



Scoala Gimnazială Specială nr. 2
Str. Popa Petre nr.31, sector 2, București
Tel./Fax:(+4021)2111257
E-mail: scoalaspeciala2@gmail.com
scoalaspeciala2.ro

Cofinanțat prin
programul Erasmus+
al Uniunii Europene



BEST-EU 2020-1-R001-KA101-079457

Coord. prof. ROMEO ADRIAN COZMA



GHID METODOLOGIC PENTRU FACILITAREA INCLUZIUNII ȘCOLARE A ELEVILOR CU CES

BUCUREȘTI
2022

**PROIECTUL ERASMUS+ „EDUCAȚIE INCLUZIVĂ DE CALITATE CU
PROFESORI SPECIALIZAȚI LA NIVEL EUROPEAN - BEST-EU”,
NR. 2020-1-RO01-KA101-079457**

**GHID METODOLOGIC PENTRU FACILITAREA INCLUZIUNII
ȘCOLARE A ELEVILOR CU CES**

COORDONATOR:

✍ Prof. ROMEO ADRIAN COZMA – Inspector învățământ special, I.S.M.B.

AUTORI:

- ✍ Prof. FLORIANA BĂBĂLĂU
- ✍ Prof. ILONA CHIRIAC
- ✍ Prof. MARIA CHIUDA
- ✍ Prof. MARIA SIMONA CIMPOCA
- ✍ Prof. NICOLETA CONSTANȚA CIMPOCA
- ✍ Prof. MĂDĂLINA MIHAELA CÎRTOG
- ✍ Prof. ROMEO ADRIAN COZMA
- ✍ Prof. ANAMARIA CORINA DAVID
- ✍ Prof. CRISTINA ROXANA DOBRE
- ✍ Prof. VIOLETA IOANA DUMITRU-SFETCU
- ✍ Prof. TINCUȚA GHERGHESCU
- ✍ Prof. ANA MIHAELA GULICĂ
- ✍ Prof. ALEXANDRA IULIA HOREIC
- ✍ Prof. BIANCA MILANDA HOTEA
- ✍ Prof. CORINA RODICA IONESCU
- ✍ Prof. SORINA MARINELA PERȘINARU
- ✍ Prof. ANTONIȚA POPA
- ✍ Prof. ANDREEA RENȚEA
- ✍ Prof. TEODORA ANA TUDOR

ISBN 978-973-0-37344-8

* Conținutul prezentului material reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorilor, iar Agenția Națională și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care va fi folosit conținutul informației.



Scoala Gimnazială Specială nr. 2
Str. Popa Petre nr.31, sector 2, București
Tel./Fax:(+4021)2111257
E-mail: scoalaspeciala2@gmail.com
scoalaspeciala2.ro

Cofinanțat prin
programul Erasmus+
al Uniunii Europene



BEST-EU 2020-1-R001-KA101-079457

Coord. prof. ROMEO ADRIAN COZMA



GHID METODOLOGIC PENTRU FACILITAREA INCLUZIUNII ȘCOLARE A ELEVILOR CU CES

BUCUREȘTI
2022

CUPRINS:

1. ARGUMENT.....	1
(Autori: ILONA CHIRIAC, CORINA IONESCU, SORINA PERȘINARU)	
2. LEGISLAȚIE SPECIFICĂ ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE...	3
(Autori: ILONA CHIRIAC, ANA GULICĂ, SORINA PERȘINARU)	
3. ECHIPA MULTIDISCIPLINARĂ.....	13
(Autori: MARIA CHIUDA, CORINA DAVID, CRISTINA DOBRE)	
4. INTERVENȚIA TIMPURIE	20
(Autori: VIOLETA DUMITRU-SFETCU, ANA GULICĂ)	
5. CLIMATUL ȘCOLAR POZITIV	22
(Autori: FLORIANA BĂBĂLĂU, BIANCA HOTEA, ALEXANDRA HOREIC, MĂDĂLINA CÎRTOG, ANTONIȚA POPA, TEODORA TUDOR)	
6. STRATEGII DE LUCRU	30
6.1. Inteligențele multiple și stilurile de învățare	30
(Autor: ANDREEA RENȚEA)	
6.2. Învățarea pe bază de proiecte. Învățarea pe bază de sarcini	33
(Autor: ILONA CHIRIAC)	
6.3. Arta și drama în clasa incluzivă.....	36
(Autor: ILONA CHIRIAC)	
6.4. Activități outdoor.....	37
(Autor: ANDREEA RENȚEA)	
6.5. Comunicarea nonviolentă.....	38
(Autori: TINCUȚA GHERGHESCU, MARIA CIMPOCA, NICOLETA CIMPOCA)	
6.6. Clasa diferențiată vs. clasa tradițională	40
(Autor: CORINA IONESCU)	
6.7. Managementul clasei cu elevi cu tulburări de comportament	41
(Autori: CORINA IONESCU, SORINA PERȘINARU)	
7. ÎN LOC DE ÎNCHEIERE.....	51
(Autor: ADRIAN COZMA)	
8. REFERINȚE BIBLIOGRAFICE	52

1. ARGUMENT

Proiectul Erasmus+ din domeniul educației școlare, acțiunea cheie 1, cu titlul „Educație incluzivă de calitate cu profesori specializați la nivel european – BEST-EU”, Nr. 2020-1-RO01-KA101-079457, derulat de Școala Gimnazială Specială Nr. 2, București, în perioada 1 noiembrie 2020-31 iulie 2022, a pornit de la nevoile instituționale identificate și anume o mai bună pregătire a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive, pentru facilitarea integrării și incluziunii școlare a elevilor cu cerințe educaționale speciale.

Creșterea anuală semnificativă a numărului de elevi cu cerințe educaționale speciale integrați în unitățile de învățământ de masă, cu tipologii diferite, cu particularități psihoindividuale specifice, ne-a determinat la identificarea și utilizarea unor strategii de intervenție moderne, de nivel european, în activitățile cu acești elevi.

Prezentul ghid este rezultatul experienței acumulate de cele 16 cadre didactice participante la cursurile de formare din spațiul european în domeniul educației incluzive și anume: cursul „Every pupil is important – Special education in Finland and in Europe!”, organizat de eduKarjala, în Joensuu, Finlanda (9-13 octombrie 2021) și cursul „Inclusive education”, organizat de ITC International, în Praga, Republica Cehă (21-25 martie 2022).

School Education Gateway a publicat un studiu care relevă faptul că la nivel european 88% dintre elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) sunt integrați în școli incluzive, 53% beneficiază de curriculum adaptat, 62% beneficiază de profesori de sprijin, elevii cu CES reprezentând o provocare pentru profesori, necesitând aplicarea unor strategii didactice diverse, preconizând că în următorii 5 ani 80% din elevii cu CES vor fi integrați în școli de masă. Se poate observa că această tendință de integrare a elevilor cu CES în școli incluzive este acceptată și promovată la nivel european.

România a semnat Convenția Națiunilor Unite cu privire la Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, politicile educaționale actuale asigurând dreptul la educație incluzivă și integrarea elevilor cu CES în școlile de masă. În urma întâlnirilor cu profesorii itineranți și de sprijin, profesorii din învățământul de masă, părinți, se constată că există nemulțumiri cu privire la serviciile de sprijin. Slaba colaborare între profesorul de la clasă și profesorul de sprijin, lipsa unei strategii de intervenție comună, neadaptarea strategiilor didactice la particularitățile elevilor cu CES integrați, nu pot avea ca rezultat progresul școlar al acestora. Părinții consideră că în România copiii lor nu beneficiază de educația potrivită nevoilor speciale pe care le prezintă și oferă exemplul țărilor europene.

Organizația Națiunilor Unite (ONU) în anul 2006, prin Convenția pentru drepturile persoanelor cu dizabilități (Convention on the Rights of People with Disability), și-a asumat promovarea și implementarea educației incluzive. În anul 2009, Comisia Europeană, prin Agenția Europeană pentru Dezvoltare în domeniul Educației Speciale (European Agency for Development în Special Needs Education - EADSNE) publică, un set de indicatori specifici unei abordări eficiente a educației incluzive (EADSNE, 2009). Iar din 2011, prin legea educației (Legea educației naționale nr.1/2011) România recunoaște nevoia de incluziune socială și accesibilizare a educației pentru toate categoriile de copii cu cerințe educaționale speciale (CES), aliniindu-se astfel statelor membre.

În ultimii ani, majoritatea unităților școlare s-au confruntat cu o serie de provocări în integrarea/incluziunea unui număr tot mai mare de copii cu dizabilități și/sau CES, cum ar fi:

1. Necesitatea schimbării mentalității și atitudinilor referitoare la elevii cu dizabilități.
2. Formarea insuficientă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive.
3. Numărul insuficient al profesorilor itineranți și de sprijin.
4. Legislația specifică greu de „descifrat”, dar și greu de aplicat din cauza nealocării resurselor.

Toate acestea reprezintă, în continuare, obstacole în implementarea eficientă a paradigmei educației incluzive, și a accesului tuturor elevilor la un curriculum relevant, adaptat nevoilor individuale.

În prezent integrarea elevilor cu CES în școala de masă reprezintă o realitate permanentă. Tot mai mulți părinți cer ajutorul specialiștilor și solicită certificatul de orientare școlară atunci când dificultățile de adaptare la cerințele mediului școlar (relaționare dificilă sau superficială cu colegii, decalaj în achiziții școlare) devin evidente. Tot mai mulți profesori apelează la sfatul consilierului școlar sau al profesorului itinerant și de sprijin atunci când observă copii/elevi ce prezintă dificultăți de învățare. Iar screening-ul realizat la nivel preșcolar ajută la depistarea și intervenția precoce.

Astăzi putem întâlni copii/elevi cu dificultăți de învățare sau întârziere în dezvoltare aproape în fiecare colectiv de grădiniță, de școală primară sau gimnazială, de liceu. Drept urmare putem spune că în privința integrării, politicile educaționale au început să funcționeze, atenția orientându-se acum asupra acțiunilor de incluziune școlară și socială.

2. LEGISLAȚIE SPECIFICĂ

ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

În vederea susținerii procesului de incluziune școlară în manieră funcțională, a fost reglementat și un cadru legislativ. Acesta are la bază o serie de ordine și proceduri care vizează egalizarea șanselor în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale.

▣ **Ordinul nr. 5573 din 7 octombrie 2011** emis de Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, pentru aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat are în vedere faptul că în România, învățământul special și special integrat se adresează tuturor copiilor/elevilor/tinerilor cu cerințe educaționale special(CES). Statul garantează dreptul la educație tuturor persoanelor cu CES. Învățământul special și educația integrată sunt parte componentă a sistemului național de învățământ preuniversitar.

Învățământul special și special integrat se realizează pe baza principiilor învățământului democratic, a accesului tuturor copiilor la orice formă de educație, a dreptului la educație diferențiată și la pluralism educațional, a dreptului la educație la toate nivelurile, indiferent de condiția socială sau materială, de sex, rasă, naționalitate, apartenență politică ori religioasă sau vreo altă îngrădire ce ar putea constitui o discriminare. În cadrul ordinului sunt definite o serie de expresii și termeni care au în vedere această problematică, una dintre aceste expresii fiind reprezentată de „cerințe educaționale speciale” care reprezintă - necesități 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.)

Un alt aspect deosebit de important este reprezentat de evidențierea scopului, specificului și obiectivelor învățământului special și special integrat, astfel scopul educației speciale și speciale integrate este învățarea, educarea, reabilitarea, recuperarea, adaptarea și integrarea școlară, profesională și socială a copiilor/elevilor/tinerilor/ cu CES sau cu alte tipuri de cerințe educaționale. Fiind parte integrantă a sistemului de învățământ, educația specială și specială integrată este recunoscută ca o responsabilitate a tuturor persoanelor care lucrează în învățământ, este accesibilă, flexibilă și comprehensivă și are caracter național.

Educația specială și specială integrată este practică de către cadre didactice calificate, specializate și devotate activității de învățământ cu copiii cu CES. Educația școlară a copiilor cu CES trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare ale copiilor, prin evaluarea adecvată a

potențialului de dezvoltare și prin asigurarea reabilitării/recuperării și compensării deficiențelor ori tulburărilor, dificultăților de învățare.

Scopul învățământului special și special integrat este reprezentat de faptul că educația specială și specială integrată trebuie să îi ajute pe copiii / elevii cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale să atingă nivelul posibil de dezvoltare individuală cât mai aproape de dezvoltarea normal, prin acumularea experienței necesare învățării școlare și sociale, formarea abilităților necesare învățării în școală, însușirea cunoștințelor, formarea priceperilor și a deprinderilor funcționale utile integrării sociale, profesionale și vieții culturale în comunitate și asigurarea șanselor și a condițiilor pentru continuarea pregătirii școlare pe diferite trepte de învățământ.

Ordinul precizează faptul că, pe timpul școlarizării, copiii cu CES au acces la toate resursele educaționale și de reabilitare/recuperare psihointelectuală, medicală și socială, la alte servicii de intervenție specifice, necesare și disponibile în comunitate sau în unități specializate, inclusiv în cele de învățământ special și special integrat.

Orientarea școlară și profesională a copiilor/elevilor cu CES se realizează prin servicii de evaluare și de orientare/reorientare școlară și profesională din cadrul CJRAE/CMBRAE.

▣ **Ordinul Nr. 5574 din 7 octombrie 2011** emis de Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, pentru aprobarea metodologiei privind organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă.

Învățământul special integrat reprezintă o formă de instruire școlară diferențiată, precum și o formă de asistență educațională, socială și medicală complex, destinată copiilor / elevilor / tinerilor cu cerințe educaționale special integrați în unități de învățământ de masă. Aceasta trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare ale copiilor, prin evaluarea adecvată a potențialului de învățare / dezvoltare și prin asigurarea reabilitării, recuperării și compensării deficiențelor ori tulburărilor, dificultăților de învățare. Copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă beneficiază de suport educațional prin cadre didactice de sprijin și itinerante, de la caz la caz.

Pentru elevii cu CES integrați în unități de învățământ de masă se asigură servicii educaționale prin profesori itineranți și de sprijin pe durata învățământului preșcolar și pe întreaga perioadă a școlarizării. Dintre atribuțiile profesorului itinerant și de sprijin pot fi amintite următoarele:

- colaborează cu comisia internă de expertiză complexă din unitatea de învățământ special în vederea preluării informațiilor privind evaluarea și planul de servicii individualizat al copilului/elevului cu CES integrați în învățământul de masă;

- colaborează cu toate cadrele didactice din unitatea de învățământ în care este înscris copilul/elevul în vederea realizării unei integrări școlare eficiente și a punerii în aplicare în mod unitar a planului de servicii individualizat;

- elaborează și pune în aplicare planul de intervenție personalizat realizat pe baza planului de servicii individualizat, în parteneriat cu membrii echipei multidisciplinare;

- realizează adaptarea curriculară în parteneriat cu cadrele didactice de la clasă;

- monitorizează aplicarea programelor curriculare adaptate și evaluează, în parteneriat cu cadrele didactice de la grupă/clasă, rezultatele aplicării acestora;

- realizează materiale didactice, instrumente de lucru și de evaluare specifice în colaborare cu cadrele didactice de la clasa în care sunt elevii cu CES;

- participă la activitățile educative școlare și extrașcolare din grupă/clasă în calitate de observator, consultant, coparticipant;

- desfășoară activități de stimulare cognitivă individuală sau în grup;

- consiliază părinții/tutorii copiilor/elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin și colaborează cu aceștia;

- la cererea părinților/tutorilor și /sau a cadrelor didactice poate recomanda evaluarea și orientarea școlară de către comisia din cadrul CJRAE/CMBRAE a tuturor acelor copii/elevi care au dificultăți de învățare și nu beneficiază de servicii educaționale de sprijin.

📖 **Ordinul nr. 6552 din 13 decembrie 2011**, emis de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, pentru aprobarea Metodologiei privind evaluarea, asistența psihoeducațională, orientarea școlară și orientarea profesională a copiilor, a elevilor și a tinerilor cu cerințe educaționale speciale.

