

Ministerul Educației și Cercetării
Inspectoratul Școlar Județean Timiș
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă
„Constantin Pufan” Timișoara

Dincolo de cuvinte....

Nr. 7/2025



ISSN 2601 - 1379
ISSN –L 2601-1379

DINCOLO DE CUVINTE

Nr. 7/2025

Coordonatori:

Prof. Laura-Ionela Bălăngean

Prof. Gabriela-Monica Popa

Prof. Simona Zarin

Prof. Mihaela-Dorina Oance

Prof. Rodica Dimieru

**Fiecare autor este responsabil pentru conținutul informativ prezentat
(sub formă ilustrată și scrisă).**

ISSN 2601 - 1379

ISSN –L 2601-1379

CUPRINS

1. <i>Siguranța copiilor în mediul online, profesor</i> Laura-Ionela Bălăngean, profesor Gabriela-Monica Popa C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	8
2. <i>Terapia prin dans și mișcare în sprijinul dezvoltării elevilor cu dizabilități: expresie și perspective, profesor</i> Oance Mihaela-Dorina C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	11
3. <i>Educație pentru toți: accesibilizarea conținuturilor educațional-cultural-istorice pentru persoanele cu dizabilități, profesor</i> Stampar Maria C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	14
4. <i>Educația senzorială și cognitivă la copiii cu surdocecitate/dizabilități senzoriale multiple de vârstă mică, profesor</i> Jianu Gabriela, profesor Pletea Miruna C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	16
5. <i>Integrarea copiilor cu C.E.S. în grădiniță, profesor</i> Husariu Andreea Roxana Grădinița cu Program Prelungit Nr. 25, Iași	18
6. <i>Educația inovatoare în sprijinul copiilor cu nevoi speciale: de la teorie la practică, profesor</i> Oglice Atena Grădinița cu Program Prelungit Floare Albastră, Craiova, Dolj	21
7. <i>Studiu de caz – terapia unui copil cu dizabilități de tip tulburare spectru de tip autism (TSA), profesor</i> Oglice Atena Grădinița cu Program Prelungit Floare Albastră, Craiova, Dolj	24
8. <i>Autismul – înțelegerea unei lumi diferite, profesor</i> Dimieru Rodica C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	26
9. <i>Comportamentul opozant și dezadaptativ în autism – studiu de caz, profesor</i> Erghelan Dina Școala Profesională Specială,,Emil Gârleanu" Galați,.....	29
10. <i>Beneficiile naturii pentru copiii cu tulburări din spectrul autist, profesor</i> Diana Dărăbanțiu Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 2 Sibiu	32
11. <i>Efectele meloterapiei în cazul copiilor cu C.E.S., profesor</i> Lazea Ramona-Larisa C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara	36

12. <i>Învățarea prin joc și tehnologie asistivă – o poveste de succes într-o clasă incluzivă</i> , profesor Mărgărit Corina Emanuela Liceul Tehnologic „Constantin Cantacuzino” Băicoi	39
13. <i>Discalculia în lumina cercetărilor recente: ce știm și cum intervenim</i> , profesor Pălici Beatrice-Maria C.Ș.E.I. „Constantin Pufan” Timișoara	42
14. <i>Studiu de caz privind incluziunea în educația timpurie a copiilor cu cerințe educaționale speciale</i> , profesor Daniela Vâlcu Grădinița cu Program Prelungit ”Floare albastră” Craiova	46
15. <i>Strategii educaționale pentru optimizarea cognitive a elevilor cu C.E.S.</i> , profesor Pangrate Geanina Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu” Galați	49
16. <i>Erasmus job shadowing acordat școlii pentru copii cu deficiență de vedere "Veljko Ramadanović" din Belgrad Serbia</i> , profesor Marcov Silvana, profesor Gabriela Jianu C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	53
17. <i>Job shadow – experiența Erasmus plus din Republica Ceehă</i> , profesor Ivănescu Gabriela C.S.E.I. „Paul Popescu Neveanu”, Timișoara	57
18. <i>Utilizarea platformei edusense în activitatea terapeutică cu elevii cu cerințe educaționale speciale – o perspectivă psihopedagogică</i> , profesor Mitrea Aurora Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu” Galați	60
19. <i>Educația și mass-media</i> , profesor Verșigan Daniela-Sanda C.Ș.E.I. ”Paul Popescu Neveanu”	64
20. <i>Surditate și comunicare</i> , profesor Mate Angela C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	67
21. <i>Învățarea prin simțuri la elevii cu deficiență de auz</i> , profesor Crăcea Ștefania Loredana C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	69
22. <i>Armonie tăcută: dezvoltarea competențelor socio-emoționale la elevii cu deficiență de auz</i> , profesor Fostoc Ioana-Alexandra C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	72
23. <i>Evaluarea și caietele speciale</i> , profesor Diaconescu Georgeta C.Ș.E.I. „P.Popescu-Neveanu,, Timișoara	74

24. <i>Sinteza cercetărilor științifice actuale, cu privire la abordări educaționale inovatoare, adresate copiilor cu nevoi speciale, profesor Greco Mihaela</i>	
Șc. Prof. Specială „Emil Gârleanu” Galați	77
25. <i>Între provocare, iubire și împăcare de sine, profesor Angela Lamping</i>	
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	81
26. <i>Tehnica desenului familiei în explorarea universului emoțional al copilului, profesor Maria Magdalena Dorcioman</i>	
Colegiul Național „Dinicu Golescu”, Câmpulung, Argeș	82
27. <i>Sinteze științifice adresate copiilor cu dizabilități, profesor Vișan Mihaela</i>	
Școala Gimnazială C.A. Rosetti	86
28. <i>Gândirea creativă, profesor Luntraru Sorin</i>	
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	90
29. <i>Inteligența emoțională vs abilitatea emoțională, profesor Georgescu Carmen</i>	
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	93
30. <i>Abilitățile emoționale și abilitățile sociale, profesor Zarin Simona-Adriana</i>	
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	97
31. <i>Sindromul Langdon Down, profesor Vintilescu Delia-Maria</i>	
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	101
32. <i>Dezvoltarea motorie fiziologică vs patologică la bebeluși, profesor Furdui Ane-Mary Floriana Poliana</i>	
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	105
33. <i>Reciclăm și învățăm, profesor Kristof Ramona, profesor Cnejev Adriana</i>	
C.S.E.I. ”Constantin Pufan” Timișoara	108
34. <i>Alegerea vocațională a elevilor cu C.E.S., profesor Șorea Mihaela</i>	
Școala Gimnazială Filipeni, jud. Bacău	111
35. <i>Ursulețul Pufosel, prietenul adevărat al viețuitoarelor pădurii, profesor Anda Laura Ursulescu Lungu, profesor Neag Patricia Cornelia</i>	
Liceul Teoretic ”Iulia Hașdeu”- Lugoj, jud. Timiș	
Liceul Teoretic Special ”Iris”-Timișoara, jud. Timiș	114
36. <i>În umbră pentru a străluci: Job Shadowing în Cehia, profesor Mohan Crăciunița</i>	
C.Ș.E.I. „Paul Popescu Neveanu,, Timișoara	116

37. <i>Beneficiile pe termen lung ale educației pentru valori la elevii cu dizabilități intelectuale, profesor Oltianu Lucia</i>	
C.Ș.E.I. Târgu Neamț	119
38. <i>Abordarea conținuturilor învățării prin strategii didactice moderne la elevul cu dizabilități mintale, profesor Istrate Mariana</i>	
C.Ș.E.I. Târgu Neamț	122
39. <i>Educația incluzivă în școala românească – între ideal și realitate, profesor Păduraru Iuliana-Claudia, profesor Boca Olivia-Marina</i>	
Școala Gimnazială Nr. 10 / Grădinița cu P.P. Nr. 18 Botoșani	
Școala Gimnazială Nr. 12 / Grădinița cu P.P. Nr. 15 Botoșani	126
40. <i>Practici inovatoare dedicate copiilor cu nevoi speciale utilizate în școli, profesor Vișan Mihaela</i>	
Școala Gimnazială C.A. Rosetti	129
41. <i>Analiza comparativă a formelor de educație: avantaje și dezavantaje, profesor Tăbăcaru Gabriela</i>	
C.Ș.E.I. „Constantin Pufan” Vaslui	133
42. <i>Importanța poveștilor în actul terapeutic, profesor Stănoi Elena Oana</i>	
C.Ș.E.I. „Constantin Pufan” Vaslui	136
43. <i>De la structură la autonomie: bune practici în educația și terapia copiilor cu dizabilități intelectuale, profesor Bolog Andrada-Mădălina</i>	
C.S.E.I. „Constantin Pufan” Timișoara	140
44. <i>Incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale, profesor Dimancea Maria Adelina</i>	
Grădinița Nr. 242	143
45. <i>Biodiversitatea – comoara ascunsă a planetei, profesor Stan Maria</i>	
Grădinița cu P.P. ”Floare Albastră”, Craiova	144
46. <i>Tehnologia, punte între potential și reușită în educația special, informatician Samoilă Diana</i>	
Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu”, Galați	147
47. <i>Formă și culoare în activitatea didactică a copilului cu C.E.S., profesor Milko Arina</i>	
C.Ș.E.I. ”P.P. Neveanu” Timișoara	149

48. <i>Fișă de activitate practică – comunicarea nonverbală, profesor Iosub-Georgescu Alina Sanda</i>	
Colegiul Economic "Octav Onicescu" Botoșani	152
49. <i>Proiect educational personalizat, profesor Bucur Maria Ioana</i>	
CȘEI "Rudolf Steiner" Hunedoara	156
50. <i>Educația incluzivă la orele de engleză, profesor Zincă Magdalena-Roxana</i>	
Școala Gimnazială, Comuna Gura Vitioarei	159
51. <i>Proiect de lecție, profesor Marcu Gratiela Alina</i>	
C.Ș.E.I. "Paul Popescu Neveanu"	162
52. <i>Importanța relațiilor în familie, economist Onaca Corina Laura, contabil șef, Adm .Fin.: Filinger Cristina</i>	
Liceul Tehnologic Special Gheorghe Atanasiu	166
53. <i>Colaborare internațională prin proiectul Proiectul Etwinning "Cultural Heritage In European Countries", profesor Alexiu Mădălina</i>	
Școala Profesională Specială "Emil Gârleanu" Galați	172
54. <i>Parteneriatul terapeut – părinte în vederea recuperării copilului cu C.E.S., profesor Alexandra-Andreea Bericeanu</i>	
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Suceava	175
55. <i>Studiu – Educația ca parteneriat: rolul esențial al școlii, familiei și comunității în dezvoltarea copilului, profesor Agache Ionela</i>	
Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu” Galați	178
56. <i>Activitățile plastice la preșcolarii cu C.E.S. (la grupă normală sau combinată) pregătirea pentru activitate, profesor Sima Mariana</i>	
Grădinița P.N. Dragșina	182
57. <i>Factori care determină comportamentul perturbator al elevului, profesor Dumitru Georgiana Aureliana</i>	
Școala Gimnazială, comuna Gura Vitioarei, Prahova	184
58. <i>Intervenții și instrumente bazate pe tehnologii pentru afazie, profesor Todoran Anda</i>	
C.Ș.E.I. „Constantin Pufan” Timișoara	187

SIGURANȚA COPILOR ÎN MEDIUL ONLINE

Prof. LAURA-IONELA BĂLĂNGEAN

Prof. GABRIELA-MONICA POPA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Timișoara

Internetul și tehnologiile au creat noi provocări pentru elevi, schimbând paradigma educației în dezvoltarea competențelor. Odată cu apariția unor noi riscuri în mediul virtual, sarcinile educației s-au extins și pe dimensiunea online, pentru a asigura dezvoltarea competențelor ce permit participarea activă a copilului în activități virtuale, într-un mod pozitiv și sigur. Pentru aceasta este nevoie de: crearea unei viziuni comune în rândul cadrelor didactice asupra siguranței online și aspectelor care trebuie abordate în lucrul cu copiii, promovarea abordării centrate pe dezvoltarea abilităților de gândire critică a copiilor în mediul online și oferirea de sprijin în desfășurarea activităților curriculare și extra-curriculare privind siguranța online, prin furnizare de conținut divers și interactiv, adaptat vârstei și nevoilor copiilor

Dezvoltarea comportamentelor sigure în mediul online este realizată în baza principiului integrat, la toate disciplinele școlare, în contextul formării competențelor-cheie.

Abordarea integrată a siguranței online presupune:

- Integrarea siguranței online în disciplinele existente
- Ateliere și proiecte dedicate siguranței online
- Crearea unui mediu școlar care promovează siguranța online
- Colaborarea cu părinții pentru continuitatea educației

Conceptul de siguranță în mediul online este relativ nou. Încă din anii '90, când au început să apară tendințe noi în comportamentele persoanelor cu atitudini abuzive față de copii, organizații guvernamentale și neguvernamentale din Europa au căutat soluții pentru protejarea copiilor de astfel de tentative și de impactul conținuturilor online.

Educația a devenit unul dintre cei mai importanți piloni în prevenirea diferitelor forme de abuz online și pregătirea copiilor pentru interacțiunea cu lumea virtuală. Comisia Europeană, a propus un Cadru de referință pentru Competența digitală a cetățenilor, care face referire la 5 domenii de bază ce reflectă și siguranța online.

Ce este securitatea online?

Un set de măsuri întreprinse pentru a asigura protecția datelor, informațiilor și dispozitivelor unei persoane. Vizează aspecte tehnice precum instalarea programelor anti-virus, crearea unor parole sigure și implementarea practicilor de securitate cibernetică.

Ce este siguranța online?

Un set de măsuri întreprinse pentru a proteja o persoană de conținut dăunător online și activități riscante. Se concentrează pe protecția integrității fizice, emoționale și sexuale a persoanei în mediul online prin dezvoltarea abilităților sociale, emoționale și de comunicare.

Dacă securitatea online vizează măsurile de ordin tehnic pentru securizarea dispozitivelor și platformelor, siguranța online a copilului urmărește protejarea împotriva riscurilor pentru integritatea fizică, emoțională și sexuală în spațiul online.

Studiile arată că 45% dintre copiii cu vârsta între 9-11 ani se pot conecta întotdeauna la Internet și 27% se pot conecta deseori. Aproximativ 8% dintre copiii de această vârstă s-au întâlnit în realitate cu persoane cunoscute online, iar 3% dintre copiii cu vârsta între 9-12 ani au primit conținut cu caracter sexual în ultimele 12 luni.

Rolul principal în prevenirea comportamentelor de risc în mediul online și creșterea rezilienței copilului revine formării de abilități. Principalii actori responsabili sunt familia și școala, cu părinții/tutorii și cadrele didactice.

Competențele copiilor de a naviga în siguranță în mediul online se racordează cu sistemul de competențe transversale din învățământul general și cu atributele generice ale viitorilor cetățeni.

Competențe digitale pentru elevii din ciclul primar:

- Siguranță și protecție prin protejarea datelor personale și a identității online
- Comunicare responsabilă prin interacțiune respectuoasă cu alți utilizatori
- Evaluarea conținutului - distingerea între conținut adecvat și inadecvat
- Navigare de bază - utilizarea dispozitivelor și accesarea informațiilor

Dezvoltarea competențelor digitale la elevii din ciclul primar trebuie să fie graduală, pornind de la abilități de bază de navigare și ajungând la comportamente responsabile în mediul online. Aceste competențe sunt esențiale pentru formarea unor cetățeni digitali responsabili, capabili să valorifice oportunitățile oferite de tehnologie în condiții de siguranță.

Competențe digitale pentru elevii din clasele V-VIII:

- **Siguranță și confidențialitate avansată**

- Gestionarea setărilor de confidențialitate pe platformele sociale
- Protejarea datelor personale în diverse contexte online
- Recunoașterea tentativelor de phishing și a altor atacuri cibernetice

- **Alfabetizare informațională**

- Evaluarea critică a surselor de informare online
- Identificare a știrilor false și a dezinformării
- Căutarea și filtrarea informațiilor relevante

- **Comunicare și colaborare responsabilă**

- Participarea etică în comunități online
- Utilizarea critică a rețelelor sociale
- Colaborarea efectivă în proiecte digitale

- **Creare de conținut digital**

- Producerea responsabilă de conținut multimedia
- Respectarea drepturilor de autor și utilizarea etică a resurselor
- Programare de bază și rezolvarea problemelor tehnice simple

Competențele digitale pentru elevii din clasele V-VIII se bazează pe abilitățile dobândite în ciclul primar, dar implică un nivel mai ridicat de autonomie și responsabilitate. La această vârstă, elevii devin utilizatori activi ai mediului online, fiind esențială dezvoltarea gândirii critice și a comportamentului etic în spațiul digital pentru a naviga în siguranță printre provocările tot mai complexe ale lumii virtuale.

Colaborarea dintre școală și familie este esențială pentru o educație eficientă privind siguranța online. Părinții trebuie să fie informați despre activitățile desfășurate la școală și să continue discuțiile acasă, consolidând mesajele transmise de cadrele didactice.

Formarea cadrelor didactice este esențială pentru implementarea eficientă a educației privind siguranța online. Aceasta trebuie să fie continuă, pentru a ține pasul cu evoluția tehnologiei și a riscurilor online, și să combine teoria cu practica, oferind oportunități de aplicare a cunoștințelor în contexte reale

Bibliografie:

- "Siguranța copiilor pe Internet", Centrul Internațional "La Strada", Chișinău, 2021
- Cadrul european pentru competența digitală a profesorilor: DigCompEd, traducere și adaptare în limba română: Fundația EOS România și Coaliția pentru Educație Digitală, 2020

TERAPIA PRIN DANS ȘI MIȘCARE ÎN SPRIJINUL DEZVOLTĂRII ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI: EXPERIENȚE ȘI PERSPECTIVE

Profesor psihopedagog: OANCE MIHAELA – DORINA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Elevii Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" din Timișoara au participat recent la spectacolul „Armonii în jurul lumii”, eveniment care a marcat finalul proiectului „Armonii integrative”, o inițiativă artistică desfășurată pe parcursul a patru luni, în cadrul căreia copiii cu nevoi speciale au explorat expresia liberă prin muzică, dans și teatru, alături de artiști profesioniști. Acest proiect nu a fost doar o succesiune de activități creative, ci o veritabilă călătorie terapeutică, în care mișcarea, ritmul și expresia corporală au devenit instrumente de învățare, eliberare emoțională și comunicare autentică.

Dansul este adesea asociat cu divertismentul sau performanța artistică, însă în contextul copiilor cu dizabilități, el capătă o dimensiune profundă de intervenție terapeutică. Terapia prin dans și mișcare – cunoscută la nivel internațional sub denumirea de Dance Movement Therapy (DMT) – este o formă de psihoterapie care utilizează corpul și expresia nonverbală pentru a susține dezvoltarea globală a persoanei. În cazul copiilor care se confruntă cu dificultăți de comunicare, tulburări motorii, deficiențe cognitive sau afecțiuni din spectrul autist, dansul nu este doar o activitate artistică, ci un limbaj alternativ, o poartă către lumea interioară și exterioară.

Pe parcursul proiectului „Armonii integrative”, terapeuții, educatorii și artiștii au lucrat împreună pentru a crea un spațiu sigur, în care copiii să se poată exprima prin corp, fără teama de a fi judecați. Dansul nu impune reguli stricte, ci încurajează autenticitatea și libertatea de mișcare. În acest spațiu, fiecare gest devine expresiv, fiecare pas este validat, iar fiecare zâmbet sau privire reprezintă o formă de conexiune reală.

Unul dintre cele mai vizibile beneficii ale terapiei prin mișcare este progresul în dezvoltarea motrică. Copiii cu dificultăți de coordonare sau cu tonus muscular scăzut au fost implicați în activități ritmice adaptate, menite să le îmbunătățească echilibrul, orientarea corporală și controlul mișcărilor. Prin repetiție, încurajare și implicare emoțională, acești copii au reușit să își depășească limitele inițiale

și să realizeze mișcări care, la începutul proiectului, păreau imposibile. Însă beneficiile nu s-au oprit la nivelul motricității.

În multe cazuri, dansul a devenit o cale de exprimare emoțională, acolo unde cuvintele nu puteau fi folosite. Un copil cu autism care refuza contactul vizual a început, prin exerciții de oglindire a mișcărilor, să accepte prezența celorlalți, să inițieze interacțiuni și să își manifeste bucuria în mod spontan. Un alt elev, cu tulburări de atenție și comportamente agitate, a găsit în dans o modalitate de a-și canaliza energia într-un mod constructiv, descoperind plăcerea mișcării conștiente și a colaborării cu partenerii din grup.

Ritmul muzicii, libertatea corpului și susținerea afectivă constantă creează un context favorabil reglării emoționale. Dansul stimulează eliberarea tensiunilor, reduce anxietatea și susține echilibrul interior. În plus, activitățile desfășurate în grup dezvoltă empatia, capacitatea de a aștepta, de a asculta, de a imita și de a coopera – abilități esențiale pentru integrarea socială a copiilor cu dizabilități.

Spectacolul final, „Armonii în jurul lumii”, a fost rezultatul natural al unui proces complex și profund. Nu s-a urmărit performanța în sensul clasic, ci exprimarea liberă, autentică, a fiecărui copil. Dansurile prezentate au împletit elemente din culturi diferite, punând în valoare diversitatea, dar și unitatea în diversitate. Pentru mulți dintre copii, urcarea pe scenă a fost o victorie personală: o înfrângere a anxietății, o depășire a limitelor, o celebrare a propriei prezențe.

Privind înapoi, echipa de coordonare a proiectului subliniază importanța abordărilor expresive în educația și terapia copiilor cu cerințe educaționale speciale. Integrarea dansului și mișcării în rutina educațională nu presupune costuri ridicate, dar necesită deschidere, formare și implicare emoțională din partea specialiștilor. Rezultatele obținute în doar patru luni demonstrează că această formă de terapie poate avea un impact major asupra dezvoltării copilului, în toate dimensiunile sale – fizică, emoțională, cognitivă și socială.

Mai mult decât o metodă terapeutică, dansul devine în acest context un act de umanizare. El creează spațiu pentru întâlnire, pentru recunoaștere și acceptare, pentru a fi văzut și auzit dincolo de etichete sau diagnostice. În fiecare mișcare există o poveste, o emoție, o încercare sinceră de a intra în contact cu sine și cu lumea.

Este esențial ca astfel de inițiative să fie încurajate și replicate, în școli, centre de terapie sau comunități locale. Terapia prin dans și mișcare oferă o alternativă valoroasă, complementară terapiilor tradiționale, și poate deschide drumuri noi pentru copii care altfel ar rămâne captivi în propriile dificultăți. Într-o societate în care diversitatea este adesea privită ca o piedică, proiecte precum

„Armonii integrative” ne reamintesc că în ritmul comun al dansului putem găsi un limbaj universal – al acceptării, al colaborării și al speranței.

