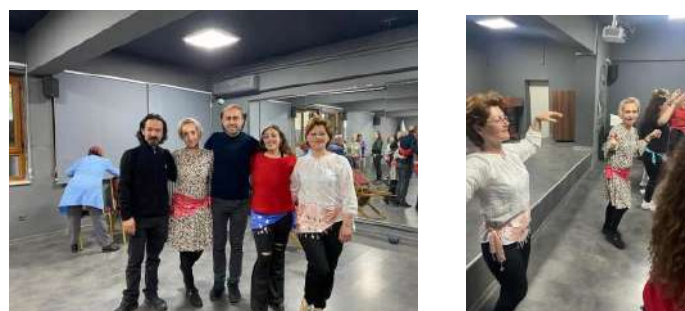
Pictură EBRU:



Broderie cu mărgele:



Dans:



Muzică:



Pictură pe farfurii din ceramică:



Ziua Națională a copiilor:



Vizite:

Turnul Camlica



Moscheea Camlica:



Fântâna germană:



Mâncare tradițională:



Catedrala Sfânta Sofia:



Palatul Topkapi:



Rezervoarele subterane de apă:



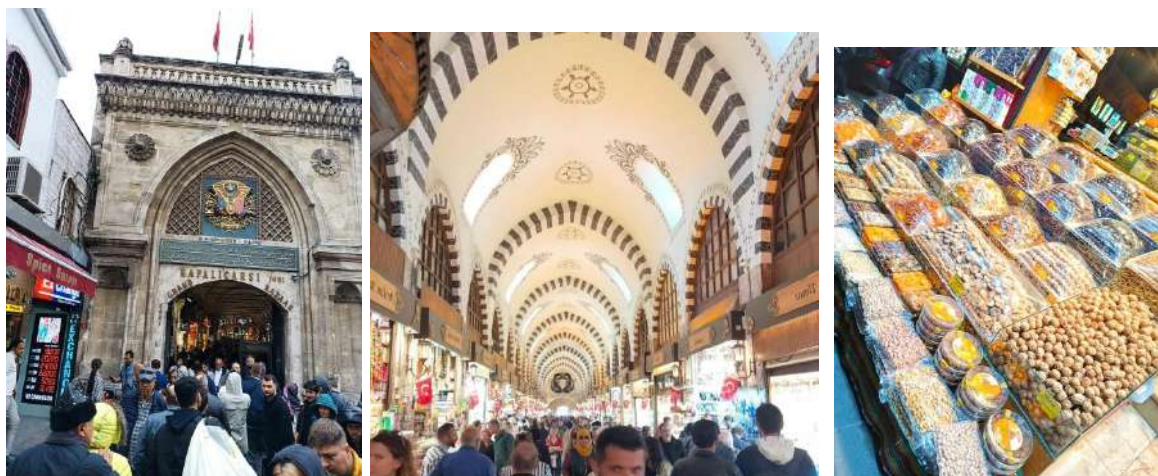
Croazieră pe Bosfor:



Podul Galata:



Grand Bazar:



Ne-am întors din această mobilitate cu multe cunoștințe despre învățământul performant din Turcia, mai motivați să continuăm activitățile proiectului și bucuroși să împărtășim și colegilor experiențele din această vizită. Așadar....”Playing with new words!”

La revedere Istanbul!



Vă mulțumim prieteni dragi!

ROLUL ACCEPTĂRII UNUI COPIL CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE (CES) DE CĂTRE PĂRINTE

Profesor SCHEIBLING MIHAELA, CSELPP Neveanu
Profesor TURCU CRISTINA CSEI „, CONSTATIN PUFAN’

Abstract

Accepting a child with special educational needs is a profoundly human process, involving emotion, reason, adaptation, and above all, love. The parent is not merely an observer of the child's difficulties, but becomes their main source of support and strength. Through acceptance, the parent offers the child a safe environment in which they can grow, learn, and reach their potential—even in conditions of vulnerability. At the same time, this acceptance has a positive impact on the community and contributes to the success of inclusive education.

Introducere

Acceptarea unui copil cu cerințe educaționale speciale (CES) de către părintele său reprezintă una dintre cele mai importante, dar și dificile provocări pe care le poate întâmpina o familie. Cerințele educaționale speciale nu definesc un singur tip de dificultate, ci o varietate de nevoi particulare, fie că sunt de natură cognitivă, comportamentală, emoțională sau fizică. Astfel, acceptarea și sprijinirea acestor copii nu se referă doar la asigurarea accesului la educație, ci și la susținerea lor emoțională și socială, începând din cadrul familial.

În acest context, părintele are un rol fundamental. Modul în care el percepe, acceptă și interacționează cu propriul copil cu CES influențează semnificativ traseul de dezvoltare al acestuia, relația cu școala, integrarea socială și chiar calitatea vieții copilului. Această lucrare își propune să analizeze, din perspectivă psihopedagogică, importanța acceptării copilului cu CES de către părinte, cu accent pe impactul emoțional, comportamental și educațional.

1. Procesul de acceptare – un drum cu etape și obstacole

Primirea unui diagnostic care identifică o dizabilitate sau o dificultate de învățare este, pentru cei mai mulți părinți, un moment de criză. Studiile arată că reacțiile emoționale inițiale pot include **negarea, furia, vinovăția, tristețea** și, uneori, **respingerea**. Aceste etape sunt firești și pot fi comparate cu procesul de doliu, întrucât părintele „pierde” o imagine idealizată a copilului pe care și-a imaginat că îl va avea.

Conform modelului propus de Elisabeth Kübler-Ross, acest proces de adaptare presupune cinci faze: negarea, furia, negocierea, depresia și acceptarea. Pentru unii părinți, tranziția de

la o etapă la alta poate dura luni sau chiar ani, în funcție de sprijinul emoțional primit și de propriile resurse psihologice.

Acceptarea înseamnă asumarea realistă și conștientă a situației copilului, fără a abandona speranțele de progres. Este o etapă crucială, deoarece doar atunci părintele poate începe cu adevărat să-și sprijine copilul în mod eficient și empatic.

2. Impactul acceptării asupra dezvoltării copilului

Copiii cu CES au nevoie nu doar de intervenții educaționale adaptate, ci și de un mediu familial sigur, stabil și plin de iubire. Părinții care acceptă cu adevărat situația copilului lor reușesc:

- să creeze un **climat emoțional pozitiv**, în care copilul să se simtă valorizat, indiferent de limitele sale;
- să contribuie la **consolidarea stimei de sine** a copilului, ajutându-l să-și recunoască punctele forte;
- să colaboreze eficient cu profesorii, psihologii și terapeuții implicați în educația și terapia copilului.

Pe de altă parte, lipsa de acceptare poate duce la **comportamente de respingere, supraprotecție sau neglijență**, care amplifică dificultățile deja existente. Copilul simte lipsa de încredere a părintelui, ceea ce îl poate face să interiorizeze ideea că este „defect” sau „nevaloros”, fapt ce conduce adesea la anxietate, depresie sau comportamente de autoexcludere.

3. Rolul părintelui în parteneriatul educațional

Un alt aspect esențial al acceptării este implicarea activă a părintelui în procesul educațional. Acceptarea nu este doar o atitudine pasivă de „a suporta” dificultățile copilului, ci implică participare activă la educația și reabilitarea acestuia.

Părintele informat și deschis:

- participă la elaborarea și monitorizarea **Planului Educațional Personalizat (PEI)**;
- colaborează cu cadrele didactice, profesorul de sprijin, logopedul și consilierul școlar;
- susține terapia copilului și activitățile educative, chiar și în afara școlii;
- încurajează autonomia copilului și dezvoltarea abilităților de viață independentă.

Această implicare este esențială nu doar pentru progresul copilului, ci și pentru construirea unei relații de încredere între familie și școală, o condiție esențială a educației incluzive.

4. Acceptarea ca factor de incluziune socială

Familia este prima și cea mai importantă comunitate în care copilul se dezvoltă. Dacă părintele promovează un discurs pozitiv, în care copilul este valorizat pentru ceea ce este și nu judecat pentru ceea ce îi lipsește, atunci și ceilalți membri ai comunității pot învăța să accepte și să sprijine diferențele.

În plus, părintele devine un **agent de schimbare socială**, dacă alege să se implice în rețele de sprijin pentru alți părinți, în proiecte educaționale sau campanii pentru drepturile copiilor cu CES. Prin vocea și experiența sa, el poate contribui la **reducerea stigmatizării** și la construirea unei societăți mai empatică și mai incluzive.

Concluzie

Acceptarea unui copil cu cerințe educaționale speciale este un proces profund uman, ce implică emoție, rațiune, adaptare și, mai ales, iubire. Părintele nu este doar un observator al dificultăților copilului, ci devine principalul său sprijin și aliat. Prin acceptare, părintele oferă copilului un cadru sigur în care acesta poate să crească, să învețe și să-și atingă potențialul, chiar și în condiții de vulnerabilitate. În același timp, această acceptare influențează pozitiv comunitatea și contribuie la succesul educației incluzive.

Bibliografie

1. Gherguț, A. (2006). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale*. Iași: Editura Polirom.
2. Stan, E. (2012). *Educația incluzivă: abordări teoretice și practice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Legea educației naționale nr. 1/2011 – Capitolul privind educația specială și incluzivă.
4. UNICEF România. (2017). *Ghid privind incluziunea copiilor cu dizabilități în școli*. Disponibil la: <https://www.unicef.org/romania>

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ȘI PROVOCĂRILE ACESTEIA

Secoșan Marioara

C.Ș.E.I. "Paul Popescu Neveanu", Timișoara, Timiș

Abstract

Inclusive education is a key component of modern educational systems, aiming to provide equal access to quality education for all students, regardless of their abilities, social background, ethnicity, or individual characteristics. This paper explores the theoretical foundations of inclusive education, its core principles, and the main challenges encountered in its implementation. These challenges include institutional barriers, insufficient teacher training, negative societal attitudes, and a lack of material and financial resources. A case study of the Romanian education system illustrates the gaps between legislation and practice, highlighting the uneven development of inclusive education across regions. The study emphasizes the importance of continuous teacher training, inter-institutional collaboration, and the adaptation of educational policies to local realities. The paper concludes that inclusive education is not only a legal obligation but also a moral imperative in building a more equitable and democratic society.

Introducere

În februarie 2025, am avut oportunitatea de a participa la cursul de formare „**VITAMIN C BOOSTS EDUCATION – Coaching to Reduce Early School Leaving**”, desfășurat în cadrul proiectului Erasmus+ 2024-1-RO01-KA121-SCH-000216209 la Istanbul. Printre activitățile principale ale cursului s-a numărat o sesiune dedicată educației incluzive și provocările acesteia, **rolul esențial pe care îl are familia în colaborarea cu școala**, cu un accent deosebit pus pe **implicarea părinților în prevenirea abandonului școlar timpuriu**.

Parteneriatul autentic între familie și școală este un pilon central al educației de calitate, iar cercetările din domeniul psihopedagogiei evidențiază constant că elevii sprijiniți atât de cadrele didactice, cât și de familie își dezvoltă mai eficient competențele emoționale, sociale și academice. Copiii care beneficiază de o relație pozitivă cu părinții și profesorii sunt mai încrezători, mai echilibrați emoțional și mai deschiși către învățare.

Colaborarea strânsă dintre familie și școală contribuie semnificativ la:

- creșterea stimei de sine și a încrederii în propriile forțe,
- îmbunătățirea autoreglării emoționale,
- promovarea comportamentului prosocial,
- prevenirea riscurilor de excluziune școlară și socială.

În contextul actual al educației, unde incluziunea reprezintă o prioritate, aceste parteneriate devin și mai importante. **Educația incluzivă presupune integrarea echitabilă a tuturor elevilor – inclusiv a celor cu cerințe educaționale speciale (CES) – în sistemul educațional de masă.** În acest cadru, **provocările sunt semnificative:** lipsa resurselor, reticența din partea unor părinți sau cadre didactice, dificultăți în adaptarea curriculumului sau în asigurarea unei colaborări eficiente cu familia.

Cursul "VITAMIN C BOOSTS EDUCATION" a oferit participanților instrumente concrete de coaching educațional și strategii pentru consolidarea parteneriatului cu familia, elemente esențiale în crearea unui mediu educațional incluziv și preventiv. S-a evidențiat, de asemenea, importanța implicării comunității locale ca sprijin în prevenirea abandonului școlar, mai ales în cazul elevilor vulnerabili sau proveniți din medii defavorizate.

Prin urmare, **formarea cadrelor didactice în direcția construirii unor relații de colaborare durabilă cu părinții este un pas esențial în prevenirea abandonului școlar și în succesul educației incluzive.** Astfel de inițiative, precum cursul Erasmus+, contribuie la dezvoltarea unui sistem educațional echitabil, empatic și eficient pentru toți elevii, indiferent de nevoile sau particularitățile lor.

Educația incluzivă este un proces complex care vizează garantarea accesului egal la educație pentru toți copiii, indiferent de caracteristicile lor individuale sau de mediul din care provin. În contextul principiilor drepturilor omului și al dezvoltării durabile, educația incluzivă devine o prioritate esențială în sistemele educaționale moderne. Această lucrare își propune să analizeze conceptul de educație incluzivă, să identifice principalele provocări ale implementării sale și să ofere exemple de bune practici.

2. Cadrul teoretic al educației incluzive

2.1 Definirea conceptului

Potrivit UNESCO (2005), educația incluzivă este „un proces de abordare și răspuns la diversitatea nevoilor tuturor elevilor prin creșterea participării la învățare și reducerea excluziunii din cadrul educației”. Aceasta presupune integrarea tuturor copiilor în sistemul educațional obișnuit, adaptând structurile, strategiile și metodele de predare pentru a răspunde nevoilor fiecărui elev.

2.2 Principiile educației incluzive

Educația incluzivă se bazează pe următoarele principii fundamentale:

- Dreptul egal la educație;
- Recunoașterea și respectarea diversității;
- Accesibilitate fizică, informațională și psihologică;
- Participare activă a tuturor actorilor implicați (elevi, profesori, părinți, comunitate);
- Colaborare interinstituțională.

3. Politici educaționale privind incluziunea școlară

În România, cadrul legislativ care susține educația incluzivă este reprezentat de **Legea Educației Naționale nr. 1/2011**, completată de diverse ordine și metodologii ale Ministerului Educației. La nivel internațional, Convenția ONU privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități (ratificată de România prin Legea nr. 221/2010) reafirmă dreptul la educație incluzivă în școli de masă, fără discriminare.

Cu toate acestea, implementarea acestor politici rămâne adesea teoretică, confruntându-se cu obstacole semnificative.

4. Provocările implementării educației incluzive

4.1 Bariere instituționale

Lipsa unei infrastructuri adecvate (rampe, lifturi, toalete adaptate, materiale accesibile) este una dintre principalele cauze ale excluziunii școlare. De asemenea, sistemul de învățământ este adesea centrat pe performanță, nu pe incluziune.

4.2 Atitudini și mentalități

Mentalitatea exclusivistă, stereotipurile și lipsa de empatie pot duce la marginalizarea elevilor cu cerințe educaționale speciale. Mulți profesori consideră că nu este rolul lor să se ocupe de elevii cu dizabilități sau de cei care învață în ritm diferit.

4.3 Formarea profesională a cadrelor didactice

Majoritatea profesorilor nu sunt instruiți în metode de pedagogie incluzivă. Formarea continuă în acest domeniu este fie absentă, fie superficială.

4.4 Resurse materiale și financiare

Lipsa fondurilor pentru dotarea școlilor, angajarea personalului de sprijin (logopezi, consilieri, interpreți) sau adaptarea curriculară reprezintă o provocare majoră, în special în mediul rural.

5. Studiu de caz: Situația educației incluzive în România

În România, potrivit datelor INS și ale Ministerului Educației, peste 30.000 de copii cu CES sunt integrați în școli de masă. Cu toate acestea, doar aproximativ 60% beneficiază de sprijin specializat (profesori itineranți, consilieri). În mediul rural, procentul este chiar mai scăzut.

Exemple pozitive pot fi întâlnite în anumite școli din orașe mari, unde funcționează proiecte-pilot sprijinite de ONG-uri sau fonduri europene. Totuși, la nivel național, implementarea educației incluzive este inegală și fragilă.

6. Bune practici și direcții de acțiune

Pentru consolidarea educației incluzive este necesară:

- Instruirea continuă a cadrelor didactice în metode diferențiate de predare;
- Dezvoltarea parteneriatelor între școală, familie, ONG-uri și autorități locale;
- Introducerea învățământului universal proiectat (Universal Design for Learning);
- Crearea de centre resursă la nivel județean;
- Implementarea de mecanisme de monitorizare și evaluare a incluziunii.

7. Concluzii

Educația incluzivă este un drept și o necesitate într-o societate care valorizează demnitatea umană. Pentru ca aceasta să devină realitate, este nevoie de o schimbare de paradigmă în educație: de la un model uniform și competitiv, la unul flexibil, echitabil și participativ. Provocările sunt reale, dar pot fi depășite prin voință politică, colaborare și investiție în oameni și infrastructură.

8. Bibliografie

1. UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*
2. Legea Educației Naționale nr. 1/2011, actualizată
3. Convenția ONU privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități (2006)
4. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5)
5. Ministerul Educației – Strategia pentru incluziune socială prin educație (2021–2027)
6. UNICEF România – *Educația incluzivă în școlile din România: realități și perspective*, 2022

INOVAȚIE ÎN ÎNVĂȚARE: APLICAȚII DIGITALE ȘI BUNE PRACTICI ÎN PROIECTELE ERASMUS+

profesor Speriatu Aurelia Cristina Elena

profesor Oprea Elena Marilena

Școala Gimnazială Murgăși



**Co-funded by
the European Union**



Abstract

In order for teachers to be able to use these tools successfully, continuous training is essential. Participating in the Erasmus course “Inclusive Classroom through ICT” was an important first step in developing the digital skills of teachers in our school. The course provided not only theoretical information, but also concrete examples of using technologies to support disadvantaged students, through interactive and personalized teaching methods. Edu2grow was a valuable source of resources, which allowed us to better understand how to integrate these digital tools in an effective and accessible way for all students. In conclusion, the integration of web tools in the educational process represents a tremendous opportunity to support disadvantaged students and ensure inclusive education.

Participating in the Erasmus course “Inclusive Classroom through ICT” was an important step for teachers in our school, providing them with the necessary knowledge and tools to transform education into one that is accessible and relevant for all students. By continuously training teachers, ensuring equitable access to technology, and using interactive and personalized teaching methods, we can contribute to creating an educational environment

in which every student, regardless of their circumstances, can learn and reach their full potential.

Proiectul de Acreditare ERASMUS+ , Acțiunea Cheie 1 – Educația Școlară (SCH), nr. acreditare: 2022-1-RO01- KA120-SCH-000106869, **contract de finanțare nr. 2024-1-RO01-KA121-SCH-000211634**, beneficiar Școala Gimnazială Murgași își propune ca în al doilea an să crească numărul de profesori din școala noastră care folosesc instrumentele web 2.0 în învățarea și predarea online pentru elevii defavorizați.

Cel de-al 2 lea obiectiv este legat în mod direct de prioritatea acreditării Erasmus+ în domeniul educației școlare care are ca scop creșterea calității predării și perfecționarea cadrelor didactice precum și alfabetizarea digitală.

În țara noastră decalajul digital la nivelul școlilor este inegal față de cele mai multe țări europene. Accesul la tehnologii digitale și utilizarea vor contribui la reducerea decalajului la învățatura dintre elevii care provin din medii economice favorizate și cei din medii defavorizate. Având acces la materiale digitale elevii devin mai curioși.

În perioada 24 februarie – 28 februarie 2025, 4 cadre didactice din instituția noastră au participat la cursul de formare **„Inclusive classroom through ICT”**, desfășurat în Cipru – Larnaca. Cadrele didactice și-au dezvoltat următoarele competențe:

□ **Competențele digitale pentru crearea de resurse educaționale interactive:** Participanții au dobândit abilități de a utiliza tehnologiile digitale pentru a crea jocuri educaționale, portofolii electronice și povești digitale, îmbunătățind astfel procesul de învățare.