În vederea evaluării, asistenței psihoeducaționale, orientării școlare și profesionale a copiilor, elevilor și tinerilor cu cerințe educaționale speciale, se înființează serviciul de evaluare și orientare școlară și profesională, în cadrul centrelor județene de resurse și asistență educațională (CJRAE), respectiv al Centrului Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională (CMBRAE).

Evaluarea, în sensul prezentei metodologii, este un proces complex, continuu și dinamic, realizat cu scopul de a cunoaște în profunzime și de a estima din punct de vedere cantitativ și calitativ particularitățile dezvoltării, limitele și potențialul copilului / elevului / tânărului cu CES.

Finalitatea evaluării este de a orienta decizia și acțiunea educațională și de a propune programe ameliorativ-formative pe anumite paliere de dezvoltare, de a stabili serviciile educaționale optime în funcție de nevoile specifice ale copilului / elevului / tânărului cu CES.

Asistența psihoeducațională reprezintă un ansamblu de servicii specializate pentru copiii / elevii / tinerii cu CES vizând, după caz: consilierea psihopedagogică, terapii specifice recuperator- compensatorii, ancheta socială, mediere școlară.

Scopul asistenței psihoeducaționale îl reprezintă oferirea de sprijin pedagogic și psihologic copiilor cu CES în vederea optimizării procesului educațional, adaptării și integrării sociale și profesionale. Orientarea școlară și profesională este ansamblul de norme, metode și tehnici prin care se asigură educație și formare profesională de calitate, în acord cu particularitățile fizice, fiziologice și psihologice ale individului, scopul acestei orientări școlare și profesionale vizează valorificarea potențialului aptitudinal, a intereselor, aspirațiilor, cunoștințelor, abilităților, deprinderilor și a altor particularități psihocomportamentale, precum și consilierea asupra modului de integrare socioprofesională adecvată în vederea asigurării egalității de șanse.

▣ **Ordinul nr. 5555 din 7 octombrie 2011**, emis de Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, pentru aprobarea regulamentului privind organizarea și funcționarea centrelor județene/al municipiului București de resurse și asistență educațională.

CJRAE/CMBRAE dezvoltă servicii de asistență psihopedagogică și orientare școlară și profesională furnizate prin centrele județene și prin cabinetele școlare de asistență psihopedagogică, servicii de terapii logopedice, furnizate prin centrele și prin cabinetele logopedice interșcolare, servicii de evaluare, orientare/reorientare dinspre școala specială spre școala de masă și invers, prin intermediul comisiei de orientare școlară și profesională, la propunerea serviciului de evaluare și orientare școlară și profesională, servicii de mediere școlară, furnizate de mediatorii școlari.

▣ **Ordinul nr. 3124 din 20 ianuarie 2017**, emis de Ministerul Educației Naționale, privind aprobarea metodologiei pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare.

Metodologia reglementează procedurile de evaluare adecvate pentru depistarea tulburărilor de învățare (dislexie, disgrafie, discalculie) ale elevilor, precum și tipul de intervenție pentru asigurarea învățării individualizate și personalizate în cazul acestora.

Tulburările specifice de învățare desemnează un grup eterogen de tulburări ce afectează procesul psihic de achiziție a abilităților școlare: dislexie, disgrafie, discalculie. Aceasta nu este o consecință a lipsei oportunităților de învățare sau a lipsei motivației pentru învățare, nu este rezultatul unei dizabilități intelectuale, a unui intelect liminar, deficit senzorial, a tulburărilor afective și emoționale de natură psihiatrică, a altor tulburări de neurodezvoltare și nu este cauzată de nici o formă de traumă cerebrală sau maladie de achiziție. Dislexia, disgrafia și discalculia pot apărea izolat sau se pot asocia. Acestea reprezintă o tulburare de origine

biologică, nefiind o consecință a absenței oportunităților de învățare, a existenței unor condiții incapacitante sau a unor condiții defavorabile învățării.

Măsurile compensatorii sunt reprezentate de strategii de adaptare curriculară instrucțională care îi vor permite elevului să compenseze, din punct de vedere funcțional, carențele determinate de prezența tulburării specifice de învățare. Aceste măsuri cuprind materiale adaptate, tehnologii asistive.

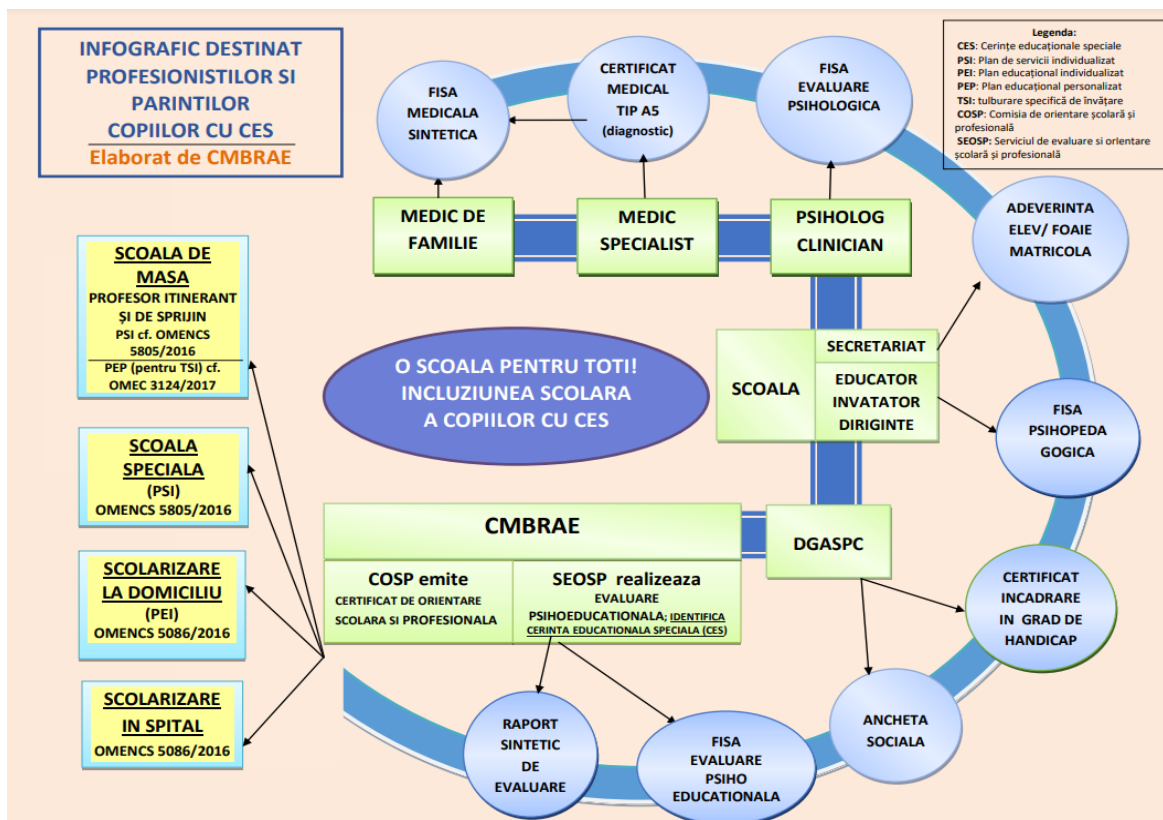
Măsurile compensatorii care se pot asigura elevilor cu tulburări specifice de învățare (TSI) sunt:

- computer/tabletă cu software – sintetizator vocal, care transformă tema de citire într-o temă de ascultare;
- aparat de înregistrare care permite elevului să își completeze notițele în timpul lecției (tabletă, reportofon etc.), cu respectarea prevederilor legate în vigoare;
- hărți mentale, mape conceptuale ale unității de studiu;
- manuale și cărți în format digital (audio-book);
- dicționare, vocabulare digitale;
- tabele cu: lunile anului, anotimpurile, zilele săptămânii, alfabetul, formule, definiții, etc.;
- texte cu imagini, sinteze, scheme;
- prezența cadrului didactic care să citească itemii textului din manual, sarcinile de rezolvat, chestionarele cu răspunsuri multiple;
- computer cu program de scriere video, cu corector ortografic, care permite realizarea unor texte suficient de corecte fără un efort suplimentar de recitare și de corectare a eventualelor greșeli.

Cadrul legislativ prezentat în paginile anterioare susținut de metodologia corespunzătoare, evidențiază într-o manieră cât mai detaliată, modalitățile funcționale și strategiile dezvoltate care au ca scop incluziunea elevilor cu CES într-o formă de învățământ, ținându-se cont de principiul egalității de șanse și totodată de nevoile și particularitățile de dezvoltare ale acestora.

Care este traseul pe care o familie cu un copil cu CES trebuie să îl parcurgă pentru a beneficia de serviciile de sprijin educațional?

Un infografic complet al acestor pași a fost realizat de către Centrul Municipiului București de resurse și Asistență Educațională (CMBRAE), pe care îl prezentăm mai jos:



Sursa foto document: <http://www.cmbrae.ro/>

Serviciile de sprijin educațional sunt asigurate de echipa multidisciplinară alcătuită din:

- profesorul itinerant și de sprijin
- profesorul logoped – cabinet interșcolar
- profesorul consilier școlar – cabinet de asistență psihoeducațională
- educatoare/învățător/diriginte și alte cadre didactice ce predau la clasă.

Serviciile de sprijin educațional constau în asigurarea unui curriculum relevant prin care să facilităm dezvoltarea elevilor cu CES ținând seama de caracteristicile și potențialul individual. Acest ideal poate fi atins numai prin colaborarea echipei multidisciplinare, deoarece fiecare specialist implicat evaluează și percepe mai bine fațete diferite ale potențialității elevului.

În cadrul colaborării se stabilesc obiective comune și obiective individuale pentru sprijinul educațional. Aceste obiective sunt consemnate în programul de intervenție personalizat și sunt monitorizate constant de fiecare membru al echipei.

Programul de intervenție personalizat constă în elaborarea:

P.S.I. – Planul de servicii individualizat întocmit de responsabilul de caz servicii psihoeducaționale cu informații de la membrii echipei multidisciplinare;

P.E.P. – Planul educațional personalizat (legislația nu este clară și discriminatorie la adresa copiilor ce prezintă tulburări specifice de învățare (TSI) asociate unor dizabilități ușoare/moderate/severe).

Adaptarea Curriculară - elaborată de profesorii de diferite discipline în colaborare cu profesorul itinerant/de sprijin, consilierul școlar, profesorul logoped;

P.I.P. – Planul de intervenție personalizat elaborat de fiecare specialist care oferă intervenție terapeutică (profesorul itinerant/de sprijin, consilierul școlar, profesorul logoped).

Planul de servicii individualizat fixează obiective generale raportate la ansamblul cerințelor individului, de aceea se desfășoară pe un timp mai îndelungat și necesită colaborare interdisciplinară și interinstituțională.

- **Persoana responsabilă de acordare a serviciului educațional:** cadrele didactice de la toate disciplinele la care elevul are dificultăți și care trebuie să adapteze pentru acesta conținuturile învățării.

- **Obiectivele:** pot fi precizate unul sau mai multe obiective care sunt formulate în termeni ce vizează competențele pe care cadrul didactic/ consilierul/logopedul consideră că elevul poate să le achiziționeze/dezvolte în perioada de valabilitate a certificatului.

- **Perioada de acordare a serviciului:** Perioada de valabilitate a certificatului de orientare școlară, dacă se consideră că serviciul este necesar pe toată perioada de valabilitate a certificatului de orientare școlară sau se precizează o perioadă exactă (ex.: anul școlar...), dacă se consideră că serviciul este necesar pe o perioadă determinată.

Adaptarea curriculumului se realizează prin două metode diferite având funcții diferite.

- **PEP** - cuprinde măsurile de accesibilizare a curriculumului în general;

- **Adaptarea Curriculară** - conține măsurile de accesibilizare a programei școlare pentru fiecare materie la care elevul întâmpină dificultăți.

Adaptarea curriculumului, indiferent de metodă, trebuie să pornească de la:

- Tipul deficienței;
- Gradul deficienței;
- Cerințele educaționale specifice;
- Caracteristicile psihoindividuale.

Planul educațional personalizat stabilește măsurile necesare adaptării procesului educativ la nevoile elevului cu TSI (măsuri compensatorii, măsuri de dispensare, măsuri de adaptare a evaluării pe parcursul semestrelor). Acesta se întocmește la nivelul școlii incluzive în fiecare an școlar la cererea părinților (cf. Anexa OMEN nr.3124 /10.02.2017).

Măsuri compensatorii	Măsuri de dispensare	Evaluarea adaptată
computer/tabletă cu software - sintetizator vocal, care transformă tema de citire într-o temă de ascultare	dispensarea cititului cu voce tare în fața clasei	testele și verificările se anunță cu cel puțin 24 de ore înainte;
aparat de înregistrare care permite elevului să își completeze notițele în timpul lecției (tabletă, reportofon etc.), cu respectarea prevederilor legale în vigoare	dispensarea citirii autonome a unor texte a căror lungime și complexitate nu este compatibilă cu nivelul de abilitate al copilului	se asigură timp suplimentar (30 - 60 de minute) pentru execuția probelor sau se asigură verificări cu mai puține cerințe
hărți mentale, mape conceptuale ale unității de studiu	cantitatea excesivă de teme pentru acasă	se introduc probe informatizate
manuale și cărți în format digital (audio-book)	memorarea poeziilor, formulelor, tabelelor, definițiilor	se asigură citirea cu voce tare de către profesor a sarcinilor de efectuat în timpul verificărilor. subiectele se citesc pe rând, în ordinea în care se elaborează lucrarea
dicționare, vocabulare digitale	dispensarea studierii limbilor străine în forma scrisă sau citită;	se asigură folosirea instrumentelor compensatorii atât la probele scrise cât și la cele orale
tabele cu: lunile anului, anotimpurile, zilele săptămânii, alfabetul, formule, definiții etc.	efectuarea mai multor teste/ evaluări la puțină vreme unele după altele	se vor prevedea verificări orale ca alternativă la cele scrise (mai cu seamă la limbile străine)
texte cu imagini, sinteze, scheme;	dispensarea scrierii rapide după dictare	în notarea la probele orale se va ține cont de capacitățile lexicale și expresive ale elevului
prezența cadrului didactic care să citească itemii textului din manual, sarcinile de rezolvat, chestionarele cu răspunsuri multiple	dispensarea luării de notițe scrise	în funcție de situație, evaluările vor fi concepute astfel încât să limiteze scrisul (de ex. exerciții cu spațiu de completat, exerciții de bifat, unit, etc)

Măsuri compensatorii	Măsuri de dispensare	Evaluarea adaptată
computer cu program de scriere video, cu corector ortografic, care permite realizarea unor texte suficient de corecte fără un efort suplimentar de recitare și de corectare a eventualelor greșeli	dispensarea copierii de pe tablă, recopierea textelor	la notarea/evaluarea testelor scrise se va ține cont de conținut, nu de formă
software pentru realizarea hărților mentale, mape conceptuale	dispensarea respectării timpilor pentru realizarea sarcinilor de lucru în scris	se asigură folosirea calculatorului de buzunar/birou, tablă pitagoreică sau tabele cu formule.
fotocopii adecvate ale unității de studiu;	scrierea de mână a temelor pentru acasă pentru cazurile severe de disgrafie (se acceptă scrierea pe calculator sau transcriere de către părinte)	
dicționar digital (sub formă de tabletă sau pe computer)	dispensarea memorării tablei înmulțirii	
calculator care să faciliteze operațiile de calcul	dispensarea copierii textelor (ex. probleme matematice) de pe tablă sau manuale - compensare cu texte pregătite anticipat, printate și lipite pe caiete (sau lucru direct pe fișe)	
alte instrumente tehnologice mai puțin evolute, cum ar fi tabela pitagoreică, de măsuri, tabel cu formule matematice, scheme conceptuale etc.		

Adaptarea curriculară reprezintă măsura prin care se accesibilizează curriculumul național pornind de la programa școlară (document curricular specific fiecărei discipline), pe baza căreia se organizează demersul de predare, învățare, evaluare și care susține și ghidează activitatea instructiv-educativă.