Bibliografie:

Păunescu, C. (coord.). (2013). *Strategii de intervenție educațională pentru copiii cu CES*. Editura Aramis.

Vasile, M. (2021). Incluziunea prin mișcare: Rolul activităților expresive în dezvoltarea socială a elevilor cu dizabilități. *Revista de Educație Incluzivă*, 8(1), 33–41.

American Dance Therapy Association (ADTA). (2022). *What is Dance/Movement Therapy?*
<https://www.adta.org>

EDUCAȚIE PENTRU TOȚI: ACCESIBILIZAREA CONȚINUTURILOR EDUCAȚIONAL-CULTURAL-ISTORICE PENTRU PERSOANELE CU DIZABILITĂȚI

Prof. STAMPAR MARIA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Constantin Pufan “ Timișoara

Cercul Pedagogic al Educatoarelor din Învățământul Special și Special Integrat desfășurat în cadrul C.S.E.I. “Constantin Pufan“ Timișoara a găzduit, recent, o activitate cu o temă de profundă actualitate și impact: „**Accesibilizarea conținuturilor educațional-cultural-istorice pentru persoanele cu dizabilități**”, susținută de către mine, profesor Stampar Maria. Evenimentul a reunit cadre didactice dedicate, specialiști în educație incluzivă și reprezentanți ai instituției, într-un efort comun de a explora modalități concrete de a transforma educația într-un spațiu cu adevărat deschis tuturor copiilor, indiferent de abilitățile lor.

În contextul unei societăți moderne, în care diversitatea este recunoscută tot mai mult ca o resursă și nu ca o barieră, accesul la cultură, istorie și educație devine un drept fundamental. Tema propusă la acest cerc pedagogic a vizat nu doar adaptarea materialelor didactice, ci și **transformarea experienței de învățare într-una relevantă, interactivă și incluzivă.**

Activități și momente relevante

Evenimentul s-a desfășurat într-un cadru profesionist și cald, în care s-au evidențiat:

- **Prezentări teoretice** privind strategiile de accesibilizare a conținuturilor istorico-culturale pentru copii cu dizabilități intelectuale, senzoriale sau motorii.
- **Activități interactive**, în care educatoarele au experimentat metode de lucru adaptate, precum: utilizarea hârtiilor tactile, materiale vizuale simplificate, filme istorice cu subtitrare sau traducere în limbaj mimico-gestual, link-uri cu prezentări audio, video adaptate de la diferite muzee, instituții.
- **Schimburi de bune practici**, în cadrul cărora au fost prezentate proiecte de

succes, în parteneriat cu muzee, biblioteci și centre culturale, care au deschis porțile copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Accent pe colaborare și inovație

Participantele la cerc au subliniat importanța unei colaborări permanente între cadrele didactice, specialiștii în terapia educațională, psihologi, părinți și comunitatea locală. **Educația culturală a copiilor cu dizabilități nu trebuie să rămână un demers izolat, ci parte integrantă din misiunea școlii moderne.**

Au fost subliniate și provocările întâmpinate: lipsa resurselor adaptate, necesitatea formării continue și, mai ales, nevoia de **schimbare de mentalitate** – de la o abordare compensatorie, la una bazată pe **valorizarea potențialului fiecărui copil.**

Concluzii și perspective

Întâlnirea s-a încheiat cu un angajament comun pentru viitor: **construirea unui cadru educațional care să includă, nu să excludă; care să inspire, nu să limiteze.** Participantele și-au exprimat dorința de a continua colaborarea, de a crea resurse comune și de a susține inițiative care transformă patrimoniul cultural într-un spațiu accesibil pentru toți copiii.

Evenimentul de la Cercul Pedagogic a fost o dovadă vie că, prin dăruire, empatie și creativitate, **educația poate deveni cu adevărat un drept, nu un privilegiu.**



EDUCAȚIA SENZORIALĂ ȘI COGNITIVĂ LA COPIII CU SURDOCECITATE/DIZABILITĂȚI SENZORIALE MULTIPLE DE VÂRSTĂ MICĂ



Prof. psihopedagog JIANU GABRIELA

Prof. psihopedagog PLETEA MIRUNA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Educația senzorială și cognitivă la copiii cu surdocecitate (SC) sau dizabilități senzoriale multiple (DSM) de vârstă mică presupune intervenții timpurii adaptate care să le permită să exploreze și să înțeleagă lumea din jurul lor. Intervenția precoce facilitează dezvoltarea globală a copilului și reduce riscul apariției unor întârzieri semnificative în dezvoltare.

Perioada 0–3 ani este foarte importantă pentru intervenție, creierul copilului fiind extrem de plastic și receptiv la stimulare. Această plasticitate permite adaptarea și reorganizarea funcțiilor cerebrale în funcție de experiențele oferite. Cu cât intervenția este mai timpurie și mai bine structurată, cu atât cresc șansele copilului de a-și dezvolta abilități funcționale utile în viața de zi cu zi.

Copiii cu SC/DSM întâmpină dificultăți majore în accesarea, procesarea și integrarea informațiilor senzoriale, ceea ce le limitează oportunitățile de învățare. Percep mediul fragmentat, imprezvizibil și, uneori, chiar amenințător. Din această cauză, este esențial ca mediul înconjurător să fie

adaptat și structurat corespunzător – prin secvențialitatea experiențelor, stabilirea unor rutine clare și organizarea spațiului în funcție de nivelul funcțional al copilului.

Experiențele senzoriale devin principalul mod de învățare pentru acești copii. Stimularea canalelor senzoriale restante trebuie realizată într-un mod controlat, repetitiv și pozitiv. Jocurile senzoriale, explorările ghidate și activitățile de viață zilnică sunt baza pentru dezvoltarea cognitivă.

Un aspect particular care trebuie menționat este prezența anosmiei, în unele cazuri, cum este **sindromul CHARGE**, o afecțiune genetică frecvent asociată cu surdocecitate. Lipsa simțului mirosului afectează capacitatea copilului de a percepe mediul în mod complet – inclusiv gustul alimentelor, identificarea pericolelor (foc, substanțe chimice) și recunoașterea mirosurilor familiare – ceea ce influențează dezvoltarea senzorială și siguranța personală.

Evaluarea precoce are un rol esențial în identificarea nevoilor copilului și stabilirea unui plan eficient de intervenție. Aceasta trebuie realizată **în contexte familiare și în timpul activităților zilnice**, unde copilul se simte confortabil și manifestă comportamente autentice. Implicarea părinților în acest proces este importantă, deoarece ei pot oferi informații valoroase despre răspunsurile copilului la stimuli și despre preferințele lui.

Pe baza evaluării inițiale, o **echipă multidisciplinară** (medici, psihologi, logopezi, kinezoterapeuți, psihopedagogi) elaborează un **program de intervenție personalizat (PIP)**. Acesta include obiective clare, activități adaptate nivelului de dezvoltare al copilului și strategii de stimulare a simțurilor și dezvoltare a abilităților cognitive. PIP-ul este un document flexibil, revizuit periodic, care ghidează întreg procesul de intervenție și permite ajustarea obiectivelor în funcție de evoluția copilului.

Comunicarea este un alt aspect cheie. Deoarece mulți copii cu SC/DSM nu pot utiliza limbajul verbal, este necesar să se dezvolte forme alternative și augmentative de comunicare (gesturi, obiecte-simbol, semne tactile, pictograme). Aceste metode trebuie integrate în viața de zi cu zi și utilizate consecvent de toți cei implicați în îngrijirea și educația copilului.

Educația senzorială și cognitivă a copiilor cu SC/DSM necesită o abordare individualizată, structurată și complexă, în care intervenția timpurie joacă un rol esențial. Prin evaluare în contexte naturale, implicarea familiei și aplicarea unui program de intervenție personalizat, se creează premisele pentru ca acești copii să-și atingă potențialul maxim de dezvoltare.

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. Înv. Preșc. HUSARIU ANDREEA ROXANA

Grădinița cu Program Prolungit Nr. 25, Iași

Integrarea este procesul complex și de durată ce presupune asigurarea participării copiilor cu CES la viața profesională și socială, împreună cu ceilalți copii, favorizându-se autocunoașterea, intercunoașterea și familiarizarea reciprocă. Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii.

Din această categorie fac parte:

- copiii cu deficiențe senzoriale și fizice (tulburări vizuale, tulburări de auz, dizabilități mintale, paralizia cerebrală);
- copiii cu deficiențe mintale, comportamentale (tulburări de conduită, hiperactivitate cu deficit de atenție-ADHD, tulburări de opoziție și rezistență);
- copiii cu tulburări afective, emoționale (anxietatea, depresia, mutism selectiv, atacul de panică, tulburări de stres posttraumatic, tulburări de alimentație: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, supra-alimentarea);
- copiii cu handicap asociat;
- copiii cu dificultăți de cunoaștere și învățare (dificultăți de învățare, sindromul Down, dislexia, discalculia, dispraxia);
- copiii cu deficiențe de comunicare și interacțiune (tulburări din spectrul autistic, sindromul Asperger, întârzieri în dezvoltarea limbajului).

Există cinci niveluri de integrare care sunt interdependente între ele, asigurând reușita procesului de integrare a copiilor cu CES: integrarea fizică ce se referă la posibilitatea copiilor cu CES de a avea acces la mijloacele fizice necesare satisfacerii propriilor nevoi fundamentale, integrarea funcțională ce constă în asigurarea accesului la servicii publice ale societății și stăpânirea cunoștințelor și deprinderilor necesare pentru a putea beneficia de aceste servicii, integrarea personală este legată de

dezvoltarea relațiilor interumane cât mai apropiate cu persoanele semnificative, în diferite perioade ale vieții, integrarea socială se realizează dacă copiii cu CES au posibilitatea inițierii și menținerii unor contacte sociale, dacă se poate integra, pe această bază, în diverse grupuri și integrarea societală ce se referă la participarea copiilor, adolescenților, adulților cu CES la procesul productiv al comunității de care aparține, asumându-și responsabilități precise și bucurându-se de încrederea oamenilor.

La copiii cu CES se întâlnesc frecvent următoarele caracteristici: evaluări negative a schemei corporale și a imaginii de sine, sentimente de inferioritate, neîncredere în forțele proprii, atitudini pasive, de evitare și izolare, interiorizarea emoțiilor, nervozitate exagerată, impulsivitate și agresivitate, anxietate și depresie, sentimente negative. Toate acestea afectează procesul de adaptare și integrare în mediul educațional și în comunitate. Încurajarea autocunoașterii și dezvoltării personale duce la modificarea modului de structurare a atitudinii copilului cu CES față de sine și la stimularea dreptului lui de a se afirma și a lucra pentru ameliorarea imaginii sale. Consider că o bună cunoaștere a propriilor forțe de către copiii cu CES determină formarea unei imagini de sine obiective și clare, oferă posibilitatea realizării unui echilibru emoțional, facilitează dezvoltarea unor atitudini favorabile despre sine, favorizează exersarea unor abilități de autoprezentare și înlesnește reușita adaptării la mediu.

După cunoașterea propriilor calități, defecte, următorul pas îl văd ca fiind acela în care copiii cu CES își acceptă aceste trăsături, dar nu printr-o acceptare prin indulgență, ci prin integrare. Integrarea constă în considerarea defectelor ca făcând parte din identitatea proprie la fel de mult ca și calitățile, întrucât aceste deficiențe intră în componența emoțiilor, deciziilor, acțiunilor și relațiilor interumane a copilului cu CES. De aceea, părerea mea, ca și cadru didactic, este că anturajul apropiat și cadrele didactice să ajute copilul cu CES să învețe că a se accepta și a se iubi înseamnă a se considera o ființă independentă, egală cu ceilalți, demnă de dragoste, înzestrată cu un anumit număr de calități care îi sunt proprii și dintre care unele constituie un adevărat talent și liberă să-și dezvolte capacitățile și să-și realizeze țelul în viață.

De cele mai multe ori, modul în care ceilalți tratează copilul cu CES și imaginea formată despre acesta, îl determină, în timp, pe cel din urmă să se comporte în conformitate cu acea imagine, fie că este reală sau nu. Pentru ca un copil cu CES să-și modifice imaginea de sine defavorabilă are nevoie de oportunități pentru a-și cunoaște potențialul său real și ocazii prin care să încerce să realizeze diferite lucruri. Membrii familiei în care există un copil cu cerințe educative speciale se pot afla într-un mare impas, iar modul în care reacționează este foarte diferit de la o persoană la alta. Aceștia pot trece prin

stări precum șocul, neîncrederea în diagnostic, negarea, frica, autoînvinuirea, învinuirea destinului și a celorlalți, depresia, ca într-un final să ajungă la stări precum acceptarea, resemnarea și lupta. Familia care se află în această situație – de a avea un copil cu CES – are nevoie de informare și consiliere pentru a putea depăși aceste momente și pentru a fi de un real suport în procesul de integrare socială și profesională a copilului cu deficiențe. Optimizarea comunicării prin realizarea acesteia într-un mod asertiv prezintă, pe termen lung, următoarele consecințe: dezvoltarea încrederii în sine, îmbunătățirea abilităților de luare a deciziilor personale, îmbunătățirea relațiilor sociale, ce duce la o bună integrare socială.

Ca și concluzie, pentru a putea crea o lume mai bună, în care toți oamenii să fie și să se simtă egali, este necesar ca fiecare să fie dornic de a primi cu brațele deschise orice persoană, indiferent de cât de diferită este, iar pentru ca acest lucru să fie posibil este necesar să existe comunicare și o dorință de a acumula cât mai multe metode pentru a integra persoanele cu CES.

Bibliografie:

1. Cocorada E., Năstasă L., “Fundamentele psihopedagogiei speciale. Introducere în logopedie”, Editura Psihomedica, Sibiu, 2007
2. Purcia S., “Ocrotirea și integrarea copiilor handicapați”, Editura Psihomedica, Sibiu, 2003

EDUCAȚIA INOVATOARE ÎN SPRIJINUL COPIILOR CU NEVOI SPECIALE: DE LA TEORIE LA PRACTICĂ

Prof. înv. preșcolar OGLICE ATENA
Grădinița cu Program Prelungit Floare Albastră, Craiova, Dolj

Într-o societate modernă, incluzivă și empatică, educația trebuie să se adapteze diversității elevilor. Copiii cu nevoi speciale au dreptul la o educație de calitate, adaptată posibilităților lor. Educația inovatoare reprezintă o cheie esențială pentru integrarea și sprijinirea acestor copii. Acest referat își propune să exploreze principalele concepte teoretice privind educația specială și să ofere exemple concrete de bune practici.

1. Ce înseamnă nevoile speciale în educație

Copiii cu nevoi speciale sunt acei elevi care, din motive fizice, emoționale, intelectuale sau de comportament, au dificultăți în a urma în mod obișnuit programa școlară. Printre aceștia se numără copiii cu dizabilități (motorii, senzoriale, intelectuale), cu tulburări din spectrul autist, cu dificultăți de învățare sau cu tulburări emoționale și de comportament.

2. Teorii moderne în sprijinul educației speciale

Educația modernă se bazează pe mai multe teorii care pun accentul pe individualizarea procesului de învățare:

- **Constructivismul** (Jean Piaget): învățarea este un proces activ, copilul construindu-și cunoașterea prin interacțiune cu mediul.
- **Teoria inteligențelor multiple** (Howard Gardner): fiecare copil are potențial în domenii diferite – muzical, logic, lingvistic, kinestezic etc.
- **Modelul educației incluzive**: promovează ideea că școala trebuie să se adapteze copilului, nu invers.

3. Metode inovatoare de sprijin

Pentru a transforma teoria în practică, cadrele didactice și specialiștii folosesc metode moderne și creative, printre care:

- **Tehnologia asistivă** – tablete cu aplicații educaționale, dispozitive audio sau tactile pentru

copiii cu deficiențe senzoriale.

- **Învățarea prin joc și art-terapie** – utilizarea jocului, picturii, muzicii sau teatrului pentru dezvoltarea emoțională și socială.
- **Sisteme alternative de comunicare** – pictograme, limbajul semnelor, comunicare augmentativă.
- **Programe individualizate de învățare (PIP)** – adaptarea conținuturilor și metodelor de predare în funcție de nivelul și nevoile fiecărui copil.

4. Exemple de bune practice

În România, dar și la nivel internațional, există inițiative de succes:

- Școli incluzive în care elevii tipici și cei cu CES (cerințe educaționale speciale) învață împreună.
- Proiecte finanțate prin fonduri europene, care dotează școlile cu echipamente și pregătesc cadrele didactice.
- Centre de zi sau afterschool-uri specializate, care oferă sprijin psihologic, logopedic și educațional.

5. Provocări și soluții

Deși există progrese, încă întâlnim obstacole precum:

- Lipsa de formare specifică a cadrelor didactice.
- Infrastructură școlară inadecvată.
- Prejudecăți din partea comunității.

Soluțiile țin de investiții în formare, promovarea toleranței și implicarea familiei și comunității în procesul educațional.

Educația inovatoare nu este un lux, ci o necesitate pentru un viitor incluziv. Copiii cu nevoi speciale merită nu doar acces la școală, ci și metode adaptate, profesori pregătiți și un mediu care îi încurajează. De la teorie la practică, drumul educației trebuie să fie construit cu empatie, creativitate și responsabilitate.

Bibliografie:

1. Popescu, A. (2018). *Managementul organizațiilor moderne*. Editura Economică.
2. Ionescu, M. (2020). *Psihologia dezvoltării copilului*. Editura Didactică și Pedagogică.
3. Ministerul Educației Naționale. (2022). *Raport național privind performanțele școlare*. București.

STUDIU DE CAZ – TERAPIA UNUI COPIL CU DIZABILITĂȚI DE TIP TULBURARE SPECTRU DE AUTISM (TSA)

Prof. înv. Preșcolar OGLICE ATENA

Grădinița cu Program Prelungit Floare Albastră, Craiova, Dolj

1. Date generale despre copil:

- **Prenume:** Andrei (nume fictiv pentru confidențialitate)
- **Vârsta:** 6 ani
- **Diagnostic:** Tulburare de spectru autist (nivel moderat)
- **Istoric medical:** Diagnostic pus la vârsta de 3 ani. Întârziere în vorbire, comportament repetitiv,

dificultăți în socializare.

2. Context familial:

- Provine dintr-o familie cu doi părinți implicați.
- Mama este cadru didactic, tatăl lucrează în domeniul IT.
- Locuiesc într-un oraș mediu, cu acces la servicii de terapie.
- Familia participă activ la intervenția terapeutică.

3. Evaluarea inițială:

- S-au realizat evaluări psihologice, logopedice și ocupaționale.
- Nivel scăzut al comunicării verbale, dar înțelegere bună a comenzilor simple.
- Dificultăți de integrare în grupuri de joacă.
- Nivel de inteligență în limite normale, dar inegal dezvoltat pe arii (IQ disharmonic).

4. Obiectivele terapiei:

- Dezvoltarea limbajului expresiv și receptiv
- Îmbunătățirea comportamentului social
- Creșterea toleranței la frustrare
- Exersarea motricității fine și grosiere
- Pregătirea pentru integrarea în colectivitate (grădiniță)

5. Intervenții terapeutice aplicate:

- **Terapie ABA (Applied Behavior Analysis)** – 4 ore/zi, 5 zile/săptămână
- **Logopedie** – 2 ședințe/săptămână
- **Terapie ocupațională și senzorială** – 2 ședințe/săptămână
- **Consiliere parentală** – 1 ședință/săptămână

6. Progres și rezultate după 6 luni:

- A început să folosească propoziții scurte (2-3 cuvinte)
- Timpul de concentrare crescut de la 5 la 15 minute
- Interacționează mai ușor cu adulții, dar încă evită contactul cu alți copii
- Toleranță mai mare la schimbări de rutină
- Participă la activități de grup, cu sprijin

7. Concluzii și recomandări:

- Intervenția timpurie și continuă a avut un impact pozitiv vizibil.
- Este esențială implicarea familiei în procesul terapeutic.
- Se recomandă continuarea terapiei ABA și pregătirea treptată pentru integrarea într-o grădiniță incluzivă.
- Necesitatea unei echipe multidisciplinare coordonate.

Bibliografie:

1. Popescu, A. (2018). *Managementul organizațiilor moderne*. Editura Economică.
2. Ionescu, M. (2020). *Psihologia dezvoltării copilului*. Editura Didactică și Pedagogică.
3. Ministerul Educației Naționale. (2022). *Raport național privind performanțele școlare*. București.

AUTISMUL – ÎNȚELEGEREA UNEI LUMI DIFERITE

Prof. DIMIERU RODICA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Autismul este o tulburare de dezvoltare caracterizată prin dificultăți de comunicare și interacțiune socială, precum și prin comportamente repetitive. În ultimele decenii conștientizarea privind autismul a crescut semnificativ, dar în continuare există prejudecăți și lipsă de informare. Subiectul autist refuză contactul cu persoanele externe și se refugiază în lumea sa lăuntrică în care își satisface dorințele în plan imaginativ, se compensează afectiv prin fantezme care în cazuri patologice sunt duse până la delir.

Tulburările autiste prezintă o largă varietate de manifestări presupuse a fi rezultatul unor disfuncționalități de dezvoltare ale sistemului nervos central sau genetice. Cauzele specifice sunt încă necunoscute. Totuși se pare că atât factori genetici, cât și de mediu contribuie la această tulburare.

Autismul, sau mai corect spus "tulburare din spectru autist" (TSA), reprezintă un grup de afecțiuni caracterizate prin dificultăți în comunicare, interacțiune socială și comportamente repetitive. Este o condiție care se manifestă de obicei în primii ani de viață.

Autismul presupune o paletă de numeroase simptome, de la forme ușoare până la cele mai grave. Acestea variază ca intensitate și apariție (unele persoane pot prezenta anumite simptome, iar altele nu).

Cauzele exacte ale autismului nu sunt complet cunoscute, dar se consideră că este rezultatul unei combinații de factori genetici și de mediu. Unele studii sugerează că moștenirea genetică joacă un rol important. De asemenea, vârsta înaintată a părinților sau complicațiile la naștere pot fi factori de risc. Diagnosticul se face de obicei înainte de vârsta de 3 ani și implică evaluări comportamentale, observații și chestionare completate de părinți.

Dezvoltarea socială neobișnuită devine vizibilă în copilăria timpurie. Copiii cu autism pot avea o viață activă și pot fi integrați în școli de masă cu sprijinul potrivit. Incluziunea socială, înțelegerea din partea comunității și eliminarea stigmatizării sunt esențiale pentru dezvoltarea lor armonioasă.

Copilul cu autism introdus într-un program de terapie intensiv înaintea vârstei de 3 ani are șanse foarte mari să recupereze întârzierile în dezvoltare și să își formeze abilități și comportamente adecvate social.