□ **Competențele în integrarea TIC în procesul educațional:** Participanții au învățat să aplice tehnologii informaționale și de comunicare în diferite contexte educaționale, adaptându-le la nevoile elevilor și la diferite nivele de învățământ.

□ **Competențele de utilizare a platformelor și aplicațiilor educaționale digitale:** Participanții au dobândit capacitatea de a utiliza aplicații și platforme digitale pentru a crea materiale educaționale atractive, care să motiveze și să implice activ elevii în procesul de învățare.

□ **Competențele interculturale și de cooperare în educație:** Participanții au dezvoltat abilitatea de a colabora eficient cu profesori din alte țări, schimbând bune practici educaționale și contribuind la crearea unui mediu educațional incluziv și diversificat.

În contextul educației contemporane, tehnologia digitală joacă un rol fundamental în modul în care predăm și învățăm. Acesta devine un factor cheie în crearea unor oportunități egale de învățare, în special pentru elevii defavorizați, care se confruntă cu bariere economice, sociale sau geografice în accesul la educație.

Participarea la cursul Erasmus „Inclusive Classroom through ICT” furnizat de Edu2Grow ne-a oferit șansa de a înțelege mai bine cum pot fi integrate instrumentele digitale în predare și învățare, în scopul de a sprijini elevii defavorizați și de a asigura accesul lor la o educație de calitate. Unul dintre principalele avantaje ale utilizării instrumentelor web în educație este creșterea accesibilității. Platformele educaționale online, precum Google Classroom, Moodle sau Edmodo, permit profesorilor să distribuie materiale didactice, să creeze teme și să organizeze evaluări într-un mod eficient și accesibil. Aceste platforme sunt disponibile oricând și de oriunde, ceea ce înseamnă că elevii pot învăța într-un ritm propriu, în funcție de disponibilitatea lor și de resursele pe care le au la îndemână. Mai mult, prin personalizarea lecțiilor, profesorii pot adapta materialele educaționale în funcție de nevoile specifice ale fiecărui elev, asigurându-se astfel că fiecare copil are șansa să înțeleagă și să progreseze.

Un alt beneficiu semnificativ al utilizării tehnologiilor în educație este posibilitatea de a crea lecții interactive și captivante. Aplicațiile educaționale, precum Kahoot, Book Creator, Edpuzzle, Quizlet, Canva, Magicschool sau Padlet, permit realizarea unor activități de învățare care implică elevii într-un mod activ și interesant. Aceste instrumente contribuie la transformarea lecțiilor tradiționale într-o experiență interactivă și plăcută, ceea ce sporește motivația și interesul elevilor. În plus, utilizarea resurselor multimedia, cum ar fi imagini, animații și video-uri educaționale, ajută elevii să înțeleagă mai ușor concepte dificile, oferindu-le o abordare vizuală și interactivă.

Pentru ca profesorii să poată utiliza aceste instrumente cu succes, formarea continuă este esențială. Participarea la cursul Erasmus „Inclusive Classroom through ICT” a fost un prim pas important în dezvoltarea abilităților digitale ale cadrelor didactice din școala noastră. Cursul a oferit nu doar informații teoretice, dar și exemple concrete de utilizare a tehnologiilor pentru a sprijini elevii defavorizați, prin metode de predare interactive și personalizate. Edu2grow a fost o sursă valoroasă de resurse, care ne-a permis să înțelegem mai bine cum să integrăm aceste instrumente digitale într-un mod eficient și accesibil pentru toți elevii.

Un aspect important al utilizării tehnologiei în educație este monitorizarea progresului elevilor. Utilizând platformele educaționale și aplicațiile interactive, profesorii pot urmări în

timp real performanțele elevilor și pot oferi feedback imediat, ajutându-i astfel să își îmbunătățească rezultatele. Analiza datelor din aceste platforme poate oferi informații valoroase despre gradul de implicare al elevilor, tipurile de activități care sunt cele mai eficiente și domeniile în care aceștia au nevoie de sprijin suplimentar.

În concluzie, integrarea instrumentelor web în procesul educațional reprezintă o oportunitate extraordinară de a sprijini elevii defavorizați și de a asigura o educație incluzivă. Participarea la cursul Erasmus „Inclusive Classroom through ICT” a fost un pas important pentru cadrele didactice din școala noastră, oferindu-le cunoștințele și instrumentele necesare pentru a transforma educația în una accesibilă și relevantă pentru toți elevii. Prin formarea continuă a cadrelor didactice, asigurarea unui acces echitabil la tehnologie și utilizarea unor metode de predare interactive și personalizate, putem contribui la crearea unui mediu educațional în care fiecare elev, indiferent de condițiile sale, să poată învăța și să își atingă potențialul maxim.

Aplicații digitale:

1. Kahoot!

Kahoot! este o platformă extrem de populară pentru crearea de chestionare interactive și jocuri educaționale. Aceasta permite profesorilor să creeze teste, jocuri cu întrebări sau quiz-uri care pot fi jucate de întreaga clasă în timp real. Este o metodă excelentă de a verifica înțelegerea elevilor și de a le oferi feedback rapid. În plus, Kahoot! poate fi utilizat pentru a evalua cunoștințele la finalul unei lecții sau pentru a repeta concepte importante într-un mod ludic.

Aplicabilitate: Potrivit pentru orice subiect, inclusiv matematică, științe, literatură, geografie și multe altele.

2. Padlet

Padlet este o platformă digitală care permite crearea de panouri interactive online, pe care elevii și profesorii pot adăuga texte, imagini, fișiere video, linkuri sau documente. Aceasta este o modalitate excelentă de a crea un „tablou de idei” colaborativ, care poate include note, resurse, sau soluții de grup pentru o problemă dată.

Aplicabilitate: Poate fi folosit pentru a organiza idei, pentru a crea brainstorming-uri de grup sau pentru a împărtăși resurse educaționale într-o manieră vizuală și interactivă.

3. Canva for Education

Canva este o aplicație de design grafic ușor de utilizat, care oferă o mulțime de șabloane pentru crearea de afișe, prezentări, infografice, fluturași, postere și multe altele. De asemenea, Canva for Education oferă resurse și instrumente speciale pentru profesori, inclusiv posibilitatea de a crea materiale educaționale personalizate, adaptabile nevoilor elevilor.

Aplicabilitate: Poate fi folosit pentru a crea prezentări vizuale pentru lecții, afișe educaționale, fișe de lucru atractive sau chiar pentru a crea materiale pentru proiecte de grup.

4. Quizlet

Quizlet permite profesorilor să creeze seturi de carduri educaționale digitale pentru a ajuta elevii să învețe concepte cheie, cum ar fi termeni, definiții, formule, sau termeni matematici. Elevii pot accesa aceste seturi de carduri și pot utiliza diferite moduri de învățare, cum ar fi teste, jocuri, sau studii individuale.

Aplicabilitate: Util pentru învățarea vocabularului, termenilor științifici sau matematici, dar și pentru studierea oricăror concepte care necesită memorare sau înțelegere de termeni.

5. Google Forms

Google Forms este o aplicație excelentă pentru crearea de chestionare, sondaje și formulare de feedback. Aceasta poate fi folosită pentru a evalua progresul elevilor, pentru a crea quiz-uri pentru lecții sau pentru a colecta informații despre înțelegerea unui subiect sau a unei teme.

Aplicabilitate: Ideal pentru testarea cunoștințelor elevilor într-o manieră simplă și rapidă, iar rezultatele pot fi vizualizate automat în grafice și statistici.

6. Edmodo

Edmodo este o platformă de învățare socială care permite profesorilor să creeze un spațiu online în care elevii pot interacționa, discuta teme și posta teme. Edmodo include și un sistem de evaluare care poate fi utilizat pentru a da teme, pentru a oferi feedback și pentru a organiza lecții.

Aplicabilitate: Foarte utilă pentru a crea un mediu de învățare colaborativ, pentru distribuirea de resurse, teme și pentru interacțiunea cu elevii într-un mod structurat.

7. Nearpod

Nearpod este o platformă interactivă care permite profesorilor să creeze lecții digitale interactive, care pot include quiz-uri, sondaje, prezentări de diapozitive și activități colaborative. Nearpod poate fi utilizat pentru a face lecțiile mai captivante, pentru a verifica înțelegerea elevilor și pentru a promova învățarea activă.

Aplicabilitate: Perfect pentru predarea unor lecții complexe, unde sunt necesare activități interactive și evaluări în timp real.

8. GeoGebra

GeoGebra este o aplicație puternică pentru crearea de lecții interactive în matematică, în special pentru geometrie, algebră și calcul. Elevii pot vizualiza concepte matematice prin grafice interactive și simulări, iar profesorii pot crea exerciții și activități care ajută elevii să înțeleagă mai bine concepte abstracte.

Aplicabilitate: Ideal pentru lecțiile de geometrie, algebră, trigonometrie și chiar pentru introducerea unor concepte avansate de calcul.

9. Seesaw

Seesaw este o platformă de învățare digitală care permite elevilor să creeze portofolii digitale, să partajeze lucrări și să primească feedback din partea profesorilor. Este o aplicație excelentă pentru a crea un mediu de învățare colaborativ, în care elevii pot împărtăși idei, soluții și proiecte cu întreaga clasă.

Aplicabilitate: Potrivită pentru orice disciplină, în special pentru proiecte de grup, lecții de reflecție sau pentru crearea unui portofoliu educațional al elevilor.

10. Flipgrid

Flipgrid este o aplicație care permite elevilor să creeze videoclipuri în care răspund la întrebări sau rezolvă probleme. Acesta încurajează învățarea activă și dezvoltarea abilităților de prezentare. Profesorii pot utiliza Flipgrid pentru a evalua înțelegerea elevilor și pentru a stimula discuțiile pe teme importante.

Aplicabilitate: Utilizabil pentru activități de grup, prezentări și discuții de clasă. Ideal pentru dezvoltarea abilităților de comunicare ale elevilor și pentru feedback-ul interactiv.

Concluzie

Aceste aplicații sunt doar câteva exemple de instrumente didactice digitale care pot transforma modul în care se predă și se învață. Ele ajută la crearea de lecții interactive, colaborative și personalizate, care răspund nevoilor diverse ale elevilor. Utilizând aceste platforme, educatorii pot îmbogăți experiențele de învățare, făcându-le mai atractive și mai eficiente.

BIBLIOGRAFIE

1. Cummings, M. L., *Assistive Technology for the Classroom: A Guide for Teachers*, Editura Rowman & Littlefield, 2017;
2. Revista elevilor și profesorilor participanți la proiecte ERASMUS+ VET, Titlul proiectului:

”PARTENERIAT EUROPEAN PENTRU DOBÂNDIREA DE COMPETENȚE CHEIE ȘI
ABILITĂȚI PRACTICE ÎN DOMENIUL ELECTRIC” 2016-1-RO01-KA102-023671

ÎNVĂȚAREA PRIN PROIECTE ERASMUS+. COACHING ÎN EDUCAȚIE

Prof. TÎRȘOGOIU ANDREEA-IRINA
Prof. BUZATU NICOLETA
Școala Gimnazială Murgași, județul Dolj

Abstract

Between July 21 and 26, 2024, five teachers from Murgași Secondary School attended the training course "Vitamin C boosts education!", held in Greece, in Edipsos (Evia island). The course, part of the Erasmus+ Accreditation project, presents coaching methods for involving students in the instructional-educational process.

The term "coaching" was initially used in the sports field and later taken over by the business environment. It refers to the process by which a person is guided to achieve performance by using the resources available to them and setting realistic, measurable goals over time.

Coaching in education aims to improve results by increasing motivation and attracting students to conscious learning. The activities can be carried out both during counseling and guidance classes and during class hours, as it helps children to self-analyze, discovering their strengths and aspects that need improvement in order to achieve the best possible results.

The paper presents some of the coaching methods that can be used in both counseling and classroom sessions, such as: *The wheel of life*, *The portrait of emotions*, *What do you like about me?*, *Animals*, *The daily diary*, *Building trust*

În perioada 21 - 26 iulie 2024, cinci cadre didactice de la Școala Gimnazială Murgași au participat la cursul de formare „**Vitamin C boosts education!**”, desfășurat în Grecia, la Edipsos (insula Evia). Cursul, din cadrul proiectului de *Acreditare Erasmus+*, prezintă metode de coaching pentru implicarea elevilor în procesul instructiv-educativ.

Termenul „coaching” (antrenament) a fost folosit inițial în domeniul sportiv și preluat ulterior în mediul de afaceri. Acesta denumește procesul prin care o persoană este ghidată să obțină performanță prin utilizarea resurselor de care dispune și stabilirea unor obiective realiste, măsurabile în timp.

Coachingul în educație urmărește îmbunătățirea rezultatelor prin creșterea motivației

și atragerea elevilor în învățarea conștientă. Activitățile pot fi realizate atât la orele de consiliere și orientare, cât și la orele de curs, deoarece îi ajută pe copii să se autoanalizeze, descoperind punctele tari și aspectele ce necesită îmbunătățire pentru a obține rezultate cât mai bune.

1. Roata Vieții

Printre cele mai cunoscute instrumente de coaching se numără „Roata Vieții”. Acesta constă în desenarea unui cerc și împărțirea lui în sectoare corespunzătoare domeniilor importante din viață (familie, sănătate, carieră, finanțe, prieteni, pasiuni etc.).

Pe fiecare sector se realizează câte o scară de la 1 la 10. Participanții marchează gradul de mulțumire (1-cel mai scăzut, 10- cel mai ridicat) în momentul actual și stabilesc obiective pentru îmbunătățirea aspectelor analizate.

De exemplu, în cadrul lecției „*Recapitulare inițială*”, elevii realizează acest exercițiu, notând pe sectoarele cercului câteva dintre noțiunile studiate anul anterior la orele de limba și literatura română (moduri și timpuri verbale, cazurile substantivului, pronumele, funcții sintactice etc.), apoi se autoevaluează și stabilesc obiective (realizarea unor scheme recapitulative, exerciții, etc.) prin care să crească punctajul acordat.

2. Portretul emoțiilor

Emoțiile reprezintă o stare afectivă, o reacție provocată de o anumită situație. Pentru a avea relații bune în cercul de prieteni și la școală și pentru a avea randament, este important ca elevii să-și identifice corect emoțiile și să le controleze atunci când este cazul. Emoțiile pozitive precum bucuria, entuziasmul stimulează învățarea, în vreme ce emoțiile negative precum frica, anxietatea, dezgustul afectează capacitatea de a învăța. Discuțiile despre emoții, despre cum se manifestă, despre situațiile care le provoacă îi ajută să se înțeleagă mai bine și să găsească modalitățile cele mai potrivite pentru a le stăpâni.

Elevii primesc o fișă cu emoticoane și completează enunțuri precum „*Mă bucur atunci când...*”, „*Mi-e frică de*”, „*Mă întristez dacă....*”, „*Mă înfurie ..*”, „*Simt dezgust dacă..*”. Astfel, ei observă expresiile faciale corespunzătoare emoțiilor și conștientizează cum se manifestă, apoi le împărtășesc colegilor. Împreună identifică situații în care trebuie să își exprime emoțiile și situații în care trebuie să le tempereze sau să le ascundă.

3. Ce îți place la mine ?

Toți oamenii au puncte forte, calități, aptitudini, trăsături de personalitate de care nu sunt conștienți întotdeauna fie din modestie, fie pentru că nu au încredere în sine. De aceea, este necesar să și le amintească.

Fiecare elev primește un bilețel pe care scrie un compliment adresat unei persoane din clasă, fără să-i dea numele. (*Ești o persoană generoasă !, Ești curajos !, Ești un prieten bun !,*

etc.). Bilețele sunt strânse într-un recipient și amestecate. Elevii extrag câte un bilețel, citesc complimentul care le-a revenit și se gândesc dacă li se potrivește, iar ceilalți colegi pot interveni, oferind exemple care să justifice complimentul.

Exercițiul prezintă multiple avantaje; nu oferă doar ocazia de a-i aprecia pe cei din jur, ci îi și invită la introspecție pe elevi, deoarece îi ajută să conștientizeze calitățile personale, să facă o comparație între cum îi văd alții și cum se percep ei înșiși, între varianta lor actuală și cea din trecut.

4. *Animale*

Un exercițiu rapid de identificare și îmbunătățire a trăsăturilor personale constă în alegerea spontană a unui animal despre care cred că îi reprezintă. Răspunsurile la următoarele întrebări îi ajută pe elevi să devină conștienți de propriile capacități și limitări :

- De ce ai ales acest animal anume?
- Cum te reprezintă acest animal?
- Ce puncte forte are acest animal?
- Dacă acest animal ar avea un motto sau o misiune, care ar fi acesta?
- Cum puteți îmbunătăți slăbiciunea acestui animal, ce ar trebui să facă sau să învețe?

5. *Jurnalul zilnic*

O metodă simplă de monitorizare a progresului este reprezentată de completarea unui jurnal. Acesta asigură analiza evenimentelor pe măsură ce se produc, înțelegerea emoțiilor și a sentimentelor trăite, conștientizarea propriilor realizări și eliberarea de stres. Jurnalul se păstrează într-un loc ferit și se recitește periodic.

Fiecare pagină începe cu o secțiune de ansamblu, în care se face prezentarea generală a zilei prin înregistrarea fiecărui gând, a aspectelor pozitive și negative și continuă cu partea de analiză, în care se răspunde la următoarele întrebări :

- Ce mi-a plăcut cel mai mult în această zi ?
- Ce mi-ar plăcea să fac mai puțin ?
- Ce am învățat astăzi ?
- Dacă aș putea, ce aș face diferit ?

Prezentarea generală și răspunsurile la aceste întrebări devin surse de inspirație, pentru că le oferă elevilor șansa de a învăța din experiențe și de a progresa.

6. *Construirea încrederii*

Încrederea în propriile forțe este un element extrem de important pentru rezolvarea sarcinilor de lucru. Însă de cele mai multe ori, în special la copii, aceasta lipsește. Elevii se pot simți descurajați de un rezultat slab și stima de sine poate avea ușor de suferit. Pentru a-i

încuraja să-și recapete sau chiar să-și construiască încrederea în sine, sunt utile următoarele etape :

- rememorarea unui moment în care s-au simțit cu adevărat încrezători (realizarea unei sarcini zilnice, întâlnirile cu prietenii etc.) sau vizualizarea unor lucrări realizate de ei care i-au făcut să se simtă încrezători

- localizarea sentimentului de încredere în corp

- asocierea unei culori și a unei temperaturi cu sentimentul de încredere

- atribuirea unei direcții pentru sentimentul de încredere (de exemplu, sentimentul merge înainte)

- verificarea gradului de încredere

Exemplele oferite sunt doar câteva dintre instrumentele de coaching care pot fi utilizate în cadrul procesului instructiv-educativ pentru a-i sprijini pe elevi să se cunoască mai bine, să-și descopere abilitățile și sursele de inspirație pentru a avea succes în activitatea școlară și pentru a deprinde competența de a învăța pe tot parcursul vieții.

SURSE

1. Chris Delaney, 25 de instrumente și tehnici GRATUITE de coaching
2. Crețu D., „Psihopedagogie - Elemente de formare a profesorilor”, Editura Imago, Sibiu 1999
3. <https://edict.ro/coachingul-educational/>
4. https://www.researchgate.net/publication/325094721_COACHIG_SAU_MENTORAT_EDUCATIONAL_IN_SISTEMUL_SUPERIOR_DE_INVATAMAN

MUNCA ÎN ECHIPĂ – O NECESITATE A EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Psihopedagog Tirziu Claudia

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Primăvara”, Reșița, Jud. Caraș-Severin

Abstract

Inclusive education involves the active involvement of all children in the learning process, recognizing and valuing their diversity. To achieve this objective, the school must offer each child the opportunity to manifest their potential, adapting the methods and the way of organizing education according to the psycho-physical differences between students.