Adaptarea curriculară determină diferențierea procesului educațional în raport cu nevoile speciale/cerințele educaționale speciale specifice fiecărui elev cu CES. Această diferențiere se poate face prin una sau mai multe dintre metodele:

- **Restrângerea** – selectarea unor conținuturi, dar mai ales a unor activități de învățare care să poată fi înțelese și însușite de elevii cu dizabilități și / sau CES
- **Accesibilizarea** – simplificarea întregului conținut, astfel încât, acesta care să poată fi înțeles și însușit de elevii cu dizabilități și / sau CES
- **Extinderea** – activități individuale, suplimentare, cu rol în recuperare sau compensare a deficienței.
- **Adaptarea proceselor didactice** – valorificarea optimă a metodelor de predare (învățare prin cooperare, metode activ-participative, jocul didactic), a materialului didactic (intuitiv), a timpului de lucru alocat, activități de sprijin (reluarea informațiilor, explicații, exerciții suplimentare)
- **Adaptarea mediului de învățare** – fizic, psihologic, social
- **Adaptarea procesului de evaluare** – prin proiecte și produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice), aceasta vizând în principal evidențierea progresului înregistrat de elev, luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale.

Planul de intervenție personalizat este elaborat de specialiștii din domeniul psihoeducațional: profesorii itineranți/de sprijin, profesorul consilier școlar, profesorul logoped. Utilizează informații obținute prin intermediul evaluărilor inițiale

Scopul principal al evaluărilor, în cazul prof. itinerant și de sprijin, este acela de a orienta proiectarea de planuri de intervenție personalizate (PIP) eficiente și de a oferi informații relevante pentru realizarea adaptării curriculare.

Domeniile de dezvoltare țintite de planurile de intervenție personalizată sunt:

- Domeniul motor și senzorio-motor
- Domeniul cognitiv
- Domeniul limbajului și comunicării
- Domeniul socio-emoțional
- Domeniul autonomiei personale și sociale

3. ECHIPA MULTIDISCIPLINARĂ

În întreaga lume, în legislația privitoare la educația persoanelor cu dizabilități o premisă fundamentală este aceea că munca în echipă este esențială pentru a avea succesul scontat în acest domeniu.

Ceea ce am observat în cadrul mobilității la care am participat în Finlanda, a fost modul în care clasele finlandeze utilizează munca în echipă în fiecare mod posibil pentru a-i implica pe toți participanții, iar profesorii sunt niște lideri buni și empatici. Există o încredere mutuală între profesori și elevi, între profesori și conducerea școlii, respectiv în comunitatea profesorilor.

Am putut vedea că secretul fericirii finlandeze constă în organizarea foarte eficientă a spațiului școlar, a curriculum-ului, dar mai ales se datorează lucrului în echipă a tuturor specialiștilor din educație și sănătate, cea din urmă fiind definitivă pentru evoluția fiecărui copil. Echipa este formată dintr-un grup de profesioniști care conlucrează, proiectează, ia decizii, realizează activități pentru atingerea obiectivelor propuse. Scopul fundamental este respectarea interesului superior al copilului prin toate deciziile luate și activitățile derulate.

Munca în echipă (școală, specialiști, părinți) constituie unica modalitate de a lua cele mai bune decizii în ceea ce privește programele educaționale personalizate. Dezvoltarea unui program educațional personalizat constituie procesul central al strategiei de elaborare a unor programe educaționale adaptate. În vederea realizării unor programe de intervenție și educație personalizată un loc crucial, în afară de diagnosticul clinic, îl are evaluarea psihopedagogică, proces care implică colectarea de date privind un copil cu dizabilitate cu scopul de a lua decizii. În mod esențial, evaluarea este un proces de rezolvare de probleme.

În școlile din Finlanda acțiunile echipei multidisciplinare sunt centrate pe nevoile fiecărui elev, iar echipa multidisciplinară este alcătuită din :

- profesorul/profesorii clasei;
- profesorul asistent;
- profesorul de educație specială;
- profesorul logoped;
- psihologul școlar;
- asistentul social.

Componența acesteia se stabilește în funcție de natura și gravitatea deficienței copilului și de tipul de sprijin solicitat (de ex., părintele și copilul își doresc doar participarea la activitățile extracurriculare sau studierea parțială a anumitor discipline, etc.). Nu există o

componentă standard pentru o echipă multidisciplinară. Numărul și domeniile de activitate ale membrilor depind de natura cerințelor speciale ale copilului, de dorințele lui și ale familiei lui și, desigur, de posibilitățile instituției de învățământ de a satisface cerințele copilului. Pe parcursul intervenției, componenta echipei poate fi modificată, reieșind din necesitățile și interesele copilului și ale familiei. Familia este consiliată spre luarea celei mai bune decizii în favoarea copilului, dar decizia echipei multidisciplinare are prioritate și este respectată de către familia finlandeză.

De multe ori apare întrebarea firească: care este cu adevărat rolul unui specialist în cadrul echipe multidisciplinare?

Într-o discuție cu unul dintre profesorii din Finlanda, acesta ne-a precizat un aspect important care ar fi necesar să devină regulă de aur în orice echipă care realizează evaluarea și intervențiile psihopedagogice pentru copiii cu CES și anume că: este mai puțin important cărei specializări îi aparții ca membru al unei echipe multidisciplinare, însă este crucial să înțelegi complet procesul de evaluare și intervenție psihopedagogică și să fii capabil să comunici în mod clar informații esențiale specialiștilor, părinților și copiilor. Acești membri cooperează, își distribuie reciproc responsabilități și sarcini, împărtășesc informații și resurse pentru un obiectiv comun, care este reprezentat de asigurarea interesului superior al copilului. O cerință pentru eficiența lucrului în rețea, a unei echipe multidisciplinare, este ca toate părțile să dorească să participe și să coopereze.

Echipa multidisciplinară funcționează optim pentru că sunt respectate următoarele condiții:

1. claritatea obiectivelor urmărite;
2. comunicare eficientă și efektivă (a comunica, a asculta, a evalua);
3. participarea activă a tuturor membrilor;
4. negocierea soluțiilor optime (respectarea interesului superior al copilului);
5. decizii clare, rapide în favoarea copilului;
6. rezolvarea creativă a conflictelor apărute;
7. proiectarea detaliată a ședințelor;
8. informarea reciprocă și circulația informației (despre copil și familie, profesională);
9. cultura de grup (desfășurarea de mese rotunde, astfel încât toți participanții să se simtă importanți).

Îndeplinirea acestor condiții sunt atinse pentru că specialiștii finlandezi care formează echipa multidisciplinară sunt bine organizați, meticuloși în planificarea întâlnirilor, relaxați, lucrând într-un climat liniștit promovând starea de bine.

Fiecare membru al echipei multidisciplinare finlandeze are ca sarcini:

- să-și cunoască rolurile și responsabilitățile;
- să manifeste conștiinciozitate, punctualitate;
- să demonstreze o atitudine cooperantă și deschisă;
- să fie flexibil și empatic;
- să fie expert în domeniu;
- să intervină în momente dificile, dar și în acțiuni în care nu este nominalizat.

Profesorul clasei are rolul de a evalua performanțele academice în domenii cum ar fi: lectura, exprimarea în scris, matematica, și cunoștințele generale; de a determina stilul de învățare; de a evalua punctele forte și punctele slabe din punct de vedere academic; de a include administrarea dispozitivelor educaționale relevante, cum ar fi testele de evaluare standardizate, analiza probelor de lucru, evaluarea bazată pe curriculum.

Profesorul asistent există în fiecare clasă, în școlile în care sunt mulți elevi acesta neavând studii speciale și lucrează sub îndrumarea personalului didactic. Profesorii asistenți pot fi solicitanți care nu au primit încă un loc la universitate, părinți care nu lucrează, de exemplu, mame care fac treburile casnice. Ajutorul lor îi ușurează foarte mult pe profesor

Profesorul de educație specială - evaluează copilul în ariile: senzorio-motorie, cognitivă, socio-emoțională, activitățile de zi cu zi; identifică stilul de învățare și existența unor dificultăți de învățare; evaluează punctele forte și puncte slabe ale copilului; include administrarea dispozitivelor mai relevante de dezvoltare, cum ar fi testele de evaluare standardizate; face analize ale activității, interviuri cu părinții, revizuirea înregistrărilor / rapoartelor; observarea și măsurarea comportamentelor adaptive.

Sarcina acestui profesor este sprijinirea elevilor care rămân în urmă. Un profesor de educație specială trebuie să aibă o educație didactică de bază, să fi lucrat la o școală timp de cel puțin trei ani și apoi să primească o formare suplimentară specială, care include elementele de bază ale psihologiei și psihopedagogiei speciale. Un profesor de educație specială trebuie să stăpânească întreaga paletă de metode și tehnici necesare pentru a depăși diversele dificultăți de învățare împreună cu elevii.

Logopedul – are rolul de a evalua limbajul (receptiv și expresiv) care poate include vocabular, gramatică, sintaxă, de a evalua abilități care pot include discursul, articularea, fluența și calitatea vocii. Evaluarea poate include: teste standardizate, observații, probă de limbaj, interviuri, alte măsuri de evaluare prealabile și / sau screening-ul auzului. Evaluarea limbajului și a comunicării nu se rezumă numai la diagnoza tulburărilor acestora, pentru că ea vizează în egală măsură toate laturile funcționale și de structură a conduitelor verbale, a nivelului de dezvoltare al limbajului cât și a locului ocupat de acesta în cadrul sistemului psihic uman, a

contribuției pe care o are în elaborarea comportamentului adaptativ și a caracteristicilor de personalitate.

Psihologul școlar – are rolul de a evalua performanțele cognitive, academice și sociale ale individului - de a evalua factorii sociali și emoționali care pot afecta funcționarea globală - de a identifica comportamentele disfuncționale - include teste standardizate, de revizuire a evaluărilor anterioare, rapoarte, observații, liste de verificare de dezvoltare, analiza comportamentala si interviuri clinice.

Adeesea copiii înșiși vin la psiholog. Faptul că în școală există un adult care este obligat să păstreze confidențialitatea în legătură cu problemele care i-au fost încredințate, mereu gata să te asculte, să te sprijine, să ofere asistență competentă, este extrem de important pentru copii și adolescenți. Profesorul pur și simplu nu are timp să se ocupe de astfel de probleme cu elevii. Desigur, nu vorbim de psihoterapie reală în acest context, este vorba de probleme psihologice individuale.

Psihologul poate recomanda modalități de a aborda a unor conținuturi, alegerea unor metode de predare axate pe implicarea elevilor. El oferă îndrumare elevilor în vederea realizării învățării atunci când este afectată motivația, îi încurajează și le oferă sprijin pentru studiu.

Tot psihologul este cel care oferă susținere elevilor prin flexibilizarea programelor pentru reducerea stresului, intervine pentru a recunoaște și preveni problemele de sănătate mintală și de epuizare școlară și oferă servicii de consiliere psihologică.

Evaluarea psihologică realizată doar de către psihologul școlar se axează pe aspecte precum: dificultățile de învățare, probleme comportamentale, dispoziția elevilor. Evaluările școlare sunt structurate și includ: interviul cu părinții privitor la situația de fapt a elevilor; interviul cu profesorii și interviul cu elevii pentru observarea directă a comportamentului acestora.

În urma evaluărilor se ia decizia privitoare la tipul de suport necesar fiecărui elev.

Asistentul social susține discuții de sprijin individual, pe clase sau în grupuri mici și lucrează mai mult cu tinerii din clasele VII-IX , în cazuri care includ bullying și dificultăți de relaționare cu prietenii și părinții.

În Finlanda, elevii au dreptul de a obține servicii psihologice și de asistență socială conform Legii 1.8.2014. Acestea constau în a avea discuții cu psihologul școlar sau asistentul social și trebuie stabilite în cel mult 7 zile de la solicitare, dar în situații urgente, întâlnirea este stabilită în aceeași zi sau cel târziu în ziua următoare (urgenta este estimată de un psiholog sau de un asistent social de la caz la caz).

Înainte de această lege, serviciile psihologice și de asistență socială erau oferite numai în școlile generale municipale, acum sunt oferite în toate tipurile de școli.

Direcțiile de acțiune ale psihologilor sunt orientate spre susținerea activităților de învățare, asupra alegerii metodelor de predare a cadrelor didactice, încurajarea elevilor și oferirea de sprijin pentru studiu, îndrumarea elevilor în vederea realizării învățării atunci când este afectată motivația, susținerea elevilor prin flexibilizarea programelor pentru reducerea stresului, prevenirea și recunoașterea problemelor de sănătate mintală și de epuizare școlară, dar nu în ultimul rând către oferirea de servicii de consiliere psihologică. În toate școlile din Finlanda intervenția psihologilor și asistenților sociali are loc în cazul existenței unor dificultăți emoționale sau de dispoziție în rândul elevilor, a lipsei motivației școlare a existenței unor probleme de comportament, a unor situații de viață dificile, a unor dificultăți apărute în relațiile cu prietenii și părinții, situațiilor de bullying școlar diferitelor dependențe și anxietăți.

În sprijinul elevilor cu cerințe educaționale speciale sunt aplicate trei tipuri de suport:

✓ **suportul educațional general**

Acesta se oferă temporar elevilor care prezintă dificultăți minore de învățare, se aplică în învățământul de masă și este acordat de către diriginte sau de către profesorul unei discipline și oferă conținuturi informaționale adaptate, la fel și materialele utilizate, testele și temele, iar dacă suportul educațional general se dovedește insuficient se realizează o evaluare pedagogică în urma căreia se constituie un plan de intervenție.

✓ **suportul educațional intensiv**

Se acordă frecvent elevilor care necesită îndrumare pentru fiecare situație și care prezintă dificultăți semnificative, în urma căreia se elaborează un plan de intervenție. Acest tip de suport este aplicat în școlile de masă, dar se lucrează în grupuri mici de elevi, cu implicarea unui profesor asistent, care folosește metode specifice și se derulează activități suplimentare de învățare. În situația în care nici acest suport educațional intensiv nu este eficient, se face o nouă evaluare.

✓ **suportul educațional special**

Este oferit constant elevilor care au nevoi permanente de îngrijire și supervizare, acesta derulându-se pe o perioadă mai lungă, se acordă în școlile de masă în grupuri mici sau grupurilor mici de elevi cu CES, fiind implicată echipa multidisciplinară care întocmește un plan individualizat de intervenție în baza unei hotărâri comune. Suportul special este oferit și prin Școlarizare la domiciliu sau Școlarizare în spital.

În școlile din Finlanda un rol foarte important îl are colaborarea eficientă dintre școală și familie, care reprezintă o reușită a procesului educațional. Educația este o acțiune la care își dau concursul școala, familia, întreaga societate, iar colaborarea este absolut necesară.

Școala colaborează cu părinții printr-o aplicație online. Profesorii folosesc acest mijloc pentru a informa părinții despre comportamentul, notele și temele elevilor. Acest lucru

îmbunătățește comunicarea dintre profesori și părinți. De asemenea, școala implică mai multe persoane în procesul educațional. Profesorii folosesc asistenți și elevi care predau pentru a-i ajuta în clasă. Rolul profesorilor și al părinților în educația copiilor este complementar și esențial pentru o educație completă, atât academică, cât și culturală, emoțională, socială și valorică. Școala consideră ca este important să se îndrepte toți în aceeași direcție pentru a consolida reciproc ceea ce se învață în două domenii: școală și familie. Implicarea părinților în sarcina educațională a școlii facilitează procesele de adaptare și învățare a copilului și are o contribuție pozitivă atât pentru părinți, cât și pentru profesori. Pentru profesori este un ajutor, deoarece prin informațiile pe care le primesc de la familie, ei pot cunoaște mai bine elevii și pot îmbunătăți performanțele lor pedagogice. Pentru părinți este o experiență formativă, dezvoltând noi abilități pentru a trata copiii. Elevii au cele mai mari beneficii atunci când relația între părinți și profesori este bazată pe respect și încredere.