Tulburările de limbaj sunt constante și de cele mai multe ori majore la copiii cu autism. Cei mai mulți dintre acești copii prezintă dificultăți de comunicare și limbaj într-un fel sau altul, exprimate printr-o slabă capacitate de a interacționa sau comunica cu ceilalți: fie nu vorbesc, fie dacă vorbesc pot avea dificultăți în exprimare sau în înțelegere a celor din jur.

La copiii mai mici se evidențiază următoarele aspecte:

- absența gestului de indicare și a gesturilor care atrag atenția celor din jur asupra unui obiect sau a unei situații;
- sărăcia gestuală și de mimică comunicativă (exprimarea nonverbală), contact vizual deficitar, nu utilizează salutul, deficiențe în exprimarea nonverbală a lui DA ȘI NU, absența expresiilor faciale, a zâmbetelor.

De regulă copiii își exprimă dorințele sau emoțiile prin țipete, heteroagresivitate, autoagresivitate. Aceste comportamente se manifestă și mai pregnant pe fondul lipsei gesturilor funcționale, a limbajului sau ca urmare a frustrării de a nu avea instrumente de comunicare adecvate. La copilul cu autism sunt observate dificultăți de pronunție și de articulare, întâlnite frecvent sub forma dislaliilor (omiterea, alterarea sau înlocuirea unor sunete sau silabe în cuvinte) care afectează claritatea și chiar și atunci când copilul vorbește, uneori este dificil să înțelegi ce spune.

Cele mai frecvente dificultăți de comunicare și limbaj se regăsesc în următoarele arii:

- limbajul este repetitiv și rigid și poate să nu fie funcțional. Ecolalia este foarte frecventă, fiind uneori singura realizare lingvistică a copilului autist. La copiii la care nu apare ecolalia, de regulă primele cuvinte apar cu întârziere și adesea sunt cuvinte surprinzătoare, de exemplu cifre sau mărci de mașini, ori magazine.

- unii copii cu autism au o intonație diferită, de tipul monotoniei, cu un procent crescut de frecvențe înalte;

- copilul cu autism are interese restrânse și se focusează pe un anumit subiect. Unii copii pot face monologuri elaborate pe o anumită temă, însă nu pot susține o conversație între 2 sau mai multe persoane pe același subiect.

- la acești copii se evidențiază o dezvoltare inegală a abilităților de comunicare și limbaj, ei demonstrează o memorie foarte bună și își pot dezvolta un vocabular bogat pe o temă care îi interesează,

deși în alte arii ale limbajului progresul poate fi lent și inegal. Copiii cu autism pot învăța rapid să citească, dar învață mai greu să înțeleagă sensul a ceea ce au citit.

De asemenea apar dificultăți în a înțelege sensul expresiilor lingvistice, din aceleași rațiuni de comprehensiune semantică.

- dificultăți în înțelegerea limbajului figurat (în înțelegerea metaforelor, glumelor, zâmbetului, minciunilor sau ironiilor, umorului în spectacole, filme, desene animate, etc). Din acest motiv ei răspund foarte strict sugestiilor, indicațiilor sau instrucțiunilor și le urmează într-un mod foarte literal, întocmai fără a vedea ansamblul problemei.

- nu înțeleg anumite condiții care determină că o conversație este sau adecvată, în funcție de moment, de persoanele prezente de subiect.

- nu înțeleg emoțiile și perspectiva diferită a celorlalți și adesea prezintă o empatie scăzută.

Intervenția terapeutică pentru tulburările de limbaj ale copilului cu autism trebuie să înceapă cât mai devreme posibil, să se desfășoare în concordanță cu abilitățile copilului, nevoile și interesele lui. Fiecare copil are universul său interior, ritmul propriu de evoluție, iar prin logopedie acesta poate fi ajutat, stimulat și corectat pentru a fi mai fluent, mai bine înțeles și mai activ în comunicare. Prin intervenția terapeutică timpurie copilul cu autism poate fi valorizat și mai bine adaptat la cerințele vieții sociale.

Bibliografie:

Anuța, P. (1999), Logopedie, Editura Excelsior Art, Timișoara

<http://www.scribd.com/doc/Autismul>

<http://www.logopedics.info-copilul-cu-autism>

COMPORTAMENTUL OPOZANT ȘI DEZADAPTATIV ÎN AUTISM STUDIU DE CAZ

Prof. ERGHELAN DINA

Școala Profesională Specială, „Emil Gârleanu” Galați

Autismul afectează 1 din 160 de copii din populația globului, conform datelor OMS publicate în aprilie 2017. Acesta este mai frecvent în rândul băieților, decât în rândul fetelor. Peste 1000 de copii sunt diagnosticați anual în țara noastră cu tulburare de spectru autist (conform datelor oferite de Institutul Național de Sănătate Mintală).

Subiectul acestui studiu de caz este un elev în vârstă de 12 ani. Acesta a fost diagnosticat cu autism în jurul vârstei de 4 ani. Pe lângă autism, acesta suferă și de tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție (ADHD). Elevul este non-verbal.

De la debutul în școală, acesta manifestă un comportament opozant, dezadaptativ, nu este tolerant la schimbări, este hiperkinetic, prezintă instabilitate emoțională. Accesele de furie vin dintr-un sentiment de frustrare, pentru a dobândi un oarecare control, atunci când copilului nu i se permite să facă ceea ce vrea. Devine anxios atunci când este pus în situații noi sau când trebuie să realizeze sarcini noi. Pentru învățarea sarcinilor a fost nevoie de timp și de sprijinul adultului. Înțelege și operează cu noțiuni simple (centrul limbajului afectat, tulburare de limbaj expresiv, limbaj intern slab dezvoltat). Din cauza faptului că nu poate verbaliza apare sentimentul de frustrare. Operațiile gândirii sunt caracterizate de un nivel concret legat de acțiuni obiectuale, nu este capabil să înțeleagă anumite noțiuni, procese. Înțelege comenzi simple, prezintă o capacitate limitată de a înțelege situații noi, nefamiliare. Stereotipiile gestuale și verbale sunt foarte frecvente, trece brusc de la o stare la alta, uneori plânge fără motiv, devine nervos și agresiv, zgârie, țipă, nu vrea să stea pe scaun etc.

Atenția este condiționată de recompensă, este instabilă, de scurtă durată, ușor de distras de factori perturbatori, distributivitatea și flexibilitatea atenției sunt dificil de atins, captarea atenției se face foarte greu. Atenția se caracterizează printr-o insuficientă capacitate de concentrare și stabilitate. Colaborează cu greutate în sarcinile de învățare propuse, având nevoie de suport permanent din partea

cadrului didactic. Este opozant, greu de implicat în activități noi, este rezistent la schimbare.

Elevul caută siguranță în acțiuni cunoscute, repetitive, este incapabil de a stabili relații sociale, are dificultăți de relaționare, necesitând suportul adultului. Autonomia personală este în curs de consolidare. De cele mai multe ori, este greu de antrenat în activitate, prezintă un caracter restrâns, repetitiv și stereotip al comportamentelor, intereselor și activităților, aceste trăsături implicând necesitatea prompt-ului pentru desfășurarea activităților. Este temător și nesigur în prezența persoanelor străine și în spațiile necunoscute, în aceste situații devine agitat și apar manifestările comportamentale dezadaptative.

Pentru reducerea acceselor de furie și a comportamentelor negative am strâns date zilnice despre elev, când apar accesele de furie, ce anume declanșează furia. Am căutat soluții pentru aceste comportamente disruptive care afectează foarte mult procesul instructiv-educativ, creându-i un plan de intervenție personalizat. De cele mai multe ori comportamentele dezadaptative apar în următoarele situații: când nu este respectată rutina sa zilnică, când nu se odihnește suficient, dacă nu are apă atunci când solicită, când i se schimbă meniul alimentar, devierea traseului către școală, modificarea schemei de tratament.

Pentru depășirea acestor comportamente am încercat să corectez comportamentele problematice și să întăresc noi comportamente pozitive. Oferirea feedback-ului comportamentelor pozitive prin recompense alimentare și jocurile preferate a avut succes. Am folosit caietul de comunicare pentru a-și putea alege recompensa, astfel treptat copilul să poată comunica cu cei din jur cu ajutorul pictogramelor. Comunicarea cu pictograme joacă un rol foarte important. Folosirea orarului vizual l-a ajutat să înțeleagă mai bine șirul evenimentelor, astfel reducându-i anxietatea și frustrarea. Elevul a învățat să ceară pauză atunci când are nevoie, de asemenea, am folosit și Protocolul Wilbarger, atunci când era foarte anxios.

În urma aplicării acestor metode, am reușit să obțin o diminuare a comportamentelor opozante și agresive. Prin acceptarea materialelor, jocurilor și a sarcinilor de lucru, se reduc semnificativ comportamentele negative și se construiesc anumite rutine care duc la apariția sentimentul de siguranță.

Deoarece comportamentele opozante și agresive nu s-au ameliorat într-un procent semnificativ, îmi propun pentru viitor să aplic un plan pozitiv de suport comportamental, împreună cu colegii mei. Obiectivele propuse vor include reducerea comportamentului problemă și de asemenea dezvoltarea aptitudinilor sociale. Introducerea programului zilnic îl va ajuta pe elev să

înțeleagă ce activități se vor derula în fiecare zi și care este ordinea acestora. Elevul are nevoie de perioade lungi de timp pentru a se obișnui cu anumite sarcini noi, de aceea, acestea trebuie introduse treptat, folosind analiza de sarcini. Copilul trebuie să învețe că există o relație directă între comportamentul său și consecințele acestuia, trebuie să devină motivat. Pregătirea copilului pentru schimbări se poate realiza prin intermediul pozelor, și a pictogramelor.

Pentru ca acest plan comportamental să aibă succes este foarte important rolul familiei. Întrucât elevul petrece foarte mult timp în familie, este absolut necesară implicarea tuturor membrilor acesteia.

Bibliografie:

<https://insp.gov.ro/sites/cnepss/date-statistice-autism/>

BENEFICIILE NATURII PENTRU COPIII CU TULBURĂRI DIN SPECTRUL AUTIST

prof. DIANA DĂRĂBANȚIU

Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 2 Sibiu

Autismul este o condiție de neurodezvoltare care influențează modul în care creierul funcționează în domeniile abilităților de comunicare și interacțiunii sociale. Persoanele cu autism sunt uneori descrise ca fiind „în spectru” sau ca având „tulburare de spectru autist” (TSA). Acești termeni recunosc faptul că persoanele cu autism au caracteristici care se încadrează de-a lungul unui continuum, de la relativ ușor până la foarte severe. Deși încă mic, numărul tot mai mare de cercetări privind beneficiile naturii pentru copiii cu autism sugerează că mediul natural pare să ofere experiențe senzoriale non-intruzive, care oferă o evadare binevenită din mediul interior mai intruziv și suprastimulant. Beneficiile documentate ale implicării în natură pentru copiii cu TSA includ o comunicare îmbunătățită, interacțiuni sociale mai pozitive, activitate fizică crescută, câștiguri în dezvoltarea cognitivă și un efect emoțional mai mare. Cercetări recente documentează numeroasele beneficii ale implicării naturii pentru copiii cu dezvoltare atipică. Deși cercetările au inclus studii pe diverse populații de copii în termeni de studii internaționale și copii din medii demografice diferite, puține studii s-au concentrat asupra copiilor cu nevoi speciale sau abilități diferite.

Există puține cercetări asupra conexiunii autismului și natura, în comparație cu cercetările întreprinse despre modul în care expunerea la natură poate reduce simptomele altor probleme de neurodezvoltare, cum ar fi tulburarea de hiperactivitate cu deficit de atenție (ADHD). Cercetările au arătat că copiii cu ADHD care se plimbă sau se joacă în spații verzi prezintă o atenție și o concentrare mai ridicate decât copiii cu ADHD care se plimbă în medii construite sau se joacă predominant în medii interioare. Există o coexistență destul de mare a ADHD și autism și, prin urmare, se trage concluzia că o legătură sporită cu natura va fi benefică pentru acești copii.

Activitățile legate de natură pentru copiii cu nevoi speciale sunt eficiente în promovarea dezvoltării lor fizice, emoționale, sociale și cognitive.

Copiii cu autism experimentează fie hipersensibilitate (suprasensibilitate) fie hiposensibilitate (subsensibilitate) la experiențele senzoriale precum auzul, gustul, mirosul, atingerea și simțirea și vederea. Plasarea copiilor cu autism suprasensibili în exterior, conectarea acestora cu natura prin intermediul vazului, sunetului și atingerii, experienței senzoriale, le poate îmbunătăți capacitatea de a face față unei game mai largi de stimuli și le poate reduce experiențele legate de problemele senzoriale. Pentru cei sub-sensibili, plimbările în natură cu accent pe priveliști, sunete și mirosuri le pot crește stimularea senzorială în aceste zone. Cercetări recente au sugerat că unele dintre problemele asociate de procesare senzorială experimentate pot fi atribuite căilor neuronale ineficiente, dar prin experimentarea unei varietăți de inputuri senzoriale diferite, cum ar fi auzul, atingerea și vederea într-un mediu natural, aceste căi neuronale pot fi consolidate. Este de remarcat faptul că persoanele cu autism pot fi suprasensibile la unele experiențe senzoriale, de exemplu sunete sau vederi și input vizual, dar sub-sensibile la alte experiențe senzoriale, cum ar fi atingerea și sentimentul.

În urma activităților organizate pentru o serie de copii cu tulburări din spectrul autist, după ce au participat la o diferite programe și activități care au implicat animale și alte aspecte ale naturii, copiii au arătat o capacitate crescută de a se angaja în conversație, de a interacționa social și de a folosi mai multă fantezie în joc. Aceste rezultate, împreună cu reducerea stresului și creșterea curiozității și energiei mentale, au fost asociate cu modele recurente observate la animale și la alte aspecte ale naturii.

Părinții copiilor cu autism au identificat beneficii, dar și unele limitări în urma implicării copiilor în diferite activități legate de natură și animale. Timpul petrecut în natură susține interesele și imaginația copilului, este liniștitor pentru copil și îl ajută pe acesta să facă față schimbării. Dar părinții au remarcat bariere, inclusiv constrângeri de timp legate de întâlniri, provocările senzoriale ale copilului, găsirea unui echilibru între nevoile fraților și surorilor acestor copii și confruntarea cu epuizarea zilnică.

Teoria restabilirii atenției (ART) a lui Kaplan și Kaplan (Attention Restoration Theory (ART) (Kaplan, 1989, 1995) afirmă că atenția dirijată, capacitatea de a se concentra asupra sarcinilor solicitante din punct de vedere cognitiv, critice pentru funcționarea cognitivă la nivel înalt și pentru reglarea comportamentală, poate fi restabilită prin expunerea la natură. Pentru mulți copii și adulți cu autism, dificultățile în a se concentra asupra sarcinilor, în special pe cele din afara intereselor lor specifice, și reglarea emoțională pot fi problematice. Teoria restabilirii atenției propune că expunerea la natură poate restabili abilitățile în jurul atenției și concentrării și poate îmbunătăți funcționarea cognitivă și performanța comportamentală.

Din experiența personală, am observat că acești copii sunt diferiți atunci când participă la activități realizate în natură, spre deosebire de activitățile realizate în clasă în școală. Sunt mult mai relaxați, se conectează la mediul înconjurător și au o mare libertate de explorare.

Integrarea copiilor în natură prin cadrul diferitelor activități îi ajută să fie mai relaxați, să se simtă confortabil în mediul înconjurător, să aibă experiențe senzoriale sporite, toate acestea contribuind la o mai bună integrare socială a acestor copii.

Copiii cu autism pot experimenta reacții diferite la stimulii senzoriali față de persoanele neurotipice (non-autiste) și astfel este posibil să nu găsească mediile naturale benefice pentru ei. De exemplu, pentru unele persoane cu autism, zonele împădurite dese sunt mai greu de acceptat.

În plus, în timp ce unii copii cu autism nu se confruntă cu deficiențe cognitive, un număr semnificativ de copii cu TSA se confruntă cu dificultăți de învățare sau deficiențe cognitive care ar putea face mai greu de înțeles și de implicat activitățile de conectare cu natura bazate mai mult pe mindfulness, cum ar fi ”Terapia de pădure” sau Silvoterapia.

Terapia asistată de animale (cai și câini) este o formă alternativă de terapie prin care se urmărește dezvoltarea abilităților copiilor cu autism și creșterea capacității lor de funcționare adaptativă în orice mediu, respectiv integrarea optimă a acestora în societate. Aceasta a demonstrat beneficii semnificative în a ajuta copiii cu autism să își dezvolte inteligența emoțională și să își cultive empatia. Dragostea și sprijinul necondiționat oferite de animalele de terapie joacă un rol crucial în stimularea creșterii și înțelegerii emoționale la copiii cu tulburare din spectrul autist (TSA).

Activitățile în aer liber oferă o multitudine de beneficii pentru copiii cu autism, contribuind la reducerea stresului și a anxietății, îmbunătățirea abilităților sociale, îmbunătățirea sănătății fizice, reglarea emoțională, dezvoltarea cognitivă, independența. Aceste activități în aer liber oferă copiilor cu autism oportunități de îmbunătățire a abilităților sociale cum ar fi comunicarea, cooperarea. Implicarea în activități de grup favorizează colaborarea și legăturile între semeni, promovând incluziunea și acceptarea socială.

Angajarea regulată în activități în aer liber promovează dezvoltarea abilităților motorii, a forței și a coordonării. În plus, jocul în aer liber încurajează stilul de viață activ, reducând comportamentul sedentar și atenuând riscul problemelor de sănătate legate de obezitate.

Activitățile în aer liber le permit copiilor cu autism să se exprime liber și să elibereze energia acumulată într-un mediu natural. Efectul calmant al naturii și absența structurilor rigide din cadrul

activitatilor cotidiene, de acasa, de la scoala, le permit copiilor să se autoregleze, să gestioneze stresul și să facă față mai eficient supraîncărcării.

Activitățile în natură valorifică potențialul de vindecare al mediului natural pentru a atenua stresul și anxietatea. Angajarea în activități în aer liber, cum ar fi drumeții, camping și plimbări în parc, le permite copiilor să creeze conexiuni cu natura, stimulând liniștea interioară și o perspectivă pozitivă.

Angajarea în activități în aer liber întărește legăturile din cadrul familiei și creează amintiri durabile. Aceste experiențe comune oferă oportunități de comunicare, voie bună, îmbunătățind relațiile familiale și promovând un sentiment de unitate.

Deși alegerea activităților în aer liber poate varia în funcție de preferințele și interesele individuale, unele activități recomandate includ plimbări în natură, grădinărit, sporturi, camping, drumeții, observarea păsărilor, animalelor. Aceste activități oferă oportunități de explorare, interacțiune socială și exerciții fizice în mediul natural.

Activitățile realizate în timpul Săptămânii Verzi sunt foarte benefice pentru acești copii, se recomandă realizarea unor serii de activități diversificate legate de natură și animale, nu doar în Săptămâna Verde, ci de-a lungul anului școlar, alternarea activităților de la clasă cu activități extrașcolare care să fie adaptate particularităților fiecărui copil în care să fie implicați părinții alături de profesorii de la clasă și profesorii psihopedagogi.

Bibliografie:

Roșan, A., Gherguț, (2024), Terapii si interventii psihopedagogice la persoane cu cerinte speciale, Editura Polirom, Iași

Kaplan, S. 1995. The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology*

EPECTELE MELOTERAPIEI ÎN CAZUL COPIILOR CU C.E.S

Prof. psihopedagogie specială: LAZEA RAMONA-LARISA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin

Pufan,,Timișoara

Meloterapia în cazul copiilor cu C.E.S se referă la o terapie care se realizează prin intermediul muzicii, a sunetelor, ce include mișcări ale corpului, având ca scop facilitarea dezvoltării emoționale, cognitive, sociale și comportamentale ale acestora. Această formă de terapie se adaptează în funcție de nevoile individuale ale fiecărui copil și poate avea efecte benefice semnificative.

Terapia prin muzică este folosită:

- în stimularea comunicării verbale;
- ca mijloc de exprimare a emoțiilor;
- pentru reducerea stărilor de anxietate și stres;
- în vederea îmbunătățirii motricității și a coordonării;
- pentru dezvoltarea abilităților din punct de vedere social;

Următoarele efecte benefice pe care le poate avea *meloterapia* asupra copiilor cu C.E.S sunt:

- dezvoltarea limbajului verbal și nonverbal;
- îmbunătățirea abilităților de memorare, concentrare și atenție;
- facilitează gândirea logică;
- creșterea stimei de sine și a încrederii în forțele proprii;
- dezvoltarea motricității (dans, bătaie din palme, diverse instrumente de percuție etc.);
- reducerea comportamentelor problematice precum anxietatea și agresivitatea;

Exemple de activități specifice *meloterapiei*:

- Ascultarea muzicii aleasă în funcție de starea copilului;
- Cântatul cu instrumente simple precum toba, clopoței, xilofon etc.;
- Cântatul individual sau în cor prin intermediul vocii;
- Dans și mișcări ritmice;

- Improvizatie muzicală liberă/cu ajutor;

Exemple de activități propriu-zise de *meloterapie* care pot fi realizate împreună cu copiii cu C.E.S:

1. Salutul muzical - reprezintă o activitate rutinieră în care profesorul începe zilnic orele cu un cântec de salut (ex: "Bună dimineața copii", „Bună dimineața, Maya, bine te-am găsit etc.) în care se pronunță numele tuturor copiilor. Această activitate facilitează dezvoltarea limbajului și creșterea atenției.

2. Jocuri cu instrumente de percuție - elevii cântă la instrumente de percuție simple (tobe, clopoței, maracas, bețe ritmice), ei încearcă să imite ritmul bătut de către profesor. Se poate învăța ritmul numelui fiecărui copil în parte: („Ra-ul,- 2 bătăi, „Te-o-fil”- 3 bătăi , etc.). Această activitate dezvoltă motricitatea fină și grosieră, crește atenția și stimulează coordonarea ritmică.

3. Imitația unor sunete - copiii ascultă diverse sunete din natură (ploaie, vânt etc.) sau sunete produse de animale pe care mai apoi, încearcă să le reproducă cu ajutorul vocii sau cu anumite instrumente. Această activitate facilitează dezvoltarea din punct de vedere al auzului, precum și a atenției auditive.

4. Poveste muzicală interactivă – Profesorul spune o poveste simplă (ex: despre o excursie în pădure), iar elevii adaugă sunete (apă, păsări, pași, etc.) cu ajutorul instrumentelor, a obiectelor și a părților corpului. Când se pronunță cuvântul "ploaie", copiii dau din clopoței/foșnesc o folie de plastic sau bat cu degețelele în bancă. Această activitate are ca scop dezvoltarea imaginației, a limbajului și a ascultării active.

5. Asociere sunet-emoție - Elevii ascultă diverse fragmente muzicale și le asociază cu ceea ce simt, vorbesc despre felul în care îi face muzica să se simtă sau pur și simplu aleg o imagine cu o emoție (bucurie, tristețe etc.). Această activitate vizează conștientizarea și exprimarea/ verbalizarea emoțiilor.