The hierarchical and differentiated organization of educational activities allows for better integration of students with learning difficulties or disabilities, as well as adaptation to the individual needs of each child. In every regular class there are students with special needs, and their identification and assessment are essential to provide them with adequate support.

Learning disabilities are disorders of the basic mental processes involved in understanding and using spoken and written language, manifested by difficulties in listening, thinking, speaking, reading, writing or mathematical calculations. These difficulties can have various causes, such as perceptual and psychomotor dysfunctions, body schema disorders, attention and motivation problems, delayed language development or slowness in intellectual processes (with an intelligence quotient between 75-90).

The causes of learning disabilities are multiple and can be biological, physiological, psychological, family or social environment, as well as relational. The important thing is that, through an effective and adapted educational program, the child with difficulties can overcome these obstacles, benefiting from the support of a support teacher.

The support teacher plays a fundamental role in the school integration process, collaborating with the child, the family, the teachers and the community to ensure a learning environment adapted to the needs of each student. Successful school integration is based on a solid partnership between parents, teachers and specialists, in order to support the child's progress and development.

To demonstrate flexibility in the educational offer intended for students with special needs, the school must form and operate within an interdisciplinary team. This includes the support

teacher, the teacher, the social worker, the parent and, where appropriate, the physiotherapist or specialist in speech therapy. Through collaboration and integrated interventions, an individualized, motivating, therapeutic and recuperative program is ensured, which effectively responds to the needs of each student and promotes school inclusion.

In conclusion, teamwork is a fundamental necessity for achieving quality inclusive education, ensuring the right to education for all children, regardless of their difficulties or disabilities

Aproape în fiecare clasă obișnuită există unul sau mai mulți copii cu cerințe speciale în educație. În urma evaluării copilului, dascălul ajunge la concluzia că nivelul său intelectual este mai redus, intelect de limită sau chiar retardare mintală. Copiii cu dificultăți de învățare / dezvoltare reprezintă o categorie aparte de copii cu CES. Acești copii nu sunt deficienți. La un moment dat în evoluția lor , toți copiii pot prezenta **dificultăți de învățare**.

Dificultățile de învățare - reprezintă o tulburare a unuia sau mai multor procese psihice de bază, implicate în înțelegerea sau folosirea limbii vorbite și scrise care se manifestă într-o abilitate imperfectă de a asculta, gândi, vorbi, citi ,scrie ,pronunța sau de a face calcule matematice. Dificultățile de învățare se manifestă în zona capacităților instrumentale: vorbit,citit,scris,calcul. Originea dificultăților de învățare este plasată în:

- disfuncții ușoare la nivel perceptiv și psihomotor;
- tulburări ale schemei corporale și lateralității;
- orientarea spațio-temporală deficitară;
- deficite de atenție și motivație;
- întârziere în dezvoltarea limbajului;
- lentoarea proceselor intelectuale (valoarea coeficientului de inteligență cuprins între 75-90)

Cauze:

1. biologice și fiziologice
 - nașteri premature sau cu travaliu prelungit;
 - boli cronice sau contagioase;
 - probleme metabolice, probleme hormonale
2. psihologice
 - nivel intelectual situat în zona intelectului de limită;
 - tulburări afective;
 - tulburări de limbaj;

- tulburări de chemă corporală, lateralitate, orientare, organizare și structurare spațio-temporală;
 - probleme de percepție, discrete și greu de sesizat;
 - ritm lent și inegal al dezvoltării psihice
 - carențe motivaționale și prezența complexelor de inferioritate;
 - timiditate excesivă, diminuarea aptitudinilor pentru școlaritate
3. de mediu școlar
- organizarea deficitară a activităților de învățare și supradimensionarea conținuturilor;
 - supraîncărcarea claselor și afectarea comunicării optime elev-profesor;
 - insuficiențe din partea cadrului didactic;
 - schimbarea frecventă a unității școlare sau a profesorilor;
4. de mediu familial
- condiții socioculturale și materiale precare;
 - hiperprotecție și dirijarea exagerată a copilului;
 - absența confortului afectiv în familie;
 - familii dezorganizate sau climat familial tensionat;
 - exemple negative în familie: alcoolism, violență;
 - pedepsire excesivă a copilului;
 - dezinteresul părinților pentru școală;
 - absența metodelor de învățare;
 - inexistența comunicării părinte-copil;
 - suprasolicitarea copilului în activități gospodărești;
 - lipsa unui regim de viață și odihnă pentru copil
5. cauze sociale care țin de comunitate
- condiții precare din școli;
 - fenomenul migrației, sărăcia, zone cu risc ridicat pentru comportament antisocial;
 - absența sprijinului comunitar - prin servicii de asistență și asigurări sociale pentru familiile aflate în dificultăți socio-economice
6. cauze relaționale
- dificultăți de comunicare (limbaj nedevelopat, sărac, din cauza lipsei de stimulare, lipsă de sociabilitate);
 - dificultăți de integrare în grup (marginalizare, excludere)

Un copil cu dificultăți de învățare, pe baza unui program eficient, poate depăși momentul. Sigur acest copil trebuie să beneficieze de ajutorul unui profesor de sprijin.

Procesul de integrare școlară și ulterior integrarea socială presupune dezvoltarea unui sistem educațional comprehensiv și cooperarea dintre toți actorii implicați în procesul de educație (cadre didactice , părinți , copii).

Activitatea de predare- învățare –evaluare devine eficientă numai dacă se desfășoară în echipă – echipa interdisciplinară, care funcționează în cadrul tuturor școlilor incluzive, a cărei componență diferă în funcție de caz ; de regulă este formată din : învățător , profesor de sprijin , părinte , asistent social , eventual kinetoterapeut , profesor TTL .

Ce face un profesor de sprijin ?

Oferă sprijin tuturor partenerilor implicați.

- a. Copilului – cu CES – realizează evaluarea , diagnoza și prognoza copilului cu CES;
 - elaborează programul de intervenție personalizată (PIP);
 - îi asigură sprijin la clasă și în afara ei, în situații concrete
 - consiliere în direcția acceptării și integrării copiilor cu CES
- b. Familiei - copilului – informează cu privire la particularitățile și nevoile copilului cu CES
 - consiliază atunci când întâmpină dificultăți în acceptarea copilului cu CES sau în educația propriului copil;
 - mediază relațiile cu părinții copiilor cu CES
 - informează și îndrumă cu privire la opțiunile vizând propriul copil;
 - consiliază membrii familiei atunci când întâmpină diverse probleme;
 - face posibilă participarea familiei la realizarea programului de intervenție;
 - sprijină desfășurarea activității educaționale în familie;
 - oferă posibilitate familiei de a oferi copilului accesul la terapii recuperatorii de specialitate
- c. Cadrelor didactice – sensibilizează conducerea școlii și cadrele didactice față de problema integrării copiilor cu CES și acceptării lor alături de ceilalți
 - consiliază relațiile cu părinții ambelor categorii de copii;
 - colaborează la realizarea adaptării curriculare în funcție de dificultățile întâmpinate;
 - oferă sprijin în activitățile directe din clasă;

- oferă suport pentru elaborarea și realizarea practică a unor materiale și tehnici de învățare care să se adreseze tuturor elevilor

d. Comunității - sensibilizează autoritățile școlare față de problemele copiilor cu CES

- implică instituții diverse în sprijinirea programelor de integrare
- promovează ideea nondiscriminării copiilor cu CES în comunitate

Împreună, printr-un efort susținut, membrii echipei care lucrează cu copilul, trebuie să urmărească formarea deprinderilor de bază:

- comunicarea; pentru elevii cu CES, formarea comunicării ca deprindere de bază este fundamentală pentru participarea și realizările din toate ariile curriculare;
- deprinderi matematice/ de calcul de bază și aplicarea lor în situații practice;
- deprinderi sociale (a lucra cu ceilalți);
- îmbunătățirea propriei învățări și performanțe;
- rezolvare de probleme care presupune formarea deprinderilor de gândire

O modalitate eficientă de lucru, în munca cu copiii cu dificultăți de învățare , o constituie planificarea și desfășurarea activităților în parteneriat didactic la clasă (învățător – prof. de sprijin). În acest fel ambii parteneri urmăresc aceleași obiective, desfășurând activități asemănătoare dar utilizând strategii diferite. Planificarea activităților în parteneriat, în programul instructiv - educativ și terapeutic-recuperator este o modalitate de eficientizare a actului educațional. Membrii miniechipei parcurg aceleași unități de învățare, diferențiază sarcinile în funcție de posibilitățile copilului, întocmesc împreună fișele de lucru și fișele de evaluare, notarea fiind făcută după descriptorii de performanță adaptați

La sfârșitul fiecărei perioade de intervenție, elevul este evaluat de miniechipa (învățător, prof. de sprijin, părinte) care a lucrat cu copilul, care s-a întrunit și a discutat despre modul în care s-a desfășurat activitatea în perioada respectivă (cel puțin trei luni): realizarea obiectivelor, obstacole întâlnite și întocmirea unui nou plan de intervenție. În felul acesta fiecare membru al miniechipei are un feed-back al muncii lui, luându-și astfel măsuri de eficientizare a activității.

BIBLIOGRAFIE

Gherguț Alois – 2006, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale* , Ed. Polirom

Verza Emil – 1997, *Psihopedagogie specială* , EDP București

Mușu Ionel , Taflan Aurel – 1999, *Terapia educațională integrată*, Ed. Pro Humanitate

Vlad Mircea – 2006, *Evaluarea complexă a copilului cu cerințe educative speciale*,
Ed.Timpul Iași

Vlad Mircea – 2007, *Terapie educațională complexă și integrată* , Ed. Spiru Haret, Iași

AVANTAJELE PARTICIPĂRII ELEVILOR ÎN PROIECTE EXTRAȘCOLARE

Tomici Mihaela Corina
Colegiul Național Bănățean, Timișoara

Abstract

Extracurricular activities represent a valuable complement to formal education, having a significant impact on the harmonious development of students. This article highlights the multiple benefits that student involvement in out-of-classroom projects brings, from the perspective of personal, social, and academic development.

In today's context, where education is increasingly student-centered and adapted to the needs of a dynamic society, extracurricular activities are gaining growing importance. They allow students to harness their potential, develop cross-disciplinary skills, and gain relevant experiences beyond the standard curriculum.

Introducere

În contextul actual, în care educația se dorește a fi tot mai centrată pe elev și adaptată nevoilor unei societăți dinamice, activitățile extrașcolare capătă o importanță tot mai mare. Ele permit elevilor să își valorifice potențialul, să își dezvolte abilități transversale și să dobândească experiențe relevante dincolo de programa școlară.

1.Dezvoltarea competențelor sociale și de leadership

Proiectele extrașcolare presupun, în mod natural, colaborarea, organizarea și comunicarea. Elevii învață să lucreze în echipă, să coordoneze activități, să-și exprime ideile într-un mod constructiv și să-și asume responsabilități. Aceste experiențe contribuie la formarea unei gândiri critice și la dezvoltarea spiritului de inițiativă.

Unul dintre cele mai evidente beneficii ale implicării elevilor în proiecte extrașcolare este **dezvoltarea competențelor sociale** și a **spiritului de leadership**. Aceste competențe, deși nu sunt întotdeauna evaluate prin note, sunt esențiale pentru integrarea într-o societate dinamică și pentru succesul în viața personală și profesională.

Participarea în activități de grup – fie că este vorba de echipe de dezbateri, proiecte de voluntariat, cluburi de știință sau organizații elevi–profesori – implică **interacțiuni constante** și **colaborare activă**. În acest context, elevii învață să comunice eficient, să asculte cu empatie, să negocieze, să rezolve conflicte și să ia decizii în mod colectiv.

Mai mult, în cadrul proiectelor extrașcolare, elevii au deseori ocazia să își asume **roluri de conducere**, cum ar fi coordonator de echipă, responsabil cu organizarea sau purtător de cuvânt.

Aceste experiențe contribuie semnificativ la dezvoltarea **încrederii în sine**, a **capacității de organizare**, a **gândirii strategice** și a **abilității de a-i inspira și motiva pe ceilalți**.

De exemplu, un elev care coordonează un proiect ecologic în cadrul școlii învață să planifice activități, să mobilizeze colegii, să comunice cu profesori sau autorități locale și să gestioneze obstacole. Toate aceste experiențe contribuie la formarea unui lider autentic, capabil să acționeze responsabil, cu viziune și eficiență.

În plus, aceste competențe sociale și de leadership nu sunt doar utile în contextul școlar, ci și extrem de valorizate în viața profesională ulterioară, unde comunicarea eficientă, lucrul în echipă și capacitatea de a conduce devin attribute-cheie ale reușitei.

2. Stimularea motivației și a performanțelor academice

Elevii implicați activ în proiecte educative sau creative demonstrează, adesea, o mai mare motivație pentru învățare. Participarea la concursuri, sesiuni de comunicări sau ateliere tematice contribuie la consolidarea cunoștințelor și la aprofundarea interesului pentru anumite domenii, sprijinind astfel performanțele școlare.

Contrar percepției conform căreia activitățile extrașcolare ar putea distra atenția elevilor de la învățătura formală, numeroase studii și observații din practică demonstrează că acestea contribuie în mod direct la **creșterea motivației școlare** și la **îmbunătățirea performanțelor academice**.

Implicarea elevilor în proiecte care le stimulează curiozitatea, creativitatea sau dorința de implicare socială le oferă un **scop mai profund pentru învățare**. Astfel, cunoștințele dobândite la clasă capătă sens și aplicabilitate, ceea ce consolidează interesul pentru diverse discipline.

De exemplu, un elev implicat într-un club de știință poate deveni mai interesat de chimie sau fizică atunci când experimentele realizate în afara orelor de curs sunt legate direct de

materia predată. În același fel, participarea la un proiect de teatru poate stimula interesul pentru literatură sau istorie, prin înțelegerea contextuală și emoțională a textelor.

Mai mult, activitățile extrașcolare contribuie la **dezvoltarea unor abilități esențiale pentru învățare**: gestionarea timpului, disciplina personală, munca în echipă, autonomia în luarea deciziilor. Toate acestea sunt competențe transferabile care susțin progresul academic pe termen lung.

De asemenea, mediul informal și prietenos al proiectelor extrașcolare reduce presiunea specifică evaluărilor formale, oferindu-le elevilor **spațiul necesar pentru a învăța din entuziasm, nu din obligație**. Acest tip de învățare intrinsec motivată are efecte mult mai durabile și profunde asupra evoluției educaționale a tinerilor.

Prin urmare, activitățile extrașcolare nu sunt în opoziție cu educația formală, ci dimpotrivă, o **susțin, o completează și o îmbogățesc**, transformând elevii în actori activi ai propriei formări.

3.Orientarea profesională și explorarea vocațională

Proiectele extrașcolare oferă elevilor contextul ideal pentru a-și explora interesele personale și pentru a-și contura direcții viitoare de dezvoltare. Participarea la cluburi de știință, artă, antreprenoriat sau voluntariat poate influența în mod pozitiv alegerile educaționale și profesionale ulterioare.

Unul dintre cele mai valoroase roluri ale proiectelor extrașcolare este acela de a sprijini elevii în procesul de **autoexplorare vocațională** și de **orientare profesională timpurie**. Într-o lume în continuă schimbare, în care piața muncii devine tot mai dinamică și mai diversificată, este esențial ca elevii să fie ghidați nu doar în acumularea de cunoștințe, ci și în descoperirea propriilor interese, aptitudini și valori.

Activitățile desfășurate în afara programei școlare – cum ar fi cluburile tematice (de robotică, antreprenoriat, jurnalism, artă), stagii de voluntariat, parteneriate cu instituții sau firme locale – oferă elevilor **contact direct cu domenii profesionale concrete**, pe care nu le-ar putea explora într-un cadru strict teoretic. Astfel, tinerii pot testa, într-un mod sigur și gradual, dacă un anumit domeniu li se potrivește cu adevărat.

De asemenea, implicarea în proiecte extrașcolare contribuie la **dezvoltarea unui profil vocațional clar**, prin acumularea de experiențe relevante care pot fi ulterior valorificate în CV-uri, portofolii educaționale sau interviuri pentru burse și facultăți. Elevii învață cum să își

promoveze punctele forte, cum să identifice oportunități și cum să ia decizii informate legate de viitorul lor profesional.

Această **autocunoaștere vocațională**, dobândită prin experiențe reale și practice, completează în mod ideal activitatea didactică și consilierea oferită în școală, contribuind la **formarea unor tineri mai încrezători, mai bine pregătiți și mai motivați să-și construiască un parcurs educațional și profesional coerent.**

În concluzie, proiectele extrașcolare nu sunt doar activități recreative, ci adevărate **platforme de orientare în carieră**, care pot influența profund alegerile și reușita pe termen lung a elevilor

4.Promovarea valorilor civice și etice

Prin activități de voluntariat, campanii sociale sau inițiative ecologice, elevii învață empatia, solidaritatea și importanța implicării în comunitate. Astfel, școala devine un spațiu activ de formare a cetățenilor responsabili și conștienți de rolul lor în societate.

Un aspect esențial al formării elevilor ca viitori cetățeni îl constituie **educația pentru responsabilitate civică și etică**. În acest sens, proiectele extrașcolare joacă un rol fundamental, oferind un cadru practic și aplicat în care tinerii pot învăța, trăi și interioriza valori precum solidaritatea, respectul, toleranța, implicarea socială și grija față de binele comun.

Activitățile de voluntariat, campaniile umanitare, proiectele ecologice sau acțiunile de sensibilizare pe teme sociale contribuie la **dezvoltarea unei conștiințe civice active**. Elevii învață că pot avea un impact real asupra comunității din care fac parte și că implicarea lor contează. Astfel, se dezvoltă un sentiment autentic de apartenență, dar și de responsabilitate față de ceilalți.

Mai mult, prin participarea la astfel de inițiative, elevii sunt puși în contact direct cu diverse probleme reale ale societății – de la excluziunea socială sau discriminare, până la probleme de mediu sau sărăcie. Confruntarea cu aceste realități, în mod empatic și activ, favorizează **dezvoltarea unei gândiri etice și a unui comportament bazat pe valori**.

Proiectele extrașcolare îi încurajează pe elevi să-și pună întrebări, să ia atitudine și să ia decizii care țin cont nu doar de propriul interes, ci și de binele colectiv. Aceasta este, în esență, educația democratică în practică – o educație care formează **indivizi capabili să trăiască în respect reciproc, să participe activ la viața publică și să contribuie la o societate mai echitabilă**.

Prin urmare, promovarea valorilor civice și etice prin intermediul proiectelor extrașcolare nu este doar o completare a educației formale, ci o necesitate într-o lume în care coeziunea socială, responsabilitatea și solidaritatea trebuie cultivate activ încă de pe băncile școlii.

5. Creșterea încrederii în sine și a rezilienței

Succesul obținut în cadrul unui proiect, fie că este vorba de o prezentare publică sau de finalizarea cu succes a unei activități, contribuie la dezvoltarea stimei de sine. Elevii devin mai încrezători în propriile forțe și învață să facă față provocărilor cu mai multă maturitate. Participarea elevilor în proiecte extrașcolare contribuie în mod semnificativ la **formarea unei imagini de sine pozitive** și la dezvoltarea **rezilienței emoționale** – capacitatea de a face față dificultăților și de a reveni cu forțe noi după eșecuri sau provocări.

În cadrul acestor activități, elevii sunt deseori puși în situații care le solicită inițiativa, creativitatea și capacitatea de a lua decizii. Reușitele obținute – fie că este vorba despre un premiu, o activitate reușită sau pur și simplu aprecierea colegilor și profesorilor – devin **surse concrete de validare personală**. Elevii încep să creadă mai mult în propriile forțe, să își asume responsabilități și să își exprime opiniile cu mai mult curaj.