Există o încredere profundă între conducerea școlii și profesori, între profesori, respectiv între profesori, elevi și profesorii asistenți. Cea mai importantă este, însă, încrederea între profesori și elevi. Fiecare este motivat să performeze și să fie bine pregătit pentru a colabora cu echipa. Munca în echipă se reflectă și în rezultatele elevilor: aceștia învață ce înseamnă un lider și să colaborezi într-un grup.

Câteva concepte care asigură suportul filozofic și pedagogic al școlii finlandeze sunt, însă, esențiale și se referă la egalitate și echitate, la ideea că toți copiii și tinerii sunt importanți și au dreptul fundamental la o educație de calitate, focalizarea pe copil, un mediu de învățare sigur și sănătos, plăcut, eficient, plin de grijă, asistență individuală și ajutor special, profesori competenți, buni pedagogi, empatici, o stare de încredere, dată de profesionalismul celor implicați, aspect care conferă libertate și demnitate tuturor actorilor din spațiul educațional.

În urma participării în această mobilitate, am constatat că rolul unui membru în cadrul echipei multidisciplinare depinde nu doar de specializarea acestuia, ci mai ales de nivelul de competențe al fiecărui membru și mai mult decât atât, de modul în care funcționează echipa multidisciplinară. În general, pentru ca o echipă să funcționeze în mod eficient și să servească în mod fundamental interesele copilului cu dizabilități este necesar să ținem cont de profilul de personalitate a membrilor echipei, de gradul de flexibilitate al acestora în exercitarea în mod competent a rolurilor pe care le au în raport cu ceilalți membri ai echipei, de felul în care își desfășoară activitatea membrii care creează dificultăți echipei, de viziunea pe termen lung a echipei, de spiritul de echipă și mai ales de disponibilitatea de a munci în mod responsabil. Membrii unei echipe multidisciplinare au nevoie de un training bine făcut, bazat în mod fundamental pe principiile învățării prin cooperare: interdependența pozitivă, interacțiunile de tipul față în față, responsabilitate individuală și de grup, abilități interpersonale și de lucru în

grupuri mici. În condițiile în care părinții și alți furnizori de servicii educaționale își asumă rolul de parteneri, aceștia cooperează în elaborarea designului programului personalizat. Adesea însă, între specialiști apar o serie de diferențe în privința abordării problemelor, precum și între părinții copilului cu dizabilitate și educatorii acestuia. Rezolvarea pe cale amiabilă și centrarea pe probleme și nu pe persoane implică costuri personale minime pentru membrii echipei și beneficii majore atât pentru copil, cât și pentru părinții acestuia.

4. INTERVENȚIA TIMPURIE

Cursul „Every pupil is important in Finland” a atins un domeniu de real interes pentru țara noastră, anume, intervenția și evaluarea timpurie a elevilor. În sistemul finlandez accentul se pune pe serviciile de sprijin acordate cât mai devreme cu putință. Vârsta de aur a copilăriei, atunci când orice informație este captată cu repeziciune este perioada propice de intervenție în cazul unor întârzieri sau tulburări privind dezvoltarea fizică, motorie, cognitivă sau socioemoțională a copilului.

Așa cum este menționat și în literatura de specialitate, creierul uman reacționează pozitiv în cazul stimulării cognitive. Acest lucru este cu atât mai important atunci când, în urma unei evaluări școlare sau psihologice se constată nevoia unei intervenții specializate. Cu cât măsurile de sprijin sunt aplicate mai devreme, într-o fază incipientă, cu atât evoluția, fie ea și lentă, este mai probabilă și posibilă. De la caz la caz, în funcție de diagnostic, copilul își poate însuși noțiuni de bază și deprinderi necesare unui trai decent și autonom, cât mai aproape de o viață normală.

Finlandezii consideră că sprijinul acordat elevilor în necesitate este imperios necesar nu numai din punct de vedere moral, educațional, legislativ ci și din punct de vedere economic, pentru că aceștia au conștientizat faptul că susținerea și intervenția timpurie „scutesc” sau micșorează ajutorarea pe termen lung, reprezentând un pilon de susținere în dezvoltarea societății. Așadar, un elev depistat la o vârstă fragedă care beneficiază de programe adecvate are mult mai multe șanse de a fi recuperat într-o mare măsură și de a se întreține singur în viața de adult. Un asemenea caz a fost prezentat chiar în cadrul cursului mai sus menționat. Elevul diagnosticat cu dislexie în copilărie a fost prezent la curs, în cadrul unui modul de pregătire, cu titlul de profesor asistent. Era un tânăr de aproximativ douăzeci de ani, încă timid, dar mândru și recunoscător pentru ceea ce devenise. Era dovada vie a faptului că se poate încununa cu succes un proces complex, de lungă durată, în care susținerea, încurajarea și personalul specializat și-au făcut datoria. Din spusele acestuia, scopul său era să-i ajute acum pe elevii ce întâmpină dificultăți asemănătoare, fiind un model și o sursă de încurajare reală. Impactul întâlnirii cu acest tânăr a fost impresionant chiar și pentru noi, cadrele didactice. Pentru elevii finlandezi, însă, acesta reprezintă o sursă de motivare și energizare puternică ce va determina, în cascadă, reușita altora din această categorie. Colaborarea strânsă dintre specialiști - membrii echipei multidisciplinare, resursele umane și materialele suficiente conduc la rezultate excepționale.

Grădinița reprezintă primul mediu social organizat cu care copilul ia contact. Este, de asemenea, locul unde întâlnește personal specializat și calificat în lucrul cu preșcolarii. Din această categorie făcând parte cadrul didactic, psihologul/consilierul, dar și logopedul. Așadar, grădinița reprezintă o pârgie importantă în depistarea deficiențelor și în intervenția timpurie asupra copilului cu cerințe educative speciale. Mai mult decât atât, progresul copilului este înregistrat și monitorizat prin raportarea la el însuși, depistându-se în acest mod orice întârziere intervenită dezvoltarea copilului.

Un alt factor important în intervenția timpurie este reprezentat de părinții copilului. Nivelul de educație al părinților și disponibilitatea acestora către informare sunt esențiale pentru depistarea precoce a eventualelor riscuri de dezvoltare a unei dizabilități. De asemenea, simpla prezentare a unor materiale privind specificul dezvoltării copilului în primii ani de viață ar conduce la depistarea timpurie a oricărui tip de deficiență, iar părinții ar putea apela la o serie de specialiști încă dinaintea intrării copilului în colectivitate. Creierul copilului mic posedă așa numita plasticitate a sistemului nervos, cu alte cuvinte deține o capacitate de a se modela ușor, de a se recupera, raportându-mă aici la dezvoltarea tipică a unui copil.

Ghidul Portage este unul dintre instrumentele ce pot oferi repere importante în privința dezvoltării tipice a unui copil. Acesta cuprinde 5 arii de interes și prezintă informații ce pot ghida părinții în depistarea eventualelor simptome incipiente ale unei dezvoltări deficitare a copilului.

Indicii din ghidul Portage oferă o imagine de ansamblu asupra dezvoltării normale a unui copil cu vârsta de până la 6 ani. Ghidul are scop strict informativ și educativ și nu constituie o modalitate de diagnosticare în lipsa unui specialist.

5. CLIMATUL ȘCOLAR POZITIV

Înțelegând structurile pe care au fost construite sistemele educaționale din Finlanda și din Cehia, putem aprecia că la baza acestora stă conștientizarea factorilor determinanți pentru sănătatea și dezvoltarea ulterioară a societăților aparținătoare celor două țări.

Factorul de impact prezentat în descrierea celor două sisteme de învățământ este respectul pentru valoarea umană și conștientizarea potențialului profesional al elevului ca adult în devenire.

Investiția în pregătirea celor ce îmbrățișează profesia de cadru didactic precum și temeinicia cu care aceștia o practică reprezintă un derivat din responsabilitatea asumată pentru dezvoltarea unor societăți sănătoase și real funcționale.

Aceste țări acordă o mare importanță stării de bine din interiorul climatului școlar, stare de bine care îl vizează atât pe profesor dar mai ales pe elev.

Climatul școlar din Finlanda

Școala finlandeză este o școală pentru toți, indiferent de vârstă. În Finlanda școala nu își selectează elevii, aceștia fiind repartizați în funcție de reședință sau de domiciliu, existând și excepții când un elev poate opta pentru o altă școală sau chiar pentru un profesor la o anumită disciplină pe care o predă într-o altă școală, dar aceste excepții sunt aprobate ținând cont de câteva restricții.

Sistemul educațional este susținut de către autoritățile municipale (primării), răspund solicitărilor bugetare și acceptă curriculumuri adaptate în funcție de solicitările socio-economice locale și de schimbările climatice. Curriculumul local este subordonat curriculumului național. Școlile au câte un reprezentant în consiliul local.

În Finlanda funcționează Legea stării de bine și a serviciilor de asistență pentru elevi, al cărei obiectiv principal îl reprezintă asigurarea creșterii bunăstării mediului școlar și a suportului de învățare, a sănătății și a stării de bine. În îndeplinirea acestui obiectiv sunt implicate în mod direct toate cadrele didactice care funcționează în sistemul de învățământ. În acest sens se formează echipe multidisciplinare în fiecare școală care oferă educație, îndrumare și consiliere. Se urmărește maximizarea potențialului de dezvoltare a elevului. Echipa multidisciplinară a monitorizării stării de bine la nivel individual este alcătuită din: profesorul clasei, profesorul asistent, profesorul de educație specială, psihologul școlar, asistentul social, asistentul medical, elevii și părinții.

Pe lângă organizarea instruirii, fiecare autoritate locală este în general responsabilă de starea de bine a elevilor și studenților. Serviciile de asistență socială pentru elevi și studenți

includ: mesele școlare gratuite, transport gratuit pentru elevii care stau la o distanță mai mare de 5 km de școală, asistență medicală școlară gratuită, servicii stomatologice gratuite, servicii gratuite oferite de asistenți sociali și psihologi școlari.

Când un profesor de la clasă sau un profesor de educație specială sesizează o problemă cu privire la procesul de învățare, comportament sau starea de spirit a unui copil realizează următorii pași:

- Contactează părinții
- Când este necesar, profesorul de educație specială testează abilitățile de învățare ale copilului
- Consultă oricând psihologul școlar sau asistentul social
- Predare remedială, educație pentru nevoi speciale, diferențiere, clasă mică, sprijinul unui asistent școlar.

În urma evaluărilor se ia decizia privitoare la tipul de suport necesar fiecărui elev:

- există un psiholog școlar principal (de conducere) care este managerul psihologilor școlari și asistenților sociali, acesta face muncă administrativă și dezvoltă servicii suport
- 1 psiholog are 5-6 școli (de obicei 1 zi/săptămână/fiecare școală) - numărul de elevi pentru 1 psiholog: 1300 (recomandare: 600-800)
- 1 psiholog școlar lucrează în clasa EMO cu copii care au probleme socio emoționale și de comportament semnificative (în clasele I-VI)
- 1 asistent social are 3-6 școli (de obicei 1-2 zile / săptămână / fiecare școală) - numărul de elevi pentru 1 asistent social: 950 (recomandare 600-800)
- 1 asistent social lucrează în clasă cu copii care au probleme socio emoționale și de comportament semnificative, clasele 1-6.

Dezideratul care stă la baza educației speciale din Finlanda este acela de a integra copiii cu CES în școlile normale, mai ales la nivelul primar și funcționarea unor clase speciale în școlile de masă (programe speciale, profesori specializați). Elevii cu deficiențe severe sau cu deficiențe de vedere (și senzoriale în general) sunt integrați în școli speciale sau în cadrul unor cămine spital, după gradul de afectare.

Clasele EMO sunt clase mici pentru copiii care au probleme socio-emoționale, de comportament și de atenție. În Joensuu există o singură școală specială. Majoritatea copiilor cu deficiențe intelectuale merg în școli normale, în clase mici. Există și clase mici „de bază” pentru copiii care au diferite probleme de învățare (citit, matematică etc.)

Un factor cheie este recunoașterea timpurie a dificultăților și problemelor de învățare. Sprijinul ar trebui să fie oferit imediat dacă profesioniștii din domeniul educației, părinții, identifică riscuri în dezvoltarea și capacitatea elevului de a învăța. Dizabilitățile, bolile sau

handicapurile pot cauza obstacole în calea învățării, deoarece afectează creșterea, dezvoltarea și capacitatea de a învăța a copilului. Problemele sociale sau emoționale pot duce, de asemenea, la includerea elevului în sistemul de educație specială.

Una dintre modificările survenite prin aplicarea reformei o reprezintă înlocuirea materiilor clasice. Nu este însă singura modificare. Reforma vizează și „desființarea” sălii de clasă tradiționale în care elevii stau în bănci pasivi, ascultându-și profesorii și așteptând să li se pună întrebări. În anii următori se va pune în practică o abordare care pune mai mult accent pe colaborarea dintre profesori și copii, care vor lucra în grupuri mici pentru a rezolva diverse probleme prin care își vor îmbunătăți abilitățile de comunicare.

Reforma curriculară finlandeză presupune:

- Pedagogia centrată pe elev: conectarea învățării la experiențele personale ale elevilor și cunoștințele lor anterioare.
- Metode bazate pe proiecte, care conectează învățarea la realitățile actuale ale lumii și istoria ei, adaptând predarea la grup și nevoile personale ale grupului și ale elevilor.
- Extinderea învățării în afara clasei: învățare și rezolvare de probleme în contexte autentice, colaborare cu experți din diferite domenii și cu comunitatea locală.
- Utilizarea noilor tehnologii în predare și învățare: utilizarea diferitelor dispozitive, programe, aplicații și rețele sociale.
- Modalități de lucru prin cooperare ale cadrelor didactice: utilizarea echipelor pedagogice, coaching de la egal la egal, mentorat, formarea profesorilor.
- Realizările elevului sunt evaluate atât continuu, cât și prin teste stabilite de către profesor.
- Promovarea se bazează pe realizările obținute în cadrul fiecărei discipline.
- Există un curriculum general la nivelul țării, dar municipalitatea decide curriculum-ul final.
- Se învață de pe manuale digitale pe care le aleg profesorii.
- Toți elevii au laptop-uri, asigurate de școală.
- Programul elevilor este gândit la 4 ore/zi pentru cei mici și 6 ore/zi pentru cei mari, din care 2 ore pot fi activități extracurriculare.
- Elevii studiază în mod obligatoriu două limbi, limbile oficiale în Finlanda (finlandeză și suedeză), la care se mai pot adăuga engleza, franceza, germana și rusa.

Climatul școlar din Cehia

Școlile din Cehia sunt împărțite pe mai multe grade: Jesle - creșe (pentru copii sub 4 ani), Materska Skola - grădinițe (pentru copii 3-6 ani) și școala elementară care se divide în două grade – gradul 1, obligatoriu pentru copii de 6-11 ani și gradul 2, la școala elementară

(pentru elevii de 11-15 ani) sau la liceu (pentru elevii de 11-19,13-19 ani). Liceele sunt organizate pe mai multe categorii: licee profesionale fără bacalaureat (pentru elevii care se orientează către o meserie), licee profesionale cu bacalaureat (pentru elevii orientați înspre fizică și chimie), licee universale (de 8/6/4 ani) și licee orientate spre dans și sport.

Climatul școlar ceh, poate fi descris ca fiind unul pozitiv, orientat înspre starea de bine a tuturor participanților la educație.

Acesta este asigurat prin adoptarea unor măsuri de sprijin care constau într-o gamă largă de modificări pedagogice, organizatorice, personale, materiale, de conținut și ale educației și furnizarea de servicii școlare care corespund nevoilor educaționale, stării de sănătate, mediului cultural sau altor condiții de viață ale elevului, cu scopul de a echilibra dezavantajele elevilor, facilitează accesul acestora la o educație bună și asigură condiții pentru dezvoltarea lor universală. Măsurile de sprijin includ sprijinul de consultanță oferit de școală sau universitatea de îndrumare și consiliere a școlii, folosind asistența TIC și ajutoare și tehnici compensatorii.

În cadrul cursului „Inclusive education”, organizat de ITC International, un modul a fost destinat climatului școlar pozitiv și a stării de bine.