Rezultatele obținute în urma folosirii **terapii prin muzică** la copiii cu C.E.S, indică o îmbunătățire vizibilă din punct de vedere comportamental, creșterea încrederii și a stimei de sine, precum și o implicare mai bună în activitățile educaționale din partea acestora. De asemenea s-a observat că, prin intermediul activităților muzicale structurate, copiii își dezvoltă memoria, atenția și coordonarea motorie, aspecte care au o importanță deosebită pentru o integrare eficientă în mediul școlae și social.

În concluzie, meloterapia nu doar că completează demersul educațional și terapeutic, ci îl și îmbogățește într-un mod sensibil și profund.

Bibliografie:

1. Agheana, V. Music Therapy for children with intellectual disabilities, in „Science, education and innovation in the arts”, Editura „Diagon 88”, Plovdiv, Bulgaria, 2017.
2. Bruscia, K (1998, 2014) Defining Music Therapy. Barcelona Publisher;
3. Eftimie C.G.(2017), Art-terapia în educația și recuperarea copilului, Smart Publishing, București.
4. Gerguț A.(2011), Evaluare și intervenție psihoeducațională. Terapii educaționale, recuperatorii și compensatorii, Editura Polirom, Iași.
5. Preda V.(2006), Terapii prin mediere artistică, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
6. Szabó, M. M., Molnar, K. (2015) – În drum spre armonie-muzica, resursă în reabilitare și vindecare. Ed. Primus. Oradea;

ÎNVĂȚAREA PRIN JOC ȘI TEHNOLOGIE ASISTIVĂ O POVESTE DE SUCCES ÎNTR-O CLASĂ INCLUZIVĂ

Prof. MĂRGĂRIT CORINA EMANUELA
Liceul Tehnologic „Constantin Cantacuzino” Băicoi

Educația incluzivă nu mai este un ideal, ci o necesitate firească într-o societate care respectă diversitatea și echitatea. Școala este locul unde toți copiii – indiferent de abilitate – au dreptul să învețe, să se joace și să crească împreună. În acest context, prezentăm o poveste de succes care evidențiază o bună practică educațională aplicată într-o școală de stat din România, în care un elev cu tulburare de spectru autist (TSA) a fost integrat cu succes într-o clasă de învățământ de masă, cu sprijinul unui cadru didactic dedicat și al tehnologiilor asistive.

Contextul și elevul

Elevul A. a fost înscris în clasa a II-a într-o școală urbană, având diagnostic de TSA și dificultăți de comunicare expresivă, atenție scăzută și anxietate socială. Familia și cadrul didactic și-au exprimat dorința de a oferi copilului o experiență cât mai apropiată de învățământul obișnuit.

Împreună cu consilierul școlar, logopedul și profesorul de sprijin, s-a realizat un plan educațional personalizat (PEP), adaptat nevoilor cognitive și emoționale ale elevului.

Intervenții și practici educaționale inovatoare

Metodele aplicate s-au bazat pe următoarele direcții-cheie:

a) Învățarea prin joc structurat

S-a introdus în rutina zilnică o serie de jocuri educative vizuale și tactile care să ajute la dezvoltarea limbajului, atenției și cooperării. Exemplu: jocuri de asociere imagine-cuvânt, povești în imagini, cuburi cu întrebări, planșe de tip “social story”.

b) Utilizarea tehnologiei asistive

Elevului i s-a oferit o tabletă cu aplicații de comunicare augmentativă care l-au ajutat să exprime mai ușor dorințe și emoții. Profesorul a creat materiale digitale interactive (ex: Kahoot, Wordwall) adaptate la nivelul său, menținând motivația și implicarea.

c) Medii de învățare multisenzoriale

Pentru a sprijini concentrarea și reducerea anxietății, au fost amenajate colțuri de relaxare, cu materiale senzoriale (mingi de textură, perne anti-stres, pictură cu degetele). Uneori, învățarea se desfășura în afara băncii, pe covorașe sau la panoul magnetic.

d) Strategii de cooperare și incluziune socială

Activitățile de grup au fost atent planificate pentru a promova cooperarea între colegi și înțelegerea diferențelor. Elevii au participat la proiecte de artă sau dramatizare în perechi sau în echipe, în care fiecare avea un rol clar.

Rezultate

După o perioadă de aplicare a acestor practici:

- elevul A. a reușit să participe activ la activități de grup, să își exprime nevoile prin tabletă și gesturi în mod funcțional.
- s-a observat o scădere semnificativă a episoadelor de izolare și o creștere a timpului petrecut în activități comune cu ceilalți copii.
- clasa a devenit un spațiu mai empatic: colegii au învățat să își înțeleagă și sprijine colegul, iar relațiile sociale s-au îmbunătățit.

Concluzii și recomandări

Această experiență ne arată că, prin deschidere, colaborare interdisciplinară și utilizarea unor metode inovatoare, copiii cu dizabilități pot fi integrați cu succes în învățământul de masă.

Este esențial:

- să fie adaptate materialele didactice și metodele la nevoile fiecărui elev;
- cadrele didactice să fie sprijinite prin formare continuă;
- școala să colaboreze constant cu familia și specialiștii (logopezi, psihologi, terapeuți).

Educația incluzivă nu este despre a-i aduce pe toți la același nivel, ci despre a crea spații de învățare unde fiecare copil poate progresa, în ritmul său.

Rolul familiei și colaborarea interinstituțională

Un element esențial în succesul acestei integrări a fost implicarea activă a familiei. Părinții au fost informați constant despre progresul copilului și au participat la ședințe de consiliere și ateliere tematice, organizate în cadrul școlii. În plus, colaborarea cu specialiști din cadrul Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională (CJRAE), dar și a unui psihoterapeut extern, a oferit suport constant atât elevului, cât și cadrelor didactice implicate.

Astfel, s-a creat un cerc funcțional de sprijin în jurul elevului, iar comunicarea eficientă între părinți a dus la ajustări periodice ale planului educațional personalizat, în funcție de nevoile și ritmul copilului.

Reflecții ale cadrului didactic

Doamna învățătoare care a lucrat direct cu elevul A. a remarcat schimbări semnificative nu doar în comportamentul elevului, ci și în atitudinea colegilor de clasă: „La început, copiii erau curioși, dar și puțin reticenți. După câteva săptămâni, au început să-l includă spontan în jocuri, iar acum îl consideră parte integrantă din colectiv. Este o lecție și pentru noi, ca adulți.”

Această experiență i-a oferit oportunitatea de a-și extinde paleta de metode didactice, dar și de a învăța despre răbdare, adaptabilitate și importanța empatiei în procesul educațional.

Impactul asupra întregii comunități școlare

Integrarea reușită a elevului A. a produs un efect pozitiv în întreaga școală. Echipa managerială a decis continuarea formării profesorilor în domeniul educației incluzive și achiziționarea de noi materiale asistive. S-a inițiat și un club al diversității, unde elevii discută despre incluziune, empatie și drepturile copilului.

De asemenea, școala a devenit un exemplu de bune practici la nivel județean, participând cu această experiență la un simpozion dedicat educației pentru toți. Experiența arată că transformarea sistemului educațional pornește de la inițiative concrete, curajoase și susținute de întreaga comunitate.

DISCALCULIA ÎN LUMINA CERCETĂRILOR RECENTE: CE ȘTIM ȘI CUM INTERVENIM

Prof. psih. PĂLICI BEATRICE-MARIA
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Timișoara

Deși recunoscută oficial drept o tulburare specifică de învățare, discalculia rămâne adesea neînțeleasă, confundată cu lipsa de efort sau de interes față de matematică. Copiii care „se încurcă mereu la calcule”, „nu țin minte tabla înmulțirii” sau „uită regulile de la o zi la alta” sunt adesea catalogați drept dezorganizați sau leneși. Însă realitatea este mult mai complexă. În spatele acestor dificultăți poate exista o tulburare neurocognitivă reală, cu baze biologice și manifestări variate, cunoscută sub numele de discalculie.

Potrivit Manualului de Diagnostic și Statistică a Tulburărilor Mintale – DSM-5 (Asociația Americană de Psihiatrie, 2016), discalculia este o tulburare specifică de învățare, caracterizată prin dificultăți persistente în înțelegerea, reținerea sau utilizarea conceptelor numerice și a procedurilor matematice, în ciuda unei inteligențe normale, a unei educații adecvate și a unei motivații corespunzătoare.

Pe scurt, copiii cu discalculie nu au o problemă de voință, ci una de procesare cognitivă. La nivel cerebral, cercetările recente și studiile de imagistică funcțională indică anomalii în activitatea cortexului parietal, mai ales în zona girusului angular și a sulcusului intraparietal, regiuni implicate în procesarea numerelor și a cantităților (Sokolowski et al., 2017; Peters & De Smedt, 2018). Alte studii recente susțin ipoteza existenței unui „simț al numerelor” deficitar în cazul discalculiei (Piazza et al., 2022). Acest simț este considerat o abilitate cognitivă primară, prezentă încă din copilăria timpurie, care permite estimarea cantităților fără utilizarea simbolurilor.

De altfel, cercetările din neuroștiințele cognitive indică faptul că ființele umane posedă încă din copilăria timpurie un sistem primitiv de estimare a cantităților, cu baze biologice clare (Feigenson, Dehaene & Spelke, 2004). Acest sistem permite diferențierea între „puțin” și „mult”, dar nu este

suficient pentru dezvoltarea gândirii matematice formale. Pentru aceasta, este nevoie de instruire explicită, limbaj și medii de învățare stimulative.

Aceasta cu atât mai mult cu cât matematica nu este o abilitate unitară. Ea implică o rețea complexă de competențe: recunoașterea numerelor, numărarea, calculul mental, estimarea, raționamentul logic, utilizarea simbolurilor, înțelegerea spațiului și chiar rezolvarea de probleme în contexte cotidiene. Discalculia nu afectează toate aceste arii în mod egal. De aceea, un copil poate fi abil la geometrie, dar incapabil să efectueze adunări simple, sau poate înțelege concepte abstracte, dar să întâmpine dificultăți la estimarea valorilor (Geary, 2011; Kaufmann et al., 2013). Unii autori susțin că termenul „discalculie” este, de fapt, o etichetă generică pentru o familie de dificultăți, mai degrabă decât o tulburare unitară (Butterworth, 2005). Când acest echilibru dintre predispoziții și învățare este afectat, pot apărea forme variate de discalculie, influențate de factori genetici, cognitivi și contextuali (Rubinsten & Henik, 2009).

Prevalența discalculiei este estimată între 3–6% în rândul copiilor de vârstă școlară (Shalev & Gross-Tsur, 2023). Adesea, această tulburare coexistă cu alte dificultăți, precum dislexia, ADHD sau tulburări de limbaj (Geary, 2022). Prezența comorbidităților complică diagnosticul și poate duce la intervenții inadecvate.

Diagnosticarea discalculiei implică evaluarea abilităților matematice, corelată cu nivelul de dezvoltare cognitivă și școlarizare. Instrumentele utilizate pot include teste standardizate și observații clinice. Copiii cu discalculie pot prezenta următoarele caracteristici:

- dificultăți în învățarea șirului numeric;
- confuzii frecvente între simboluri matematice;
- erori la numărarea obiectelor, deși cunosc verbal numerele;
- imposibilitatea reținerii tablei înmulțirii, chiar și după repetare;
- lipsa unei strategii coerente de calcul;
- anxietate pronunțată legată de orice activitate matematică.

Un element central în învățarea matematicii timpurii îl reprezintă principiile numărării (Gelman & Gallistel, 1978), care includ: corespondența unu-la-unu (fiecărui obiect i se atribuie un singur număr în timpul numărării), cardinalitatea (numărul final rostit indică totalul elementelor numărate) și ordinea stabilă (succesiunea numerelor trebuie păstrată constant, indiferent de context). Deși copiii cu discalculie pot învăța aceste concepte în mod teoretic, aplicarea lor practică le poate crea dificultăți, în special în situații stresante sau solicitante. Este important de menționat că nu orice dificultate la

matematică indică prezența discalculiei. Pot exista și alte cauze: instruire deficitară, lipsa expunerii, stiluri de predare inadecvate, anxietate sau alte tulburări asociate (ex. ADHD, tulburări de limbaj). Evaluarea psihologică complexă este esențială pentru un diagnostic diferențial corect.

Intervențiile susținute de cercetările recente în domeniul discalculiei subliniază importanța unei abordări individualizate, adaptate profilului cognitiv și emoțional al copilului. Aceste intervenții vizează îmbunătățirea memoriei de lucru, a atenției, a înțelegerii numerelor, a reprezentării spațiale, precum și stimularea motivației pentru învățare.

Studiile actuale evidențiază eficiența intervențiilor care urmăresc dezvoltarea „simțului numerelor” prin activități practice și multisenzoriale. Printre aceste activități se numără estimările, comparațiile vizuale ale cantităților, asocierea numerelor cu obiecte concrete și utilizarea liniilor numerice - reprezentări grafice ale succesiunii numerelor pe o axă, care sprijină înțelegerea ordinii, distanței și relațiilor dintre valori. Aceste instrumente vizuale ajută copilul să construiască o reprezentare mentală coerentă a numerelor și facilitează învățarea operațiilor de bază (Butterworth, Varma & Laurillard, 2011). De asemenea, s-a demonstrat că aplicațiile interactive și platformele digitale pot crește implicarea elevilor și înțelegerea conceptelor matematice de bază (Wilson et al., 2006).

Un alt element central al intervențiilor eficiente este dezvoltarea flexibilității cognitive: copilul este încurajat să abordeze problemele în moduri variate, să-și verifice rezultatele și să utilizeze raționamente logice. Intervențiile care includ feedback pozitiv imediat, jocuri structurate și învățare gamificată – strategie pedagogică ce folosește mecanisme specifice jocurilor, precum punctajele, nivelurile, recompensele sau provocările – reduc anxietatea și sporesc încrederea în sine.

Discalculia poate avea un impact semnificativ asupra stimei de sine, motivației și performanței școlare. Copiii afectați pot experimenta anxietate față de matematică, evitarea activităților școlare și dificultăți în relațiile sociale. Aceste provocări pot contribui la un cerc vicios de izolare și scăderea încrederii în propriile abilități. Tocmai de aceea, identificarea timpurie și crearea unui mediu educațional empatic și adaptat sunt esențiale pentru prevenirea acestor efecte pe termen lung.

În concluzie, discalculia nu trebuie percepută ca o limitare definitivă, ci ca o dificultate specifică ce poate fi recunoscută, înțeleasă, diagnosticată și abordată prin metode bazate pe dovezi științifice. Cu sprijin adecvat din partea familiei, a școlii și a specialiștilor, copiii cu discalculie pot progresa semnificativ, dezvoltând abilități compensatorii și strategii funcționale pentru a gestiona eficient această provocare în viața de zi cu zi.

Bibliografie:

Asociația Americană de Psihiatrie. (2016). DSM-5. Manual de diagnostic și statistică a tulburărilor mintale (ediția a 5-a). Editura Medicală.

Butterworth, B., Varma, S., & Laurillard, D. (2011). Dyscalculia: From brain to education. *Science*, 332(6033), <https://doi.org/10.1126/science.1201536>.

Feigenson, L., Dehaene, S., & Spelke, E. (2004). Core systems of number. *Trends in Cognitive Sciences*.

Geary, D. C. (2011). Cognitive predictors of achievement growth in mathematics: A 5-year longitudinal study. *Developmental Psychology*.

Piazza, M., Pica, P., Izard, V., Spelke, E. S., & Dehaene, S. (2022). Education enhances the acuity of the nonverbal approximate number system. *Psychological Science*.

Rubinsten, O., & Henik, A. (2009). Developmental dyscalculia: Heterogeneity might not mean different mechanisms. *Trends in Cognitive Sciences*.

Shalev, R. S., & Gross-Tsur, V. (2023). Developmental dyscalculia: New insights and challenges. *Current Opinion in Pediatrics*.

Sokolowski, H. M., Fias, W., Bosah Ononye, C., & Ansari, D. (2017). Are numbers grounded in a general magnitude processing system? A functional neuroimaging meta-analysis. *Neuropsychologia*.

STUDIU DE CAZ PRIVIND INCLUZIUNEA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE A COPILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. educație timpurie DANIELA VÂLCU
Grădinița cu Program Prelungit "Floare albastră" Craiova

În societatea contemporană, educația timpurie reprezintă o etapă esențială în dezvoltarea armonioasă a fiecărui copil. Incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în grădiniță constituie un pilon fundamental pentru asigurarea egalității de șanse și valorificarea potențialului individual. În România, tot mai multe unități de învățământ preșcolar adoptă măsuri pentru facilitarea accesului și participării active a copiilor cu CES la activitățile educaționale.

Educația timpurie este perioada esențială pentru dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale ale copiilor. Pentru copiii cu CES, accesul la programe educaționale de calitate în primii ani de viață poate avea un impact pozitiv major asupra dezvoltării lor ulterioare. Intervenția precoce contribuie la reducerea decalajelor, la creșterea autonomiei și a încrederii în sine, facilitând integrarea ulterioară în învățământul de masă. De asemenea, învățarea într-un mediu divers îi ajută și pe ceilalți copii să dezvolte empatie, toleranță și capacitatea de a coopera cu persoane diferite.

Educația incluzivă în grădiniță contribuie la formarea unei societăți mai tolerante, în care diversitatea este percepută ca o valoare, nu ca un obstacol. În acest context, cadrele didactice au un rol esențial în identificarea nevoilor fiecărui copil, în elaborarea planurilor educaționale personalizate și în aplicarea unor metode didactice adaptate. Implicarea specialiștilor – logopezi, psihologi, consilieri – este de asemenea necesară pentru a sprijini progresul educațional al copiilor cu CES.

Un alt aspect important îl constituie colaborarea cu familia, care trebuie să fie partener activ în procesul educațional. Prin întâlniri regulate, consiliere și informare, părinții pot contribui semnificativ la dezvoltarea competențelor copilului și la continuitatea între mediul familial și cel educațional. În plus, formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive este esențială pentru crearea unui mediu prietenos și adaptat tuturor copiilor.

Implementarea incluziunii educaționale în învățământul preșcolar nu este lipsită de provocări: lipsa resurselor materiale și umane, numărul mare de copii în grupă sau lipsa de formare specifică a educatorilor pot îngreuna acest proces. Cu toate acestea, exemplele de bune practici dovedesc că, prin

eforturi comune și o abordare empatică, incluziunea poate deveni realitate și poate aduce beneficii majore atât copiilor cu CES, cât și întregului colectiv de copii.

Deși principiile incluziunii sunt susținute la nivel legislativ în multe țări, inclusiv în România, implementarea acestora se confruntă cu numeroase dificultăți. Lipsa resurselor materiale și umane, pregătirea insuficientă a cadrelor didactice, numărul mare de copii într-o grupă sau lipsa de sprijin din partea comunității pot îngreuna procesul de integrare. De asemenea, prejudecățile sociale și lipsa unei culturi a incluziunii pot duce la marginalizarea copiilor cu CES.

Incluziunea presupune crearea unui mediu educațional deschis, flexibil și adaptabil, în care fiecare copil este acceptat și valorizat pentru unicitatea sa. În acest context, copiii cu cerințe educaționale speciale sunt aceia care, din cauza unor dizabilități sau dificultăți de învățare, au nevoie de sprijin suplimentar pentru a accesa și a participa activ la procesul educațional. Printre acești copii se numără cei cu deficiențe de vedere, auz, mobilitate, tulburări din spectrul autist, sindrom Down, dificultăți de învățare sau probleme comportamentale.

Cadrele didactice din educația timpurie joacă un rol crucial în procesul de incluziune. Aceștia trebuie să fie pregătiți profesional pentru a adapta conținuturile și metodele de predare la nevoile fiecărui copil, să colaboreze cu specialiști (logopezi, psihologi, kinetoterapeuți) și să mențină o comunicare constantă cu familia. Părinții, la rândul lor, sunt parteneri esențiali ai educației și trebuie să fie implicați activ în procesul educațional, fiind susținuți și informați corespunzător de către instituțiile școlare.

Incluziunea în educația timpurie a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă un obiectiv fundamental al sistemului educațional modern, care promovează accesul echitabil la educație pentru toți copiii, indiferent de particularitățile lor de dezvoltare. Aceasta presupune adaptarea mediului educațional, a curriculumului și a strategiilor didactice astfel încât fiecare copil să fie acceptat, sprijinit și valorizat în cadrul colectivului.

Incluziunea în educația timpurie a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă un concept fundamental al unei societăți moderne, echitabile și bazate pe respectul pentru diversitate. Într-o lume în continuă schimbare, sistemele educaționale sunt chemate să răspundă nevoilor tuturor copiilor, indiferent de particularitățile lor fizice, cognitive, emoționale sau sociale. Educația timpurie are un rol esențial în formarea bazelor dezvoltării copilului, iar integrarea copiilor cu CES într-un mediu educațional incluziv contribuie la egalizarea șanselor și la combaterea discriminării încă de la cele mai fragede vârste.

În concluzie, educația incluzivă timpurie este o investiție esențială în viitorul unei societăți echitabile, în care fiecare copil are șansa să se dezvolte în funcție de potențialul propriu. Este responsabilitatea tuturor actorilor implicați – educatori, părinți, specialiști și factori decizionali – să asigure condițiile necesare pentru ca educația timpurie să fie accesibilă, relevantă și de calitate pentru toți.

Bibliografie:

1. Cucuș, C. (2006). Psihopedagogie pentru examenele de titularizare și definitivat. Iași: Polirom.
2. Florian, L. (2014). The SAGE Handbook of Special Education. SAGE Publications.
3. Jigău, M. (2001). Educația incluzivă. București: Editura Vanemonde.
4. Rădulescu, S. (2012). Psihopedagogia preșcolarului. București: Editura Didactică și Pedagogică.

STRATEGII EDUCAȚIONALE PENTRU OPTIMIZAREA COGNITIVĂ A ELEVILOR CU CES

Prof. PANGRATE GEANINA

Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu” Galați

Într-o societate integrativă și în conformitate cu o legislație ce vrea un învățământ incluziv, educația trebuie să răspundă nevoilor tuturor elevilor, indiferent de particularitățile lor individuale. Elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) prezintă dificultăți diverse de învățare, comunicare, comportament sau adaptare socială. În acest context, este esențial ca profesorii să adopte strategii educaționale personalizate, care să le susțină dezvoltarea cognitivă și integrarea în mediul școlar. Intervenția promptă și susținută este vitală pentru progresul lor cognitiv.

Exemple de strategii educaționale eficiente:

a) La nivel structural:

1. Adaptarea conținutului curricular

Este necesară o flexibilizare a programei școlare, astfel încât conținuturile să fie accesibile fiecărui elev în parte. Acest lucru presupune: simplificarea limbajului și a cerințelor; folosirea suportului vizual și multisenzorial; alegerea temelor relevante pentru experiența personală a elevului.