La fel de important este și modul în care proiectele extrașcolare le oferă elevilor un **spațiu sigur pentru a greși și a învăța** din propriile greșeli. Prin gestionarea unor provocări reale, dar controlate – cum ar fi organizarea unui eveniment, lucrul cu termene-limită sau gestionarea unui conflict de grup – elevii își dezvoltă **reziliența**, adică acea capacitate de a rămâne echilibrați și motivați chiar și în fața dificultăților.

Mai mult, proiectele desfășurate în afara cadrului strict academic le permit elevilor să iasă din zona de confort. Această expunere graduală la situații noi și variate le oferă oportunitatea de a învăța prin experiență și de a-și forma **mecanisme sănătoase de adaptare**, trăsături esențiale pentru viitorul lor ca adulți.

Prin urmare, putem afirma că activitățile extrașcolare nu doar că susțin dezvoltarea intelectuală, ci joacă un rol esențial în **construirea unei identități puternice, autonome și echilibrate**, în care încrederea în sine și reziliența devin piloni de bază.

Concluzii

Activitățile extrașcolare nu reprezintă un simplu „timp liber organizat”, ci o componentă esențială a formării unui elev echilibrat, responsabil și pregătit pentru provocările lumii

moderne. Prin susținerea și valorificarea acestor inițiative, școala contribuie activ la construirea unei educații de calitate, centrate pe dezvoltarea integrală a tinerilor.

Bibliografie

1. **Dewey, John.** *Democracy and Education*. New York: Macmillan, 1916.
– Lucrare fundamentală care susține ideea educației prin experiență și participare activă.
2. **Piaget, Jean.** *Psihologia inteligenței*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971.
– Oferă perspective asupra dezvoltării cognitive a copilului în contexte variate de învățare.
3. **Ministerul Educației Naționale (MEN).** *Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii*, 2015.
– Sublinează importanța activităților extrașcolare în prevenirea abandonului școlar.
4. **UNESCO.** *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*, 2016.
– Document internațional care promovează o educație incluzivă și holistică.
5. **Răducu, Loredana.** „Activitățile extracurriculare – dimensiune a dezvoltării personale.” *Revista de Pedagogie*, nr. 2/2020, pp. 134–141.
– Studiu românesc axat pe rolul activităților extracurriculare în educația elevilor.
6. **Cojocariu, Vasile-Mihai.** „Implicarea elevilor în proiecte extrașcolare – oportunitate educativă.” *Educatia 21 Journal*, vol. 18, nr. 1, 2020, pp. 45–53.
– Analizează impactul participării elevilor în proiecte educaționale nonformale.
7. **Goleman, Daniel.** *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche Publishing, 2008.
– Pune accent pe dezvoltarea abilităților emoționale, esențiale în activitățile extrașcolare.

**ERASMUS+ ȘI O NOUĂ OPORTUNITATE PENTRU CADRELE DIDACTICE
DIN ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 7 BUZĂU**

Profesor învățământ primar Ungureanu Andreea

Școala Gimnazială nr. 7 Buzău

Abstract

Secondary School No. 7 Buzău has 20 years of experience in implementing European cooperation projects. It obtained Erasmus+ accreditation to carry out Erasmus+ mobility projects in the field of "School Education" and thus had the opportunity to request funding for mobility activities in a simplified manner. One of the objectives that the school set itself was "developing the skills of 6 teachers for working with students from disadvantaged groups through European inclusion models acquired by participating in training courses by 2026". Thus, following the selection call, during the period 17-21 February 2025, a team of 3 teachers from primary education, prof. Filip Mihaela, prof. Roșu Mihaela, prof. Ungureanu Andreea, participated in a new Erasmus+ training, organized by the "Edu2Grow" Association, Portugal. The activity achieves the objective set in the training program within the Erasmus+ Accreditation in the field of School Education, project with reference no. 2024-1-RO01-KA121-SCH-000212771. The course was held in Istanbul and had as its theme "Nonformal for Inclusion", non-formal activities for the inclusion of all students.

During the 5 days, teachers developed their skills for the application of non-formal methods and techniques for the purpose of inclusion, discovering the characteristics of a cooperative and inclusive school environment, developing communication, collaboration, solving problems in the school environment, increasing confidence in the successful integration of all students through non-formal activities. The activities carried out with the help of games and art broke intercultural and linguistic barriers. Following the course conducted within the Erasmus+ project, the participating teachers carried out dissemination activities, at the school level, at the level of the methodological center of which our school is a part, as well as in the online environment through published articles. They organized workshops where we used good practice methods learned in this course. The main methods are based on practical training, exercises, role-playing, cooperative work, various activities with the help of art or toys, as well as on discussions, introspection.

Școala Gimnazială nr. 7 Buzău are o experiență de 20 ani în implementarea proiectelor de cooperare europeană. Astfel, a avut oportunitatea de a intra în contact direct cu sistemele de educație europene, cu metode și strategii abordate la nivel european. A obținut acreditarea Erasmus+ pentru a derula proiecte de mobilitate Erasmus+ în domeniul „Educație Școlară” având astfel posibilitatea de a solicita finanțare pentru activități de mobilitate de manieră simplificată. Unul din obiectivele pe care școala și l-a stabilit a fost ”dezvoltarea competențelor a 6 cadre didactice pentru lucrul cu elevi proveniți din grupuri dezavantajate prin modele de incluziune europene dobândite prin participarea la cursuri de formare până în 2026”. Astfel, în urma apelului de selecție, în perioada 17-21 februarie 2025, o echipă de 3 cadre didactice din învățământul primar, prof. Filip Mihaela, prof. Roșu Mihaela, prof. Ungureanu Andreea, a participat la o nouă formare Erasmus+, organizată de Asociația ”Edu2Grow” Portugalia. Activitatea atinge obiectivul stabilit în programul de formare din cadrul Acreditării Erasmus+ în domeniul Educației Școlare, proiect cu nr. de referință 2024-1-RO01-KA121-SCH-000212771. Cursul s-a desfășurat în Istanbul și a avut ca tematică ”Nonformal for Inclusion”, activități non-formale pentru incluziunea tuturor elevilor.



O temă de actualitate și în plină dezvoltare, educația incluzivă este un concept educațional și social care presupune integrarea tuturor copiilor, indiferent de abilitățile lor fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură, într-un sistem educațional comun, de masă. Ea urmărește eliminarea barierelor învățării și asigurarea accesului egal la educație pentru toți.

Principiile de bază ale educației incluzive se pot contura în:

1. Dreptul la educație pentru toți – fiecare copil are dreptul să învețe într-un mediu care îl sprijină și îl valorizează.

2. Diversitatea este o resursă, nu o problemă – diferențele între elevi (de exemplu: dizabilități, etnie, limbă, religie, statut socio-economic) sunt recunoscute și valorizate.
3. Adaptarea curriculumului și a metodelor de predare – conținutul și stilurile de predare sunt adaptate pentru a răspunde nevoilor diverse ale elevilor.
4. Participare deplină și activă – toți copiii sunt încurajați să participe la toate aspectele vieții școlare.
5. Colaborare între profesori, părinți, elevi și comunitate – educația incluzivă presupune muncă în echipă și sprijin mutual.

Beneficiarii educației incluzive sunt toți elevii, dar în special copiii cu dizabilități (fizice, senzoriale, cognitive), copiii cu dificultăți de învățare, copiii proveniți din medii defavorizate, copiii aparținând minorităților etnice sau lingvistice, refugiați sau migranți, copiii supradotați sau cu potențial ridicat.

Avantajele unei educații incluzive în mediul școlar și numai :

- Promovează echitatea și drepturile omului
- Îmbunătățește rezultatele educaționale pentru toți elevii
- Încurajează empatia, toleranța și solidaritatea
- Sprijină dezvoltarea unei societăți mai incluzive și mai echitabile

Provocări:

- Lipsa de formare adecvată a cadrelor didactice
- Resurse educaționale insuficiente (materiale, echipamente, personal de sprijin)
- Mentalități și atitudini discriminatorii
- Lipsa infrastructurii accesibile

Educația incluzivă nu înseamnă doar integrarea copiilor cu nevoi speciale în școlile de masă, ci presupune o transformare profundă a sistemului educațional, astfel încât fiecare copil să poată învăța în ritmul și stilul propriu, într-un mediu care îl acceptă și îl sprijină. Într-o școală care promovează educația incluzivă, niciun copil nu rămâne în urmă.



Pornind de la aceste considerente, obiectivul școlii în formarea și perfecționarea cadrelor didactice s-a conturat printr-o oportunitate Erasmus+. Pe parcursul celor 5 zile, cadrele didactice și-au dezvoltat competențele pentru aplicarea metodelor și tehnicilor non-formale cu scopul incluziunii, descoperirea caracteristicilor unui mediu școlar cooperant și incluziv, dezvoltarea comunicării, colaborării, rezolvarea problemelor din mediul școlar, sporirea încrederii în succesul integrării tuturor elevilor prin activități non-formale. Activitățile desfășurate cu ajutorul jocurilor și artei au spart barierele interculturale și lingvistice.

Principalele obiective sale, cursul desfășurat urmărește:

- Să dezvolte competențe privind aplicarea activităților și tehnicilor de educație non-formală în diferite cadre formale pentru a încuraja incluziunea;
- Să înțeleagă dimensiunile încorporării/integrării, identității și apartenenței;
- Să dezvolte abilități de dialog, toleranță și colaborare, folosind jocuri și exerciții;
- Dezvoltarea abilităților de comunicare, colaborare, prezentare, rezolvare de probleme, negociere, gândire critică și creativă;
- Pentru a depăși barierele de integrare, cum ar fi calificările slabe și limba, care pot dăuna imigranților/refugiaților;
- Să împărtășească cele mai bune practici și să transfere cunoștințe și metode între diferite zone culturale și diferite vârste ale cursanților în ceea ce privește abordările incluzive de succes;

- Să dezvolte o mai bună înțelegere a propriei competențe ca profesori și să dezvolte strategii interculturale creative pentru a face față provocărilor de incluziune în propriile școli și săli de clasă;
- Să ajute profesorii să înțeleagă elevii realități diferite și să le integreze mai bine în clasă;
- Să furnizeze instrumente care vor ajuta la crearea de legături între elevi și profesor într-un mod în care fiecare elev să se simtă inclus;
- Să promoveze utilizarea instrumentelor de mediere și negociere în lupta împotriva excluderii persoanelor cu mai puține oportunități;
- Să promoveze cooperarea europeană în domeniul educației în cadrul programului Erasmus+ prin construirea de parteneriate.



În urma cursului desfășurat în cadrul proiectului Erasmus+, am desfășurat activități de diseminare, la nivelul școlii, la nivelul centrului metodic din care face parte școala noastră, precum și în mediul online prin articole publicate. Am organizat workshop-uri unde am utilizat metode de bună practică învățate la acest curs. Principalele metode se bazează pe instruire practică, exerciții, jocuri de rol, lucru în cooperare, diverse activități cu ajutorul artei sau a jucăriilor, precum și pe discuții, introspecție.



Ne dorim să dezvoltăm o societate incluzivă. Putem începe din școală. O școală incluzivă este una care asigură accesul, participarea și succesul tuturor elevilor, indiferent de nevoile lor educaționale, dizabilități, statut social, etnie sau alte diferențe. Într-o școală incluzivă, niciun elev nu este lăsat în urmă.

Bibliografie:

- Gherguț, A. (2016) "Educația incluzivă și pedagogia diversității", Iași, Ed. Polirom,
- Manea, A. D. (2020) "Educația incluzivă. Teorie și aplicații", Cluj, Ed. Școala Ardeleană.
- <https://edu2grow.org/staff-courses/non-formal-for-inclusion/>

PROGRAMAREA ACTIVITĂȚILOR DIDACTICE PRIN INTERMEDIUL TERAPIEI HORTICOLE

profesor psihopedagog Mihaela Ursu

Centrul Școlar de Educație Incluzivă ” Paul Popescu Neveanu”-Timișoara

Horticultural Therapy has long been used in the rehabilitation of people with mental illness, but many programs are not standardized, and there have been few evaluation studies and aims. This study evaluated process and outcomes of a standardized horticultural program using a mixed methodology, systematic integration (“mixing”) of quantitative and qualitative data within a study.

Terapia prin horticultură se realizează prin utilizarea plantelor și a lumii naturale pentru a îmbunătăți bunăstarea socială, spirituală, fizică, mentală și emoțională a persoanelor care participă la ea.

Există trei tipuri de programe de terapie prin horticultura: vocațional-educăționale, terapeutice și sociale.

- Programele vocațional-educăționale urmăresc dezvoltarea abilităților și a caracteristicilor care vor duce la angajare. Poate include reabilitarea pe măsură ce persoanele se recuperează în urma unui accident, a unei boli sau a unui handicap.
- Programele terapeutice sunt concepute pentru a ajuta la recuperare, cu scopul de a obține integritate și vindecare.
- Programele sociale se concentrează asupra grădinăritului ca activitate de petrecere a timpului liber care sprijină bunăstarea generală.

Terapia prin horticultură poate avea loc în multe medii diferite, atât în interior, cât și în exterior. De la săpatul într-o grădină, la statul pe o bancă într-un parc, la lucrul cu plante de interior în ghiveci, la plimbări în pădure, la activități cu un terapeut horticol licențiat și multe altele.

De asemenea, poate fi adaptat la multe persoane diferite și la nevoile și abilitățile acestora. Terapia prin horticultură poate fi o activitate individuală sau un eveniment de colaborare în grup.

Tehnicile de terapie prin horticultură (HT) sunt folosite pentru a ajuta participanții să învețe noi abilități sau să le recupereze pe cele pierdute. HT ajută la îmbunătățirea memoriei, a abilităților cognitive, a inițierii sarcinilor, a abilităților lingvistice și a socializării. În cadrul reabilitării fizice, terapia prin horticultură

poate contribui la întărirea mușchilor și la îmbunătățirea coordonării, echilibrului și rezistenței. În cadrul HT vocaționale, elevii învață să lucreze independent, să rezolve probleme și să urmeze instrucțiuni. Deși toți beneficiem de expunerea la natură, există anumite grupuri care pot crește și prospera în mod special atunci când folosesc tehnici de terapie prin horticultură:

- Cei cu ADD/ADHD
- Cei cu autism
- Cei care au un handicap fizic sau mental
- Cei cu probleme de sănătate majore sau minore

o Include cancer, accident vascular cerebral, leziuni cerebrale, amputații, Alzheimer și demență, intervenții chirurgicale de orice fel și multe altele.

- Cei cu probleme de sănătate mintală și/sau stres
- Cei care se află în situație de risc și/sau în detenție pentru minori
- Cei care sunt deținuți sau în libertate condiționată
- Cei care au suferit abuzuri
- Cei care sunt refugiați
- Cei cu dependență sau cei care se află în recuperare de dependență
- Cei care sunt veterani de război (PTSD, probleme de adaptare, etc.) •

Cei cu artrită și/sau alte afecțiuni fizice

Terapia prin horticultură poate fi utilizată pentru a învăța abilități sociale, profesionale și de viață; pentru a preda matematica, știința, arta

etc.; pentru a îmbunătăți sau redobândi abilitățile fizice; pentru a consuma excesul de energie; pentru a comunica emoții; pentru a împărtăși povești și cunoștințe; pentru a oferi intimitate și evadare; și pentru a crea legături. Și acesta este doar începutul!

Acesta poate fi activ (activitate fizică și/sau schimbarea împrejurimilor) sau pasiv (mai puțină activitate fizică și/sau fără schimbarea împrejurimilor); conceput pentru a se potrivi cu abilitățile și nevoile participantului. Activitățile active includ grădinaritul, alergatul/plimbatul etc., în timp ce activitățile pasive includ statul pe o bancă, desenatul, meditația etc. De asemenea, poate fi o activitate individuală sau o întreprindere de grup - posibilitățile sunt infinite.

Principalele beneficii ale terapiei prin horticultură sunt următoarele: hrănire; conectare; împământare; transmiterea unui scop și a unui sentiment de proprietate; sănătate fizică și mentală; dezvoltarea abilităților; reflecție; și oferirea de distragere a atenției, intimitate, evadare și securitate.

Propagarea - condusă de grupuri comunitare de re-vegetație, pepiniere ale administrației locale, angajați sprijiniți în cadrul unui centru de lucru (în trecut cunoscut sub numele de ateliere protejate).

Plantarea - oferită prin programe de re-vegetație adesea conduse de organizații sau grupuri de voluntari și uneori prin intermediul organizațiilor finanțate de guvern. Proiecte comunitare (cum ar fi parcuri și grădini, re-vegetație) – modernizarea instalațiilor existente sau înființarea unor noi.

Întreținerea grădinii – unele programe oferă întreținere supravegheată a grădinii și a serei.

Hidroponică – ideală pentru pacienții cu mobilitate limitată. De asemenea, este ideal pentru copiii care nu pot fi expuși la bacterii (găsite în soluri) sau în cazul în care bacteriile pot fi un motiv de îngrijorare. Mediul și soluțiile pot fi preparate prin utilizarea componentelor sterilizate.

Grădina productivă; cultivarea, legume ierburi, plante parfumate – aceasta poate include o gamă largă de clienți.

Programele se pot desfășura la:

- Centrul Educațional – acestea sunt adesea finanțate pentru a derula programe pentru persoane cu dizabilități mintale sau persoane compromise din punct de vedere social și educațional; Paturile de grădină pot fi ridicate pentru persoanele cu dizabilități fizice.
- Centrul educațional organizează sesiuni scurte (1-2 ore) de informare pentru elevii lor pentru a crește gradul de conștientizare a produselor, dar și pentru a crește cunoștințele despre plante și pentru a încuraja experiențele pozitive de grădinărit.
- Grădini comunitare - grădinile comunitare pot fi, de asemenea, folosite ca centre sociale comunitare generale pentru copiii care împărtășesc aceeași viziune, să-și împărtășească abilitățile și să aibă interacțiune socială.
 - Grădinile comunitare sunt adesea stabilite în centrele orașelor, în zonele de locuințe publice și în multe zone suburbane cu grădini mici (sau fără grădini).

Acesta poate oferi copiilor un sentiment de scop și realizare, precum și de îmbunătăți sănătatea mintală și capacitatea cognitivă.

Următoarea secțiune analizează procesul de creare a unui program de terapie prin horticultură. Ea va fi scrisă din perspectiva unei persoane care încearcă să ajute pe altcineva să capteze beneficiile naturii, însă aceste idei pot fi utilizate și pe bază personală sau de sprijin între colegi (a se vedea secțiunea următoare privind sprijinul între colegi). Puteți folosi cu ușurință acești pași pentru a stabili obiective, a face un plan și a crea activități în grup sau și pentru beneficiul personal. Oricine poate conduce activități de terapie prin horticultură, trebuie doar să folosească aceste orientări de bază!

1. Aflați mai multe despre participant. Deși nu este necesar să fiți un terapeut horticol certificat, este adesea mai ușor dacă aveți cunoștințe nu numai despre boala, problema și/sau dizabilitatea participantului, ci și despre acesta ca individ. Acest lucru va face mult mai ușoară dezvoltarea de activități și adaptări adecvate și accesibile pentru utilizator și vă va spori șansele de succes.

Dacă nu sunteți la fel de bine informat cu privire la aceste subiecte, cereți îndrumare de la alte persoane care cunosc participantul și creați o echipă de tratament. De exemplu, membrii echipei de tratament ar putea include medici, îngrijitori, terapeuți, membri ai familiei, asistenți sociali și chiar clientul.

2. Creați obiectivele de activitate terapeutică. După ce ați aflat despre participant și

despre domeniile în care trebuie să se îmbunătățească, ar trebui să lucrați cu el pentru a stabili obiective specifice pentru a aborda aceste subiecte. Obiectivele sunt, în general, pe termen lung și se concentrează pe realizarea unui lucru prin mai multe etape (de exemplu: să reușească să mănânce o masă fără asistență; să obțină un loc de muncă; să gestioneze eficient problemele de afect etc.). Folosiți ideea de obiective SMART pentru a stabili obiective specifice, măsurabile, realizabile, realiste și limitate în timp.