Starea de bine înseamnă a te simți împlinit și a funcționa bine, pe mai multe planuri: cognitiv, emoțional, social, fizic și spiritual. Este un construct larg biopsihosocial, corelat cu satisfacția în viață, stima de sine, implicarea socială și sistemul de valori al unei persoane. A simți cu adevărat starea de bine înseamnă a fi sănătos, fericit și mulțumit, adică împlinit pe toate planurile.

Modelul definitiv pentru menținerea stării de bine care stă la baza climatului școlar din Cehia, este susținut de teoria lui Abraham Maslow (1962) - unul dintre primii din domeniul psihologiei, care a descris „bunăstarea”, în actualizarea de sine, o persoană ajunge să găsească un sens pentru viață care este important pentru ea. Auto-actualizarea este un proces continuu de a deveni mai degrabă decât o stare perfectă la care se ajunge a fi „fericit pentru totdeauna”. Descrierea auto-actualizării este o prefigurare a modelului PERMA.

În 1998, doctorul Martin Seligman și-a folosit discursul inaugural ca președinte al Asociației Psihologice Americane pentru a schimba accentul de la boli mintale și patologie la studierea a ceea ce este bun și pozitiv în viață.

Locul de muncă este locul în care petrecem o mare parte a unei zile, lucrând împreună cu colegi, care nu sunt înrudiți cu noi. Nivelul de fericire, starea de bine experimentată de fiecare angajat, precum și atmosfera la locul de muncă, afectează foarte mult și în mod direct productivitatea unei organizații.

Psihologia pozitivă și studiile din domeniu arată că oamenii ajung să fie într-o stare de bine (au un nivel ridicat de împlinire personală și profesională) dacă există următoarele cinci

elemente de bază, structurate în așa-numitul model P.E.R.M.A. Acest model este aplicat în multe școli din Cehia.

P - positive emotions - emoțiile pozitive

E - engagement - implicarea

R - positive relationships - relațiile pozitive

M - meaning - semnificația

A - accomplishment – reușitele

Sugestii pentru starea de bine:

✓ petreceți timpul cu oameni dragi, realizați activități care vă plac (hobby-uri), reflectați la lucrurile pentru care sunteți recunoscători și la ceea ce merge bine în viața dumneavoastră;

✓ participați la activități care vă plac cu adevărat, exersați să trăiți momentul, chiar și în timpul activităților zilnice sau al sarcinilor banale, petreceți timp în natură, urmărind, ascultând și observând ce se întâmplă în jurul vostru, identificați-vă punctele forte și faceți lucruri la care excelați;

✓ alăturați-vă unui grup cu interese comune; puneți întrebări persoanelor pe care nu le cunoașteți bine pentru a afla mai multe despre ele, creați prietenii cu oameni cu care sunteți familiarizați, luați legătura cu persoane cu care nu ați vorbit de ceva timp;

✓ implicați-vă într-o cauză sau organizație care înseamnă ceva pentru dumneavoastră, încercați activități noi, creative, gândiți-vă la modul în care vă puteți folosi pasiunile pentru a-i ajuta pe ceilalți, petreceți timp de calitate cu oameni care vă interesează;

✓ stabiliți obiective care sunt SMART; reflectați asupra succeselor din trecut, căutați modalități creative de a vă „sărbători” realizările.

Modelul PERMA poate fi întâlnit și sub forma PERMA(H), unde **H** se referă la sănătate (health): fizică, mentală. O bunăstare mentală nu înseamnă că ești întotdeauna fericit sau neafectat de experiențele tale. Dar bunăstarea mentală deficitară poate face mai dificilă gestionarea vieții de zi cu zi.

Principalele scopuri sunt creșterea participării elevilor la problemele școlii, cooperarea dintre casă și școală, colaborarea cu diverse părți din afara școlii.

Privind la sistemul ceh de învățământ, pentru a aduce starea de bine în școli trebuie îndeplinite unele condiții. Prima condiție de îndeplinit spre crearea unei stări de bine și a unei atmosfere plăcute în clasă ar fi un profesor odihnit, care nu se simte presat de niciun factor extern, într-un confort psihic și care muncește eficient și inteligent.

Apoi, următoarea s-ar putea reduce la o simplă propoziție: simplificarea spațiului de învățare. Sălile de clasă și coridoarele n-ar trebui să fie încărcate cu desene și obiecte inutile, ci

cu lucrări ale elevilor sau cu informații care să le folosească la cursuri și în viață. Reducerea stimulilor externi este un lucru important, mai ales în cazul elevilor mai mici, deoarece capacitatea de concentrare crește odată cu vârsta. Ținând cont de expresia „mai puțin înseamnă mai mult”, un stil minimalist (și util) în decorarea sălilor și a coridoarelor ar fi de dorit. Există posibilitatea ca, de multe ori, cadrele didactice să acorde prea multă atenție aparențelor învățării, având o preocupare excesivă de a afișa pe pereți lucrările de la matematică/ română/etc. ale elevilor, deși există aspecte mai importante ale activității didactice cărora trebuie să le acordăm atenție. Cu toate acestea, e bine ca pereții claselor să nu fie goi, elevii să își vadă lucrările expuse, să se mândrească cu ele, să simtă că sunt valorizați chiar prin expunerea acestora, însă trebuie găsit un echilibru.

Unul dintre cei mai importanți factori implicați în învățare este procesul de gândire, care este complicat și ascuns vederii. Cu alte cuvinte, nu tot ceea ce facem împreună cu elevii noștri poate fi prezentat sub formă de dovezi gata să fie etalate!

Împrospătarea aerului din clasă. O lecție simplă de științe, atunci când inhalăm oxigen, expirăm dioxid de carbon. Dacă nivelul CO₂ din clasă crește prea mult, nu se mai poate învăța, deoarece creierul nu mai funcționează. În Cehia, există reguli foarte clare privind numărul de elevi într-un anumit spațiu, în funcție de suprafața acestuia. Alături de nivelul de zgomot, iluminarea insuficientă și condițiile de încălzire necorespunzătoare, neaerisirea spațiului pot afecta capacitatea de învățare și performanțele școlare.

Ieșiri în natură sau oriunde în afara școlii. Cehii folosesc ieșirile în natură sau în aer liber, timpul petrecut oriunde în afara pereților școlii, pentru a duce la creșterea încrederii în sine a elevilor, pentru a reduce simptomele tulburării hiperkinetice cu deficit de atenție (ADHD), pentru a liniști copiii și a îi ajuta să se concentreze. De asemenea, pentru a fi redus fenomenul hărțuirii (bullying), oferind multe alte beneficii psihice și fizice, ca să nu mai vorbim despre consolidarea relațiilor intercolegiale (oeziunea grupului), dar și a relației dintre elevi și profesor.

Menținerea unei atmosfere liniștite în clasă. această strategie folosită în Cehia, presupune menținerea stării de bine a tuturor celor din clasă. Procesul de învățare este sprijinit de o atmosferă de lucru liniștită și prietenoasă, precum și de un climat liniștit și cald. Existența permanentă a unui zgomot de fond poate tulbura procesul de concentrare și cel de învățare, elevii mai mici nereușind să se concentreze. Elevii sunt învățați să păstreze liniștea, atunci când se cere și unde se cere. Un punct de plecare este crearea unor reguli de bună conviețuire ale clasei, care pornesc de la trei idei: respectă-te pe tine însuși, respectă-i pe cei din jur și respectă mediul înconjurător. Pentru ca această strategie să funcționeze, se solicită părerea elevilor în

ceea ce privește definiția unei săli de clasă liniștită. Veți fi surprinși de răspunsurile lor la întrebările „Cum arată, ce sunete se aud, ce senzație are, cum se simte într-o clasă liniștită?”

Crearea unui sentiment de apartenență. Cineva spunea că sentimentul de apartenență este unul dintre principalii factori ai fericirii. Obținerea unei perspective externe asupra clasei tale este un lucru util.

Existența unei echipe de asistență pentru elevi. Este bine de reținut că un profesor nu este singurul responsabil pentru starea de bine a elevilor. Însă, prin atitudine nepotrivită la clasă sau în relațiile cu aceștia, poate influența negativ această stare, „stricând” de multe ori ceea ce s-a construit cu greu. Cehii au echipe de asistență pentru elevi, care se întâlnesc în mod regulat, pentru a ajuta. Cadrul didactic se întâlnește cu alți profesioniști din cadrul școlii - director, medicul școlii, psiholog, psihopedagog, logoped, educator, etc. pentru a discuta despre nevoile individuale ale elevilor. Există și la noi „echipa de intervenție”, care însă colaborează, uneori, deficitar, însă cadrele didactice ar putea începe prin a cere ajutorul atunci când se simt depășite de anumite situații, fără prea mult deranj, unui mic grup de colegi (profesioniști) demni de încredere, pentru a discuta despre rezolvarea anumitor situații sau, pur și simplu, pentru a discuta despre nevoile școlare sau socio-emoționale ale elevilor.

O cât mai bună cunoaștere a fiecărui elev. Complimentează elevii când sunt îmbrăcați frumos, curat, când îi vede că încearcă să atragă atenția asupra oricărui lucru bun ce li se întâmplă (au haine noi, o tunsoare nouă, etc.), îi face să se simtă importanți pentru ei. Bate palma, îi așteaptă în fața clasei, le zâmbește, stabilesc un cod secret pentru întâlnirea de la începutul orei, etc. Îi întreabă cum se simt, atât la începutul orei, dar mai ales la sfârșit.

Încurajarea elevilor să se sprijine între ei. În Cehia, sistemul de sprijin între colegi/elevi nu trebuie să fie neapărat o practică obligatorie, dar este atât de benefică conviețuirii școlare, socializării și atmosferei din/ de la școală. Elevii dintr-o clasă sunt îndrumați să facă echipă cu elevii din altă clasă, clasele mai mari cu clasele mai mici sau pe același nivel, însă și în aceeași clasă elevii mai buni la învățătură îi pot ajuta pe cei mai slabi, la sport cei mai bine pregătiți pe cei mai puțin pregătiți, la desen, cei mai talentați pe cei mai puțin talentați, etc. Această strategie nu necesită neapărat cine știe ce pregătiri, dar poate consolida sentimentul de apartenență.

Evident că despre fiecare strategie se poate discuta mult mai mult, numărul acestora poate varia, existând nenumărate căi de abordare, care vizează, pe lângă cele enumerate mai sus și autonomia, mentalitatea, importanța relațiilor în dezvoltarea umană.

În concluzie, oricine are puțină experiență, ar trebui să cunoască faptul că această profesie didactică seamănă cu un maraton, nu cu un sprint. Eforturile trebuie dozate, timpul petrecut în școală să fie eficient, nu neapărat mult. Iar aici, un lucru important este și felul în

care ne autoevaluăm. Faptul că muncești un număr mare de ore, nu aduce cu sine succesul profesoral, nu înseamnă muncă eficientă, nici muncă inteligentă. Ca urmare, pentru a face din bună dispoziție o prioritate în școli, ar trebui să renunțăm la aceste concepții prea puțin utile și să nu ne mai autoevaluăm în funcție de cât de mult muncim. Munca în exces (ca orice lucru făcut în exces) aduce cu sine stres, anxietate, epuizare psihică, iar copiii așteaptă stabilitate din partea celui de la catedră.

Concluzionând, putem afirma că în cele două sisteme de învățământ prezentate, accentul se pune pe sănătatea și valoarea umană a tuturor participanților la actul educațional. Având parte de un mediu pozitiv, în care valoarea lor umană este respectată și dezvoltată, de o hrană corespunzătoare și de un profesor entuziast alături, elevii se vor forma ca viitori adulți într-o mai mare siguranță, la o capacitate culturală și profesională ridicată, clădindu-se astfel o societate viitoare mai sigură și mai productivă.

6. STRATEGII DE LUCRU CU ELEVII CU CES

Învățarea este definită ca „proces de însușire de cunoștințe sau deprinderi prin practică, educație sau experiență, această accepțiune fiind utilizată în cadrul mai multor discipline, inclusiv în psihologia educației și psihologia cognitivă” (Bonchiș).

6.1. Inteligențele multiple și stilurile de învățare

Învățarea poate să aibă un rezultat mai bun în momentul în care se ține cont de stilurile de învățare, acestea fiind particulare în funcție de necesitatea copilului.

Gardner definea inteligența ca fiind: „*abilitatea sau setul de abilități care permite unei persoane să rezolve probleme sau să creeze produse care sunt prețuite în unul sau mai multe contexte culturale.*”

Studiind cum rezolvă oamenii problemele, Gardner a evidențiat 8 inteligențe:

- ↳ Vizual-spațială
- ↳ Naturalistă
- ↳ Muzicală-ritmică
- ↳ Logico- matematică
- ↳ Verbal-lingvistică
- ↳ Intrapersonală
- ↳ Interpersonală
- ↳ Corporal – kinestezică

O adaptare a acestora, în funcție de stilurile de învățare, este prezentată în continuare.

1. Inteligența verbal – lingvistică reprezintă capacitatea de a folosi eficient cuvintele, fie în registrul oral, fie în registrul scris. Un elev cu tipul acesta de inteligență va agreea în mod deosebit să citească, să scrie, să povestească, să facă jocuri de cuvinte.

Activități educative:

- Crearea unui album, fotomontaj
- Povestirea unor povești
- Dezbateri pe o temă
- Legende, relatarea unei întâmplări
- Dramatizare, crearea unui talk-show
- Coordonarea unei discuții în clasă
- Inventarea unui slogan pentru...
- Conducerea unui interviu despre...

2. Inteligența logico – matematică include capacitatea de a utiliza raționamente inductive și deductive, de a rezolva probleme abstracte, de a înțelege relațiile complexe dintre concepte, idei și lucruri, deprinderea de a emite raționamente are aplicabilitate în multe arii ale cunoașterii. Un elev cu tipul acesta de inteligență are plăcerea de a rezolva probleme, de a lucra cu cifre; raționează inductiv și deductiv; are un bun discernământ în ceea ce privește relațiile și conexiunile; realizează calcule complexe; are gândire științifică.

Activități educative:

- Crearea unei istorioare-problemă
- Traducerea... în formulă matematică
- Coordonarea unui experiment
- Efectuarea unei strategii despre...
- Folosirea unei diagrame Venn pentru a explica...
- Desemnarea unui cod pentru...
- Descrierea unui pattern

3. Inteligența vizual - spațială cuprinde capacitatea de a percepe corect lumea înconjurătoare pe cale vizuală, precum și capacitatea de a recrea propriile experiențe vizuale. Acești elevi pot vizualiza, pot reprezenta grafic imagini în spațiu, pot transfera imagini mentale asupra unui obiect pe care îl creează ori îl îmbunătățesc.

Un elev cu tipul acesta de inteligență are imaginație activă; își formează imagini mentale (vizualizează); se orientează ușor în spațiu; are percepții corecte din diferite unghiuri; reprezintă ușor grafic prin pictură, desen.

Activități educative:

- Hărți, grafice, scheme...
- Albume, fotomontaje
- Desene arhitecturale
- Efectuare de afișe
- Bibliotecă vizuală
- Planuri
- Jocuri potrivite- X și O, cubul RUBIK, șah 3D

4. Inteligența corporal – kinestezică include deprinderi fizice speciale precum coordonarea, echilibrul, dexteritatea, forța, flexibilitatea, viteza, precum și deprinderi tactile.

Un elev cu tipul acesta de inteligență își poate controla în mod voluntar mișcările corpului; își poate programa mișcări ale corpului; face ușor legătura dintre corp și minte.

Activități educative:

- Joc de rol, mimă, jocuri de coordonare

- Dansuri, coregrafie
- Utilizarea de demonstrații de mișcare
- Efectuare de materiale manual
- Actorie

5. Inteligența muzical – ritmică exprimă gradul de sensibilitate la sunet și capacitatea de a răspunde emoțional la acest tip de stimuli. Pe măsură ce elevii își dezvoltă conștiința muzicală, își dezvoltă și fundamentele acestui tip de inteligență.