2. Învățarea prin joc și activități practice

Jocul este o formă naturală de învățare pentru copiii cu CES, facilitând dezvoltarea atenției, memoriei și gândirii logice. Exemple: jocuri de rol pentru înțelegerea conceptelor sociale și emoționale; activități de construcție și experimentare pentru dezvoltarea logicii și creativității.

3. Utilizarea tehnologiei asistive

Tehnologia poate deveni un sprijin real în procesul educațional prin utilizarea de: aplicații educaționale interactive adaptate nivelului cognitiv; tablete, dispozitive de amplificare a sunetului sau cititoare de text; softuri pentru dezvoltarea limbajului și a abilităților de comunicare.

4. Organizarea mediului de învățare

Un mediu structurat, predictibil și stimulativ ajută elevii cu CES să se concentreze mai ușor. Acest lucru se poate realiza prin: semnalizarea clară a spațiului de lucru; stabilirea unei rutine zilnice; utilizarea culorilor și simbolurilor pentru structurarea sarcinilor.

5. Strategii metacognitive

Elevii trebuie învățați să-și gestioneze propriul proces de învățare prin: încurajarea autorefecției („Cum ai gândit când ai rezolvat sarcina?”); împărțirea sarcinilor complexe în pași mici; folosirea autoevaluării și a feedback-ului pozitiv.

6. Colaborarea interdisciplinară și familială

Implicarea părinților, a consilierului școlar, a profesorilor psihopedagogi este esențială. Comunicarea constantă și planificarea în echipă sporesc eficiența intervenției educaționale.

b) La nivelul beneficiarilor direcți ai educației:

Educația incluzivă presupune adaptarea procesului didactic la particularitățile fiecărui elev. Elevii cu CES se confruntă adesea cu dificultăți în funcționarea proceselor psihice fundamentale, cum sunt atenția, memoria, gândirea, limbajul și capacitatea de autoreglare. Optimizarea acestor procese reprezintă un obiectiv-cheie în dezvoltarea cognitivă și integrarea școlară și socială a elevilor cu CES. Aceștia pot manifesta: atenție instabilă, dificultăți în menținerea concentrării; memorie de lucru scăzută, uitarea rapidă a informațiilor; gândire rigidă, probleme în rezolvarea de probleme sau în generalizarea cunoștințelor; limbaj întârziat sau slab dezvoltat; autoreglare slabă: impulsivitate, dificultăți în planificare și organizare.

Intervențiile educaționale trebuie să țintească ameliorarea acestor deficite prin metode structurate, variate și adaptate.

Strategii educaționale pentru optimizarea proceselor psihice - nivel schematic

1. Stimularea atenției

Exemple: tehnica sarcinilor scurte și frecvente pauze între activități; utilizarea indicațiilor vizuale și sonore pentru a menține concentrarea; exerciții de atenție selectivă: identificarea unui stimul dintr-un grup; activități de tip „Ce s-a schimbat?” sau „Găsește diferențele”.

2. Dezvoltarea memoriei

Exemple: repetiția ritmică și asocierea vizual-verbală; exerciții de memorie de scurtă durată: memorarea listelor de imagini sau cuvinte; hărți mentale și fișe vizuale pentru consolidarea informațiilor; utilizarea de jocuri mnemonic (de exemplu, acronime sau rime).

3. Antrenarea gândirii

Exemple: activități de clasificare, ordonare și comparare; exerciții de problem solving în contexte concrete (ex: „Ce ai face dacă...?”); jocuri logice și strategice (puzzle-uri, Sudoku simplificat, șiruri logice); exerciții de anticipare și deducție („Ce se întâmplă mai departe?”).

4. Stimularea limbajului

Exemple: conversații ghidate; povești ilustrate; exerciții de denumire de obiecte, descriere de imagini și formulare de propoziții; utilizarea pictogramelor și simbolurilor pentru susținerea comunicării; activități de asociere cuvânt–imagine, completare de propoziții și jocuri de tip „ghicește cuvântul”.

5. Dezvoltarea funcțiilor executive

Exemple: planificarea activităților prin agende vizuale sau pași numerotați; exerciții de auto-monitorizare: „Ce am făcut bine? Ce pot îmbunătăți?”; activități de control al impulsurilor: jocuri de tip „Simon spune” sau „Semaforul emoțiilor”; învățarea prin rutine și activități structurate.

CONCLUZIE:

Elevii cu cerințe educaționale speciale au un potențial real de dezvoltare, care poate fi valorificat prin strategii educaționale bine alese. Rolul profesorului este esențial în crearea unui mediu educațional incluziv, empatic și adaptat nevoilor individuale. Investiția în formarea cadrelor didactice, în resurse didactice moderne și în colaborarea cu familia este cheia succesului în sprijinirea dezvoltării cognitive a acestor copii.

Optimizarea proceselor psihice la elevii cu CES este o condiție esențială pentru progresul lor educațional și dezvoltarea autonomiei personale. Printr-o abordare diferențiată, empatică și bine planificată, cadrele didactice pot sprijini formarea unei gândiri funcționale, a unei memorii eficiente și a unei atenții mai stabile. Educația incluzivă înseamnă nu doar integrarea fizică în clasă, ci și sprijinul real pentru dezvoltarea psihică și emoțională a fiecărui elev. Personalizarea educației și respectarea ritmului fiecărui elev sunt esențiale pentru a le valorifica potențialul și a-i încuraja în drumul lor spre autonomie și succes.

Bibliografie:

1. Jigău, M. (coord.). (2007). *Educația incluzivă – abordări teoretice și aplicative*. Institutul de Științe ale Educației.
2. Gherguț, A. (2016). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale*. Editura Polirom.

3. Vlăsceanu, L. (2011). Strategii de învățare și dezvoltare cognitivă. Editura Universității din București.

**ERASMUS JOB SHADOWING ACORDAT ȘCOLII PENTRU COPII CU
DEFICIENȚĂ DE VEDERE "VELJKO RAMADANOVIĆ" DIN BELGRAD
SERBIA**

Prof. psihopedagog: MARCOV SILVANA

Prof. psihopedagog: GABRIELA JIANU

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Constantin Pufan” este o unitate de învățământ special din Timișoara care educă elevi cu deficiențe senzoriale multiple, de auz, Sindrom Down, elemente din spectrul autist și alte tulburări de dezvoltare. Ca urmare a încheierii unui parteneriat între școala noastră și Școala pentru copii cu deficiență de vedere "Veljko Ramadanović" din Belgrad, au avut loc mai multe activități, două de job shadowing acordate de școala noastră pentru colegii din Serbia și un schimb de experiență în cadrul unei vizite la școala din Belgrad.

Programul de job Shadowing s-a desfășurat în doua etape, prima a avut loc în luna aprilie a anului școlar 2023/2024:

În contextul programului nostru, punem un accent semnificativ pe evaluarea copiilor cu dizabilități senzoriale și multiple. Evaluarea acestor copii necesită o abordare cuprinzătoare care ține cont de nevoile, abilitățile și provocările lor unice în diferite domenii. Aceasta include, dar nu se limitează la procesarea senzorială, comunicarea, abilitățile motorii, dezvoltarea cognitivă și funcționarea social-emoțională.

Pe parcursul participării colegilor noștri la programul de job shadowing în centrul nostru de educație incluzivă, aceștia au avut ocazia să observe și să învețe despre procesul de evaluare, inclusiv instrumentele și tehnicile utilizate, interpretarea rezultatelor evaluării și luarea deciziilor implicate în elaborarea planurilor de intervenție. Scopul nostru a fost să oferim perspective și cunoștințe practice care să sprijine înțelegerea și implicarea în procesul de evaluare și intervenție pentru copiii cu dizabilități senzoriale și multiple.

De asemenea au participat și la activități de art-terapie pentru copiii cu dizabilități, au putut observa și activități terapeutice la grădiniță și aplicarea instrumentelor de evaluare funcțională -Scara Callier-Azusa, au putut urmări sesiuni de terapie adaptate copiilor cu nevoi complexe de dezvoltare, inclusiv paralizie cerebrală (PC), surdocecitate și tulburări din spectrul autismului, concentrate pe strategii practice pentru reglarea senzorială, antrenamentul vizual, stimularea tactilă și coordonarea motorie. Au învățat cum să individualizeze programele senzoriale utilizând rutine structurate analizând rațiunile din spatele fiecărei tehnici cu echipa multidisciplinară a centrului gazdă. Tehnicile observate au inclus utilizarea de camere senzoriale, materiale ponderate și sisteme de comunicare adaptat

Participanții au explorat o gamă largă de instrumente de integrare senzorială și mijloace didactice utilizate: plăci tactile, panouri de stimulare vizuală, pături ponderate, leagăne, tuneluri senzoriale și carduri de comunicare personalizate. Accentul s-a pus pe modul în care fiecare instrument se adresează nevoilor senzoriale specifice - cum ar fi inputul proprioceptiv, stimularea vestibulară sau explorarea tactilă - și modul în care materialele sunt potrivite profilurilor senzoriale individuale. Prin observație și discuții ghidate, participanții au înțeles cum să selecteze și să adapteze materiale pentru copiii cu paralizie cerebrală, autism sau surdocecitate și cum să le folosească pentru a crește implicarea și rezultatele învățării.

Accentul s-a pus pe instrumentele de evaluare funcțională, indicii comportamentali și perspectivele practicienilor utilizate pentru a măsura eficacitatea pe termen scurt și lung a intervențiilor de integrare senzorială.

Vizita terapeuților sârbi la Centrul „Constantin Pufan” reprezintă o oportunitate valoroasă de creștere profesională, schimb intercultural și îmbunătățire a practicilor terapeutice în domeniul intervenției timpurii și stimulării multisenzoriale pentru copiii cu dizabilități.

Motivații cheie:

1. Expunerea la practici avansate de stimulare senzorială:

La Centrul „Constantin Pufan”, terapeuții au avut ocazia să observe activități specializate de stimulare senzorială adaptate copiilor prematuri și copiilor cu dizabilități multiple. Abordarea centrului se bazează pe bune practici recunoscute la nivel internațional, adaptate profilurilor senzoriale individuale și nevoilor de dezvoltare ale fiecărui copil.

2. Interacțiune directă cu terapeuți cu experiență:

Terapeuții vizitatori s-au angajat în discuții cu echipa noastră multidisciplinară, obținând informații despre metodele de evaluare (inclusiv profilurile senzoriale și scalele de dezvoltare) și planurile de intervenție individualizate. Acest schimb direct a permis schimbul de tehnici, strategii de caz și provocări profesionale.

3. Învățare practică într-un cadru din lumea reală:

Prin observarea directă a sesiunilor de terapie, vizitatorii au fost martori la implementarea zilnică a strategiilor de integrare senzorială, abordând cazuri complexe.

4. Programe inovatoare de intervenție timpurie:

Centrul este renumit pentru programele sale de intervenție timpurie care subliniază importanța stimulării senzoriale timpurii pentru a maximiza rezultatele neurodezvoltării. Învățarea despre aceste programe structurate poate oferi modele valoroase care pot fi adaptate și implementate în diferite cazuri.

5. Promovarea schimbului profesional și a colaborării pe termen lung:

Schimbul de cunoștințe și experiență va contribui la creșterea calității generale a îngrijirii copiilor cu dizabilități în ambele țări. Acest schimb a continuat și s-a materializat și prin vizita unui grup de profesori din centrul nostru în școala din Belgrad la începutul anului școlar.

A doua etapă din programul de job shadowing s-a desfășurat în luna mai a anului școlar 2024/2025, iar tema activității a fost *”Tehnici și abordări specifice și eficiente pentru integrarea senzorială la copiii cu paralizie cerebrală, copiii cu surdocecitate și copiii cu autism”*. Pe lângă activitățile desfășurate în școala noastră am avut onoarea să vizităm “Centrul Marisa” și să participăm la o prezentare teoretică și o sesiune de activități de integrare senzorială cu copii cu dizabilități multiple.

Amintim aici și vizita la Centrul de intervenție timpurie „Micile Comori” și discuțiile cu terapeuții despre ședințele și tehnicile folosite la activitățile de integrare senzorială.

Horse Emotion Center (Ianova) ne-a oferit posibilitatea să vedem un mod mai plăcut, atât pentru noi cât și pentru copii, de a face activități terapeutice pentru o mai bună integrare senzorială.

Să nu uităm și de partea culturală a programului în cadrul căruia ne-am prezentat cu mândrie orașul, arhitectura, istoria, natura, tradițiile culturale dar și pe cele gastronomice.



JOB SHADOW – EXPERIENȚA ERASMUS PLUS DIN REPUBLICA CEHĂ

Prof. IVĂNESCU GABRIELA
C.S.E.I. „Paul Popescu Neveanu”, Timișoara

Mobilitatea de tip job-shadowing organizată în cadrul proiectului Erasmus+ cu nr. 2024-1-RO01-KA121-SCH-000216209 în perioada 24–28 martie 2025 la Základní škola a Mateřská škola din Ostrava, Republica Cehă, a avut ca scop principal îmbunătățirea calității actului didactic prin schimb de bune practici și observarea directă a metodelor inovatoare utilizate în învățământul ceh.

Programul mobilității de tip job-shadowing desfășurat la școala din Ostrava a fost conceput cu atenție pentru a oferi o experiență completă, coerentă și relevantă pentru dezvoltarea profesională a participantelor. Fiecare zi a fost structurată astfel încât să permită observarea activă, analiza critică, reflecția pedagogică și dialogul profesional, toate acestea fiind completate de oportunități de integrare culturală și socială în mediul gazdă.

Ziua de debut a mobilității a fost dedicată familiarizării cu instituția gazdă, cu specificul acesteia și cu echipa pedagogică. Participanții au fost ghidați prin școală și au aflat detalii despre organizarea spațiilor, dotările moderne, structura curriculară și proiectele în derulare. În a doua parte a zilei, aceștia au asistat la primele ore demonstrative susținute de profesorii cehi, urmate de o sesiune de reflecție comună în care s-au analizat strategiile observate, interacțiunile profesor-elev și metodele de lucru utilizate.

Următoarele zile au fost dedicate observării structurate a activităților didactice din ciclul preșcolar, primar și gimnazial. Participantele au asistat la lecții din domenii variate – de la matematică și limba cehă, la științe, arte, limbi străine și educație civică. Au urmărit cum sunt aplicate metodele de predare diferențiată, cum este utilizată tehnologia digitală în sprijinul învățării și cum este susținută participarea activă a elevilor.

În paralel, au avut loc întâlniri cu profesorii cehi, în cadrul cărora s-au purtat discuții despre planificarea didactică, integrarea competențelor-cheie și provocările comune din sistemele educaționale.

Mobilitatea a pus, de asemenea, accentual și pe implicarea în activități extracurriculare și interdisciplinare. În calitate de participante, am avut ocazia să observăm ateliere creative, cluburi tematice și proiecte școlare menite să dezvolte abilități non-cognitive, colaborarea și creativitatea elevilor. În plus, am vizitat serviciile de consiliere educațională și am participat la o discuție despre parteneriatul școală-familie, un pilon important al comunității educaționale cehe.

Ziua s-a încheiat cu o analiză comparativă a sistemelor educaționale române și ceh, oferind un cadru excelent pentru reflecție și dialog intercultural.

Ultima zi a mobilității a fost dedicată evaluării experienței și planificării colaborării viitoare. Am asistat la sesiuni de evaluare în clasele cehe, pentru a observa în mod concret metodele formative și sumative utilizate. Au avut loc discuții aplicative cu profesorii și conducerea școlii despre posibilitățile de transfer al metodelor observate în contextul românesc.

Mobilitatea s-a încheiat cu stabilirea unor direcții clare pentru colaborarea ulterioară: proiecte comune, schimburi de resurse educaționale și potențiale aplicații Erasmus+ viitoare.

În urma participării la mobilitate, cadrele didactice au dobândit competențe valoroase în trei domenii-cheie:

Competențe didactice și metodologice - Prin implicarea activă în lecții și reflecții, profesorii au învățat să aplice predarea diferențiată pentru a răspunde diversității din clasă, să utilizeze metode inovatoare de evaluare (formativă și autoevaluare), să adopte abordări centrate pe elev (pentru autonomie și motivație) și să integreze tehnologia nu doar pentru prezentare, ci și pentru explorare și colaborare. Aceste competențe sunt aplicabile direct în activitatea zilnică prin adaptarea lecțiilor și diversificarea metodelor de predare și evaluare.

Competențe digitale - Cadrele didactice au utilizat platforme și aplicații digitale folosite eficient în școala gazdă din Cehia. Au învățat să creeze lecții digitale, să folosească aplicații interactive și să personalizeze învățarea în funcție de nevoile elevilor. Aceste instrumente pot moderniza procesul educațional și sprijini dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor.

Competențe interculturale și de comunicare - Mobilitatea a oferit o experiență de colaborare internațională, dezvoltând capacitatea participanților de a lucra în contexte multiculturale, de a fi flexibili și adaptabili și de a comunica eficient în limba engleză. Aceste abilități contribuie la construirea unei mentalități europene, bazate pe empatie și dialog.

Transferabilitate - Cunoștințele și competențele nu se limitează la dezvoltarea individuală, ci se transmit prin activități de diseminare (lecții demonstrative, workshopuri, ghiduri), devenind resurse

pentru întreaga comunitate școlară. Astfel, mobilitatea are un impact durabil asupra școlii, sprijinind inovarea, colaborarea și dezvoltarea instituțională.

Mobilitatea de tip job-shadowing desfășurată la Základní škola a Mateřská škola din Ostrava a fost mult mai mult decât un simplu exercițiu de observare. A reprezentat o reală oportunitate de învățare, dezvoltare profesională și conectare europeană. Prin participarea activă la activitățile desfășurate în școala cehă, cadrele didactice au dobândit cunoștințe valoroase, au explorat metode pedagogice inovatoare și au construit punți autentice între două sisteme educaționale diferite, dar unite prin valori comune precum calitatea, echitatea și incluziunea.

Această experiență confirmă impactul major pe care programul Erasmus+ îl are în procesul de modernizare a educației și în formarea continuă a profesorilor. Ceea ce s-a învățat în cadrul mobilității va fi aplicat nu doar la nivel personal sau profesional, ci va contribui direct la îmbunătățirea calității educației în școala noastră și la crearea unui mediu de învățare deschis, colaborativ și adaptat nevoilor reale ale elevilor.

Privim această mobilitate ca pe un punct de plecare, nu de sosire – o sursă de inspirație care ne motivează să continuăm să învățăm, să inovăm și să colaborăm, împărtășind aceleași idealuri și valori europene.

Bibliografie:

- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge.
- UNESCO (2020). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. [Link PDF](#)
- <https://erasmusplus.ro>
- <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus>
- <https://school-education.ec.europa.eu>
- <https://www.etwinning.net>

UTILIZAREA PLATFORMEI EDUSENSE ÎN ACTIVITATEA TERAPEUTICĂ CU ELEVII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE – O PERSPECTIVĂ PSIHOPEDAGOGICĂ

Profesor psihopedagog MITREA AURORA
Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu” Galați

În contextul educației incluzive și al digitalizării procesului educațional, platformele digitale devin instrumente esențiale pentru sprijinirea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES). Psihopedagogul are un rol central în integrarea acestor tehnologii în activitatea terapeutică, cu scopul de a stimula dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a elevilor.

EduSense este o platformă educațională digitală dezvoltată în România, concepută pentru a susține educația incluzivă și adaptată, în special în lucrul cu elevii cu cerințe educaționale speciale (CES). Platforma oferă un cadru structurat și accesibil pentru desfășurarea de activități educative și terapeutice individualizate, fiind un instrument eficient pentru cadrele didactice, psihopedagogi și părinți.

Obiectivele platformei în educația elevilor cu CES

Platforma EduSense își propune:

- să faciliteze accesul la educație personalizată;
- să susțină învățarea activă și multisenzorială;
- să ofere un sistem de urmărire a progresului educațional și comportamental;
- să permită colaborarea între profesori, specialiști și părinți în mod coerent.

Funcționalități relevante pentru lucrul cu elevii cu CES

EduSense se remarcă prin:

- crearea de planuri educaționale individualizate (PEI) care pot fi adaptate în timp real;
- exerciții interactive bazate pe jocuri vizuale, sunete și animații, potrivite pentru copii cu deficiențe mintale sau tulburări de învățare;
- resurse adaptate pentru dificultăți specifice (ex: dislexie, ADHD, TSA);

- sistem de evaluare și feedback imediat, ce ajută la reglarea învățării;
- interfață prietenoasă, intuitivă, în limba română, ușor de utilizat de către copii, chiar și cu deficiențe ușoare de coordonare sau atenție.

Fundamentare psihopedagogică

Utilizarea platformei EduSense se bazează pe principii ale psihopedagogiei moderne:

- **Învățarea diferențiată:** fiecare copil învață în propriul ritm, iar platforma permite adaptarea nivelului de dificultate;
- **Multisenzorialitate:** implicarea simțurilor în procesul de învățare sprijină consolidarea achizițiilor (ex: sunete, culori, mișcare);
- **Repetiția și rutina:** pentru copiii cu deficiențe mintale sau TSA, rutina este esențială – EduSense permite reluarea activităților într-un cadru constant;
- **Gamificarea:** transformarea exercițiilor în jocuri motivează elevii și stimulează participarea.

Exemple de aplicabilitate în funcție de tipul CES

1. Intervenția în cazul unui elev cu TSA (Tulburare de Spectru Autist)

Un elev de clasa a III-a, diagnosticat cu TSA, manifesta dificultăți în menținerea atenției, comunicare verbală limitată și rigiditate comportamentală. Prin platforma EduSense, am creat un **program terapeutic structurat**, folosind:

- activități vizuale secvențiale (jocuri de asociere imagini-cuvinte);
- exerciții de recunoaștere emoțională prin clipuri video cu personaje animate;
- calendar vizual zilnic, accesibil atât elevului, cât și părinților;
- secțiunea de recompense virtuale (stickere și badge-uri), care a motivat participarea activă.

Rezultatul: elevul a devenit mai implicat, a început să folosească expresii simple, iar comportamentele problematice au scăzut semnificativ în intensitate.

2. Elev cu ADHD (Tulburare de deficit de atenție și hiperactivitate)

Pentru un elev de clasa a V-a cu ADHD, EduSense a fost utilizat pentru **organizarea activităților pe intervale scurte de timp**, însoțite de pauze cu exerciții de respirație sau animații relaxante. Am folosit:

- cronometru vizual integrat în sarcini;
- activități gamificate (quiz-uri cu timp limitat);
- rapoarte de progres prezentate în format grafic (ușor de înțeles pentru elev și părinți).

Rezultatul: îmbunătățirea capacității de concentrare, diminuarea impulsivității și creșterea autonomiei în îndeplinirea sarcinilor.