- Domenii principale de conținut:

1. Stimularea senzorială: se leagă de obiectivele cognitive și emoționale - de multe ori simțurile vor trezi amintiri sau experiențe
2. Fizic: îmbunătățirea motricității fine, a motricității grosiere, a capacității de a sta în picioare, a echilibrului și a rezistenței, a mobilității, a amplitudinii mișcărilor și a forței.
3. Cognitive: vorbire și vocabular, memorie, învățarea de noi abilități, secvențiere, urmărirea instrucțiunilor, rezolvarea problemelor și atenția la sarcini.
4. Emoțional: îmbunătățirea stimei de sine, a siguranței, a controlului, a grijii, reducerea furiei și a agresivității, scăderea stresului, îmbunătățirea perspectivei asupra vieții și creșterea conexiunii spirituale
5. Interpersonal/Social: îmbunătățirea vizitelor în familie, creșterea legăturii și conversației cu ceilalți, împărtășirea experiențelor și a amintirilor și cooperarea cu ceilalți.
6. Integrarea în comunitate: Creșterea implicării în grupuri sau cluburi comunitare și descoperirea de oportunități de angajare.

Folosind obiectivele terapiei, creați un plan de acțiune. Includeți obiective detaliate sau scopuri pe termen scurt, acțiuni care urmează să fie întreprinse și planuri privind modul de măsurare a rezultatelor .

De ce avem nevoie de un program de terapie horticolă?

Un program de terapie horticolă ar putea fi o intervenție benefică pentru copiii cu dizabilitate mintală, din cauza întârzierilor specifice de dezvoltare și a deficiențelor comorbide. Această lucrare examinează condițiile de dezvoltare și deficiențele unui copil cu CES, inclusive stresul, răspunsurile incongruente la stimulii senzoriali tipici și lipsa motivației și apoi analizează abordarea acestor probleme prin aplicarea potențială a programării terapiei horticole. Deoarece există puține cercetări privind horticultura

terapeutică și copiii cu deficiență mintală pentru a ghida dezvoltarea unui program terapeutic, trebuie să procedeze cu prudență pentru a minimiza orice primejdie care rezultă din ajustări la rutina lor. Simțurile noastre oferă fundația pentru a ne ghida prin viața noastră, deci ce modalitate mai bună de a hrăni această fundație decât prin activități de grădinărit planificate cu grijă pentru copii? Așa cum găsim bucurie și rapsodizăm tot ce este verde, la fel și toți copiii o vor face. Copiii cu și fără provocări identificate găsesc bucurie în grădină în timp ce o explorează prin diverse moduri senzoriale. Nu numai că copiii pot fi beneficiarii direcți ai unui program de grădină terapeutică, dar și facilitatorii de program, cu îndrumare și instruire, pot aprecia mai bine rolul important pe care activitățile de grădinărit multi-senzoriale îl pot oferi dezvoltării generale a copilului.

Se ia în considerare ca legumele sunt o sursă de sănătate prin consumul acestora dar și faptul că introducerea unor specii legumicole ornamentale în amenajările peisagere, conferă grădinii o componentă aparte atât prin valoarea estetică și economică.

Bibliografie :

1.Diamant, E. & Waterhouse, A. (2010). Grădinăritul și apartenență: Reflecții asupra modului în care horticultura socială și terapeutică poate facilita sănătatea, bunăstarea și incluziunea. *British Journal of Occupational Therapy*, 73(2), 84-88.

2.Etherington, N. (2012). *Grădinăritul pentru copiii cu tulburări din spectrul autist și nevoi educaționale speciale: Implicarea în natură pentru a combate anxietatea, a promova integrarea senzorială și a construi abilități sociale*. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley Publisher

3.Haller, R.L. & Kramer, C.L. (2006). *Metode de terapie prin horticultura: Realizarea de conexiuni în programele de îngrijire a sănătății, servicii umane și comunitare*. New York, NY: Haworth Press. 130-132.

4.Haller, R. (1998). Programe educaționale, sociale și terapeutice în horticultură. În S.P. Simson & M.C. Straus (Eds.), *Horticultura ca terapie: Principii și practici*. Binghamton, NY: The Hawthorne Press, Inc.

**PROIECTE DE ACTIVITĂȚI DIDACTICE DESFĂȘURATE
ÎN CADRUL TERAPIEI HORTICOLE LA C.Ș.E.I. ” PAUL
POPESCU NEVEANU”-TIMIȘOARA**

profesor psihopedagog Mihaela Ursu

Centrul Școlar de Educație Incluzivă ” Paul Popescu Neveanu”-Timișoara

The activities found here in the Therapeutic Horticulture Activity Database (THAD) have been developed or adapted by HT professionals and are presented in compliance with standards of practice from the American Horticultural Therapy Association (2022) and can be adapted and implemented by a broad range of practitioners.

Terapia horticola a fost concepută prin îmbinarea mai multor concepte din diferite domenii precum terapia ocupațională, arhitectura peisagistică, gerontologie, reabilitare etc. Unul din principiile sale de bază este acela că participarea la ciclul de viață al unei plante, de la stadiul de sămânță și până la stadiul de maturitate este vindecătoare. Acest efect vindecător se realizează prin estetică naturală, care prin verdele său intens incită la petrecerea timpului în afara casei, precum și prin furnizarea unui spațiu de desfășurare pentru o serie de activități precum explorare, plimbare, odihnă, observație, îngrijirea plantelor, etc.

Ciclurile vitale ale plantelor posedă un ingredient misterios care se dovedește benefic pentru persoanele afectate de demență, agresivitate, pentru copiii hiperactivi, pentru persoanele deprimare și pentru persoanele afectate de sindromul epuizării persistente.

Terapia horticola s-a dovedit a duce la diverse rezultate pozitive asupra sănătății. Cu toate acestea, efectul terapiei horticole asupra copiilor cu dizabilități intelectuale nu a fost studiat pe larg. Pentru a spori credibilitatea și calitatea programelor de terapie horticola, este esențial ca terapeuții horticoltori să documenteze eficacitatea muncii lor.

Abordarea sistematică a terapiei horticole descrisă aici a fost concepută pentru a oferi terapeutului un model de urmat în procesul terapeutic.

Sunt prezentate activități în care terapeuții horticultori ajută copiii care se confruntă cu anumite dizabilități, astfel la C.Ș.E.I. ” Paul Popescu Neveanu”- Timișoara s-au desfășurat câteva dintre ele (cele mai utile și des întâlnite):

1. Săpăm

Beneficiari: elevi (autism, ADD/ADHD)

Scop: familiarizarea participanților cu solul; reducerea și reorientarea comportamentului agresiv și hiperactiv; reducerea anxietății; restabilirea stării de spirit; activitate fizică; coordonare mână-ochi. Instrumente:

- Sapa sau hârleț

• Teren bine afânat, cutie de nisip sau un recipient cu pământ sau nisip
Activitatea: Aduceți elevul la locul de săpat și lăsați-l să-și aleagă instrumentul de săpat.* Încurajează elevul să înceapă să sape în parcelă de săpat și lăsați-l să sape. Fiți deschiși la metodele și acțiunile de săpătură ale copilului. Dacă vrea să se întindă, să guste sau să miroase, lăsați-l să o facă și apoi întrebați-l ce a experimentat. Urmăți-le exemplul. Toate acestea fac parte din învățarea prin joc. Dincolo de exercițiu, aceasta este o activitate excelentă pentru a începe să discutați și să învățați despre sol. Cum arată acesta? Cum se simte? Ce altceva pot vedea? Găsesc pietre? Viermi? Reacționează pozitiv la toate descoperirile și încurajați copilul să l e arate descoperirile sale colegilor de clasă sau membrilor familiei. Această experiență împărtășită poate consolida stimă de sine și învață o abilitate de bază de interacțiune socială de a împărtăși.

Întotdeauna începeți ziua în terenul de săpat. Repetarea rutinei este deosebit de importantă pentru copiii cu autism. Folosiți săpatul ca pe un motivator, nu ca pe o pedeapsă.



1.Imagini (original)

2. Plantăm/ Semănăm

Beneficiari: Toate categoriile de elevi

Scop: Activitate fizică; dexteritate; coordonare mână-ochi; urmărirea direcțiilor; gândire flexibilă; reviziuni/considerarea viitorului; ciclurile de viață ale plantelor; speranță; creștere; legătura cu pământul; responsabilitate; lucru în echipă; explorarea acțiunilor și a consecințelor.

Instrumente:

- Semințe sau plante. Luați în considerare achiziționarea de semințe mari (ex: floarea-soarelui, dovleac) și de plante perene (ex: copaci mici, iarbă ornamentală, ceapă de tuns, sparanghel, hrean, revent, anghinare, cardon, macris, stevie etc.) în funcție de vârsta și abilitățile participanților.

- Recipient/parcelă pentru plantare. Poate fi în pământ, într-un ghiveci sau într-un alt obiect, cum ar fi un container. Nu uitați să faceți întotdeauna găuri sau găuri în partea de jos pentru drenaj.
- Sol pentru ghiveci

- Apă și o sticlă de apă sau o stropitoare

- Activitatea:

La plantare există o secvență prestabilită:

- Container: Adăugați pământ în recipient până la 2/3 din capacitate, așezați planta în recipient pe pământ, udați planta, mai adăugați pământ până când planta este acoperită corespunzător.

- Sol: Săpați o groapă de două ori mai mare decât dimensiunea plantei și a rădăcinilor sale, puneți lanta în groapă , udați, umpleți groapa cu pământ sau compost.

Faceți mai întâi o demonstrație pentru participanți. Explicați-le verbal pașii pe care îi urmați, astfel încât să înțeleagă ce faceți și de ce. Și apoi lăsați-i să încerce! Aceasta este o activitate excelentă pentru a preda direcții și secvențe de învățare. Fiți pozitivi cu privire la ceea ce fac. Lăsați participanții să aibă propriul lor recipient, propria parcelă mică sau puneți-i să lucreze împreună pentru a planta semințe. Etichetați recipientele sau parcelele cu numele lor, astfel încât să poată urmări evoluția semințelor.

Încurajați să țină un jurnal pe măsură ce plantele răsar și cresc - cum se leagă acest proces de viața lor?

Dacă participanții au plantat-o într-un recipient, îi puteți lăsa să ia ghiveciul la sfârșitul zilei, sau îl puteți lăsa în grădină. Dacă planta este în pământ, asigurați-vă că îi aduceți înapoi pentru a verifica periodic evoluția ei. Urmăriți evoluția semințelor. A răsarit planta? Ce face cum arată? De ce va avea nevoie pentru a prospera și a reuși? Dacă nu apar plante, discutați despre motivul pentru care s-ar fi putut întâmpla acest lucru. Discutați despre condițiile optime de creștere. Explicați că, deși am făcut tot ce am putut pentru a asigura condiții optime de creștere, fie prin vreme, fie

rin adâncimea de plantare etc., plantele noastre nu au crescut atât de bine pe cât ne așteptam. Învățăm că consecințele acțiunilor noastre nu sunt întotdeauna previzibile. Acceptarea

schimbării este foarte dificilă. Am udat planta în fiecare zi, deci de ce a murit? Întrebați ce am putea face diferit data viitoare? Căutați împreună o soluție.

*Nota: Pentru instrucțiuni de plantare, consultați partea din spate a fiecărui pachet de semințe. Acolo veți găsi informații utile (de exemplu: la ce adancime trebuie îngropate semințele).





2.Imagini (original)

3.Container pentru cultură

Beneficiari Toate categoriile de elevi

Scop: Introducerea solului sau a nisipului; stimularea simțurilor; exersarea mușchilor mâinilor , brațelor, picioarelor și picioarelor; respectarea indicațiilor; ascultare; dexteritate. Instrumente: • Sol pentru ghiveci sau nisip

- Recipient mare sau tavă adâncă; acces la un pat supraînălțat accesibil

Activitatea:

Așezați recipientul sau tava în poala participantului. Turnați nisip sau pământ în tavă și plasați ușor mâinile participantului în material. Desfaceți -le degetele și arătați-le cum să strângă și apoi să apuce materialul și să sape mai adânc.

Dacă o pot face singuri, permiteți-le să exploreze.

Această activitate se poate face și cu picioarele participanților, dacă nu este posibil să se folosească mâinile.

Aceasta este o activitate multisenzorială care îi familiarizează pe participanți cu solul și nisipul și încălzește mușchii mâinilor și picioarelor. Mirosul și atingerea materialelor vor stimula simțurile. De asemenea, puteți plasa și alte obiecte mici în acest material, cum ar fi blocuri mici, mingi sau jucării. Descrieți participantului un obiect și cereți-i să îl găsească doar cu ajutorul simțului tactil.



2.Imagini (original)

4. Roata neobișnuită

Beneficiari : ADHD, Toate categoriile de elevi

Scop: dezvoltarea atenției și percepției auditive, a auzului fonematic. Perceperea, pronunția corectă și diferențierea sunetului..în poziție inițială/ finală/ mediană a cuvintelor, pondrenței dintre imaginea unui obiect și numărul de silabe corespunzător cuvântului ce denumeste imaginea.dezvoltarea vocabularului și dezvoltarea capacității de a formula propozitii, în baza cuvintelor cheie. dezvoltarea operațiilor gândirii, agerimii, capacității de a clasifica. diferenția, generaliza, încadra lucrurile la noțiunea integratoare ce la reprezintă.Stimularea creativității copiilor și consolidarea deprinderilor de exprimare corectă.

Instrumente:

Un cerc mare și trei cercuri mici, imagini în buzunărașe (plante, culori, păsări, animale..), titirez (la nevoie), forme geometrice colorate, stelute colorate

Activitatea:

Activitatea terapeutică se alcătuiește/elaborează în conformitate cu tipul de tulburare, vârsta elevului(cronologică sau mentală), necesitățile individuale ale copilului, implicarea familiei, rezultate și impactul asistenței terapeutice.

Se confecționează un cerc mare și trei mici (roată ,disc, cadran etc). Din centrul cercurilor pleacă raze(număr

egal de raze în roata mare și roțile mici). Pe roata mare se includ buzunărașe transparente cu litere, plante, ființe, culori etc. în dependentă de obiectul activității.

Cadranele inferioare se suprapun pe cel mare și ele pot fi inserate buzunare transparente pentru a putea insera simbolurile. Recomandăm opțiunea de a avea mai multe roți.

Simbolistica reprezintă : literele mari și mici de tipar ale alfabetului . Figurile geometrice de culoare roșie, simbolizează configurația vocalelor în rostire: cercul mare -vocală A; cercul mic -U; ovalul -O; pătratul roșu în gust - Î;dreptunghiul vertical roșu lat - Ă; dreptunghiul orizontal roșu lat - E; dreptunghiul mare alb - cuvânt lung; dreptunghiul mic alb-cuvânt scurt; setul de patru dreptunghiuri simbolizeaza ordinea părților de vorbire în

ropozitie, respectiv- roșu subiectul, verde predicatul, albastru adjectivul, galben alte părți de vorbire, cercul verde consoana sonora, cercul galben -consoana surdă. stelutele sunt preluate din metoda interactiva ” Explozia stelară”, ce corespunde întrebărilor ” Ce ? ” , ” Cine?”, ” Când”, ” Unde ”, ” De ce ?

Locul de desfășurare: în sală de clasă sau curtea școlii

Activitatea:

Pentru diversificarea activității putem folosi un titirez.

Profesorul terapeut invită copilul la joc : ” titirezul se învîrtește și în dreptul cărei imagini săgeata se oprește, despre aceea vorbești,numești, povestești ...”

Respectând criteriile de desfășurare enumerate anterior, de temă lexicală și logopedică, obiectivele , competențele, finalitățile ei, continuăm cu discuții/ conversatii, utilizând întrebări și jocuri didactice: Ce este?, Cu ce sunet începe?, Consona sau vocală?, Ce se potrivește?, Ce știm despre?, Cum este?, Când crește? Un sau o? Unde am văzut?, etc



3. Imagini (original)

5. Care-i diferența ?

Beneficiari : ADHD, Toate categoriile de elevi

Scop: familiarizarea, percepția semnificației cuvintelor paronime, numărului (singular/ plural), genului, ronomului(eu, tu, el, ea, ei/ ele, noi/voi).

Instrumente: cadran și ace pentru cadran(bețe)

Activitatea:

Activitatea terapeutică se alcătuiește / elaborează în conformitate cu tipul de tulburare, vârsta elevului(cronologică sau mentală), necesitățile individuale ale copilului, implicarea familiei, rezultate și impactul asistenței terapeutice.

Cu ajutorul acelor cadranului argumentează diferența. Îndreptăm acul spre o imagine. Întrebăm. Ce este? Găsește altă imagine, denumirea căreia să se deosebească printr-un sunet. Ex coji - cozi = paronime Locul de desfășurare: în sală de clasă sau curtea școlii

Activitatea:

Acele cadranului sunt fixe sau mobile. când acele sunt fixe copilul îndreaptă acul spre o imagine. Acul opus va fi orientat spre imaginea ce indică contrariul. Când acele sunt mobile îndreptăm doar un ac spre o imagine.În dependentă de obiectiv se schimbă/ asortează/ potrivește imaginile. Putem crea și imagini confuze(o imagine nepotrivită).Exercițiul se folosește conform obiectivelor trasate.

6. Aranjamente de buchete

Beneficiari: Toate Categoriile de elevi

Scop: Creativitate; împărtășire; conectarea cu ceilalți; comunicare; proprietate; individualitate; dexteritate. Instrumente:

- legume proaspăt culese
- Vază sau alt obiect pentru a aranjamente tip buchet
- Panglică, burete special pentru aranjamente

Activitatea:

Lăsați participanții să aleagă flori și legume din grădină pe care le-ar dori pentru aranjamentul lor sau lăsați-i să aleagă dintr-un buchet pregătit în prealabil. Pregătiți câteva exemple de aranjamente, care să fie expuse pe mese.

Invitații să se așeze la masa în grupuri mici și să înceapă să creeze aranjamentele. Puteți oferi informații despre elementele de bază ale aranjamentelor florale pentru cei care doresc să învețe detalii, dar unii ar putea dori să se joace și să se distreze. De asemenea, ei pot folosi panglici pentru a decora florile sau vasele.

Această activitate va crea o comunitate prin reunirea oamenilor în jurul unei activități comune. De asemenea, ar putea trezi amintiri despre activități similare pe care participanții le-au făcut în trecut, iar aceștia ar putea împărtăși aceste experiențe între ei sau cu grupul.

De asemenea, le oferă șansa de a-și arăta individualitatea și creativitatea. Lăsați participanții să-și ia creațiile acasă sau în camerele lor pentru a le decora.



4.Imagini (original)

Bibliografie:

- 1.Haller, R. (1998). Programe educaționale, sociale și terapeutice în horticultură. În S.P. Simson & M.C. Straus (Eds.), Horticultura ca terapie: Principii și practici .Binghamton, NY: The Hawthorne Press, Inc
- 2.Marcus, C.C. & Barnes, M. (Eds.) (1999). Grădini vindecătoare: Beneficii terapeutice și recomandări de proiectare. ew York: NY: John Wiley & Sons, Inc.
- 3.Marcus, C.C. & Sachs, N.A. (2014). Peisaje terapeutice: O abordare bazată pe dovezi pentru proiectarea gradinilor de vindecare și a spațiilor restaurative în aer liber. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
4. Olărescu V., Bugariu D.A., Madan L., - Supliment la lucrarea- Strategii didactice în logopedie -

EDUCAȚIA COPIILOR CU DEFICIENȚE DE VEDERE – PROVOCĂRI, METODE ȘI BUNE PRACTICE

Prof. Vălcan Simona Angela, Liceul Teoretic Special „Iris” Timișoara

Summary

Education is a fundamental right for all children, including those with visual impairments. These students face challenges such as limited access to adapted materials, lack of specialized teachers, social exclusion, and physical barriers in the learning environment.