Elevii din această categorie apreciază structura muzicii și a ritmului; au „scheme” sau „cadre” pentru auzirea muzicii; este sensibil la sunete și tipare vibraționale; recunoaște, creează și reproduce sunete, ritmuri, muzică, tonuri și vibrații; apreciază calitățile caracteristice ale tonurilor și ritmurilor.

Activități educative:

- Muzică compusă pentru diferite povești, poezii
- Efectuare de instrumente muzicale
- Scrierea sfârșitului unei partituri muzicale
- Efectuarea unei melodii pentru a învăța pe fond muzical
- Cântă la un instrument muzical
- Prezentare cu ilustrare muzicală

6. Inteligența interpersonală reprezintă abilitatea de a sesiza și de a evalua cu rapiditate stările, intențiile, motivațiile și sentimentele celorlalți. Elevii au deprinderi de comunicare nonverbală, deprinderi de colaborare, capacitatea de rezolvare a conflictelor, de lucru consensual în grup, capacitatea de a avea încredere, de a respecta, de a fi lider, de a-i motiva pe ceilalți în vederea atingerii unor scopuri comune.

Elevii din această categorie se recunosc rapid pentru că lucrează bine în grup, comunică eficient verbal și non – verbal, sunt sensibili la sentimentele și temperamentele celor din jur, optează pentru lucruri în cooperare dau dovada de empatie.

Activități educative:

- Coordonarea unei întâlniri de dimineață
- Rezolvarea unor probleme în grup
- Jocuri de identificarea a emoțiilor
- Organizarea unor jocuri de grup
- Hartă socială
- Sprijin pentru rezolvarea unor probleme locale ale comunității
- Exersează poziția de lider

7. Inteligența intrapersonală presupune capacitatea de a avea o reprezentare de sine corectă (de a cunoaște calitățile și punctele slabe), de a avea conștiința stărilor interioare, a propriilor intenții, motivații, de a-ți cunoaște temperamentul și dorințele; de asemenea, capacitatea de autodisciplină, autoînțelegere și autoevaluare.

Elevii din această categorie pot fi recunoscuți pentru că au capacitate de concentrare; au tendință de a reflecta asupra realității înconjurătoare; sunt conștienți de propriile sentimente; au abilități de gândire, se concentrează ușor, învață singuri prin metode individualizate.

Activități educative:

- Descrierea calităților proprii
- Fixarea de scopuri personale
- Scrierea amintirilor într-un jurnal
- Explicarea propriilor percepții
- Înțelegerea răspunsului altora (feedback)
- Efectuarea unui proiect după propria alegere

8. Inteligența naturalistă este sesizabilă la copiii care învață cel mai bine prin contactul direct cu natura. Pentru aceștia, cele mai potrivite lecții sunt cele din aer liber. Acestor elevi le place să alcătuiască proiecte la științe naturale.

Elevii din această categorie se recunosc pentru că au dezvoltat simțul de comuniune cu natura; recunosc și clasifică elementele naturii; apreciază impactul naturii asupra sinelui și a sinelui asupra naturii. Acești copii vor fi foarte interesați de lecțiile de geografie și vor participa activ la desfășurarea acestora.

Activități educative:

- Clasificarea de obiecte din natură
- Colecționarea de obiecte
- Plantează și observă cum crește
- Implicarea în proiecte de ecologie
- Vizitează un muzeu de istorie naturală

Metodele pentru facilitarea integrării promovează exprimarea individualității și susținerea punctelor forte ale copiilor. Acestea presupun o abordare experiențială și situativă a procesului de învățare fiind la polul opus pedagogiei directive.

6.2. Învățarea pe bază de proiecte și învățarea pe bază de sarcini

Învățarea pe bază de proiecte (PBL – Project Based Learning) și învățarea pe bază de sarcini (TBL – Task Based Learning) sunt metode centrate pe elevi, profesorul având sarcina de a selecta conținuturi care să ajute copiii să se adapteze nevoilor societății și de a-i ghida în depășirea blocajelor. Astfel, în cadrul experiențial:

☑ **Profesorul** propune întrebări, probleme sau scenarii și facilitează învățarea.

☑ **Elevii** joacă rolul de investigatori, artiști sau actori:

- caută soluții la probleme;
- pun și perfecționează întrebări;
- dezbat idei;
- fac predicții;
- proiectează planuri și/sau experimente;
- colectează și analizează date;
- trag concluzii;
- comunică ideile și constatările;
- creează produse sau spectacole.

Cele două metode au la bază fundamente pedagogice solide:

↳ **Constructivismul** (Perkins, 1991; Piaget, 1969; Vygotsky, 1978) explică faptul că indivizii construiesc cunoștințe prin interacțiuni directe cu mediul. Așadar, prin efectuarea de investigații, conversații sau activități practice, un individ învață punând noi cărămizi peste structura de cunoaștere deja existentă.

↳ **Construcționismul** (Harel & Papert, 1991; Kafai & Resnick, 1996) face un pas mai departe prin faptul că implică influența dezvoltării inteligențelor intra și interpersonale. Astfel, prin realizarea unor produse cu semnificație personală (piese de teatru, poezii, eseuri, diagrame sau obiecte) care pot fi împărtășite cu ceilalți, și asupra cărora se poate reflecta, individul își îmbunătățește continuu rețeaua de cunoaștere.

În cadrul experiențial, pentru a formula sarcinile de lucru și cerințele specifice sunt utilizate cele 3 niveluri ale informării:

- structurat (ideal pentru elevii din clasele primare și pentru cei ce prezintă întârziere în dezvoltare);
- ghidat (ideal pentru elevii din clasele gimnaziale și primii ani de liceu);
- deschis (ideal pentru elevii de liceu, studenți și adulți).

Dacă la începutul școlarizării profesorul are datoria de a structura etapele de lucru și implicit gândirea copiilor, către finalizarea studiilor profesorul ghidează elevii pentru a-și dezvolta deprinderile de învățare autonomă. Pentru că acest lucru să se întâmple în mod cât mai autentic și natural procesul de învățare poate fi structurat după cum urmează:

- ☞ Profesorul pune întrebări deschise
- ☞ Elevii cercetează și se documentează
- ☞ Elevii își prezintă rezultatele
- ☞ Profesorul inițiază discuții și dezbateri

☞ Fiecare elev reflectă asupra propriului proces de învățare

Învățarea bazată pe proiect (PBL)

Utilizarea PBL la clasă provoacă elevii să caute soluții la probleme, punând și perfecționând întrebări, dezbătând idei, făcând predicții, proiectând planuri și/sau experimente, colectând și analizând date, tragând concluzii, comunicând ideile și constatările altora, punând noi întrebări și crearea de artefacte. (Blumenfeld și colab.

Astfel, PBL reprezintă o abordare dinamică, în care elevii dobândesc o cunoaștere mai profundă, prin **explorarea activă a provocărilor și problemelor din lumea reală**.

Pentru a implementa cu succes această metodă Wood (2003) modelează principiile unui proiect:

1. Obiectivele și rezultatele sunt identificate și valorificate de elev;
2. Elevii fac studiu independent, înainte de a reveni într-un grup;
3. Învățarea are loc în grupuri mici cu un îndrumător pentru a facilita discuțiile;
4. Se pot utiliza materiale declanșatoare, cum ar fi: date de laborator, fotografiile, articole sau videoclipuri;
5. Trebuie să permită dobândirea de cunoștințe prin combinarea muncii și intelectului;
6. Toți membrii grupului trebuie să joace un rol în realizarea produsului final;
7. Scenariul trebuie construit prin respectarea curriculumului.

Pentru a concepe o activitate de tip PBL, eficientă, Maastricht oferă elementele esențiale proiectării procesului de predare PBL

1. O nevoie de a ști;
2. O întrebare de conducere;
3. Vocea și alegerea studenților;
4. Competențele secolului XXI;
5. Cerere și inovare;
6. Feedback și revizuire;
7. Un produs prezentat public.

Învățarea bazată pe sarcini (TBL)

Predarea bazată pe sarcini se referă la crearea de oportunități de stimularea limbajului expresiv și utilizarea cu sens a vocabularului activ. În procesul TBL elevii vor folosi în mod liber vocabularul activ pentru a exprima lucrurile pe care doresc cu adevărat să le spună sau să le scrie astfel încât să atingă obiectivul sarcinii (adică se concentrează pe semnificații).

Pentru a stabili ce fel de activitate poate fi o sarcină Willis și Willis (2007, p.12-14) propun următoarele criterii sub formă de întrebări

1. Atrage activitatea propusă interesul cursanților?

2. Activitatea pune accent pe semnificație?
3. Este vizat un scop sau un rezultat?
4. Succesul este determinat de rezultat?
5. Este prioritară finalizarea activității?
6. Activitatea are legătură cu activitățile din lumea reală?

„Sarcina” se referă la o activitate orientată spre obiective în care cursanții folosesc limbajul pentru a obține un rezultat real. În alte cuvinte, cursanții folosesc orice resurse de limbă pe care le au pentru a rezolva o problemă, a face un puzzle, a juca un joc, sau a împărtăși perspective și experiențe.

Pentru a implementa cu succes această metodă la clasă este necesară crearea unui context semnificativ deoarece sarcina vine să consolideze conținuturile deja asimilate. Cadrul poate fi rezumat astfel:

1. PRE-SARCINA - Introducere în subiect și sarcină
2. CICLUL DE SARCINI - Sarcină - Planificare - Raport
3. CONCENTRAREA PE LIMBAJ - Analiză și practică

Pentru a înțelege mai bine aceste metode facem următoarele diferențieri

PBL	TBL
adesea teme cross-curriculare	adesea o temă singulară
durată lungă (săptămâni, luni)	durată scurtă (o singură oră sau mai puțin)
urmează pași generali și dinamică personalizată de învățare	urmează pași specifici modului tradițional
include crearea unor produse sau spectacole	produsul final poate fi o soluție propusă, exprimată în scris sau printr-o prezentare orală
implică adesea sarcini și contexte autentice, din lumea reală	folosește mai des studii de caz sau scenarii fictive, cum ar fi probleme vag structurate

6.3. Arta și drama în clasa incluzivă

Arta, în cadrul activităților didactice, facilitează atât exprimarea propriei identități și a propriilor idei, cât și învățarea în medii și grupuri diferite.

Activitățile artistice se pot focusa pe:

- **Abilități** (ex. masterarea abilităților de desen și evaluarea rezultatului final)

• **Experiențe** (dezvoltarea capacității de exprimare fără a evalua abilitățile artistice, procesul este mai important decât rezultatul)

Cum poate arăta o astfel de activitate?

- teatru (reprezentare pregătită) - piesă cunoscută sau creată de elevi;
- impro - activități diverse, întotdeauna ceva nou;
- stand-up;
- spectacol de talente - de asemenea „show antitalent”.

De ce activități de teatru?

- Pentru încălzire.
- Pentru captarea atenției.
- Pentru intercunoaștere.
- Pentru consolidarea grupului.
- Pentru a reuni grupul.
- Pentru amuzament și relaxare.
- Pentru dezvoltarea atenției concentrate.
- Pentru exersarea improvizației.
- Pentru dezvoltarea diferitelor strategii de rezolvare a problemelor.
- Pentru stimularea abilităților de comunicare.
- Pentru a spori gândirea creativă.

6.4. Activități outdoor

Învățarea în aer liber, utilizând zonele naturale poate fi o îmbogățire pentru copii, permițându-le să învețe dincolo de granițele sălii de clasă și are potențialul de a consolida direct și indirect practica educațională.

Majoritatea lecțiilor despre învățarea în aer liber se referă la activități în zone naturale din afara sediului școlii, cum ar fi: excursii, activități de aventură în aer liber, descoperirea pădurilor, vizitarea unui muzeu tematic, descoperirea grădinilor botanice etc.

În ciuda potențialului promițător al unor astfel de activități extracurriculare de învățare în aer liber, profesorii se simt adesea îngreunați să faciliteze și să îmbunătățească accesul copiilor la aceste tipuri de învățare în aer liber din cauza factorilor legați de transport, cerințele curriculare, lipsa de timp și resurse minime. Odată cu un număr tot mai mare de școli care își reprojectează curțile școlilor în curți verzi, cu caracteristici naturale precum: iarbă, copaci, flori, tufișuri, nisip și apă, apar oportunități de a realiza activități de învățare în aer liber mai ușor de realizat în natură, zone din incinta propriei școli.

Se pot utiliza curțile verzi ale școlilor și alte zone naturale cum ar fi: pădurile, parcurile, pădurile și grădinile. Acestea oferă un context semnificativ pentru educația copilăriei, deoarece

oferă copiilor numeroase oportunități pentru experiențe de învățare atât informale, cât și formale.

În timp ce se joacă într-o curte verde a școlii, copiii sunt invitați să manipuleze, să atingă, să miroasă, să exploreze și să modifice caracteristicile naturale cu întregul lor corp. Aceste experiențe de învățare informale, inițiate de copil, pot aduce contribuții importante la dezvoltarea emoțională, cognitivă, socială și fizică a copiilor.

Curțile verzi ale școlii pot fi, de asemenea, folosite ca „sală de clasă în aer liber” pentru predarea cursurilor obișnuite la materii precum citit, scris, matematică, științe, artă, teatru și educație pentru mediu. În această abordare mai formală a învățării în aer liber, învățarea prinde viață printr-un stil de învățare kinestezic, senzorial și experiențial. Profesorii devin facilitatori ai învățării și îi ghidează pe copii prin experiențe corporale, deschise și flexibile, din viața reală, care se conectează la abilitățile, nevoile și interesele copilului. În învățarea în aer liber, aceste experiențe practice devin fundamentul pentru învățarea mentală, care se extinde dincolo de curriculumul formal.

Aceste activități ridică entuziasmul și crește vitalitatea și motivația pentru învățare. În plus, învățarea în aer liber poate reduce problemele de comportament și de concentrare, în special în rândul copiilor cu temperamente dificile sau copii cu CES. Alte avantaje demonstrate ale învățării în aer liber includ performanțe academice îmbunătățite, capacitatea de observare și abilitățile de raționament, stimă de sine crescută, independență și sentimente de responsabilitate, abilități interpersonale îmbunătățite, cooperare și coeziune socială.

Barierile care împiedică facilitarea învățării în aer liber sunt:

- învățarea în aer liber nu are statut formal în practica educațională actuală a profesorilor;
- profesorii nu sunt familiarizați cu aceste activități;
- lipsa timpului;
- lipsa de încredere a profesorilor în propria experiență de predare în aer liber: teama de a pierde controlul;
- dificultăți în gestionarea comportamentului copiilor.

Acestea pot fi depășite prin munca în echipă, familiarizarea cu acest tip de activități și obișnuirea elevilor cu acestea.

6.5. Comunicarea nonviolentă în școală

Comunicarea nonviolentă reprezintă un concept descris de psihologul american Marshall B. Rosenberg, ce definește o modalitate de comunicare eficientă și promovează educația motivată de respectul pentru viață, de dorința de a deprinde abilități, de a contribui la bunăstarea proprie și a celorlalți.

Marshall B. Rosenberg și-a dorit să găsească și să ofere lumii o alternativă la agresivitatea și violența cu care ne confruntăm deseori. A început să aplice acest model de comunicare în lucrul cu adulții, însă s-a dovedit că funcționează perfect și în cazul copiilor, atât pe plan instituțional, cât și în situațiile de zi cu zi din familie.

Comunicarea nonviolentă propune să comunicăm între noi cu **compasiunea** necesară pentru a-l vedea pe celălalt ca pe un alt „noi”.

Comunicarea nonviolentă acordă o mare importanță limbajului ca modalitate de transmitere a gândurilor. Marshall B. Rosenberg distinge două moduri simbolice de comunicare: limbajul girafa și limbajul șacalului pentru a simboliza două comportamente diferite pe care o persoană le poate avea într-o anumită situație. Girafa, deoarece este un animal cu o inimă foarte mare în raport cu dimensiunile corpului, este blândă și datorită gâtului lung are chiar și o perspectivă mai largă a lucrurilor, nu se „ambalează” foarte tare și ne amintește că ne conectăm din inimă. Să vorbești limbajul girafei înseamnă să ai o inimă mare și să fii în contact cu tine, să îți iei pauză, să identifici ce simți și apoi ce nevoi se ascund în spatele a ceea ce simți. Scopul principal al dialogului în acest spirit este acordul și cooperarea. Șacalul, deoarece este un mod de comunicare agresiv față de interlocutor. Dialogul este perceput ca o confruntare, în timp ce sentimentele și emoțiile celeilalte părți sunt ignorate. Limbajul șacalului se regăsește în: generalizări, judecăți moralizatoare, comparații cu alte persoane, evaluări directe.