3. Elev cu deficiență mintală ușoară

Pentru un elev de clasa a II-a, am utilizat platforma pentru exerciții de **dezvoltare a vocabularului de bază**, prin:

- povestiri digitale interactive;
- exerciții audio de tip „ascultă și alege răspunsul corect”;
- jocuri de potrivire a obiectelor cu funcțiile lor.

Platforma a permis adaptarea gradului de dificultate în funcție de progresul elevului și a oferit oportunitatea de lucru și acasă, cu implicarea părinților.

Avantaje ale utilizării platformei EduSense în terapia educațională

- personalizare ușoară și rapidă a intervenției educaționale;
- creșterea motivației și a implicării elevilor;
- monitorizarea clară a progresului;
- sprijinirea cooperării între specialiști și părinți;
- accesibilitate ridicată, inclusiv de acasă.

Provocări și limite

- necesită acces la tehnologie (dispozitive și internet);
- este necesară **formarea personalului** pentru utilizarea eficientă a funcțiilor;
- riscul de suprastimulare dacă nu este adaptat conținutul la profilul elevului.

Concluzie

Platforma EduSense este un instrument modern, eficient și accesibil pentru susținerea educației elevilor cu CES. Utilizarea sa în activitatea psihopedagogică contribuie la îmbunătățirea participării școlare, la dezvoltarea competențelor cognitive și la integrarea socială a elevilor cu nevoi speciale. Este un exemplu de tehnologie care completează și îmbunătățește practica educațională tradițională, într-un mod incluziv și adaptat.

Bibliografie:

- Cucuș, C. (2006). *Tehnologia educației*. Iași: Editura Polirom.
- Gherguț, A. (2016). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale*. Iași: Editura Polirom.
- Vărășmaș, T. (2007). *Educația incluzivă între teorie și practică*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Stan, E. (2014). *Pedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale*. București: Editura Universitară.
- CSEI „Constantin Pufan” Timișoara. (2023). *Workshop Erasmus+: Aplicații digitale terapeutice pentru elevii cu CES*.
- Trandafir, I. A. (2025). *Integrarea tehnologiilor digitale în educație. Programul de formare „Pedagogie digitală”*. București: Institutul de Științe ale Educației.
- EduSense.ro. (2024). *Platforma EduSense – Resurse educaționale pentru învățământul incluziv*. <https://www.edusense.ro>

EDUCAȚIA ȘI MASS-MEDIA

Profesor: VERȘIGAN DANIELA-SANDA

C.Ș.E.I. "Paul Popescu Neveanu"

Educația poate fi definită ca un ansamblu de influențe exercitate asupra individului, în scopul formării și dezvoltării personalității copiilor și tinerilor.

Educația, privită din această perspectivă, înglobează toate acțiunile și influențele socio-culturale, de natură formală, neformală sau informală, care conduc în mod voluntar sau spontan la modelarea naturii umane.

Acțiunile educative îi vizează în primul rând pe copii, adolescenți și tineri cu toate că și adulții sunt obligați să învețe pe tot parcursul vieții. Copii se află în stadiul structurării trăsăturilor de personalitate la care contribuie mai mulți factori: familia, școala, organizațiile, mediul socio-cultural, mass-media, fiecare exercitând influențe educative specifice.

Bertrand Schwartz precizează: "În termenul *educativ* înglobăm, așadar, toate activitățile vieții sociale care sunt – sau pot fi – purtătoare de educație și reamintim că aparatul educațional nu deține monopolul educației, iar acest lucru este atât de adevărat încât adesea se merge până acolo că se spune, astăzi, că educația copiilor – inclusiv acea parte limitată a sa, care este instrucția – se face, în cea mai mare parte, în afara școlii".

Educația neformală are o foarte mare importanță prin valorificarea potențialului educativ al unor activități proiectate și realizate într-un cadru instituțional extradidactic.

Educația informală cuprinde experiența personală câștigată, trăirile încercate în afara participării la educația formală și neformală. De aceea este asociată cu relaxarea, divertismentul, satisfacerea unor curiozități, etc.

Aportul mass-media este semnificativ, fiind sursa celor mai multe și mai bine receptate mesaje informale. Timpul afectat mesajelor mediatice este mare și are implicații previzibile sau imprevizibile asupra dezvoltării personalității aflată în proces de formare.

Relația dintre mass-media și procesul dezvoltării personalității copiilor a stârnit numeroase controverse.

Adulții sunt capabili să selecteze critic și să asimileze conținutul mesajelor mass-media, evitând potențialele efecte negative ale acestora. Copii aflându-se într-un proces de maturizare intelectuală, afectivă, morală sau civică sunt mai ușor de influențat în sens negativ, deoarece capacitățile lor de selecție, analiză, interpretare critică și evaluare sunt limitate.

Prin unele programe, emisiuni informative, spectacole culturale, reportaje și emisiuni difuzate, cu scop declarat educativ, mass-media își întărește poziția de factor formativ complementar educației școlare.

Subordonarea mass-media unor interese comerciale a condus la diminuarea semnificativă a emisiunilor culturale educative. La orele de mare audiență teatru, opera, concertele simfonice, documentarele, etc. lipsesc de pe posturile comerciale, ele fiind difuzate mai des pe canalele publice sau de specialitate.

Urmărirea programelor de televiziune reprezintă pentru copii o cale de cunoaștere a realității, copii formându-și imagini mentale, ce se structurează sub formă de reprezentări și aceste reprezentări sunt percepute ca realitate. Această formă de reprezentare imagistică are implicații adânci în dezvoltarea intelectuală a copilului. Cunoașterea iconică, înțeleasă ca modalitate de reprezentare a realității prin imagini deține un rol important în dezvoltarea activității mentale.

Datorită contactului frecvent cu mass-media copii vin la școală cu un bogat bagaj de informații dobândite informal din diverse domenii de activitate, informații despre mediul natural, geografic sau socio-uman, ajutându-i să se înțeleagă pe sine, să înțeleagă fapte, fenomene, procese, evenimente.

Mass-media difuzează filme, reportaje, buletine informative, etc., care prezintă situații și personaje ce pot reprezenta modele de comportament pe care publicul dorește să le imite. A. Bandura împreună cu D. Ross și S. A. Ross au realizat un experiment (Imitation of film – mediated aggressive models). Acest experiment constă în prezentarea unor modele agresive unui grup de copii, altui grup i-au fost prezentate modele neagresive iar copiilor din grupul de control nu li s-a prezentat nici un model. Observarea modelelor agresive a dus la dobândirea unor reacții fizice și verbale, care nu mai fuseseră manifestate înainte de către acești copii. Copii care au urmărit modelul neagresiv au manifestat un grad de agresivitate mult mai mic decât cei din grupul de control, ceea ce a dovedit efectele potențial inhibitorii ale contactului cu respectivul model de comportament.

Un alt experiment a condus la concluzia că prin observarea rolurilor jucate de alți se produce o întărire indirectă a manifestării unui anumit comportament din partea copiilor.

Telespectatorul adoptă doar acele comportamente pe care le percepe ca fiind relevante pentru el și le respinge pe celelalte. Accentuarea stimulării emoționale sporește probabilitatea ca acel comportament perceput ca relevant să fie pus în aplicare.

Dacă agresivitatea este valorificată pozitiv, există condiții favorabile pentru învățarea și pentru aplicarea comportamentului agresiv în viața reală.

Dacă gradul de stimulare emoțională este ridicat, dar relevanța actului propriu-zis este scăzută (actul este nerealist, este un act cu consecințe condamnabile înfăptuit de un personaj neatractiv, actul este plin de incidente violente, dar neveridice) nu se mai pune problema contextului similar din viața reală deoarece celelalte condiții de adoptare a comportamentului nu sunt deloc îndeplinite.

O teorie susținută de cercetări sociologice demonstrează că personajele și mesajele violente conduc la întărirea sau augmentarea pulsioniilor și tendințelor agresive pe care indivizii le dețin în funcție de modul în care au primit o anumită educație și socializare în familie și în mediul în care trăiesc. De asemenea, este observat că mult mai permeabile la astfel de mesaje de violență sunt persoanele care suferă de un deficit de stabilitate afectivă.

Prin urmare, mass-media nu face decât să potențeze agresivitatea preexistentă.

Pentru a diminua influența negativă a mass-media la copii se recomandă restricționa-rea accesului la media violente, la limitarea temporală a accesului la media.

Bibliografie:

Albulescu, Ion, *Curs – Educația și mass-media*, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Departamentul de Științe ale Educației, 2019

SURDITATE ȘI COMUNICARE

Prof. MATE ANGELA

C.S.E.I. "Constantin Pufan" Timișoara

Instituită în 1958 de Federația Mondială a Surzilor, Săptămâna Internațională a Persoanelor Surde, celebrată anual în ultima săptămână a lunii septembrie, reprezintă o inițiativă globală cu un puternic impact educativ, cultural și civic.

Această săptămână are ca obiectiv promovarea limbii semnelor și a culturii surzilor, precum și conștientizarea rolului pe care incluziunea îl joacă în consolidarea unei societăți care promovează drepturi egale; nu se rezumă la simple manifestări simbolice, ci constituie un prilej de dialog și reflecție asupra statutului social al persoanelor cu deficiențe de auz; am putea vorbi despre rolul dublu: pe de o parte, de exprimare pentru comunitatea surzilor, iar pe de altă parte, de sensibilizare pentru restul societății.

De obicei, se organizează conferințe, campanii publice, ateliere, activități artistice, care urmăresc să evidențieze dreptul la comunicare al persoanelor surde, un drept fundamental care implică recunoașterea oficială și utilizarea limbii semnelor.

În România, Legea nr. 27/2020, publicată în Monitorul Oficial nr. 258 din 30 martie 2020, recunoaște oficial Limba Semnelor Române (LSR) ca limbă maternă pentru persoanele surde și/sau hipoacuzice din România. Această lege a fost adoptată pentru a asigura egalitatea de șanse, accesul la informații și servicii pentru comunitatea surzilor, inclusiv prin promovarea utilizării interpreților autorizați de LSR.

Astăzi, la cinci ani de la recunoaștere, legea încă nu se aplică, neavând norme clare.

Mai mult decât un mijloc de comunicare, limba semnelor este o expresie identitară și culturală, un liant între membrii comunității surzilor și, în același timp, o punte către societatea majoritară. Prin promovarea acesteia, s-ar combate marginalizarea, iar comunitatea surdă și-ar putea afirma valorile proprii, contribuind la diversitatea culturală a societății.

Importanța acestei săptămâni rezidă și în dimensiunea sa educativă. Informarea publicului larg despre provocările cu care se confruntă persoanele surde – accesul limitat la educație, barierele de

comunicare, discriminarea implicită – constituie un pas fundamental pentru crearea unor politici incluzive.

Săptămâna Internațională a Persoanelor Surde este un adevărat catalizator pentru schimbare socială, reamintind că egalitatea nu se reduce la enunțuri legislative, ci presupune participare activă, respect reciproc și recunoașterea diversității ca valoare esențială. O societate matură este aceea care își ascultă toți cetățenii – fie prin cuvinte rostite, fie prin semne – și care garantează că nicio voce nu rămâne neauzită.

Două lumi, prinse laolaltă cu un singur mesaj: „Fiecare copil are o voce!”

La nivel național, timp de o săptămână, vor avea loc spectacole, întâlniri și activități care evidențiază frumusețea limbii semnelor, dar și provocările și reușitele persoanelor surde.

Evenimentul *Săptămâna Comunității și Culturii Surzilor 2025* este organizat în colaborare de Fundația CODA – Farmecul Tăcerii și Asociația Națională a Surzilor din România, marcând un moment important de conștientizare, solidaritate și bucurie pentru întreaga comunitate.



Bibliografie:

Florea Barbu, Surditate si comunicare, Editura: Asocitia Acusticienilor Audioprotezisti, 2010

ÎNVĂȚAREA PRIN SIMȚURI LA ELEVII CU DEFICIENȚĂ DE AUZ

Profesor psihopedagogie specială: CRĂCEA ȘTEFANIA LOREDANA
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Într-o lume în care sunetul joacă un rol esențial în comunicare, elevii hipoacuzici au parte de obstacole semnificative în procesul instructiv-educativ. Lipsa auzului nu trebuie să fie o barieră de necombătut. Cu sprijinul metodelor educaționale multisenzoriale, acești elevi pot învăța, se pot exprima și se pot integra activ în mediul școlar. Învățarea prin simțuri devine astfel o punte între nevoile speciale și potențialul fiecărui copil.

Ce este învățarea multisenzorială?

Învățarea multisenzorială presupune integrarea activă a mai multor canale senzoriale în procesul de achiziție a cunoștințelor – în special văzul, simțul tactil, motricitatea chiar și gustul sau mirosul. Pentru elevii cu deficiență de auz, acest tip de învățare este esențial nu doar benefic. Auzul este înlocuit de canale compensatorii, care trebuie antrenate prin metode creative și adaptate.

Particularități ale învățării în cazul deficienței de auz

Copiii cu deficiență de auz avea:

- dificultăți în dezvoltarea vocabularului și a limbajului verbal;
- întârziere în înțelegerea informațiilor abstracte;
- nevoi reale de susținere vizuală în învățare;
- dependență de limbajul mimico-gestual sau citirea pe buze;
- sensibilitate crescută la expresiile faciale și mimică.

Strategii de predare prin simțuri:

1. Stimulare vizuală

- Utilizarea imaginilor, a simbolurilor, a videoclipurilor sau a ppt-urilor animate/subtitrate;
- Grafice, hărți mentale, cărți animate, postere colorate.

2. Stimulare tactilă și kinestezică

- Teme practice cu materiale texturate (litere din fetru, figuri din plastilină, carton reliefat);

- Învățare prin mișcare: jocuri didactice în care elevul asociază concepte cu gesturi sau acțiuni fizice.

3. Utilizarea limbajului mimico-gestual

- Asigură comunicare clară și înțelegere a mesajelor;

- Trebuie integrat la activități ca suport vizual permanent, alături de gesturi și mimică expresivă.

4. Tehnologie și aplicații educaționale

- Table interactive, aplicații cu traducere în limbajul semnelor, realitate augmentată pentru lecții vizuale;

- Softuri educaționale special create pentru copiii cu deficiență de auz.

Profesorul este facilitator al învățării adaptate, cu roluri multiple:

- adaptează materialele și limbajul pentru nivelul și nevoile copilului;

- crează un mediu vizual bogat, structurat și predictibil;

- colaborează cu familia și echipa multidisciplinară;

- promovează incluziunea și dezvoltarea abilităților sociale prin activități de grup, empatie și deschidere.

Învățarea prin simțuri nu este o simplă metodă alternativă – este o necesitate pedagogică și o șansă reală pentru copiii cu deficiență de auz. Prin diversificarea strategiilor didactice și prin folosirea resurselor multisenzoriale, educatorii pot transforma procesul educațional într-o experiență accesibilă, motivantă și eficientă.

Educația de calitate nu presupune uniformitate, ci adaptare la nevoile reale ale fiecărui copil. Elevii cu deficiențe de auz au potențial, au vise, au resurse. Trebuie doar să învățăm să le vorbim ... pe limba lor.

Exemple de activități multisenzoriale în lucrul cu elevii cu deficiență de auz:

1. Cutia literelor tactile

- Materiale: litere din fetru, sfoară, hârtie abrazivă, spumă, plastilină.

- Activitate: Elevii caută în cutie litere tactile și le asociază cu obiecte din jur sau cu semne din limbajul mimico-gestual.

- Beneficii: dezvoltă motricitatea fină, recunoașterea vizuală și tactilă a literelor, asocierea simbolurilor.

2. "Cuvinte magice"

- Activitate: La fiecare cuvânt nou învățat, elevii crează un gest specific (mimică, mișcare, pantomimă).

ARMONIE TĂCUTĂ: DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE LA ELEVII CU DEFICIENȚE DE AUZ

**Prof. psihopedagogie specială: FOSTOC IOANA-ALEXANDRA
CSEI "Constantin Pufan" Timișoara**

Dezvoltarea competențelor socio-emoționale este esențială pentru adaptarea și integrarea eficientă a oricărui copil în societate, însă pentru elevii cu deficiențe de auz, acest proces devine mult mai complex. Acești elevi întâmpină provocări semnificative în comunicarea verbală și în înțelegerea subtilităților interacțiunilor sociale, ceea ce poate influența dezvoltarea lor emoțională și socială.

Competențele socio-emoționale includ abilități precum recunoașterea și gestionarea emoțiilor proprii, empatia, comunicarea eficientă, cooperarea și rezolvarea conflictelor. Lipsa auzului poate afecta în mod direct dezvoltarea acestor competențe, prin limitarea accesului la modele sociale și conversații spontane, factori esențiali în învățarea socială (Goleman, 1995). Potrivit modelului CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), competențele socio-emoționale se împart în cinci domenii interconectate: conștientizarea de sine, autogestionarea, conștientizarea socială, abilitățile de relaționare și luarea deciziilor responsabile. Acestea sunt esențiale pentru succesul personal, școlar și profesional și contribuie semnificativ la construirea unui climat educațional pozitiv. În cazul elevilor cu deficiențe de auz, dezvoltarea acestor competențe necesită strategii personalizate care să țină cont de provocările de comunicare și integrare socială.

Elevii cu deficiențe de auz pot prezenta dificultăți în recunoașterea expresiilor faciale sau a tonului vocii, ceea ce duce la interpretări greșite ale intențiilor sau emoțiilor celorlalți. De asemenea, aceștia pot dezvolta un nivel mai scăzut de stimă de sine și anxietăți sociale, din cauza izolării sau a stigmatizării (Knoors & Marschark, 2014).

Intervențiile educaționale bazate pe dezvoltarea competențelor socio-emoționale pot contribui semnificativ la incluziunea elevilor cu deficiențe de auz. Programele care integrează limbajul

semnelor, utilizarea tehnologiei asistive, consilierea psihologică și activitățile de grup facilitează comunicarea și încurajează exprimarea emoțională (Brackett et al., 2019).

În sprijinul acestor abordări teoretice, prezentăm în continuare două studii de caz care ilustrează modul în care intervențiile bine structurate pot influența pozitiv dezvoltarea socio-emoțională a elevilor cu deficiențe de auz.

Studiu de caz 1: Integrarea socio-emoțională a Anei, elevă cu deficiență severă de auz

Ana, o elevă de clasa a V-a cu deficiență severă de auz, a fost integrată într-o școală de masă. La început, Ana întâmpina dificultăți în relaționarea cu colegii și în exprimarea emoțiilor. Cu sprijinul unui profesor de sprijin și al unui psiholog școlar, Ana a participat la sesiuni săptămânale de dezvoltare socio-emoțională. Activitățile includeau jocuri de rol, recunoașterea emoțiilor în imagini și utilizarea limbajului semnelor pentru exprimarea sentimentelor. După un semestru, Ana a început să manifeste mai multă încredere în sine, a legat prietenii și a devenit mai implicată în activitățile de grup.

Studiu de caz 2: Programul „Emoții în Lumină” la o școală specială pentru elevi cu deficiențe de auz

La o școală specială din România, cadrele didactice au implementat programul „Emoții în Lumină”, axat pe dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor cu deficiențe de auz. Programul s-a desfășurat pe durata unui an și a inclus ateliere de dramaterapie, activități vizuale pentru identificarea emoțiilor și jocuri cooperative. Evaluarea finală a arătat o creștere semnificativă a nivelului de empatie, o îmbunătățire a comunicării nonverbale și o reducere a conflictelor între elevi.

În concluzie, dezvoltarea competențelor socio-emoționale în rândul elevilor cu deficiențe de auz necesită o abordare holistică, bazată pe empatie, adaptabilitate și colaborare interdisciplinară. Prin susținerea acestor elevi în exprimarea și gestionarea emoțiilor, le oferim șansa de a construi relații autentice și de a deveni membri activi ai comunității.

Bibliografie:

Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2019). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88–103.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.

Knors, H., & Marschark, M. (2014). *Teaching Deaf Learners: Psychological and Developmental Foundations*. Oxford University Press.

EVALUAREA ȘI CAIETELE SPECIALE

Prof. DIACONESCU GEORGETA
C.Ș.E.I „P.Popescu-Neveanu,, Timișoara

Învățătura din constrângere nu e făcută să rămână, dar cea care pătrunde în suflet prin dragoste și bunăvoință, aceea rămâne acolo pentru totdeauna.

Ioan Gură de Aur

Și ca această învățatură să fie mereu plăcută, dascălul trebuie să dea frâu imaginației sale, să creeze în fiecare zi câte un moment minunat pentru elevul său. De aceea am creat și eu, aproape în fiecare an, pentru fiecare generație de elevi, câte un caiet special pentru călătoriile noastre.

Caietele speciale sunt tipuri de caiete create pentru a satisface nevoi specifice ale utilizatorilor (în cazul meu e vorba de elevi cu CES), pe care le-am adaptat pentru disciplinele Citire-Scriere și Matematică.

„Nu poți să-i înveți pe alții ceea ce tu nu știi. Nu ajunge să știi bine ceva pentru a-i învăța pe alții. Trebuie să știi CUI te adresezi și CUM să o faci!” P. Klapper

Cam așa gândeam când am realizat primul Caiet Special la matematică, cu emoții și multe temeri.....apoi prinzând curaj (curajul a fost transmis de elevi) , an de an am realizat câte un astfel de instrument pentru călătoriile noastre.

„Cunoașterea elevului constituie o condiție a organizării eficiente a procesului de învățământ, a activităților de instruire și de educare.” (Ion Holban)

E adevărat că îmi cunoșteam bine elevii cu CES, că am făcut multe activități împreună, știam că unora le place matematica, altora scrierea, altora să citească sau să rezolve anumite tipuri de exerciții; am ținut cont de fiecare lucru și astfel erau convinși că doar „ne jucăm,, dar de fapt îi antrenam în activitate și pentru mai mult timp. Doreau să parcurgă fiecare pagină, să realizeze fiecare sarcină și să răspundă la fiecare provocare, le era teamă de multe ori că o absență ar putea să îi întârzie în a finaliza o pagină a acestor caiete.

După ore bune de muncă în fața calculatorului, după verificat și căutat resurse, încet, încet ieșea la lumină un caiet nou. Era atât de așteptat la fiecare început de an școlar!!!

Socotim, scriem și citim altfel într-un caiet special frumos colorat și adaptat nevoilor clasei și capacităților elevului. Îmi place să cred că sunt personalizate, astfel că fiecare elev este privit ca UNIC și DEOSEBIT. Am realizat acest caiet special ca să ne ușurăm munca și să ne facem lecțiile frumoase și interesante, pline cu surprize și cu lucruri noi, căci nouă ne plac surprizele tare mult.

În fiecare zi deschidem Caietul Special și citim, scriem sau rezolvăm câte o pagină din temele propuse.

Ne simțim mari, puternici și harnici, de fiecare dată când învățăm câte ceva frumos.

Ne ajutăm între noi, ne respectăm, ne salutăm și PRIETENIA am cunoscut-o tot din caiete și o prețuim tare mult.