To overcome these obstacles, **assistive technologies** (like screen readers, Braille displays, OCR apps, and tactile tools) and **specialized teaching methods** (multisensory instruction, Braille literacy, peer learning, and individualized assessments) are essential.

Among the most impactful initiatives supporting inclusive education is the **Erasmus+ program**, which enables the exchange of good practices, teacher training, and the development of innovative strategies tailored to the needs of students with disabilities. Through international collaboration, Erasmus+ fosters a more inclusive, informed, and supportive educational environment across Europe.

Best practices also include mobility training workshops, partnerships with NGOs, and special schools for visual impaired students that actively integrate technology and inclusive methods.

In conclusion, the education of children with visual impairments benefits greatly from a multi-level approach that includes adaptive tools, inclusive pedagogy, and international cooperation through programs like Erasmus+, which play a key role in building a more equitable educational system.

Accesul egal la educație este un drept fundamental al fiecărui copil, indiferent de particularitățile sale individuale. Pentru elevii cu deficiențe de vedere (ambliopi sau nevăzători), participarea la procesul educațional presupune adaptări și intervenții speciale pentru a le asigura un parcurs educațional echitabil și eficient.

Într-o societate incluzivă, școala trebuie să devină un spațiu accesibil, în care toți copiii pot învăța, comunica și se pot dezvolta în mod armonios. Soluțiile digitale și dispozitivele asistive joacă un rol esențial în incluziunea acestor copii în sistemul educațional. De la softuri

specializate la echipamente tactile și materiale adaptate, tehnologia de acces nu doar facilitează învățarea, ci oferă și independență, autonomie și o mai bună integrare socială.

Provocările educației copiilor cu deficiențe de vedere

Copiii cu deficiențe de vedere întâmpină o serie de dificultăți în procesul de învățare care țin de percepția vizuală, orientarea în spațiu, accesul la informație scrisă sau participarea activă în activitățile de grup. Printre provocările majore se numără:

- Accesul limitat la materiale didactice – majoritatea manualelor nu sunt adaptate în format Braille sau audio;
- Lipsa cadrelor didactice specializate – în multe cazuri, profesorii din învățământul de masă nu sunt pregătiți să răspundă nevoilor elevilor cu deficiențe vizuale;
- Integrarea socială dificilă – copiii cu deficiențe de vedere pot fi excluși din activitățile sociale din cauza prejudecăților sau a lipsei de înțelegere din partea colegilor;
- Adaptarea mediului fizic – lipsa unor dotări precum marcaje tactile, hărți în relief, indicatoare sonore poate îngreuna orientarea în spațiul școlar.

Metode, mijloace și tehnologii specifice în sprijinul educației copiilor cu deficiențe de vedere

Pentru a depăși aceste obstacole, este esențială utilizarea unor tehnologii asistive moderne și aplicarea unor metode pedagogice adaptate. Acestea contribuie semnificativ la participarea activă și progresul educațional al elevilor cu deficiențe de vedere.

1. Tipuri de tehnologii de acces pentru elevii cu deficiențe de vedere

Tehnologiile asistive sunt instrumente menite să sprijine autonomia elevilor și accesul acestora la cunoaștere:

Cititoare de ecran și softuri de conversie text-audio

- Programele JAWS și NVDA sunt cititoare de ecran esențiale pentru utilizarea calculatorului.
- VoiceOver (Apple) și TalkBack (Android) oferă acces la dispozitive mobile.
- Formatele DAISY și serviciile RoboBraille transformă documentele în formate audio accesibile.

Dispozitive pentru scriere și citire în Braille

- Mașinile de scris Braille (ex. Perkins Brailler) sunt utilizate pentru redactarea textelor în alfabetul Braille.
- Display-urile Braille electronice transformă textul digital în caractere tactile Braille.
- Imprimantele Braille permit tipărirea materialelor educaționale în format Braille.

Softuri OCR și aplicații mobile

- Aplicații ca Seeing AI recunosc textul, obiectele, bancnotele sau fețele și oferă informație audio în timp real.

Dispozitive de orientare

- Bastonul alb inteligent și aplicațiile GPS cu ghidare vocală ajută la orientarea în spațiu.

2. Metode educaționale specifice

- Predarea multisenzorială: Se stimulează simțurile compensatorii – prin explicații verbale, hărți în relief, obiecte tactile, sunete și mirosuri.

- Scriere și citire în Braille: Elevii sunt instruiți să citească și să scrie în acest sistem, beneficiind de materiale special adaptate.

- Adaptarea materialelor: Se folosesc fonturi mari, contraste puternice, fișe tactile, modele 3D pentru predarea disciplinelor abstracte.

- Ghidare și orientare în spațiu: Profesorii sunt instruiți să folosească tehnici de ghidare și orientare verbală.

- Învățare colaborativă: Activități de tip „peer learning” între elevi cu și fără deficiențe de vedere, care favorizează incluziunea și empatia.

- Evaluare adaptată: Teste în Braille, formate audio sau verbale, cu timp suplimentar, axate pe înțelegere, nu pe percepția vizuală.

3. Realizarea materialelor tactile și vizuale adaptate cu ajutorul echipamentelor și softurilor speciale

a) Termoforma

- Thermoforma este un aparat care produce hărți și imagini tactile prin încălzirea foliilor speciale.

b) Software pentru design tactil – TactileView

- TactileView permite crearea de materiale tactile personalizate pentru elevii nevăzători, incluzând hărți, grafice și desene adaptate.

c) Imprimante Braille (embosere)

- Exemple: Index Braille Everest-D, BrailleBox, ViewPlus – utile în tipărirea de texte și diagrame în relief.

d) Conversie automată cu RoboBraille

- RoboBraille convertește fișiere în Braille, audio MP3, DAISY sau ePub.

e) Scanere și OCR

- Dispozitive precum C-Pen Reader sau OrCam oferă citire vocală a textelor tipărite. Kurzweil 1000 transformă documentele în fișiere digitale accesibile.

Bune practici în educația incluzivă

Școlile speciale pentru deficienți de vedere din România sunt exemple de bune practici prin educația și susținerea elevilor cu dizabilități vizuale.

Iată câteva exemple de bune practici în educația elevilor cu deficiențe de vedere, aplicabile în școli speciale dar și în învățământul incluziv. Aceste practici sunt centrate pe accesibilitate, autonomie, participare activă și individualizare a învățării:

1. Adaptarea materialelor didactice

- Folosirea materialelor în Braille, scris mărit sau în format audio.
- Digitalizarea resurselor pentru a fi compatibile cu cititoare de ecran (ex: NVDA, JAWS).
- Utilizarea de diagrame tactile, hărți în relief și alte materiale vizuale adaptate tactile.

2. Folosirea tehnologiei asistive

- Mașini de scris Braille (Perkins Brailler).
- Display Braille electronic.
- Tablete și laptopuri echipate cu cititoare de ecran și softuri specializate.
- Scanner și OCR pentru a transforma textul tipărit în text digital..

3. Formarea continuă a cadrelor didactice

- Instruirea profesorilor în metode de lucru cu elevii nevăzători sau slab-văzători.
- Dezvoltarea competențelor în utilizarea tehnologiei asistive și a materialelor adaptate.
- Colaborarea cu specialiști: profesori itineranți, psihopedagogi, terapeuți ocupaționali.

4. Individualizarea procesului educațional

- Crearea de planuri educaționale individualizate (PEI).
- Ritm personalizat de învățare.
- Exersarea abilităților de viață independentă și orientare în spațiu.

5. Mediu fizic adaptat

- Marcaje tactile pe pardoseală, balustrade cu text Braille.
- Iluminare adecvată pentru elevii cu vedere parțială.
- Contrast cromatic ridicat pentru obiecte și materiale.

6. Promovarea incluziunii și colaborării

- Activități comune cu elevii din școlile de masă.

- Proiecte interdisciplinare sau extracurriculare în echipe mixte.
- Programe Erasmus+ pentru schimb de experiență și inovații în predarea adaptată elevilor cu cerințe educaționale speciale. (școli similare din Serbia și Ungaria)

7. Evaluare accesibilă

- Teste adaptate (în Braille, audio, cu cititor uman sau tehnologic) sau scrise cu caractere mărite și îngroșate
- Evaluare orală sau prin proiecte practice.
- Prolungirea timpului de lucru acolo unde este necesar.

8. Parteneriat cu familia

- Informarea și implicarea părinților în procesul educațional.
- Sesiuni de consiliere și ateliere pentru familiile elevilor.

Concluzie

Educația pentru elevi cu deficiențe de vedere nu poate fi realizată fără sprijin tehnologic adecvat pentru elevi. Prin folosirea tehnologiilor asistive, a metodelor didactice personalizate și prin colaborarea între școală, familie și comunitate, se pot crea condiții reale de învățare incluzivă. Investiția în astfel de resurse nu aduce beneficii doar acestor copii, ci contribuie la formarea unei societăți mai empatică, mai accesibile și mai echitabile.

Bibliografie

- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2017). Technology and Inclusion – Policy Brief.
- American Foundation for the Blind (AFB). (2021). Access Technology for Blind and Low Vision Users.
- RoboBraille. (n.d.). Retrieved from <https://www.robobraille.org/>
- DAISY Consortium. (n.d.). Retrieved from <https://daisy.org/>
- TactileView. (n.d.). Retrieved from <https://www.tactileview.com/>
- ViewPlus Technologies. (n.d.). Retrieved from <https://viewplus.com/>

TEHNICI ART-TEAPEUTICE

PROFESOR VERȘAN ADRIANA MARGARETA ,

CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ȘIMLEU SILVANIEI

Abstract

"Developing social skills through art therapy activities for students in inclusive institutions" meets the needs of children with intellectual disabilities, focusing on a particularly important area such as the social and emotional domain. The choice of this theme is closely linked to the experience accumulated by me in the work I carry out with these children and the desire to highlight the importance of social and emotional skills by creating an art therapy program with different activities by maintaining friendships, socialization, interaction, creativity, increasing self-esteem, building autonomy and self-confidence, understanding and regulating emotions.

The research started from the idea that we all want to contribute to the growth and education of healthy, emotionally balanced and socially integrated children. At school age, children need us, more than ever, to learn how to establish and maintain relationships with others, how to resolve different social conflict situations, how to experience their emotions of sadness, fear, anxiety, anger in a healthy way without hurting those around them. Children often learn from what we adults, teachers, parents do, observing and imitating our behaviors, which should make us responsible. Studies show that students with insufficiently developed social skills have learning problems (low performance, inadaptation to school requirements), behavioral problems (aggressiveness, school dropout, difficulties integrating into a group, rejection of others, isolation), emotional problems (depression, anxiety) or lack of self-confidence.

Developing the ability to create materials through art therapy activities through different methods: painting, modeling, drawing, dance, music therapy, the message of a theatrical performance, the interpretation of a role, cooperation for the purpose of staging a skit/play.

Within the art therapy activities, I used different teaching methods and art therapeutic techniques, trying to highlight the formative valences of art, thus measuring through different questionnaires, scales their mode of adaptation, rejection, attraction and socialization.

Art-terapia este un procedeu care folosește procesul creativ al artei cu scopul de a dezvolta și întări starea de bine mentală, fizică și emoțională a persoanelor de toate vârstele. Aceasta se bazează pe credință conform căreia procesul creativ implicat în exprimarea auto-expresivă ajută persoanele în rezolvarea de conflicte și probleme, să-și dezvolte abilități intrapersonale, abilități de reglare comportamentală, ajută la reducerea stresului, conduce la creșterea stimei de sine și dezvoltă abilități de autoreglare (Asociația Americană de Art Terapie). Deci terapia prin artă este o formă de terapie clinică care se adresează oamenilor de toate vârstele care caută ajutor psiho-terapeutic în conformitate cu sine și mediul.

Cuvântul arta este definit astfel: activitate a omului care are drept scop producerea unor valori estetice și care folosește mijloace de exprimare cu caracter specific. Cuvântul terapie vine de la *therapeia* grecesc, care înseamnă „a fi atent la”.

Ideea de bază a art-terapiei este aceea că procesul creativ ajută oamenii în dezvoltarea abilităților personale și interpersonale (emoțională, relațională, comunicare, inteligență) în creșterea stimei de sine, în gestionarea comportamentului, reducerea stresului, stimularea gândirii și a imaginației, dezvoltarea creativității.

Art-terapia folosește tehnici creative precum desenul, pictura, modelajul, teatrul, jocul de rol, muzica, jocul cu nisip, creațiile literare etc. Pentru a ajuta fiecare persoana să se înțeleagă pe sine, să comunice și să se relaționeze în formă eficientă.

Art-terapia nu este Arta. Arta formează artiști. În artă este nevoie de talent, experiență și bineînțeles de competență. Finalitatea artei este o sculptură, un tablou, un film, un dans, o operă literară, o operă muzicală, pe când art-terapia vindecă emoțional, transformă individul, formează și dezvoltă stima de sine. În art-terapia nu se formează artiști, nu ai nevoie de experiență, competență sau talent ci doar trebuie să-ți exprimi ceea ce simți, trăirile, sentimentele, conflictele sau dificultățile. În art-terapia nu putem vorbi despre „artiști slabi sau artiști buni” ci despre „creatori” și despre „creație” sau „produse artistice”.

Art-terapia este un tip de psihoterapie mediată prin: producții vizual-plastice (pictură, grafice, modelaj, măști, colaje), muzică, poezie, teatru, proză scurtă, expresii corporale (Preda, 2006). În general, în intervenția terapeutică se utilizează diverse combinații între procesele artistice, în cadrul unor tehnici eclectice.

Totodată, demersurile art-terapeutice au în centru o serie de obiective care conduc la anumite beneficii. În primul rând, ajută la exersarea capacităților de exprimare verbală și non-verbală a sentimentelor, trăirilor și anxietăților. Sprijină consolidarea respectului față de sine și

a încrederii în forțele proprii, prin focalizarea asupra aspectelor pozitive ale persoanei (Perry, 2000). În plus, ajută la antrenarea și dezvoltarea empatiei din cadrul relațiilor personale. Un alt beneficiu datorat intervenției art-terapeutice constă în dezvoltarea unor strategii personale de rezolvare de probleme și a conflictelor intrapersonale și interpersonale și spargerea blocajelor emoționale. Totodată, optimizează capacitățile de autocunoaștere și autoacceptare, îmbunătățește capacitățile cognitive (memorie, atenție, limbaj, gândire, etc), ajută la eliberarea tensiunii, anxietății și facilitează managementul stresului. Pe de altă parte, terapia prin artă ajută la înlăturarea frustrărilor acumulate și a sentimentelor negative, dezvoltarea și perfecționarea deprinderilor (pictură, colaj, joc de rol) și la dezvoltarea și îmbunătățirea competențelor sociale.

Tehnicile de art-terapie ofera copiilor oportunitatea de a explora și exprima, prin intermediul materialelor specifice creației artistice, dificultățile în legătură cu diversele trăiri sau relații personale, dificultăți ce ar putea fi greu de exprimat în cuvinte. Atmosfera relaxată îl îndeamna pe copil să se exprime liber oferindu-i posibilitatea de a se descarca, de a dezvalui trăiri care, în alte condiții, par a fi inacceptabile.

Desenul și pictura sunt utilizate pentru a ajuta copilul să devină conștient de sine, de existența sa în lume. Desenele pot fi folosite în moduri variate, cu scopuri multiple și la diferite nivele. Prin intermediul picturii (inclusiv cea cu degetele) copilul își exprimă cu ușurință emoțiile. Simplul act de a desena fără intervenție exterioară reprezintă o puternică exprimare a sinelui care ajută stabilirea identității persoanei și este o cale de exprimare a sentimentelor. Desenul le ofera de asemenea, posibilitate de a avea succes. Învățând să aibă încredere în propriile forțe, copilul se dezvoltă.

Modelajul oferă atât experiențe kinestezice, cât și tactile. Flexibilitatea și maleabilitatea lutului se potrivesc unei varietăți de nevoi. El pare să spargă adesea blocajele copilului, putând fi utilizat cu succes și de cei care au mari dificultăți în exprimarea sentimentelor. Copiii “supărați” pot simți un sentiment al controlului și stăpânirii de sine, prin intermediul lutului. Copilul agresiv poate folosi lutul pentru a-l lovi și sfărâma. Se utilizează de asemenea și plastilina. Lutul și plastilina au un efect benefic în sensul relaxării mâinilor, în urma realizării unor exerciții specifice. Modelajul este una dintre activitățile preferate de copii.

Colajul ajuta la eliberarea imaginației și poate fi utilizat ca exprimare senzorială și emoțională, folosind diverse exerciții. Ajută foarte mult și în ceea ce privește îmbunătățirea motricității fine.

Povestile și confectionarea de masti au rolul de a-l ajuta pe copil să asimileze experiențele trăite și realitatea în general. Copilul învață să dea sens lumii din afara lui dar și

să-și structureze gândurile. Alte tehnici folosite sunt teatrul de păpuși, jocul de rol, jocurile de mișcare, muzica și dansul, etc.

Scopul art-terapiei

Terapia prin artă poate realiza lucruri diferite pentru oameni diferiți, Într-o lume în care există o multitudine de modalități de a comunica, relaționa, terapia prin artă este încă una. Una dintre frumusețile artei ca terapie este capacitatea persoanei de a se exprima prin diferite forme de artă pictura, desen, fotografia, muzica, sculptura, dansul, modelajul etc. Oamenii au folosit încă de demult arta pentru a se exprima, a comunica și pentru a vindeca. Medicii au constatat că persoanele care suferă de boli mintale s-au exprimat de multe ori prin desene și prin alte opere de artă și de aceea i-a condus pe mulți să exploreze utilizarea artei ca o posibilă strategie de vindecare.

Arta este un mod subtil pentru a ajunge la sufletul omului. Prin intermediul creației artistice se pot exprima o mare varietate de emoții: frustrare, gelozie, plăcere, dragoste, refuz, ură, anxietate, vinovăție etc. Art –terapia nu trebuie să fie folosită doar ca tratament ci și ca un mod de auto-descoperire. Scopul terapiei prin artă este, în esență unul de vindecare la sesiunile de art-terapie accentual se pune pe interior, sentimente, percepții și imaginative pe dezvoltarea și exprimarea de imagini care vin din interiorul persoanei. Oamenii caută întotdeauna evadarea din fața bolii și s-a constatat că arta este una dintre cele mai comune metode.

Beneficiile de bază ale art-terapiei sunt: stimularea creativității, crearea de stări afective pozitive, facilitarea comunicării interpersonale, creșterea sociabilității, dezvoltarea imaginației creatoare, rezolvarea eficientă a conflictelor, acceptarea de sine, creșterea adaptării în societate, dezvoltarea stimei de sine, inducerea unei stări de relaxare, reducerea anxietății, diminuarea tensiunii, prevenirea și reducerea stresului, dezvoltarea percepției și a reprezentării vizuale, asimilarea și fixarea afectivă a valorilor estetice, dezvoltarea inteligenței emoționale, dezvoltarea capacității de exprimare, capacitatea de a învinge obstacole („nu pot”, „nu sunt în stare de nimic”...) dezvoltarea gradului de conștientizare despre sine și despre ceilalți, descoperirea de noi strategii și soluții de a face față experiențelor traumatice, gestionarea adicțiilor, îmbunătățirea abilităților cognitive, responsabilizare, orientarea pacientului spre încorporarea frumosului în viață.

Poveștile au o importanță deosebită în creșterea și dezvoltarea psiho- afectivă a copiilor. Modul în care ei privesc personajele, în care vorbesc despre ele, pe care le admiră sau cu care se identifică sunt elemente importante atunci când lucrează cu copii. Toate acestea le oferă posibilitatea un ei transformări apontane, depășirea dificultăților, rezolvarea unor conflicte interioare, învingerea timidității, o mai bună relaționare cu alți copii. Modul în care ei fac

aceste lucruri ne ajută să-i înțelegem mai bine și să găsim căi de acces spre propriile lor dificultăți.