Scopul principal nu este înțelegerea, ci doar victoria, atingerea scopului de către emițătorul mesajului, forțând adesea receptorul să se predea.

Procesul de comunicare nonviolentă poate fi utilizat în trei moduri:

1. Comunicăm în mod obiectiv cu noi înșine. Distingeți nevoile care stau la baza gândurilor și sentimentelor noastre (*empatie de sine*).
2. Ascultarea mesajelor interlocutorului fără a face judecăți. Identificați nevoile care stau la baza comunicării (*empatie*).
3. Exprimă-te în mod autentic. Interlocutorul va fi favorizat în înțelegerea mesajului (*exprimare de sine cinstită*).

Indiferent dacă clarifică ceea ce se întâmplă în sine sau comunică cu ceilalți, metoda NVC poate fi rezumată ca o călătorie în patru pași:

1. Observație: descrie situația în termeni de observație partajabilă; observăm ce spun și ce fac ceilalți, fără să îi judecăm sau evaluăm.
2. Sentimente și atitudini: exprimă sentimentele și atitudinile trezite în această situație;
3. Nevoia: clarificați nevoia (nevoile).

4. Cerere: faceți o cerere respectând următoarele criterii: fezabilă, concretă, precisă și formulată pozitiv. Dacă este posibil, acțiunea să fie realizabilă în momentul prezent. Faptul că cererea este însoțită de o formulare de nevoi o face negociabilă.

Comunicarea nonviolentă este „un limbaj al compasiunii”, care ne învață să observăm cu atenție situațiile în care ne aflăm, sentimentele ce se nasc, nevoile pe care le avem și care, de obicei, se ascund în spatele sentimentelor care ne animă, să dăruim din toată inima, câștigul sufletesc fiind unul imediat și sigur: când dăruim ceva din inimă, ne crește stima de sine, fiindcă trăim senzația că am contribuit cu ceva la starea de bine a aproapelui nostru.

6.6. Clasa diferențiată vs. clasa tradițională

Carol Ann Tomlinson afirmă că „profesorul care predă diferențiat pornește de la premisa că trebuie să se pregătească pentru a implica toți elevii, abordând elevii diferit, motivându-i diferit, utilizând strategii diferite, oferind sprijin diferit. Nu există o „metodă unică” pentru a preda diferențiat”. Pornind de la această expresie „One size does not fit all”, în clasa diferențiată profesorul trebuie să adapteze strategia didactică la particularitățile și nevoile fiecărui elev, aceeași autoare spunând că „profesorul care predă diferențiat este mult mai conectat cu elevii săi și abordează predarea mai mult ca o artă decât ca un exercițiu mecanic, automatizat.”

În clasa în care se predă diferențiat:

- Diferențele dintre elevi sunt studiate și constituie fundamentul planificării.
- Evaluarea este continuă și diagnostică pentru a răspunde mai bine nevoilor elevului.
- Concentrarea pe tipuri multiple de inteligență.
- Elevii sunt de multe ori orientați spre a face alegeri în învățare în funcție de interese.
- Se folosesc mai multe metode de instruire.
- Obiectivul principal al învățării este utilizarea abilităților esențiale pentru a pătrunde sensul și a înțelege concepte și principii cheie.
- Se dau de multe ori sarcini la alegere.
- Timpul este folosit în mod flexibil.
- Se pun la dispoziție materiale multiple și diverse.
- În mod obișnuit se caută perspective multiple asupra ideilor și evenimentelor.
- Profesorul facilitează formarea abilităților elevilor pentru a deveni independenți.
- Elevii sunt evaluați în mai multe moduri.

În clasa în care se predă tradițional:

- Diferențele dintre elevi sunt mascate sau abordate atunci când pun probleme.
- Evaluarea se realizează de cele mai multe ori la sfârșitul învățării.
- Rareori se ține cont de interesul elevului.
- Domină predarea frontală.

- ☑ Sarcinile sunt impuse de profesor.
- ☑ Timpul este destul de inflexibil.
- ☑ Predomină un singur text.
- ☑ Profesorul dirijează comportamentul elevului.
- ☑ Profesorul rezolvă problema.
- ☑ Se folosește de multe ori o singură formă de evaluare.

De asemenea, trebuie făcută distincția între predarea individualizată și predarea personalizată. La individualizare, obiectivele sunt identice cu ale clasei, dar strategiile sunt diferite – se garantează dreptul la egalitate, în schimb la personalizare, obiectivele sunt diferite, strategiile sunt diferite – se garantează dreptul la diversitate.

Tomlinson observă că deși s-au produs multe schimbări la nivelul școlilor, nevoia pentru predarea diferențiată este în continuă creștere.

6.7. Managementul clasei de elevi cu tulburări de comportament

David J. Trebach este de părere că profesorul la clasă se confruntă și trebuie să trateze diverse probleme de indisciplină. Identificarea scopului acestor comportamente indezirabile se va dovedi deosebit de utilă în determinarea nevoilor elevului, care nu au fost atinse și în alegerea strategiilor de intervenție cele mai adecvate. Cele patru scopuri, ale tulburărilor de comportament, stabilite pentru prima dată de către Rudolph Dreikurs în 1971, și actelor de indisciplină pe care elevii le manifestă la clasă sunt:

- câștigarea atenției - comportament manifestat de către un elev sau un grup de elevi, pentru atragerea atenției profesorului sau a colegilor. Elevul vrea să fie centrul atenției, iar comportamentul său va întrerupe profesorul și colegii din procesul de predare-învățare, pentru a câștiga atenție. Nevoia de atenție este o nevoie psihologică bazală, fiind percepută de către copil ca recompensă pentru comportamentul său neadecvat, numărul copiilor care caută și doresc obținerea atenției din partea profesorului sau unui adult este în creștere. Unii elevi aduc la școală cuțite sau alte arme pe care le-au luat de acasă, sau din cercul de prieteni, fără a avea intenția de a le folosi, ci doar pentru a obține atenția. Strategiile de intervenție în acest caz trebuie să se bazeze pe învățarea comportamentelor corecte pentru a cere atenție și întărirea acestor comportamente.

- puterea - este comportamentul prin care elevul va provoca profesorul de la clasă și autoritatea acestuia în fața colectivului clasei, prin acțiuni sau cuvinte, dorind să demonstreze că el este „șeful” în clasă. Elevii care manifestă acest comportament nu respectă instrucțiunile profesorului sau se conformează, făcând comentarii nepoliticoase și răspund profesorului într-o manieră nepoliticoasă și sfidătoare. Elevii care urmăresc acest obiectiv sunt, în general, elevi care posedă trăsături pozitive ale personalității – abilități și aptitudini de lider, gândire

independentă, asertivitate. Strategiile de intervenție trebuie să se bazeze pe evitarea confruntării directe cu elevul, pe dezamorsarea și evitarea escaladării situației conflictuale.

- răzbunarea - acești elevi sunt tot timpul supărați, ursuzi, gata să explodeze la cea mai mică provocare, fiind descriși ca răi, vicioși și violenți, recurgând la represalii contra unor agresiuni reale sau, mai ales, imaginare. Comportamentul răzbunător al elevului nu este rezultatul unei bătălii pentru putere cu profesorul, ci profesorul este ținta cea mai la îndemână, deoarece, în majoritatea cazurilor, acești elevi sunt desconsiderați de către profesori. Comportamentul care are ca scop răzbunarea poate include: amenințări cu vătămare fizică, vandalism, furt, insulte verbale, etc. Unii elevi vor atât de mult să se răzbune încât se autoagresează, se autorănesc, suicidul fiind ultima formă a răzbunării. Strategiile de intervenție în acest caz trebuie să se bazeze pe stabilirea și construirea unor relații afective, de grijă și de înțelegere a faptului că elevul are probleme și învățarea metodelor de rezolvare a conflictelor.

- evitarea eșecului - în general, acești elevi nu întrerup procesul predării-învățării, ei pot respecta regulile clasei și școlii, rareori interacționează cu profesorii sau colegii, sunt izolați. Temându-se de eșec, nu participă la activitățile din clasă, nu îndeplinesc sarcinile de lucru date de profesor în clasă, sau tema pentru acasă, solicită o amânare pentru a rezolva sarcinile date, invocând uneori dureri de cap, de stomac, etc. Strategiile de intervenție în acest caz trebuie să se bazeze pe crearea unui mediu școlar în care greșeala este permisă, oferind apoi modele de corectare, un mediu în care informațiile să fie oferite folosind metode și mijloace variate, un mediu în care să fie promovate și activități de grup, în care cei care fac parte din grup se ajută între ei și se completează pentru îndeplinirea obiectivelor.

Profesorul poate pierde controlul („puterea”) asupra clasei, își pierde autoritatea în fața colectivului de elevi, atunci când:

- amenință elevii;
- aplică unele sancțiuni care sunt incompatibile cu elevul, ceea ce determină creșterea intensității comportamentului inadecvat al elevului;
- are așteptări nerealiste, care duc la frustrare;
- face dintr-un conflict profesor-elev o problemă personală;
- este negativist;
- dă o importanță prea mare unui conflict minor;
- disciplinează exagerat elevul în fața clasei, etc.

Elevii din zilele noastre au o imagine foarte clară aceea ce le rănește demnitatea, respectul și stima de sine. Acestea se datorează profesorilor care:

- interpretează rolul lor prea literar;
- tratează elevii ca entități anonime sau membrii ai unei găști și nu individual;

- sunt prea rigizi;
- sunt moi și nu arată că pot deține controlul;
- sunt inconsistenți în aplicarea regulilor, consecințelor sau sancțiunilor;
- nu sunt corecți și juști.

Comportamentul disruptiv la școală apare în particular în anumite situații între:

- copil și „autorități” (întârzieri, absenteism, nerespectarea regulilor, refuzul de a îndeplini o sarcină, etc.);
- copil și sarcinile de efectuat (eșec repetat în efectuarea temelor sau completarea lucrărilor scrise);
- copil și profesor (limbaj inadecvat, atac fizic, întreruperi persistente, deranjarea colegilor din clasă);
- copil și copil (intimidare, constrângere, furt).

Copiii cu dificultăți de învățare manifestă un comportament cu următoarele caracteristici:

- comportamentul lor este asemănător cu al unor copii mai mici ca vârstă;
- folosesc un comportament fizic în locul celui verbal pentru a se exprima;
- necesită un timp mai îndelungat pentru a învăța comportamente noi sau pentru a renunța la cele vechi.

Cercetările din literatura de specialitate au demonstrat că intervențiile bazate pe principiile psihologice derivate din teoria învățării sunt cele mai eficiente, aceeași eficiență având-o și abordările bazate pe terapia comportamentului aplicat. Acestea sunt mult mai eficiente decât tratamentul medicamentos. Există dovezi și asupra eficienței intervențiilor cognitiv-comportamentale pentru managementul furiei și impulsivității la persoanele cu dificultăți de învățare care sunt motivate și au dobândit abilități cognitive și de comunicare pe care să le folosească în intervențiile de acest gen.

S-a constatat că persoanele cu tulburări de învățare nu beneficiază de intervenția psihologică necesară, mai ales în familie, unde se abuzează de intervențiile punitive și aversive. Orientările în intervenții arată că nu este etic să se încerce prevenirea comportamentelor provocatoare fără să se ia în considerare mediul social și organizațional în care apar, urmărind nevoile individului de creștere, dezvoltare și securitate.

Pe baza experienței noastre, propunem câteva strategii de intervenție în cazul elevilor care prezintă diferite tipuri de tulburări de comportament, pe care le considerăm utile pentru managementul clasei.

1. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu manifestă un comportament adecvat în timpul activităților de grup:

- nu forțați elevul să participe la activități de grup
 - stabiliți regulile și așteptările la începutul fiecărei activități
 - puneți întrebări în așa fel încât să nu poată răspunde prin DA și NU
 - arătați respect pentru opiniile, răspunsurile și sugestiile sale
 - permiteți elevului să aleagă activitatea de grup și grupul din care să facă parte
 - furnizați elevului alternative pentru îndeplinirea unei sarcini
 - permiteți elevului să ceară explicații sau informații suplimentare atunci când nu înțelege ceva
 - nu grupați elevul cu colegi care îi distrag atenția sau îl împiedică să lucreze
 - permiteți elevului să se retragă din grup și să lucreze independent atunci când nu are succes în grupul din care face parte
 - recompensați elevul ori de câte ori manifestă un comportament adecvat în vederea întăririi pozitive a comportamentului
2. Strategii de intervenție în cazul elevilor care întrerup profesorul sau colegii:
- acordați elevului oportunități pentru a răspunde
 - stabiliți reguli și consecințe
 - amenajați clasa astfel încât să limitați oportunitățile elevului de a întrerupe profesorul
 - întăriți pozitiv, constant, comportamentele adecvate
 - vorbiți cu elevul la începutul activității și reamintiți-i importanța faptului că trebuie să asculte și să nu întrerupă profesorul
 - fiți un exemplu prin faptul că, la rândul dumneavoastră, nu îi întrerupeți pe alții
 - recompensați elevul atunci când ridică mâna și așteaptă rândul să răspundă
 - arătați elevului moduri adecvate de a atrage atenția cuiva fără să îl întrerupă
 - nu criticați răspunsurile elevului, fiți onest și suportiv
 - tratați elevul cu respect și fiți tot timpul obiectiv
 - explicați elevului că toate comportamentele au consecințe. Încurajați elevul să manifeste numai acele comportamente care au consecințe pozitive.
3. Strategii de intervenție în cazul elevilor care sunt impulsivi:
- stabiliți reguli care să fie urmate de către toți elevii clasei
 - fiți mobil și plasați-vă frecvent în apropierea elevului
 - mentineți o rutină pentru a fi urmată de elev
 - uitați-vă după semne de avertizare înainte ca elevul să devină supărat și furios
 - de câte ori aplicați o consecință, pozitivă sau negativă, puneți elevul să explice ce crede el ca s-a întâmplat
 - asistați elevul la începutul fiecărei activități pentru a reduce răspunsurile impulsive

- învățați elevul moduri diferite de soluționare a unor situații conflictuale
 - lăsați și încurajați elevul să se pună în situația altora
 - încurajați elevul să participe la activități extrașcolare și extracurriculare care să îi consume energia
 - puneți elevul să identifice un coleg care manifestă stăpânire de sine, să-l observe și să-și modeleze astfel comportamentul
 - asigurați-vă că elevul nu are multe perioade în care nu are fixate sarcini de îndeplinit.
4. Strategii de intervenție în cazul elevilor care distrug bunurile altora sau ale școlii:
- oferiți elevului un spațiu adecvat de lucru
 - reduceți stimulii care să-l distragă
 - oferiți elevului responsabilități organizaționale
 - lăsați asupra sa doar materialele de care are nevoie pentru a lucra
 - explicați elevului că în cazul în care împrumută un lucru este responsabil pentru acel lucru
 - învățați elevul cum să conserve materialele în loc să le distrugă
 - limitați oportunitățile elevului de a avea acces la bunurile altora sau ale școlii
 - recompensați elevul când manifestă comportamente adecvate
 - recompensați elevii clasei care respectă bunurile altora și ale școlii, și care le returnează după ce au fost împrumutate în aceeași stare
 - stabiliți regula ca elevul care distruge bunurile altuia să fie obligat să le înlocuiască
 - permiteți elevului să ceară explicații când nu a înțeles sarcinile care i-au fost atribuite
 - oferiți elevului un loc în care să-și păstreze bunurile pe care nu le folosește.
5. Strategii de intervenție în cazul elevilor care folosesc un limbaj obscen:
- stabiliți regulile clasei
 - recompensați elevii care folosesc un limbaj adecvat
 - vorbiți cu elevul în aceeași manieră în care doriți ca el să vă răspundă și asigurați-vă că nici dumneavoastră nu folosiți un limbaj inadecvat
 - separați elevul de acei elevi care folosesc un limbaj inadecvat
 - învățați elevul să-și exprime sentimentele înainte de a-și pierde controlul
 - căutați semnele de avertizare înainte ca elevul să-și piardă controlul și schimbați activitatea
 - atunci când abordați elevul folosiți cuvinte și fraze care să-i ofere ajutor în loc de cuvinte antagonice care să-i provoace furia
 - nu întăriți în mod inadecvat comportamentul elevului zămbind, râzând sau ignorând