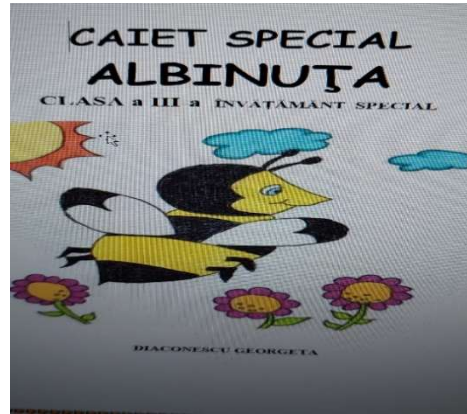
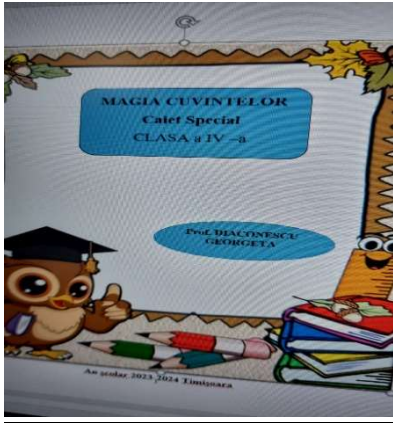
Este minunat să poți să intri în tainele cărților și a poveștilor și aici am înțeles că este minunat când ești un OM BUN.....cărțile te fac un om bun!

Mi-am dat seama că sunt într-o continuă căutare de nou și de perfecțiune. Și așa cum spunea **Mihai Eminescu: „Oamenii se-mpart în două: unii caută și nu găsesc, alții găsesc și nu-s mulțumiți.”**...eu doar căutam metodele și mijloacele potrivite de a preda și de a mă face înțeleasă. Și în perioada de școală online, tot caietele speciale au fost salvarea. Chiar mă consideram norocoasă că până la apariția online-lui am apucat să-i cunosc atât de bine pe fiecare, că am putut să concept deja caietele pentru ei, altfel nu aveam nici o idee cum aș fi putut face observarea și evaluarea în mediul on-line.

Știm că la elevul cu CES există o obișnuință, un ritual al său sau o ordine în care el își desfășoară activitatea. De aceasta depinde de multe ori implicarea sa în sarcini; el alege să participe sau nu în funcție de felul în care percepe abordarea, de omul care îl invită la activitate și de locul în care se desfășoară aceasta. După lungi încercări și răbdare pentru fiecare etapă, decide să participe la activitate până în momentul în care modul de abordare este favorabilă lui.

Deci, munca cu copilul cu CES este în fiecare zi o provocare, o căutare de noi metode și noi tehnici care să te facă mai bun, mai empatic și mai convins că ceea ce spunea **Tudor Arghezi** și se potrivește și ție:

„Aș scrie cu pensula mare pe pereții odăii tale o poruncă: IUBEȘTE-ȚI MESERIA!”



SINTEZA CERCETĂRILOR ȘTIINȚIFICE ACTUALE, CU PRIVIRE LA ABORDĂRI EDUCAȚIONALE INOVATOARE, ADRESATE COPIILOR CU NEVOI SPECIALE

GRECU MIHAELA

Șc. Prof. Specială „Emil Gârleanu” Galați

Elevii cu CES sunt elevii cu cerințe educaționale speciale, copii sau tineri care au nevoie de sprijin educațional suplimentar, adaptat nevoilor lor individuale, pentru a putea învăța în mod eficient și a se dezvolta la potențialul lor maxim.

Elevii cu CES pot fi: copii cu dizabilități (fizice, senzoriale, intelectuale, de vorbire etc.), copii cu tulburări de învățare (ex: dislexie, discalculie, ADHD), copii cu tulburări din spectrul autist (TSA), copii cu dificultăți emoționale sau de comportament, copii cu tulburări de limbaj, uneori și copii aflați în situații sociale vulnerabile (ex: medii dezavantajate, traume, separare de familie).

Scopul intervențiilor educaționale este acela de integrare și incluziunea școlară a acestor elevi, astfel încât toți copiii, indiferent de dificultăți, să aibă acces la educație de calitate, în vederea integrării socio-profesionale a acestora, la un nivel optim. Printre studiile cercetate am identificat următoarele abordări:

- **Intervenții educaționale personalizate**

Cercetare: Studiile arată că programele educaționale individualizate (PIP) au un impact semnificativ asupra progresului academic și social al copiilor cu dizabilități. (Wehmeyer 2020)

Practici inovatoare:

- **Învățarea diferențiată:** adaptarea conținutului, procesului și produsului în funcție de stilurile de învățare și nivelul de dezvoltare al fiecărui copil.

- **Tehnologia asistivă:** utilizarea tabletelor, aplicațiilor educaționale, software-ului de comunicare augmentativă (ex: Proloquo2Go) pentru a sprijini învățarea și comunicarea.

- **Incluziune și educație socială**

Cercetare: Educația incluzivă, atunci când este bine implementată, conduce la rezultate

mai bune atât pentru copiii cu nevoi speciale, cât și pentru colegii lor tipici. (UNESCO, 2020)

Practici inovatoare:

- **Clase co-ensemnat:** colaborarea dintre profesori de sprijin și profesori de clasă în aceeași sală pentru a oferi suport diferențiat.

- **Grupuri de învățare cooperativă:** metode precum "Jigsaw" sau "Think-Pair-Share" ajută la integrarea socială și academică a elevilor.

Cercetare: Modelul de co-predare ("co-teaching") promovează incluziunea eficientă a elevilor cu CES în clase obișnuite. Conform lui Friend (2010), acest model favorizează colaborarea între profesori și reduce stigmatizarea.

Practici inovatoare:

- Două cadre didactice (unul de sprijin, unul de specialitate) la clasă.
- Grupuri de lucru eterogene pentru colaborare și sprijin reciproc.
- Proiecte comune care valorizează diversitatea.
- **Intervenții comportamentale și emoționale**

Cercetare: Intervențiile bazate pe analiză comportamentală aplicată (ABA) și pe autoreglare emoțională au eficiență demonstrată în cazul copiilor cu autism și tulburări de comportament (Koege, 2014)

Practici inovatoare:

- **Zonele autoreglării emoționale (Zones of Regulation):** un cadru vizual și senzorial pentru a ajuta copiii să-și recunoască și regleze emoțiile.

- **Programe de mindfulness pentru copii:** reduc stresul și îmbunătățesc atenția și comportamentul prosocial.

- **Utilizarea tehnologiilor digitale**

Cercetare: Tehnologiile digitale adaptate contribuie la îmbunătățirea autonomiei și la creșterea motivației în rândul elevilor cu nevoi speciale. (Bouck, 2018)

Practici inovatoare:

- **Realitatea augmentată (AR) și realitatea virtuală (VR):** pentru dezvoltarea abilităților sociale și instruirea în medii simulate.

- **Gamificarea:** platforme precum ClassDojo, Kahoot! sau Minecraft Education sunt folosite pentru a învăța prin joc.
- Aplicații de tip "text-to-speech" pentru copii cu dislexie.

- Software-uri interactive pentru învățarea limbajului semnelor.
- Realitate augmentată pentru predarea noțiunilor abstracte (ex: matematică sau științe).
- **Strategii multisenzoriale de predare**

Cercetare: Abordările multisenzoriale, cum ar fi metoda Orton-Gillingham, sunt eficiente pentru copiii cu dislexie și alte tulburări de învățare (Ritchey & Goeke, 2006), prin stimularea simultană a mai multor canale senzoriale.

Practici inovatoare:

- Materiale tactile și manipulabile pentru matematică și literatură.
- Jocuri de mișcare învățate prin kinestezie.
- Ateliere de artă și muzică pentru dezvoltarea expresivității.
- **Implicarea familiei și colaborarea interdisciplinară**

Cercetare: Colaborarea eficientă între familie, școală și specialiști duce la o mai bună adaptare și dezvoltare a copiilor cu dizabilități. (Turnbull et al., 2011)

Practici inovatoare:

- **Ateliere de parenting și consiliere familială:** pentru a sprijini părinții în înțelegerea și sprijinirea copilului lor.
- **Echipe multidisciplinare:** colaborarea dintre psihologi, logopezi, terapeuți ocupaționali și cadre didactice.

Bibliografie:

- Bocoș M. (2013). Instruirea diferențiată – premisă a succesului școlar. Editura Paralela 45;
- Chiș V. (2011). Fundamentele pedagogiei speciale. Editura Presa Universitară Clujeană;
- Jigău, M. (2007). Incluziunea educațională în școala românească: între deziderat și realitate. Institutul de Științe ale Educației;
- Mihăilă, T. (2020). Tehnologii educaționale pentru elevii cu cerințe educaționale speciale. Editura Didactică și Pedagogică;
- Opreș, D., & Popescu, C. (2015). Strategii didactice pentru integrarea elevilor cu CES. Editura Universității din Oradea;
- Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2019). Universal Design for Learning (UDL): A content analysis of peer-reviewed journal papers from 2012 to 2015. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 16(3), 39–56;

- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (2011). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Publications;
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9–27;
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2020). Responsiveness-to-Intervention: A blueprint for practitioners, policymakers, and parents. *Exceptional Children*, 72(4), 287–307;
- Ritchey, K. D., & Goeke, J. L. (2006). Orton-Gillingham and Orton-Gillingham–based reading instruction: A review of the literature. *The Journal of Special Education*, 40(3), 171–183.

ÎNTRE PROVOCARE, IUBIRE ȘI ÎMPĂCARE DE SINE

Prof. psihopedagog ANGELA LAMPING

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Timișoara

Când un părinte aude pentru prima oară diagnosticul de autism, totul se dărâmă în jurul lui.

Da..... nimic nu te pregătește pentru acel moment, nimic nu te ajută, poți să auzi, să vezi, să te informezi, dar întrebările din mintea ta nu se opresc. Încep fricile: frica cum te descurci, frica pentru viitor, durerea sufletului că nu poți repara lucrurile. Esențialul este să știi că nu ești singur. Ceea ce simți este firesc.

Ușor de spus, greu de făcut. Hai să vedem ce facem, cum acceptăm.

Acceptarea începe cu tine. Nu înseamnă resemnare. Înseamnă să recunoști realitatea fără să o negi, să înveți să iubești copilul așa cum este, nu cum ți l-ai imaginat. Este nevoie de timp, de ajutor specializat, grupuri de suport, psihoterapeuți, conversații cu alți părinți. Nu, nu e vina ta, autismul nu este cauzat de greșeli parentale. Nu înseamnă că ai ales un moment greșit sau ratat. Este o problemă neurologică, complexă care nu are vinovați. Eliberează-te de povara vinovăției și începe să simți compasiune pentru tine.

Și daaaa, ai voie să te simți obosit, epuizat, să plângi, să simți frustrare, neputință, furie. A fii părinte nu înseamnă a fii exemplar, ci să fii prezent.

Câteodată chiar o discuție simplă cu cineva care te înțelege, face diferența dintr-o zi copleșitoare și una suportabilă.

Și da, da, da, dă-ți carapacea jos pentru că știi să accepți, stii să ieși în lume cu pieptul înainte deoarece acest destin nu este întâmplător și te face „campionul”, vieții tale. Bucură-te de cel mai mic progres al copilului tău. Gândește-te că este unic un felul lui, că de la el înveți ceva nou: poate răbdarea, poate înțelepciunea, poate mai mulți prieteni, poate mai mult ajutor Divin.

Dragă părinte campion, ia-ți puterea înapoi și fii mândru, mulțumit de ceea ce poți realiza tu.

Articol reralizat din propriile mele experiențe.

L.A.

TEHNICA DESENULUI FAMILIEI ÎN EXPLORAREA UNIVERSULUI EMOȚIONAL AL COPILULUI

Prof.dr. MARIA-MAGDALENA DORCIOMAN,
Colegiul Național „Dinicu Golescu”, Câmpulung, Argeș

Desenul familiei este o tehnică proiectivă utilizată în psihodiagnoza afectivă și relațională, cu scopul de a surprinde modul în care individul percepe și interiorizează structura, dinamica și rolurile din cadrul sistemului familial. Spre deosebire de metodele evaluative bazate pe chestionare sau interviuri directe, această tehnică permite exprimarea simbolică a trăirilor, conflictelor sau tensiunilor care nu pot fi exprimate verbal în mod direct.

În mod obișnuit, desenul este însoțit de instrucțiunea „Desenează-ți familia așa cum o vezi tu” sau „Desenează o familie”, ceea ce oferă autorului libertatea de a proiecta conținuturi afective profunde, raportate la propria realitate sau la dorințele sale inconștiente. Astfel, nu doar membrii familiei biologice pot apărea în desen, ci și figuri semnificative din punct de vedere afectiv, iar ordinea, dimensiunea, poziționarea și expresivitatea acestora oferă indicii valoroase în procesul de interpretare.



Figura feminină ocupă o poziție centrală în desen, sugerând un rol de coeziune în cadrul structurii familiale. Poziționată între celelalte două personaje – copilul și figura masculină – femeia este reprezentată într-o manieră stabilă, cu o atitudine dreaptă, transmitând ideea de echilibru și responsabilitate. Această alegere grafică relevă o imagine de sine matură și integrată, în care predomină valorile afective, grija și implicarea emoțională în viața de familie.

Îmbrăcată într-o rochie lungă, atent conturată, și încălțată cu pantofi bine definiți, figura feminină reflectă o personalitate preocupată de imaginea sa socială, dar și de asumarea rolului său tradițional de mamă și protector. Părul lung și bine desenat, alături de trăsăturile feței clar exprimate, indică o nevoie crescută de exprimare emoțională și de comunicare afectivă. Prezența coșului în mâna stângă accentuează dimensiunea practică și grijulie a personajului, simbolizând responsabilitatea asumată față de sarcinile familiale.

Faptul că femeia este singura figură cu detalii expresive la nivelul chipului sugerează o conștientizare mai pronunțată a propriei identități și un nivel ridicat de empatie. Rolul său de „liant” între celelalte personaje poate fi interpretat ca o reflectare a capacității de mediere emoțională și de susținere afectivă în cadrul relațiilor apropiate.

Din perspectivă simbolică, această reprezentare pune în lumină o femeie capabilă să echilibreze cerințele sociale și emoționale ale familiei, păstrând în același timp un nucleu identitar puternic și stabil. Este vorba despre o figură protectivă, caldă, dar fermă, care pare să fie pilonul afectiv și organizatoric al sistemului familial din care face parte.

Figura masculină este amplasată în partea dreaptă a desenului, la o distanță vizibilă față de celelalte personaje, ceea ce sugerează o poziție simbolică mai retrasă sau o posibilă distanțare emoțională în contextul familial. Postura corpului este dreaptă, iar trăsăturile generale sunt bine definite, însă expresivitatea feței este minimă, aspect ce poate reflecta o personalitate orientată spre acțiune și responsabilitate, dar mai puțin comunicativă pe plan afectiv.

Hainele purtate sunt simple, funcționale, accentuând o imagine de bărbat pragmatic, ancorat în realitate și probabil implicat în sarcinile concrete ale familiei. Pantofii clar conturați și poziția fermă a picioarelor transmit o nevoie de stabilitate și control, iar figura sa, desenată cu proporții corecte și linii ferme, trădează încredere în sine și o identitate bine structurată.

Distanța fizică față de femeie și copil, dublată de lipsa unui contact direct între personaje, poate semnala o percepție internă a rolului masculin ca fiind exterior afectivității cotidiene sau situat într-un registru mai rațional. Totuși, prezența sa în desen și modul în care este construită figura denotă

asumarea rolului de membru stabil al familiei – un fel de stâlp protector, dar fără exteriorizări emoționale evidente.

Poziționarea în partea dreaptă a paginii, asociată simbolic cu viitorul, acțiunea și rațiunea, completează imaginea unui personaj care își proiectează funcțiile într-o zonă de direcție și sprijin. Deși nu se află în contact direct cu ceilalți, el oferă o formă de echilibru structural prin prezența sa clar definită.

Figura masculină, în ansamblu, pare să reflecte o personalitate autonomă, orientată spre sarcini și responsabilități, care funcționează ca un reper de stabilitate în cadrul familiei, chiar dacă exprimarea emoțională este mai reținută. Prin linia clară, proporțiile realiste și poziționarea în spațiu, desenul transmite o identitate masculină echilibrată, dar discretă, cu o influență puternică, dar tăcută, în viața familială.

Figura copilului este poziționată în partea stângă a desenului, în proximitatea directă a mamei, față de care pare să manifeste o conexiune afectivă evidentă. Mâna sa este întinsă spre figura feminină, conturând un gest de apropiere, dependență sau căutare a siguranței emoționale. Această poziționare sugerează că, în percepția autorului desenului, copilul se află într-o relație mai puternică și mai caldă cu mama decât cu figura paternă.

Corpul copilului este desenat cu o siluetă redusă, simplificată, fără multe detalii, ceea ce poate reflecta o percepție de vulnerabilitate sau chiar o reprezentare idealizată, lipsită de complexitate. Capul este mare în raport cu restul corpului – o caracteristică adesea întâlnită în desenele ce proiectează o nevoie crescută de gândire, atenție sau reflecție asupra sinelui copilului sau a rolului său în familie.

Vestimentația copilului este modestă, marcată de simplitate, dar clar desenată, cu pantofi și membre bine proporționate, ceea ce indică o imagine de sine echilibrată și o percepție a copilului ca parte activă din familie. Expresia feței este discretă, dar prezentă, și transmite o stare de liniște, poate chiar de așteptare sau de supunere afectivă.

Prezența copilului în stânga, o zonă asociată simbolic trecutului și atașamentelor primare, întărește ideea că relația maternă este percepută ca punct de sprijin emoțional. Lipsa unei legături vizibile cu figura paternă ar putea reflecta fie o distanțare afectivă, fie o delimitare de roluri clar percepută de autorul desenului.

Figura copilului, în ansamblu, exprimă o poziție afectivă dependentă și conturează o relație caldă cu mama, dar și o nevoie de stabilitate emoțională și protecție. Prin postura sa și poziționarea în desen, copilul este reprezentat ca fiind în centrul grijii materne și mai puțin în interacțiune cu sfera de

influență paternă, conturând astfel o distribuție afectivă dezechilibrată sau foarte marcată de polaritatea parentală

Desenul analizează relațiile dintre membrii unei familii printr-o exprimare grafică simbolică, bogată în detalii relevante din punct de vedere psihologic. Figura feminină ocupă un loc central atât în compoziția vizuală, cât și în dinamica afectivă a familiei. Ea este redată ca un personaj empatic, stabil, responsabil și activ implicat, funcționând ca liant între ceilalți doi membri – copilul și figura masculină. Acest plasament central și expresivitatea detaliată sugerează un nucleu afectiv profund, construit în jurul rolului matern.

Figura masculină, deși solid desenată și bine proporționată, este plasată marginal, ceea ce ar putea indica o percepție mai distantă a tatălui în raport cu viața emoțională a familiei. Reprezentarea sa transmite stabilitate și funcționalitate, dar și o rezervă în exprimarea afectivă, reliefând un rol mai rațional, protector, dar puțin implicat emoțional în relațiile cotidiene.

Copilul, apropiat fizic și simbolic de mamă, apare într-o poziție de dependență afectivă, cu o orientare clară către figura maternă. Această apropiere afectivă maternă contrastează cu lipsa unei legături vizibile între copil și tată, conturând un posibil dezechilibru în raporturile emoționale proiectate în cadrul familial.

În ansamblu, desenul exprimă o viziune asupra familiei în care mama are un rol dominant în susținerea afectivă și funcțională, copilul se află într-o relație de atașament matern evident, iar figura paternă este percepută mai degrabă ca un reper stabil, dar emoțional retras. Această structură poate reflecta o distribuție afectivă inegală sau o percepție internă a autorului desenului cu privire la rolurile familiale și relațiile dominante în universul său afectiv.

Bibliografie:

1. Machover, K. (1949). *Personality Projection in the Drawing of the Human Figure*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
2. Corman, L. (1970). *Testul familiei desenate*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Hammer, E. F. (1997). *Advances in Projective Drawing Interpretation*. New York: Springer Publishing Company.
4. Golu, M. (2004). *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Universitară.
5. Popescu-Neveanu, P. (1978). *Dicționar de psihologie*. București: Editura Albatros.

SINTEZE ȘTIINȚIFICE ADRESATE COPIILOR CU DIZABILITĂȚI



Prof. VIȘAN MIHAELA
Școala Gimnazială C.A. Rosetti

Introducere

În ultimele decenii, cercetarea științifică privind copiii cu dizabilități a cunoscut o dezvoltare semnificativă. De la abordările medicale inițiale, orientate spre diagnostic și tratament, până la modelele socio-educative centrate pe incluziune, studiile recente reflectă o schimbare majoră de paradigmă. Sintezele științifice din domeniu pun în evidență atât diversitatea nevoilor copiilor cu dizabilități, cât și importanța intervențiilor timpurii, a adaptărilor curriculare și a suportului social pentru o dezvoltare armonioasă. Această lucrare își propune să analizeze principalele direcții identificate în sintezele de cercetare privind copiii cu dizabilități, subliniind tendințele actuale și provocările persistente.

Definirea și clasificarea dizabilităților în rândul copiilor

Conform Organizației Mondiale a Sănătății (OMS), dizabilitatea reprezintă un termen general care cuprinde deficiențele, limitările de activitate și restricțiile de participare. Sintezele recente (ex. World Report on Disability, 2011) atrag atenția asupra faptului că dizabilitatea este rezultatul interacțiunii dintre afecțiuni medicale și factorii de mediu.

Categoriile principale de dizabilități la copii includ:

- dizabilități intelectuale (ex.: sindromul Down),
- dizabilități senzoriale (deficiențe de vedere și auz),
- dizabilități locomotorii,

- tulburări din spectrul autist (TSA),
- tulburări de comunicare și limbaj,
- tulburări emoționale și comportamentale.

O sinteză elaborată de Schalock și colaboratorii (2010) propune o abordare funcțională, în care accentul nu cade pe deficiență, ci pe nivelul de sprijin necesar fiecărui copil pentru a participa activ în comunitate.

Importanța intervenției timpurii

Numeroase studii de sinteză, inclusiv analiza realizată de Guralnick (2011), subliniază impactul pozitiv al intervențiilor timpurii asupra dezvoltării copiilor cu dizabilități. Intervenția timpurie implică o serie de strategii (terapie ocupațională, logopedie, programe educaționale) aplicate în primii ani de viață, când plasticitatea neuronală este maximă.

Rezultatele arată că:

- Programele de intervenție timpurie îmbunătățesc funcționarea cognitivă și limbajul.
- Participarea parentală activă sporește eficiența terapiilor.
- Programele integrate (educaționale, medicale, sociale) au cel mai mare impact pe termen lung.