Prin desen, copilul comunică o mulțime de aspecte legate de mediul familial, de aceea ce simte, de posibile abuzuri sau neglijări. Totodată, copilul sau adolescentul își exprima frustrarea, agresivitatea, stima de sine scăzută, absența speranței, tristețea, gelozia față de alți membrii ai familiei, eșecul, gânduri ascunse etc. Art terapia este importantă în cazul copiilor sau adolescenților care întâmpină probleme familiale dificile cum ar fi (divorțul părinților, schimbarea școlii, moarte unei persoane dragi, schimbare de domiciliu sau localități, stare tensionată între membrii familiei, conflicte, agresivitate, probleme la școală).

Dansul îmbogățește semnificativ starea de sănătate psihică și fizică a copiilor și adolescenților. Adolescenții își pot exprima prin dans conflictele și sentimentele, se pot elibera, relaxa, trăind prin ritmul muzicii, dansul oferind flexibilitate și o reuniune a minții cu corpul.

Art terapia poate reduce acest stres, această stare de agitație, aparent inexplicabilă prin intermediul activităților de grup dar și individuale. Activitățile de grup îl ajută să accepte legile sociale de grup, să socializeze cu ceilalți, să-și exprime sentimente de opoziție, conflictele într-un loc special creat pentru el, securizat. Art terapia îl ajută să se înțeleagă pe sine, să se accepte așa cum este, să se elibereze de tensiunile acumulate și de anxietățile, să-și dezvolte abilități de comunicare socială, facilitând elaborarea unor strategii de rezolvare a conflictelor.

Participând la ședințele de art terapie, copiii învață să relaționeze cu cei din jur, să se accepte, devin mai socialabili, mai deschiși își dezvoltă atenția, devin mai creativi, își depășesc timiditatea, își descoperă talente, abilități, își dezvoltă simțul artistic, trăiesc emoții pozitive, învață să se accepte pe sine, își dezvoltă creativitatea, originalitatea.

Bibliografie

1. *Tehnici art-terapeutice aplicate persoanelor cu dizabilități*, Lec. Univ. Dr. Cristina Bălaș Baconschi
2. Preda, V, 2006, *Terapii prin mediere artistică*, Presa Universitară Clujeana, Cluj-Napoca.
3. Klein, J.-P, 1998, *L'art-thérapie*, Presses Universitaires de France, Paris.

4. www.aatq.org

ERASMUS ÎN VIAȚA COMUNITĂȚII

informatician Verșigan-Indreica Bogdan-Silviu

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "PAUL POPESCU NEVEANU" Timișoara

Summary:

This article explores the valorization of educational programs and partnerships through the lens of Erasmus experiences, highlighting best practices that can be replicated in various educational contexts. The Erasmus program has become a symbol of educational mobility and international collaboration, providing learning and personal development opportunities for millions of students and educators across Europe. Successful partnerships, such as the one between the University of Bucharest and the University of Barcelona, demonstrate the benefits of collaborative research and education. Additionally, the Erasmus for Young Entrepreneurs program showcases practical learning opportunities for aspiring entrepreneurs. The article emphasizes the importance of leveraging educational partnerships to prepare young professionals for global challenges, ultimately contributing to a more united and innovative academic community.

Programul Erasmus, inițiat de Uniunea Europeană în 1987, a revoluționat modul în care tinerii din Europa își pot construi carierele și își pot dezvolta competențele. Acesta nu doar că facilitează mobilitatea studenților, dar promovează și colaborarea între instituțiile de învățământ superior, contribuind la crearea unei comunități academice europene unite.

Unul dintre cele mai importante aspecte ale programului Erasmus este capacitatea sa de a promova diversitatea culturală. Participanții au ocazia să interacționeze cu colegi din diferite țări, să învețe despre tradițiile și obiceiurile altor culturi și să își dezvolte competențele interculturale. Aceste experiențe nu doar că îmbogățesc parcursul educațional al indivizilor, dar contribuie și la crearea unei comunități academice mai unite și mai colaborative. De exemplu, un student român care studiază în Spania nu doar că își îmbunătățește abilitățile lingvistice, dar își dezvoltă și o rețea internațională de contacte care îi poate fi de folos în carieră.

Un alt aspect important al programului Erasmus este impactul său asupra dezvoltării personale a participanților. Experiențele internaționale îi ajută pe studenți să devină mai independenți, să își dezvolte abilități de adaptare și să își îmbunătățească încrederea în sine. De

asemenea, aceștia învață să își gestioneze timpul și resursele, să își dezvolte abilități de comunicare și să colaboreze eficient cu colegii din diverse medii culturale. Aceste competențe sunt esențiale în contextul globalizării și al pieței muncii actuale, unde angajatorii caută profesioniști capabili să se adapteze rapid la schimbări.

Un alt exemplu relevant este programul Erasmus+ care include nu doar mobilitatea studenților, ci și oportunități pentru personalul didactic. Cadrele didactice au ocazia să participe la cursuri de formare, să colaboreze cu colegi din alte țări și să își îmbunătățească metodele de predare. Aceste experiențe contribuie la dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice și la îmbunătățirea calității educației oferite studenților. De exemplu, un profesor de limbi străine din România poate participa la un curs de formare în Franța, învățând noi tehnici de predare care pot fi aplicate ulterior în clasă.

De asemenea, programul Erasmus+ promovează incluziunea socială și accesibilitatea educației pentru toți tinerii, indiferent de background-ul lor socio-economic. Prin diverse inițiative, programul își propune să sprijine studenții din medii defavorizate, oferindu-le oportunități de mobilitate și dezvoltare personală. Acest aspect este esențial pentru construirea unei societăți mai echitabile și mai incluzive, în care toți tinerii au șanse egale de a-și atinge potențialul.

Un alt element important al programului Erasmus este impactul său asupra dezvoltării regionale. Prin facilitarea mobilității studenților și a cadrelor didactice, programul contribuie la creșterea calității educației în regiunile mai puțin dezvoltate. Instituțiile de învățământ din aceste zone au ocazia să colaboreze cu parteneri internaționali, să își îmbunătățească oferta educațională și să atragă studenți din alte țări. Aceasta nu doar că îmbunătățește imaginea acestor instituții, dar contribuie și la dezvoltarea economică a regiunilor respective.

În concluzie, valorificarea programelor și parteneratelor educaționale, cum ar fi Erasmus, este esențială pentru dezvoltarea unei educații de calitate și pentru pregătirea tinerilor pentru provocările globale. Modelele de bune practici prezentate în acest articol demonstrează că prin colaborare și schimb de experiențe, instituțiile de învățământ pot contribui la formarea unor profesioniști bine pregătiți, capabili să se adapteze la un mediu în continuă schimbare. Este important ca aceste inițiative să fie susținute și promovate, pentru a asigura o educație relevantă și accesibilă pentru toți tinerii din Europa.

Bibliografie:

1. European Commission. (2020). Erasmus+ Programme Guide.

2. Smith, J. (2019). The Impact of Erasmus on Student Mobility. *Journal of International Education*.
3. Popescu, A. (2021). Good Practices in Educational Partnerships: The Case of Erasmus. *Romanian Journal of Education*.
4. Ionescu, M. (2022). Intercultural Competence in Higher Education: The Role of Erasmus. *European Journal of Education*.

VALORIFICAREA PROGRAMELOR ȘI PARTENERIATELOR ERASMUS ÎN INSTITUȚIILE EDUCAȚIONALE

**Profesor psihopedagogie specială Verșigan-Indreica Daniela-Sanda
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "PAUL POPESCU NEVEANU"**

Summary

Erasmus+ is an important program initiated by the European Union, designed to improve education, vocational training, youth, and sports across Europe. Launched in 2014, it builds on the initial Erasmus initiative, which primarily facilitated student mobility. The program aims to promote learning and development opportunities for various groups, including students, educators, and organizations in the education sector.

Participants experience cultural diversity, enhance their language skills, and develop essential professional competencies such as problem-solving and creating international networks. Partnerships formed through Erasmus+ allow educational institutions to collaborate on joint projects, share best practices, and develop innovative educational programs that meet the current needs of the labor market. In addition, these partnerships have a positive impact on local communities by improving the quality of education and promoting social inclusion for marginalized groups.

In conclusion, the valorization of Erasmus programs and partnerships is fundamental for building a global educational framework and promoting the personal and professional development of young people, with far-reaching effects on both individuals and commu

Într-o lume din ce mai globalizată, mobilitatea educațională și colaborările internaționale au devenit esențiale pentru dezvoltarea competențelor tinerilor și pentru dezvoltarea sistemelor educaționale. Programul Erasmus+, inițiat de Uniunea Europeană, a avut un impact semnificativ asupra educației prin facilitarea schimburilor de studenți, cadre didactice și instituții de învățământ.

În ultimele decenii, globalizarea și digitalizarea au impus nevoia de reformare a sistemelor educaționale, astfel încât să se conecteze să devină mai adaptabile.

Erasmus+ este programul Uniunii Europene destinat sprijinirii educației, formării, tineretului și sportului în Europa. Lansat în 2014, acesta extinde și consolidează fosta inițiativă Erasmus, care a fost dedicată în principalele mobilități studenților. Erasmus+ propune să promoveze oportunități de învățare și dezvoltare pentru o varietate de angajați, inclusiv studenți, tineri, profesori, organizații din domeniul educațional.

Misiunea principală a Erasmus+ este de a contribui la crearea unei Europe mai unite prin facilitarea unor:

1. **Mobilități educaționale:** Oferirea oportunităților de studiu, formare, voluntariat și muncă în străinătate pentru indivizi culturale, încurajând astfel cunoașterea diversităților și creării abilităților lingvistice.
2. **Colaborării internaționale:** Promovarea parteneriatelor între instituții de învățământ, organizații non-guvernamentale și alte entități din diferite țări pentru a dezvolta programe educaționale și proiecte relevante.
3. **Inovației în educație:** Sprijinirea inițiativelor care contribuie la modernizarea sistemelor de educație și formare prin programe inovatoare și resurse educaționale deschise.
4. **Incluziunii sociale:** Asigurarea accesului la educație pentru toți, în special pentru grupurile defavorizate, prin proiecte care promovează egalitatea de șanse.
5. **Dezvoltării competențelor:** Îmbunătățirea competențelor profesionale și personale ale tinerilor și adulților, pregătind astfel indivizii pentru piața muncii în continuă schimbare.

Erasmus+ are un impact semnificativ asupra educației și formării în Europa, contribuind la construirea unui spațiu european al educației, unde mobilitatea și colaborarea sunt esențiale pentru dezvoltarea personală și profesională.

Programul Erasmus+ a permis, de la lansarea sa, mobilitatea a peste 15 milioane de persoane, inclusiv studenți, profesori și personal educațional, contribuind astfel la dezvoltarea personală și profesională a acestora. Participarea la un program de mobilitate educațională oferă oportunități de învățare într-un mediu internațional, facilitând:

- **Cunoașterea diversității culturale:** Studenții au ocazia să interacționeze cu colegii din diferite culturi, învățând despre tradiții și perspective altora.
- **Îmbunătățirea competențelor lingvistice:** Exprimarea într-o limbă străină în context academice și sociale ajută la dezvoltarea abilităților de comunicare.
- **Dezvoltarea profesională:** Participanții la programul Erasmus au raportat îmbunătățiri semnificative în abilitățile lor profesionale. Aceste experiențe internaționale nu doar că

sporesc CV-urile studenților, dar și contribuie la dezvoltarea unor competențe esențiale, cum ar fi:

- **Gândirea critică și rezolvarea problemelor:** Adaptarea unui mediu nou și gestionarea provocărilor sunt abilități valoroase în carieră.
- **Networking internațional:** Conexiunile de stabilitate în timpul programului pot deschide noi oportunități profesionale.

Parteneriatele Erasmus permis instituțiilor de învățământ să colaboreze la proiecte comune, să împărtășească bune practici și să dezvolte curricule inovatoare. Aceste colaborări pot include:

- **Proiecte de cercetare comune:** Instituțiile pot lucra împreună pentru a aborda probleme educaționale specifice, generând soluții inovatoare.
- **Dezvoltarea programelor educaționale:** Parteneriatele facilitează dezvoltarea unor curricule care răspund nevoilor actuale ale pieței muncii.

Prin parteneriatele Erasmus, nu doar participanții beneficiază, ci și comunitățile locale. Proiectele implementate pot duce la:

- **Îmbunătățirea educației locale:** Instituțiile pot aduce expertiză din afară care să îmbunătățească calitatea educației.
- **Promovarea incluziunii sociale:** Proiectele Erasmus pot sprijini grupurile marginalizate, asigurându-le accesul la oportunități educaționale.

Un studiu realizat de Comisia Europeană a arătat că 90% dintre absolvenții programelor Erasmus cunosc că aceste experiențe le-au influențat în mod pozitiv carierele lor.

În concluzie, valorificarea programelor și a partenerilor Erasmus o piatră de temelie pentru construirea unei educații globale și pentru dezvoltarea personală și profesională a tinerilor. Impactul acestor inițiative se extinde dincolo de experiențe individuale, influențând pozitiv comunitățile și instituțiile de învățământ. Este esențial ca, în viitor, să se continue sprijinirea și extinderea acestor programe pentru a asigura accesul la educație de calitate pentru toți.

Bibliografie:

- „Raportul anual Erasmus+ 2023 - Oficiul pentru Publicații al UE”, Oficiul pentru Publicații al UE, <https://op.europa.eu/ro/publication-detail/-/publication/884d8a20-ac87-11ef-acb1-01aa75ed71a1/language-ro> , Tip, Data accesării: 22 mai 2023.

- „Annual Work Programme 2023”, Erasmus+ Programme, https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-03/annual-work-programme-erasmusplus-2023_en.pdf , Tip, Data accesată: 22 Mai 2023.
- „Erasmus+ Program Guide 2023”, Erasmus+ Programme, https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-12/Erasmus+Programme-Guide2023-v2_en.pdf ,

STRATEGII DE INTERVENȚIE ÎN ACTIVITATEA CU ELEVII HIPERKINETICI ȘI CU DEFICIT DE ATENȚIE

Profesor de psihopedagogie specială Zmău Alina
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu-Neveanu" Timișoara

Abstract

This paper presents some appropriate educational strategies that teachers can apply in working with hyperkinetic and attention deficit students.

Hyperactivity disorder and attention deficit is characterized by symptoms as the absence of mind and impulsivity-hyperactivity which significantly impact many aspects and performance at school.

To manage the issues that appear in the behavior of hyperkinetic and attention deficit students, teachers can adapt their work to the specific needs of the hyperkinetic and attention deficit students. Specifically, by using these methods during the educational process, teachers can increase self-esteem of these students, while also stimulating motivation and attention for completing the given assignments. The strategies help children and their families to overcome the burden of this disorder, being effective for the long-term of symptoms.

The educational approach to maximizing the potential of hyperkinetic and attention deficit students and reducing the behavioral problems is aimed by all the educators who work with special needs students.

Sindromul hiperkinetic cu deficit de atenție sau ADHD este o tulburare de comportament care se manifestă prin hiperactivism, deficit de atenție și dificultăți în desfășurarea unei sarcini didactice. În afara simptomatologiei descrise, copiii cu tulburare hiperkinetică și deficit de atenție prezintă și alte probleme asociate: tulburări de limbaj, tulburări emoționale, dificultăți de învățare, dezinteres pentru activitatea școlară, agitație psihomotorie.

Dintre acestea, problemele emoționale sunt foarte frecvente, copiii fiind mai slabi în a-și recunoaște și gestiona emoțiile, făcându-i incapabili să își controleze o stare emoțională negativă, cum ar fi furia. În aceste situații, copiii hiperkinetici se pot înfuria rapid și pot prezenta o "criză" de furie care le destructurează întregul comportament.

În ceea ce privește aspectele care descriu hiperactivitatea și impulsivitatea acestor copii, cadrul didactic poate observa următoarele:

- mișcări frecvente ale mâinilor sau picioarelor (mai ales, când stau în bancă)
- se ridică frecvent de pe scaun în situații în care ar trebui să stea (de exemplu în clasă, în timpul orei)
- aleargă și se plimba excesiv în momente nepotrivite, în cadrul activităților școlare sau extrașcolare
- prezintă dificultăți în a finaliza sarcina didactică sau a-și practica activitățile preferate în liniște
- sunt tot timpul agitați, în continuă mișcare, atât în timpul activităților, cât și în afara lor
- vorbesc frecvent și excesiv, dau răspunsuri înainte ca întrebările să fie terminate
- au dificultăți în a-și aștepta rândul, deseori îi întrerup pe ceilalți sau se bagă peste ei
- nu reușesc să fie atenți la detalii sau fac greșeli din neglijență, la școală sau în cadrul altor activități extrașcolare

Aspectele ce vizează deficitul de atenție care pot fi surprinse de cadrul didactic în comportamentul copiilor cu deficit de atenție sunt următoarele:

- au dificultăți în a-și menține atenția concentrată pe diverse sarcini didactice și alte activități
- deseori, când li se vorbește direct, par să nu audă, nu se pot concentra pe interlocutor
- nu reușesc să ducă la capăt o instrucțiune: nu pot finaliza o sarcină, temă, activitate, etc.
- deseori, prezintă dificultăți în a-și organiza sarcinile și activitățile în care este implicat
- deseori, evită, le displac sau sunt reticenți la activități care necesită un efort susținut al minții
- pierd frecvent lucrurile necesare îndeplinirii unor sarcini și activități didactice sau extradidactice
- sunt distrași cu ușurință de stimuli externi, volumul atenției este limitat și concentrarea scazută
- uită frecvent anumite lucruri în cadrul activităților zilnice, sunt neglijenți, neatenți la detalii

În cadrul demersului educativ cu copiii hiperkinetici și cu deficit de atenție, cadrul didactic sau terapeutul pot identifica și utiliza strategii eficiente, adaptate nevoilor specifice fiecărui copil.

Prima abordare specifică o constituie terapia comportamentală/cognitiv-comportamentală (inclusiv terapie comportamentală aplicată – tehnica ABA), terapia ocupațională și logopedia, ce pot avea un impact pozitiv asupra dezvoltării copilului hiperkinetic și cu deficit de atenție.

În cadrul terapiei, copilul învață un mai bun control al activității și impulsivității – el învață să își adapteze mai bine comportamentul în funcție de situație, să amâne unele acțiuni și imbolduri de moment. De asemenea, se au în vedere creșterea atenției și concentrării, capacitatea de organizare și planificare, reunoașterea, exprimarea și reglarea emoțiilor (răspunsul la situații dificile emoțional). În terapie, învățarea se produce prin joc și recompense, gradat, astfel încât copilul să fie motivat și să meargă cu plăcere. Părinții sunt și ei implicați, atât pentru a învăța noi moduri de comportament mai utile pentru copil, cât și pentru a primi informații despre provocările și punctele forte ale copilului lor. Tot ce se acumulează în terapie trebuie exersat și implementat de părinți acasă, pentru a determina o schimbare de durată.