- tratați elevul într-o manieră calmă și nu vă arătați surprinși sau șocați
 - aplicați consecințele într-o manieră calmă, fără să amenințați
 - arătați elevului ceea ce a făcut bine și cum își poate îmbunătăți comunicarea fără a folosi cuvinte obscene.
6. Strategii de intervenție în cazul elevilor care recurg la bătăi cu colegii:
- formați deprinderi de rezolvare a problemelor
 - mențineți contactul vizual și supravegheați elevul
 - reduceți activitățile pe care elevul le consideră „amenințătoare”
 - oferiți elevului activități care să-i trezească interesul
 - asigurați elevului un loc liniștit în care să lucreze
 - nu forțați elevul să interacționeze cu sau să rămână în grup dacă devine agresiv fizic
 - explicați elevului ce a greșit și ce trebuie să facă
 - nu forțați elevul să se joace cu elevii cu care nu se simte confortabil
 - preveniți apariția situațiilor frustrante sau anxioase
 - oferiți elevului activități variate care să nu-i lase mult timp liber
 - permiteți-i elevului să-și exprime opiniile pentru a evita să devină supărat sau furios.
7. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu reușesc să realizeze sarcini în mod independent:
- stabiliți limita de timp pentru rezolvarea sarcinilor
 - solicitați-i elevului să își prioritizeze sarcinile, în funcție de importanță și termen
 - amenajați sala de clasă astfel încât să nu existe factori disturbatori
 - recompensați elevul pentru începerea activității, continuarea activității, finalizarea activității
 - recompensați elevii din clasă care lucrează și finalizează sarcina în mod independent
 - acordați elevului timp suplimentar pentru finalizarea sarcinii
 - furnizați elevului o listă de sarcini și oferiți-i posibilitatea să aleagă un minimum de sarcini pe care să le realizeze singur
 - asigurați-vă că dificultatea sarcinii este la nivelul de înțelegere al elevului
 - informați elevul că sarcina nefinalizată în clasă, va trebui finalizată acasă, ca temă, ea nu va rămâne nefăcută
 - asistați elevul și oferiți sprijinul necesar înainte de a începe rezolvarea sarcinii
 - nu oferiți sprijin de la distanță, ci poziționați-vă lângă elev
 - permiteți elevului să ia pauze scurte, dacă sarcina este monotonă
 - explicați elevului ce greșește, atunci când o face.

8. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu finalizează sarcinile în timpul de lucru stabilit:
 - stabiliți de la început regulile de a fi atent la instrucțiuni, de a aștepta ca profesorul să termine de dat instrucțiunile de lucru, să întrebe dacă nu a înțeles ce are de făcut, să înceapă rezolvarea sarcinii numai după ce a înțeles ce are de făcut, să aibă toate materialele necesare pentru rezolvarea sarcinii
 - furnizați informațiile necesare pentru rezolvarea sarcinii înainte de a da materialul de lucru
 - oferiți elevului sarcini de lucru mai scurte, crescând gradual durata sarcinii, dacă elevul finalizează cu succes sarcinile anterioare
 - oferiți elevului o sarcină, apoi a doua numai după ce o finalizează pe prima
 - recompensați elevul pentru orice mic succes
 - alegeți un coleg pe care să îl aibă ca model
 - dați aceeași sarcină și unui alt elev, eventual să poată coopera
 - permiteți elevului să solicite ajutor, la nevoie
 - asigurați-vă că ați furnizat explicații clare și concise
 - reduceți stimulii distractivi.
9. Strategii de intervenție în cazul elevilor care au dificultăți de concentrare:
 - utilizați demonstrația atunci când predați concepte noi
 - utilizați materiale suport: imagini, grafice
 - utilizați modalități multiple de a prezenta un material sau o informație: vizuale, auditive, tactile, etc.
 - divizați sarcina în etape mai mici
 - stabiliți limite de timp pentru finalizarea sarcinii
 - încurajați elevul să solicite clarificări sau sprijin dacă nu a înțeles
 - stabiliți mai puține sarcini de lucru
 - mențineți contactul vizual
 - faceți pauze în timpul prezentării pentru a vă asigura că elevii au înțeles
 - evitați poziționarea în bancă a elevului cu colegi cu care ar avea tot timpul ceva de discutat
 - rugați elevul să își facă o schemă de lucru și să bifeze pașii finalizați.
10. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu sunt independenți:
 - recompensați elevii de fiecare dată când realizează un lucru, o sarcină, în mod independent

- oferiți sprijin elevului de mai multe ori în cursul unei zile, apoi reduceți acest sprijin, crescând intervalul de timp în care acesta este independent
 - încurajați elevul să comunice nevoile sale atât la nivelul clasei, cât și în relația cu personalul școlii
 - învățați elevul cum să-și comunice nevoile într-un mod adecvat
 - puneți elevul în situația de a interacționa cu colegii, pentru a-și exprima nevoile și a fi înțeleș de aceștia
 - încurajați interacțiunea cu un coleg calm, empatic, care are interese similare și aproximativ aceleași abilități și deprinderi
 - oferiți elevului timp suplimentar pentru a finaliza sarcinile de lucru în mod independent
 - oferiți un model de rezolvare a sarcinilor de lucru și apoi lăsați elevul să rezolve sarcini de lucru asemănătoare, în mod independent
 - permiteți elevului să rezolve sarcini alternative.
11. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu interacționează cu colegii de teama de a nu fi plăcuți sau acceptați:
- oferiți elevului șansa de a performa în realizarea unor sarcini și evidențiați succesul său în fața clasei, pentru a fi privit într-o manieră pozitivă
 - mențineți un climat al clasei care să prevină frustrarea, stresul, furia
 - responsabilizați elevul cu sarcini care să îi asigure succesul
 - încurajați și sprijiniți elevul în a-și face prieteni printre colegii de școală
 - nu forțați elevul să interacționeze cu colegii atunci când acesta nu dorește
 - reduceți competiția între elevi la nivelul clasei, în special la sarcini care nu se modelează pe abilitățile elevului
 - implicați elevul în activități extracurriculare
 - oferiți elevului oportunități de a interacționa cu colegii
 - recompensați elevii care manifestă o atitudine pozitivă față de elev
 - sprijiniți elevul să își identifice problemele și oferiți-i modalități de rezolvare
 - tratați elevul cu respect
 - oferiți sprijin mai des și reduceți în timp acest suport.
12. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu au un comportament adecvat unei situații:
- evaluați dificultatea sarcinii: dacă este prea ușoară sau prea grea pentru elev
 - reduceți stimulii de mediu care ar putea declanșa comportamentul inadecvat
 - oferiți elevului sarcini care să îl mențină în activitate

- interacționați frecvent cu elevul pentru a-l menține concentrat și atent la activitatea pe care o are de realizat
- modelați un comportament social acceptabil pentru elev
- încercați mai multe grupări ale elevului în sala de clasă și cu diferiți colegi, pentru a descoperi situația în care acesta manifestă comportamentele dorite
- furnizați informații în avans despre activitate, astfel încât elevul să fie pregătit pentru situația dată
- interveniți la primele semnale ale apariției unui comportament nedorit, pentru a nu permite escaladarea comportamentului
- nu criticați elevul, fiți obiectiv și suportiv
- discutați cu elevul modalități de gestionare a unei situații de criză
- învățați elevul să gândească înainte de a acționa („numără până la 5 și pe urmă spune”)
- nu forțați elevul să participe în activități care nu îi plac sau îl fac să se simtă inconfortabil.

13. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu acceptă schimbări în rutina zilnică:

- furnizați elevului un orar al activităților zilnice
- limitați numărul de schimbări în rutina elevului
- discutați cu elevul în avans schimbările care vor avea loc în rutina zilnică
- permiteți elevului să aibă un dispozitiv care să îi amintească atunci când va avea loc o modificare
- acordați elevului o perioadă de timp pentru a se acomoda cu schimbarea din rutina zilnică
- începeți schimbarea prin activități asemănătoare cu cele modificate
- dacă schimbarea produce comportamente nedorite, permiteți elevului să revină la activitatea anterioară și încercați altă dată
- permiteți elevului să se mute într-un loc mai liniștit al clasei
- învățați elevul modalități acceptate ale comportamentului prin care să comunice neplăcerea, frustrarea, furia
- recompensați elevul ori de câte ori manifestă un comportament adecvat în acceptarea schimbărilor din rutina zilnică
- explicați elevului care este comportamentul greșit și oferiți comportamente alternative acceptabile.

14. Strategii de intervenție în cazul elevilor care nu sunt acceptați de ceilalți colegi:

- nu forțați elevul să interacționeze cu colegi cu care nu se simte confortabil
- evitați competiția

- rugați elevul să răspundă atunci când sunteți siguri că știe răspunsul
- permiteți elevului să realizeze activitatea/sarcina acasă, sau într-un loc privat înainte de a o realiza în fața clasei
- încurajați elevul să vă comunice problemele pe care le are cu colegii
- oferiți elevului sarcini de grup potrivite abilităților sale, pentru a avea succes și a fi privit de colegi într-o manieră pozitivă
- prezentați sarcinile de lucru într-o manieră atractivă, pozitivă
- îndepărtați elevul din grupul care îi determină un comportament inadecvat
- ajutați elevul să aibă relații pozitive cu colegii, începând cu stabilirea unor sarcini în pereche și apoi crescând numărul membrilor grupului
- permiteți elevului să comunice ori de câte ori simte că situația în care se află poate să îl determine să își piardă controlul.

15. Strategii de intervenție în cazul elevilor care deranjează colegii în timpul orelor:

- interacționați frecvent cu elevul pentru a diminua nevoia acestuia de a discuta cu colegii de clasă în timpul orelor
- evitați așezarea în bancă cu colegi cu care ar avea tot timpul ceva de discutat
- amenajați un loc mai liniștit unde să stea pentru a finaliza sarcinile de lucru
- oferiți informații și explicații clare pentru o sarcină de lucru sau o activitate, astfel încât elevul să nu fie tentat să întrebe colegii de clasă pentru clarificări
- recompensați comportamentele acceptate
- permiteți, ca recompensă, pentru o perioadă scurtă de timp să discute cu un coleg
- reduceți stimulii distractivi
- planificați activități de lucru în perioada orei în care elevul este atent și concentrat pe sarcinile de lucru
- explicați elevului când ar fi momentele în care poate discuta cu colegii
- explicați elevului consecințele comportamentului său inadecvat
- poziționați elevul într-o bancă aproape de profesor
- furnizați elevului oportunități de a participa activ la activități și de a vorbi.

7. ÎN LOC DE ÎNCHEIERE...

Având în vedere că promovarea unei educații incluzive înseamnă crearea și îmbunătățirea continuă a cadrului social și educațional, este mai mult decât necesar dezvoltarea și asigurarea unor standarde de calitate pentru experiența de învățare atât la nivelul elevului cu CES și a mediului lui de învățare, cât și la nivel de sistem, în scopul asigurării egalizării șanselor de participare și incluziune.

Ca o concluzie a experiențelor de învățare pe care le-au dobândit cadrele didactice prin participarea în cadrul proiectului „Educație incluzivă de calitate cu profesori specializați la nivel european – BEST-EU”, putem spune că asigurarea pentru elevii cu CES a serviciilor educaționale de suport reprezintă un proces complex, care implică toate palierele unității de învățământ (atât cea integratoare, unde este elevul cu CES și profesorii acestuia, cât și cea specială, de unde provine cadrul didactic cu expertiză în educația specială) începând cu promovarea unei politici deschise, apoi asigurarea de servicii educaționale de suport, adaptate nevoilor și particularităților fiecărui elev cu CES și până la implicarea directă, nemijlocită a părinților în cadrul echipei multidisciplinare. După cum reiese din materiale redate în această lucrare, dezvoltarea unui real suport pentru elevii cu CES presupune:

- asigurarea unui climat școlar pozitiv, a unui mediu centrat pe elev, stimulat, sigur și sănătos;
- diferențierea și individualizarea învățării prin aplicarea strategiilor de învățare și predare active, centrate pe elev;
- evaluarea progresului prin valorificarea potențialului și a punctelor forte ale fiecărui elev corelate cu particularitățile acestuia;
- utilizarea creativă și eficientă a metodelor de învățământ, prin corelarea cu practicile educației incluzive de nivel european;
- dezvoltarea competențelor cadrelor didactice necesare pentru a preda în medii diferite de învățare, pentru a asigura un proces de învățare diferențiat și individualizat;
- promovarea unui management eficient al clasei de elevi, bazat pe o comunicare activă și o atitudine corespunzătoare a cadrului didactic, prin utilizarea unor strategii de intervenție adaptate particularităților diferitelor comportamente manifestate de către elevii cu CES.

Prin urmare, pentru a răspunde nevoilor elevilor cu CES prin asigurarea unei educații incluzive de calitate este necesară promovarea unei politici deschise, la nivel instituțional, dar și utilizarea de către cadrele didactice a unor instrumente și metodologii inovative de predare în care elevii cu CES integrați în învățământul de masă, beneficiază de un real suport educațional.

8.

Referințe bibliografice:

1. Tomlinson, Carol A. (2014). The differentiated classroom: responding to the needs of all learners - second edition. Virginia: Editura AscD
2. Trebach, David J., (2003), Successful Intervention with the Chronically Disruptive Student, Otter Creek Institute, Wisconsin, U.S.A.
3. Young, Henry, (2004), Foreign Academic & Cultural Exchange Services Orientation Manual, Columbia, U.S.A.
4. *** (2004), Behavior Intervention Manual: Goals, Objectives, and Intervention Strategies, Hawthorne Educational Services, Columbia, U.S.A.
5. Curs „Every pupil is important – Special Education in Finland and in Europe!”, eduKarjala
6. Curs „Inclusive education”, ITC International

Referințe on-line:

1. <https://ro.sainte-anastasiu.org/articles/psicologa-educativa-y-del-desarrollo/la-taxonmade-bloom-una-herramienta-para-educar.html>
2. <https://edict.ro/teoria-dezvoltarii-cognitive-a-lui-jean-piaget/>
3. https://www.ucviden.dk/ws/files/102980599/Wellbeing_in_school_gardens_JEER_final_071117.pdf
4. https://eprints.utas.edu.au/1658/1/CJEE_2005.pdf
5. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/criteria-identifying-tasks-tbl>
6. <https://positivepsychology.com/perma-model/>

Referințe legislative:

1. Legea Educației Naționale nr. 1/2011, art. 52 alin. 3 și art. 361 alin. 6, cu modificările și completările ulterioare;
2. OMECTS nr. 5555 din 07.10.2011 pentru aprobarea Regulamentului privind organizarea și funcționarea centrelor județene / al municipiului București de resurse și asistență educațională;
3. OMECTS nr. 5573 din 07.10. 2011 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat;
4. OMECTS nr. 5574 din 07.10. 2011 pentru aprobarea Metodologiei privind organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale, integrați în învățământul de masă;
5. OMEN nr. 3124/2017 din 20 ianuarie 2017 privind aprobarea Metodologiei pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare.



ŞCOALA GIMNAZIALĂ SPECIALĂ NR. 2
STR. POPA PETRE NR. 31, SECTOR 2
scoalaspeciala2@gmail.com
<https://scoalaspeciala2.ro/>

Proiect Erasmus+ „Educație incluzivă de calitate cu profesori specializați la nivel european-BEST-EU”

Nr. 2020-1-RO01-KA101-079457

ISBN 978-973-0-37344-8

BUCUREȘTI, 2022