Există o varietate de acțiuni concrete pe care cadrul didactic le poate implementa atunci când își desfășoară activitatea cu copii hiperkinetici și cu deficit de atenție. Dintre acestea, cadrul didactic poate urma următoarele direcții de acțiune:

- dă instrucțiunile didactice mai clar și mai scurt, specificând fiecare sarcină; le repetă, dacă este necesar
- îi stimulează în permanență, cu sarcini suficient de mici, clare, simple, dar frecvente
- îi susține și îi încurajează pe copii să termine sarcina începută, recompensând răspunsurile corecte
- utilizează materiale atractive și interesante, în mai multe modalități senzoriale: vizual (culori vii), auditiv, motor, etc.
- reduce stimulii distractori din clasă (zgomote, obiecte atârinate, afișe încărcate vizual de pe pereți)
- ajută copiii să-și organizeze materialele pe bancă, să-și definească propriul spațiu, locul fiecăruia
- planifică bine activitățile, alternează perioadele active și pasive în cursul orei didactice
- atenționează pe copii când se apropie sfârșitul unei activități pentru a se putea acomoda la următoarea sarcină
- pregătește copiii pentru orice schimbare în rutina zilei, evitând teama ca urmare a confuziei sau a lipsei de structură
- găsește un spațiu în care copilul poate să-și revină și să se reorganizeze atunci când nu se mai poate stabili în timpul orelor
- ajută copilul să își dezvolte propriile strategii, când comportamentul îi scapă de sub control
- oferă copilului posibilitatea de a se mișca: să ștergă tabla, să distribuie materiale, să alerge în pauze sau să practice anumite exerciții fizice, în urma cărora copiii cu ADHD se pot concentra și își pot organiza gândurile mai bine

- separă copilul de comportamentul său, crescându-i stima de sine , care deseori este scăzută
- susține copilul în a-și utiliza punctele forte în clasă, solicitându- l să dea răspunsuri la disciplina la care este bun
- remarcă aspectele pozitive ale copilului, verbalizând faptul ca s-a comportat frumos
- îi laudă pe copii atunci când este cazul, iar lauda este specifică, întărind în mod pozitiv și exact
- implică părinții în ceea ce face, relația bună a cadrului didactic cu părinții minimizând dificultățile copilului cu ADHD și deficit de atenție

Având în vedere că școala este locul unde copilul își petrece cel puțin o treime din timpul zilnic și unde apar problemele de concentrare și hiperactivitate cel mai frecvent, cadrele didactice care își desfășoară activitatea cu copiii hiperkinetici și cu deficit de atenție pot apela la strategiile de intervenție mai sus amintite, adaptându-se la specificul copiilor și contribuind la oferirea unor soluții concrete pentru rezolvarea situațiilor educative dificile.

Bibliografie:

- Green Christopher, Chee Kit – Să înțelegem ADHD, Editura Aramis, București, 2009;
- Popenic Ștefan – Managementul clasei pentru elevii cu ADHD. Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar, Editura Didactica Publishing House, București, 2008;
- Ținică Silvia –Repere în abordarea copilului dificil, Editura Ekon Educațional, Cluj-Napoca,2007.

Simpozion internațional ”Teorie și practică în educația incluzivă”
-ediția a IV-a, 29 mai 2025-

CUPRINS

Nr. Crt.	Nume și prenume autori	Instituția/ școală	Titlul lucrării:	Pagina
1	Catarina Seidi	University of Aveiro, Portugalia	Motivation and Inclusion Through School and Family Communication	2
2	Salvatore Chimenti Carmelo Belfiore	Comprehensive Institute "Casa del Fanciullo", Italia	Inclusion in the Italian School System	7
3	Bonni Maria Laura	Comprehensive Institute "Casa del Fanciullo", Italia	Erasmus Plus and eTwinning Projects	11
4	Ankica Strezovska Ivana Zdjelar Loreta Andreevska Tatjana Mitkovska	Elementary school with resource center “Idnina” – Skopje, RN MACEDONIA	Rehacom – Suporting the development of children with special needs	15
5	Matilde Farinha Manuela Paiva	Agrupamento De Escolas Emilio Navaro, Portugalia	Participation in the “Living Books” Project	19
6	Alexandru Nicoleta Amelia Dragos Daniela Viorica	C.Ș.E.I. ”Paul Popescu Neveanu” Timișoara	Prevenirea abandonului școlar la elevii cu CES din învățământul special	23
7	Albulescu Cristian Valentin	CSEI „AURORA” Resita	Importanța parteneriatului familie-școală incluzivă pentru integrarea elevilor cu CES	26
8	Anghel Teodora Maria	Liceul Teoretic Special IRIS Timișoara	Rolul educației nonformale în promovarea sănătății mintale și a echilibrului emoțional al adolescenților	31
9	Apafai Mihaela-Raluca	C.Ș.E.I. ”Paul Popescu Neveanu” Timișoara	Art-terapie: puntea dintre emoție și învățare la elevii cu dizabilități intelectuale	35
10	Ardelean Alina	C.Ș.E.I. ”Paul Popescu Neveanu” Timișoara	Coaching și Metode de Coaching în Reducerea Abandonului școlar	40

11	Bachner Lidia Bachner Eduard Adelin	Liceul Special “Gheorghe Atanasiu”	Valoarea adăugată a proiectelor eTwinning în dezvoltarea competențelor profesionale, competențelor cheie la elevii din învățământul profesional cu CES	43
12	Bălean Cristian Bălean Mihaela	Colegiul National „DIACONOVICI TIETZ” Resita	Rolul meloterapiei în recuperarea copiilor cu CES	49
13	Becu Loredana	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Arta povestirii în activitățile extracurriculare	54
14	Bogdan Alina Stroescu Raluca	Grădinița ”CIUPERCUȚA”	Educație incluzivă pentru toți: inovații și direcții actuale în sprijinirea elevilor	59
15	Bolog Andrada-Madalina Bolog Anica-Delia	Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Constantin Pufan”	Tendențe și inovații în asistența, educația și incluziunea elevilor cu cerințe educaționale speciale: Perspective psihopedagogice în ciclul primar, cu accent pe deficiențe senzoriale, mintale și TSA	63
16	Bota Lucas-Alexandru Petrisor Flavius Marian	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Impactul fotbalului asupra sănătății fizice și emoționale ale copiilor cu CES	69
17	Borhină Constantin	Sc. Gimnazială Tg. Logrești, Gorj	Educația incluzivă în învățământul primar	73
18	Bratu Simona-Daniela	CSEI Braila	Intervenție Educațională Personalizată pentru un Copil cu Deficiență de Auz și Întârziere Mintală Ușoară	74
19	Bufanu-Bonici Angela-Claudia Nistor Dana Felicia	C.J.R.A.E. Mehedinți-Școala Gimnazială "DIMITRIE GRECESCU "	Set de instrumente pentru educația incluzivă dedicat profesorilor din România	84
20	Bujor Mihaela	CSEI „ Paul Popescu-Neveanu” Timisoara	Rolul kinetoterapiei în dezvoltarea funcțională a copiilor cu tulburări din spectrul autist	89
21	Calancea Claudia Angelica Lăzărescu Ilie	Liceul Tehnologic Special „Gheorghe Atanasiu” Timișoara	Calificări Europene pentru Viitor	92
22	Chirilă Ramona-Mariana Codilă Monica	Școala Gimnazială „MARIUS ȘANDRU” Resita	Să-i cunoaștem mai bine pe copiii cu CES - pot fi copiii noștri	95
23	Ciobanu Laura Diana Șerban Petru Dumitru	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Ferestre cu suflet - Restaurarea vitraliului ca formă de educație incluzivă, terapie și exprimare creativă	101
24	Ciobanu Laura Diana Puțanu Mădălina Laura	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Celebrând educația cu fiecare petală	105
25	Ciontu Anca Ana Cornelia	C.Ș.E.I. ”Paul Popescu Neveanu” Timișoara	Particularități ale dezvoltării limbajului la copiii cu deficiență mintală	110

26	Ciutacu Geta	Școala Gimnazială „I.L. CARAGIALE” Braila	O scoala pentru toti si pentru fiecare !	115
27	Coman Irina-Claudia Pisică Diana-Nicoleta	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Integrarea resurselor digitale atractive în educația incluzivă	118
28	Cosariu carmen-Maria	Gradinita cu program prelungit nr. 5 Lugoj	Educatia incluziva in gradinita	124
29	Cristea Luminita Elena	Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Făgăraș	Tehnologii noi în terapia logopedică. Folosirea aplicației Sebran's ABC la elevii cu dizabilități intelectuale.	130
30	Cuceu Amelia Stana Mihaela Karla	CSEI ”Constantin Pufan” Timișoara	Terapia 3C - Metodă inovativă de dezvoltare a psihomotricității	138
31	Dărrban Angela-Dorina	Școala Gimnazială ”Vasile Lucaciu” Apa, Județul Satu Mare	Rolul secretariatului în structura unei instituții școlare	146
32	Diaconu Ristica Florin	Club Sportiv Școlar nr 1 Timisoara	Sportul ca punte intre diferente	151
33	Dogaru Letiția Nadia	C.Ș.E.I. ”AURORA” REȘIȚA	Tulburările comportamentale la elevii cu CES – între provocare si sprijin educational	160
34	Doogaru Aurel	Liceul Tehnologic Transporturi Auto Timisoara	Proiectul eTwining – metoda de formare profesionala in invatamantul tehnic	164
35	Doogaru Daniela	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	”O fereastră deschisă spre Europa” - Experiențe job shadowing	168
36	Dragota Ancuta	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu”	Provocări și soluții între teorie și practică în educația incluzivă	171
37	Drăghită Maria Rodica	CSEI „AURORA” REȘIȚA	Strategii de integrare a copiilor cu CES	178
38	Dumitru Gabriela Ghiră Camelia	Școala Gimnazială Ghindeni- județul Dolj	Identificarea barierelor în calea învățării pentru elevii cu CES	183
39	Fedorca Madalina- Alexandra	CSEI „ Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Sprijin pentru dezvoltarea armonioasă și integrarea școlară a copiilor cu CES	186
40	Filip Mihaela	Școala Gimnaziala nr. 7, BUZĂU	Educația nonformală- punte către incluziune și integrare socială	192
41	Fostoc Ioana-Alexandra	CSEI ”Constantin Pufan” Timișoara	Dezvoltarea competențelor socio-emoționale la elevii cu dizabilități în contextul educației incluzive	197

42	Ghigeanu Florinel	CSEI „Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Rolul administrației școlare în clădirea parteneriatului familie-școală	203
43	Haiducu Bianca-Mihaela Trif Andreea Ramona	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Rolul gym- brain în dezvoltarea cognitivă și emoțională a copiilor cu CES	207
44	Hamzescu Daniela	CSEI „Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Bune practici prin Job Shadowing - incluziune școlară	212
45	Hansmann Lavinia	Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Constantin Păunescu”	„MIND MATTERS” – Proiect eTwinning Complexitatea și valoarea proiectelor internaționale	217
46	Hărdălău Mihaela Maer Monica	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Dezvoltarea socio-emotionala a copiilor cu CES, provenind din familii monoparentale sau biparentale	226
47	Iambor Ivan Iambor Alexandra Maria	Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Șimleu Silvaniei	O scoala incluziva in comunitatea noastra	233
48	Iancu Luciana Cosmina Oprea Robertha	Scoala Gimnaziala MARIUS ȘANDRU Resita	Abordarea incluziva a jocului didactic la ciclul primar	236
49	Ivănescu Gabriela- Ruxandra	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Job shadow - Experiența Erasmus Plus din Republica Cehă	241
50	Langa Titel Adrian Renciu Liliana	CSEI FĂGĂRAȘ	Evaluarea si educarea psihomotricitatii	245
51	Lazsadi Ileana	Liceul Teoretic Special IRIS	Idei de activități ecologice	255
52	Lazarutiu Adriana Lazarescu Lavinia Paraschiva	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Rolul metodelor creative in procesul educational	260
53	Lazaroni Doriană Maria	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Dislexia: Cauze, Manifestări și Strategii de Intervenție Educațională	265
54	Lucan-Blaga Sorina	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu”	O lecție despre incluziune	271
55	Lucan Simona-Anișoara	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Stimularea motivației pentru învățare la elevii cu CES din ciclul primar	277
56	Lupu Mariana	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu”	Job shadow în Macedonia - experiența Erasmus Plus	281
57	Manea Anisoara Loredana	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu”	Metode ludice in educatie-experirnta Erasmus+ Malaga	284
58	Marcu Gratiela Alina	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Emoțiile și culorile – Descoperim cum ne simțim!	287

59	Maris Cristina	CSEI „Paul Popescu-Neveanu” Timisoara	Importanța tehnologiilor asistive în activitățile de terapie educațională complexă și integrată	293
60	Maroiu Manuela	Centrul Școlar de Educație Incluzivă “Aurora” Reșița	Incluziunea elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă	298
61	Măguran Beatrice Iuliana	CJRAE- Școala Gimnazială Eftimie Murgu Lugoj	Educație pentru toți, bucurie pentru fiecare copil	301
62	Mălăescu Mariana Vîlceanu Mirela	Școala Gimnaziala MURGAȘI	Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă	304
63	Micu Laurian Păis Anca	Liceul Teoretic Special IRIS Timisoara	Relevanța meloterapeutică a muzicii bisericești pentru ora de religie și importanța acesteia în educația copiilor cu CES	309
64	Mihet Maria-Cristina Duroi Daniela-Elena	-Liceul Teoretic WILLIAM SHAKESPEARE Timisoara -Școala Gimnaziala nr. 13	Sentimentele copiilor speciali	318
65	Milko Arina	CSEI „Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Identificarea emoțiilor prin arta la elevul cu CES	322
66	Mohan Crăciunița Aurelia	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Animalele în educația specială: explorarea unei abordări terapeutice integrate pentru sprijinul dezvoltării psihoemoționale, în contextul unui program Erasmus+ de tip job shadowing	327
67	Mot Ana	CSEI “Dumitru Ciumageanu”	Importanța familiei și a acolii în viața copiilor	331
68	Munteanu Diana	ISJ Timis	Importanța parteneriatului școală - familie în reușita școlară a copiilor cu CES	334
69	Nagy Ofelia Cristina Albulescu Crisatian Valentin	Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Primăvara” Reșița	Competențe digitale pentru incluziune. Studiu de caz în Caras-Severin	342
70	Nedelcu Ligia Adelina	Liceul Teoretic Special IRIS	Epuizarea parentală la părinții copiilor cu CES	352
71	Nedelcu Adriana Daniela Turku Marika	Liceul Teoretic Special IRIS Timisoara	Modalități de incluziune a elevilor cu CES prin participarea la programele Erasmus	356
72	Nicoraș Mariana Cosmina Slatină Maria	CJRAE Timiș	Strategii personalizate de consiliere psihopedagogică pentru elevii cu CES integrați în învățământul de masă	360
73	Novac Mioara	CSEI „Paul Popescu-Neveanu” Timisoara	Șanse egale pentru toți – 2020-1-RO01-KA101-079234 - management și impact	367
74	Nutas-Vancea-Pop Gabriela -Viorica	CSEI „Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Jocuri didactice în mediul outdoor și indoor	372

75	Oana Loredana Stioapa Alina	CSEI Paul Popescu Neveanu Timisoara	Impreuna prindem curaj	377
76	Olari Delia Tarța Adriana	Școala Gimazială „Vasile Lucaci” Apa jud. Satu Mare	Importanța activităților sportive în educația elevilor cu cerințe educaționale speciale integrați în școlile de masă din mediul rural	382
77	Onaca Corina Laura Filingher Cristina	Liceul Tehnologic Special Gheorghe Atanasiu	Modalitati de abordare a copilului cu devieri comportamentale	386
78	Pantalir Dorin	Liceul de Arte Plastice Timișoara	Educația vizuala și adaptarea scolara	392
79	Pantalir Ileana	CȘEI „Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Job shadow - educație incluzivă. Diseminare Erasmus+	399
80	Paraschivu Viorica, Stoica Diana	C.Ș.E.I. Alexandru Rosca Lugoj	"Metode alternative de exprimare la elevii cu CES. Comunicarea augmentativă și alternativă"	404
81	Pasan Maria Ana Simonea Cristina Monica	Gradinita cu program prelungit nr.53, Timisoara	Incluziunea incepe in gradinita	409
82	Pavel Tania-Gabriela Rațiu Andreea	CSEI ȘIMLEU SILVANIEI	Camera Snoezelen. Beneficii pentru copilul cu dizabilități	413
83	Păștilă Marilena Camelia	Liceul Teoretic Special IRIS Timisoara	Educație ecologică incluzivă prin proiectele Erasmus+: Implementarea de acțiuni ecologice în școli pentru elevii cu dizabilități vizuale și asociate	422
84	Pena Liliana Poting Alina Elena	Grădinița P.P. Nr.36	Educatia multisenzoriala a copilului cu tulburare din spectrul autist	426
85	Petrescu Adelina Gheju Maria	Gradinita PN MĂNĂȘTIUR	Trasaturile copilului cu ADHD	432
86	Pirtea Alina	CSEI „ Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Educația incluzivă:între discurs teoretic și provocari	436
87	Pisica Diana-Nicoleta Tomici Alexandra Andreea	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Interactiv. Atractiv. Inovativ – Experiente de invatare eficiente in clasa incluziva	440
88	Pop Valerica Daniela	C.S.E.I. " Constantin Pufan"	Ghid de bune practici în educația incluziva	446
89	Pungilă Damaris	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Robotul NAO – Partener tehnologic în educația incluzivă a copiilor cu CES	452

90	Raica Liliana Suciu Adelina	CSEI „ Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Povestea terapeutica- instrument util de intervenție în cadrul programului de dezvoltare socio-emotionala SELFKIT	458
91	Ratiu Andreea Faur Mariana Adriana	CSEI ȘIMLEU SILVANIEI	Dezvoltarea abilitatilor sociale prin activitati de art-terapie	465
92	Rădulescu Carmen Adina	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Metoda Meixner-o abordare eficienta in prevenirea si corectarea dificultăților de scris-citit	474
93	Radulescu Ciprian Lucian	CSEI “Paul Popescu-Neveanu” Timișoara	Metode de dezvoltare a inteligenței emoționale la copiii cu cerințe educaționale speciale	478
94	Rădulescu Loredana Cosmina	Școala Gimnazială George Gârda, Grădinița cu P N Mănăștiur	Tehnici și metode de lucru cu copiii cu CES	482
95	Sârbu Viorica Alina	Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Aurora”, Reșița	Schimb de bune practici în mobilitate în Turcia în cadrul proiectului Erasmus „Să ne jucăm cu cuvinte noi!”	487
96	Scheibling Mihaela Turcu Cristina	CSEI „ Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Rolul acceptării unui copil cu cerințe educaționale speciale (CES) de către părinte	498
97	Secoșan Marioara	CSEI „ Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Educația incluzivă și provocările acesteia	501
98	Speriatu Aurelia Cristina Elena Oprea Elena Marilena	Scoala Gimnaziala Murgasi	Inovație în învățare: Aplicații digitale și bune practici în proiectele Erasmus+	506
99	Țirșogoiu Andreea-Irina Buzatu Nicoleta	Școala Gimnazială Murgăși	Învățarea prin proiecte Erasmus+. Coaching în educație	513
100	Țîrziu Claudia	CSEI ” PRIMĂVARA” REȘIȚA	Munca in echipa – o necesitate a educatiei incluzive	517
101	Tomici Mihaela Corina	Colegiul National Banatean Timisoara	Avantajele participării elevilor în proiecte extrașcolare	523
102	Ungureanu Andreea	Școala Gimnazială nr. 7 Buzău	Erasmus+ și o nouă oportunitate pentru cadrele didactice din Școala Gimnazială nr. 7 Buzău	529
103	Mihaela Ursu	Centrul Școlar de Educație Incluziva ” Paul Popescu Neveanu”-Timișoara	Programarea activităților didactice prin intermediul terapiei horticole	535
104	Mihaela Ursu	Centrul Școlar de Educație Incluziva ” Paul Popescu Neveanu”-Timișoara	Proiecte de activități didactice desfășurate în cadrul terapiei horticole la C.Ș.E,I. ” Paul Popescu Neveanu”-Timișoara	541

105	Vălcan Simona Angela	Liceul Teoretic Special „Iris” Timișoara	Educația copiilor cu deficiențe de vedere – provocări, metode și bune practice	552
106	Versan Margareta Adriana	CSEI SIMLEU SILVANIEI	Tehnici art-terapeutice	557
107	Versigan-Indreica Bogdan Silviu	CSEI „Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Erasmus în viața comunității	563
108	Versigan-Indreica Daniela- Sanda	CSEI „Paul Popescu- Neveanu” Timisoara”	Valorificarea programelor și parteneriatelor erasmus în instituțiile educaționale	566
109	Zmău Alina	CSEI „ Paul Popescu- Neveanu” Timisoara	Strategii de interventie in activitatea cu elevii hiperkinetici si cu deficit de atentie	570