Sintezele metaanalitice confirmă faptul că abordările centrate pe familie și adaptabile la contextul cultural al copilului sunt cele mai eficiente.

Strategii educaționale și adaptări curriculare

Cercetările educaționale sintetizate de Florian și Black-Hawkins (2011) arată că adaptarea curriculară și predarea diferențiată sunt esențiale pentru incluziunea copiilor cu dizabilități în școlile de masă. Principiile de bază identificate sunt:

- Utilizarea programelor educaționale individualizate (PEI);
- Metode de predare multisenzorială;
- Tehnologii asistive (ex.: softuri de citire, dispozitive de comunicare augmentativă);
- Strategii de învățare colaborativă (peer tutoring).

De asemenea, sintezele relevă că succesul școlar depinde în mare măsură de formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive.

Rolul familiei și comunității

Sintezele recente, cum ar fi cele prezentate de Turnbull et al. (2015), evidențiază importanța colaborării dintre familie, școală și servicii comunitare. Părinții copiilor cu dizabilități joacă un rol crucial în susținerea dezvoltării acestora, iar implicarea lor activă în procesul educațional crește șansele

de succes ale copilului.

Mai mult, rețelele de sprijin comunitar (ONG-uri, grupuri de suport, servicii de consiliere) contribuie semnificativ la incluziunea socială și la reducerea stresului parental.

Factori psihosociali și sănătatea mentală

Un domeniu emergent în sintezele științifice este analiza factorilor psihosociali și a sănătății mentale a copiilor cu dizabilități. Studii sintetizate de Emerson (2003) indică faptul că acești copii sunt expuși unui risc mai mare de a dezvolta probleme de sănătate mintală, precum anxietate, depresie sau tulburări de comportament.

Factorii de protecție identificați includ:

- o relație parentală sigură și afectuoasă,
- acceptarea în mediul educațional,
- intervențiile psihoterapeutice precoce.

Astfel, sintezele științifice accentuează necesitatea integrării serviciilor de sănătate mentală în planurile educaționale și de intervenție.

Provocări și perspective de viitor

În ciuda progreselor evidente, sintezele științifice arată că există încă multiple provocări:

- lipsa resurselor adecvate în școli,
- stigmatizarea socială persistentă,
- disparități majore între mediul rural și urban.

Tendențele viitoare identificate în literatura de sinteză propun:

- accentuarea abordărilor bazate pe drepturile copilului,
- integrarea tehnologiilor emergente (realitate augmentată, inteligență artificială) în terapii și educație,
- dezvoltarea programelor de formare inițială și continuă a specialiștilor din domeniu.

De asemenea, este încurajată participarea activă a copiilor cu dizabilități în procesele decizionale care îi privesc direct.

Concluzie

Sintezele științifice realizate în domeniul dizabilităților copilăriei subliniază faptul că progresul în această arie necesită o abordare comprehensivă, multidisciplinară și centrată pe nevoile individuale. Intervenția timpurie, adaptările educaționale, implicarea familiei și sprijinul psihosocial reprezintă piloni fundamentali în asigurarea unei dezvoltări optime. Viitorul educației și al serviciilor dedicate

copiilor cu dizabilități depinde de capacitatea societății de a transforma aceste concluzii științifice în practici sustenabile și echitabile.

Bibliografie:

1. Emerson, E. (2003). *Prevalence of Psychiatric Disorders in Children and Adolescents with and without Intellectual Disability*. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47(1), 51–58. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.2003.00464.x>
2. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring Inclusive Pedagogy*. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
3. Guralnick, M. J. (2011). *Why Early Intervention Works: A Systems Perspective*. *Infants & Young Children*, 24(1), 6–28. <https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e3182002cfe>
4. Schalock, R. L., et al. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports* (11th ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD).
5. Turnbull, A., Turnbull, R., Wehmeyer, M. L., & Shogren, K. A. (2015). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools* (8th ed.). Pearson.
6. World Health Organization (WHO). (2011). *World Report on Disability*. Geneva: WHO Press. [Link către raport oficial: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564182>]
7. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Evidence of the Link Between Inclusive Education and Social Inclusion: A Review of the Literature*. Odense, Denmark.

GÂNDIREA CREATIVĂ

Prof. LUNTRARU SORIN

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan,, Timișoara

De-a lungul timpului, nume ilustre de psihologi, psihiatri sau chiar filozofi, au încercat să dea o definiție, o explicitare a termenului „gândire”. În sens tradițional, cartezian și filozofic, gândirea este esențial opusul materiei. Din perspectiva psihologiei, sensul termenului este restrâns la activitățile pe care le numim, pe scurt, „cognitive”, în forma lor explicită conștientă și verbalizată. În psihologia cognitivă, însă, termenul, este rezervat numai activităților intelectuale de procesare a informațiilor : raționament, rezolvare de probleme, elaborare de noi concepte.

Cu alte cuvinte, putem concluziona că, gândirea este un proces cognitiv și un produs prin care individul ia cunoștință de realitatea înconjurătoare, procesează și elaborează un răspuns complex care stă la baza adaptării individului la mediul din care face parte.

Cunoașterea obiectelor și fenomenelor, însă, nu este posibilă fără intermediul senzațiilor, percepțiilor și reprezentărilor care stau la baza activităților practice a omului ca efect al acțiunii asupra analizatorilor.

În normalitatea sa, individul este unic, motiv pentru care și modalitatea de percepție și reprezentare, în mod implicit de gândire, este unic. Ceea ce este interpretat ca pericol pentru unul nu este și pentru altul. Pragul de intensitate al receptorilor analizatorilor nu este același pentru toți indivizii, motiv pentru care și modul de gândire este diferit, urmare fiind moduri de rezolvare a situațiilor diferite. Cu toate că, operațiile gândirii: analiza și sinteza, generalizarea și abstractizarea, sunt procese cu care lucrează fiecare individ, perturbarea percepțiilor și senzațiilor datorate disfuncției unui analizator, vor duce implicit la modalități de gândire specifice.

Pornind de la modul de operare al gândirii, de-a lungul timpului, s-a încercat o clasificare a gândirii. Vorbim astfel despre o gândire concretă, care se refera la procesarea percepției a ceva ce e prezent în apropiere cu ajutorul simțurilor și interpretărilor. Ceea ce poate fi văzut, auzit, mirosit sau

atins este analizat la nivel superficial și nu mai sunt stabilite și alte conexiuni, fiind absente alte gânduri.

Oponentul gândirii concrete este gândirea abstractă, care trece dincolo de referințele fizice și caută să înțeleagă mesaje și interpretări suplimentare. Cei ce gândesc abstract pun în relaționare obiectele fizice și experiențele simțite cu teorii și concepte emoționale, având abilitatea să caute dincolo de ceea ce este evident.

Gândirea convergentă, lucrează cu un număr limitat și determinat de opțiuni, pe când gândirea divergentă, caută întotdeauna mai multe opțiuni.

Funcție de domeniul sau aria pe care o urmărește, putem vorbi despre gândire matematică, gândire euristică, gândire muzicală, gândire logică, gândire operațională, gândire productive, etc.

De asemenea vom mai găsi definiții ale gândirii verticale, care în descriere este aceeași cu gândirea convergentă sau gândire laterală asimilând gândirea creativă.

Procesul gândirii nu poate exista izolat, el este în strânsă legătură cu alte procese cognitive precum memoria, inteligența, imaginația, limbajul.

Gândirea creativă, după unii autori, se întâmplă ori de câte ori o noțiune este difuzată de la un grup restrâns de specialiști la o populație mai largă, pierzându-și astfel caracterul univoc, stabilitatea și rigoarea. Nu este vorba de un proces de degradare, ci de asimilare a gândirii logice individuale la gândirea socială.

Persoanele caracterizate prin gândire creativă, ajung mai repede la principii și idei noi pentru știință, cultură, sau tehnică. Individul descoperă relații noi între obiecte și fenomene, noi metode sau procedee de investigație, să găsească forme noi. Gândirea poate fi creatoare și în cazul unui copil care găsește o soluție a unei problem la matematică, alta decât cea expusă de manual sau profesor.

Gândirea creativă este componenta principală a creativității, dar nu singura. Creația, indiferent de domeniu, presupune în același timp, anumite însușiri motivaționale, în primul rând atitudine activă în fața dificultăților, sensibilitate, anumite aptitudini speciale, curiozitate vie, etc.

Numeroase cercetări experimentale au scos în evidență că, în grup, eficiența gândirii crește, productivitatea gândirii este mai mare în condițiile rezolvării în grup a problemelor decât în condițiile rezolvării individuale. Explicația ar putea fi dată de creșterea flexibilității gândirii subiecților în condițiile rezolvării în grup. Inițial orientarea gândirii subiecților este diferită. Această orientare, într-o direcție sau alta, determinată de modul de organizare a experienței trecute, de sistemul legăturilor temporare, prezintă o anumită inerție, o anumită rezistență la restructurare, în raport cu noile condiții.

Data fiind orientarea diferită a subiecților, în cursul rezolvării are loc o zdruncinare reciprocă a sistemelor de legături temporare, a stereotipiei, și scoaterea reciprocă din „punctual mort”. Această relație din cadrul grupului, determină o creștere a flexibilității gândirii la fiecare membru al grupului, ceea ce are ca efect o rezolvare mai facilă a problemelor.

Dezvoltarea gândirii creative se realizează pornind de la bagajul de noțiuni al gândirii convergente, concrete, fără de care gândirea creativă nu ar avea suportul de bază, de plecare. Fără existența unei structuri anterioare nu am avea ce restructura.

Indiferent din ce perspectivă am privi gândirea creativă, este cert că ea este influențată de toate categoriile de factori: cognitivi, psihosociali, familiali, economici, de mediu.

Gardner apreciază că, în cazul gândirii creative intervin cel puțin șapte componente: lingvistică, logico-matematică, spațială, kinestezică, perceptivă, muzicală, inter și intrapersonală, motivațională, etc.

Testele psihometrice ale gândirii creative, elaborate de diferiți cercetători ai fenomenului, includ în scalele măsurate concentrarea, distributivitatea, capacitatea sau aptitudinile verbale, matematice, numerice, imaginația, elemente ale gândirii concrete și abstracte, rapiditatea în rezolvare. Cu alte cuvinte nu putem face referire la gândirea creativă dacă nu luăm în calcul și parte a celorlalte componente psihice de orice fel.

Bibliografie:

- Anucuța, P. (2005) *Să ajutăm corect copiii care întâmpină dificultăți în învățarea matematicii*, Editura Eurobit, Timișoara
- Bono, E. (2003), *Gândirea Laterală*, Editura Curtea Veche, București
- Munteanu, A.(1999) *Incursiuni în Creatologie*, Editura Augusta Timișoara

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ VS. ABILITATEA EMOȚIONALĂ

Prof. GEORGESCU CARMEN

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan,, Timișoara

Într-o lume dominată de căutarea succesului profesional și personal, în care banii și eficiența au devenit cuvinte cheie, ne dorim o viață plăcută, liniștită cu succese și împliniri. Cautăm să ne găsim echilibrul mental și emoțional. Abilitățile de adaptare ne vor fi puse la încercare de situații negative cu încărcătura emoțională puternică, asta pentru că, viața nu presupune numai evenimente pozitive. Avem doar două posibilități: să facem față evenimentului și provocărilor impuse de situație, sau să ne lăsăm înfrânți.

Problemele zilnice, schimbările continue din cotidian necesită acomodare și, pe termen lung, pot avea efecte similare evenimentelor majore de viață.

Cercetările din domeniul psihologiei au arătat că, un nivel ridicat de abilități intelectuale poate contribui semnificativ la rezultate bune în diferite domenii cum ar fi cele școlare, dar nu este suficient pentru o bună adaptare și nici nu asigură succesul în viață; un număr mult mai mare decât cel așteptat de elevi deosebit de inteligenți au eșuat din punct de vedere profesional și personal în viața adultă, comparativ cu cei cu nivele medii ale coeficientului de inteligență.

Complexitatea mereu crescândă, a societății contemporane, face ca inteligența probată în context educațional să fie insuficientă pentru mulți dintre noi pentru rezolvarea problemelor cotidiene; sunt bine cunoscute cazurile a numeroși elevi, studenți geniali a căror performanță pe durata școlarizării depășește sensibil reușitele colegilor lor, dar care nu reușesc mai apoi să își valorifice potențialul, eșuând în plan profesional.

În vederea identificării factorilor care contribuie la procesul adaptării și atingerea succesului în viață s-a accentuat foarte mult investigarea rolului jucat de trăirile afective; s-a observat că, utilizarea eficientă a informațiilor cu încărcătura emoțională are un rol deosebit în procesul adaptării și în atingerea confortului emoțional personal.

Astfel, persoanele care au abilități emoționale bine dezvoltate au mai multe șanse să fie mulțumite în viață, să fie eficiente în mai multe domenii, profesional și personal, să își gestioneze stilul de gândire, să reușească să comunice eficient cu ceilalți, să stabilească și să mențină relații adecvate.

În schimb, persoanele care trăiesc deseori sentimente de frustrare nu își pot controla viața emoțională și se frământă, se îngrijorează, se deprimă, nu reușesc să comunice eficient, să recunoască și să interpreteze corect emoțiile proprii și ale celorlalți.

Emoțiile constituie, de fapt, evaluări sau judecăți pe care le facem asupra lumii. Emoția implică o evaluare din partea subiectului cu privire la semnificația unui eveniment sau a unei situații; această evaluare depinzând de factori legați de cultură și de personalitatea subiectului. Emoțiile sunt importante pentru că ele asigură supraviețuirea, luarea deciziilor, stabilirea limitelor, unitatea și comunicarea.

Capacitatea de a recunoaște emoțiile și de a le face față duce la performanțe mai mari la școală, în muncă și în relațiile interumane. Această abilitate a fost raportată, inițial, la inteligența socială, care desemnează capacitatea de a înțelege și de a stabili relații cu oamenii.

Howard Gardner, autorul teoriei inteligențelor multiple, rezervă, în teoria sa, un loc important acelor forme de inteligență care permit omului o adaptare superioară la mediul social. El face diferența între *inteligența intrapersonală*, care constă în abilitatea de a se întoarce spre sine, în interiorul propriei persoane, de a recunoaște și eticheta propriile emoții, de a elabora o strategie mentală de comportare bazată pe o aprofundată cunoaștere personală și respectiv *inteligența interpersonală*, cu referire la competența de a înțelege emoțiile și intențiile celorlalți, de a cunoaște ce îi motivează pe oameni, cum poți să cooperezi mai bine cu ei.

Numeroase cercetări au scos în evidență faptul că această abilitate care asigură succesul, în viața cotidiană este, pe de o parte, distinctă de inteligența academică, dar pe de altă parte, constituie un fel de sensibilitate specifică față de practică și relațiile interumane. Așa s-a născut inteligența emoțională.

În viziunea lui Daniel Goleman, pentru a reuși în viață trebuie fiecare dintre noi să învețe și să exerseze constructele care compun inteligența emoțională:

- conștiința propriilor emoții
- controlul (managerizarea) emoțiilor
- motivarea personală, respectiv exploatarea, utilizarea emoțiilor în mod productiv
- empatia sau citirea emoțiilor

- dirijarea (conducerea) relațiilor interpersonale

Inteligența emoțională din viața adultă își are originea în dezvoltarea abilităților emoționale și sociale în perioada preșcolară și școlară, aceasta fiind o perioadă de achiziții fundamentale în plan emoțional, social și cognitiv. Toți cei implicați în educarea copiilor, atât părinți, cât și dascălii, terapeuții, educatorii, pot interveni în dezvoltarea potențialului emoțional și social al acestora, învățându-i să adopte și să-și dezvolte caracteristicile abilităților emoționale prin :

- identificarea sentimentelor personale și realizarea unei diferențieri între ele;
- învățându-i mult mai mult despre:
- modul cum și unde se pot exterioriza sentimentele,
- abilitatea de a-și pune sentimentele în acord cu alții,
- limbajul corpului și alte aspecte nonverbale ale comunicării,
- cum să-i asculte pe ceilalți,
- cum să devină constructivi, afirmativi.

Ca urmare, aceasta este perioada cea mai indicată pentru dezvoltarea și optimizarea abilităților emoționale și sociale esențiale pentru funcționarea și adaptarea la viața adultă; efectele negative ale dezvoltării inadecvate ale acestor abilități afectează sănătatea mentală, atât pe termen scurt, cât și pe termen lung; contracararea acestora și asigurarea unei dezvoltări optime (emoționale și sociale) se realizează cel mai eficient în perioada în care aceste abilități se află în formare.

Există desigur mai multe definiții pentru ”intelența emoțională”, sintagma vehiculată în ultimii ani; termenul se referă la abilitățile în baza cărora un individ poate discrimina și monitoriza emoțiile proprii și ale celorlalți precum și la capacitatea acestuia de a utiliza informațiile deținute pentru a ghida propria gândire și acțiune.

Inteligența emoțională sau abilitățile emoționale sunt absolut necesare în atingerea scopurilor sociale, în relaționarea interpersonală, în obținerea unor beneficii în planul relaționării sociale.

În cadrul investigațiilor abilităților intelectuale s-a observat că acestea pot fi îmbunătățite într-o mai mică măsură, comparativ cu cele emoționale și sociale, având o componentă genetică destul de puternică; inteligența emoțională poate fi îmbunătățită semnificativ, deoarece este mai puternic modelată de influențele provenite din mediu; acest lucru facilitează intervenția în vederea dezvoltării și optimizării abilităților emoționale și sociale.

Abilitățile emoționale sunt rezultatul influențelor provenite din două categorii de factori :

- **factori intrapersonali**

➤ **factori interpersonali**

Dezvoltarea emoțională optimă reprezintă una dintre componentele esențiale ale adaptării. Ea este necesară pentru menținerea stării de sănătate mentală și influențează dezvoltarea și menținerea relațiilor sociale. Dacă în cazul adulților dezvoltarea emoțională este tratată sub termenul de inteligență emoțională, în cazul copiilor, literatura de specialitate preferă termenul de abilitate emoțională.

Abilitatea emoțională reprezintă abilitățile indivizilor de a se adapta, atât la propriile emoții, cât și la emoțiile celorlalți.

Abilitățile emoționale sunt definite drept capacitatea de a recunoaște și interpreta emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și abilitatea de a gestiona adecvat situațiile cu încărcătură emoțională.

Putem vorbi despre trei tipuri de abilități emoționale:

- experiențierea și exprimarea emoțiilor;
- înțelegerea și recunoașterea emoțiilor;
- reglarea emoțională.

Bibliografie:

Dîrțu, C. (2007) *Psihologia Personalității în Psihopedagogie Socială*, Editura Universității „Al Ioan Cuza”. Iași

Kallay E. (2007) *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari; ghid practic pentru educatori*”, Editura A.S.C.R

Vernon A. (2002) *Programul pașaport pentru succes în dezvoltarea emoțională, socială, cognitivă și personală a copiilor din clasele I-V*, Editura R.T.S. Cluj-Napoca

ABILITĂȚILE EMOȚIONALE ȘI ABILITĂȚILE SOCIALE

Prof. ZARIN SIMONA-ADRIANA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan,, Timișoara

Abilitățile emoționale influențează dezvoltarea cognitivă a copiilor, pregătirea și adaptarea la mediul și cerințele școlare. Un copil cu reacții frecvente de teamă în situații de evaluare își orientează o mare parte din resursele sale atenționale spre gestionarea fricii resimțite, în detrimentul utilizării acestora pentru realizarea sarcinilor școlare; competențele emoționale slab dezvoltate pot determina atitudini negative față de școală și lipsa încrederii în abilitatea de a rezolva sarcinile școlare.

Inteligența emoțională, din viața adultă, își are originea în dezvoltarea competențelor emoționale în perioada copilăriei, aceasta fiind o perioadă de achiziții fundamentale în plan emoțional, social și cognitiv. Învățarea unor modalități de management al propriilor emoții este decisivă pentru succesul în viață.

Gestionarea propriilor emoții și ale celorlalți este deosebit de importantă pentru inițierea și menținerea relațiilor sociale.

Copiii ale căror abilități emoționale sunt insuficient dezvoltate întâmpină dificultăți în formarea și menținerea relațiilor sociale. Ei pot fi marginalizați și respinși de colegii lor, petrecând mai mult timp jucându-se singuri, ceea ce contribuie la izolare și la interacțiuni limitate cu copiii de aceeași vârstă. Aceste neajunsuri sunt, la rândul lor, responsabile de limitarea contextelor în care copiii pot învăța competențele sociale specifice vârstei, generând un cerc vicios, care poate duce la cronicizare, agravarea problemelor de relaționare. Lipsa popularității printre colegi și izolarea au drept consecință formarea unei imagini negative despre capacitatea copilului de a face față interacțiunilor sociale, care, se manifestă, de regulă, prin comportamente de evitare a celorlalți copii. În astfel de situații, pot apărea o serie de probleme asociate, cum ar fi depresia și anxietatea.

Unul din aspectele cele mai importante care stau la baza abilităților de identificare și înțelegere a emoțiilor este reprezentat de conștientizarea acestora; însă nu toate trăirile emoționale sunt conștientizate în mod automat; conștientizarea trăirilor emoționale este foarte greu de investigat; poate fi inferată prin intermediul modului în care se dezvoltă capacitatea de exprimare a emoțiilor.

Din acest motiv monitorizarea reacțiilor fiziologice și comportamentale poate oferi semne ale unor trăiri emoționale; conștientizarea emoțiilor este strâns legată de capacitatea de gestionare adecvată a emoțiilor.

Înțelegerea și recunoașterea emoțiilor presupune, în afară etichetării lor verbale, și o componenta non-verbală, mimică, gesturi, tonalitatea vocii și emoțiile celorlalți pot fi citite prin intermediul reacțiilor non-verbale ale acestora.

De asemenea, verbalizarea ajută extrem de mult la gestionarea corectă a emoțiilor, deoarece reacțiile de furie devin controlabile tocmai prin conștientizarea și apoi exercitarea controlului asupra acesteia prin auto-dialog.

Modalitatea practică prin care copiii pot fi familiarizați cu limbajul emoțional este reprezentată de conversațiile despre emoții, care își propun: facilitarea exprimării acestora, înțelegerea propriilor emoții și ale celorlalți, înțelegerea motivului comportamentelor celorlalți, înțelegerea complexității stărilor emoționale și manifestarea empatiei.

Pentru a putea înțelege cauzele emoțiilor, este nevoie, în primul rând, de capacitatea de a le conștientiza; ulterior achiziționarea etichetelor verbale ale emoțiilor facilitează discuțiile despre ele și despre posibile cauze ale acestora; dobândirea acestei abilități presupune identificarea unor asocieri între emoții și situații.

Copiii își pot da seama de faptul că, resimt anumite emoții în funcție de situație. ulterior odată ce încep să înțeleagă punctul de vedere al celorlalți realizează că două persoane pot avea reacții emoționale diferite în aceeași situație; acest lucru facilitează înțelegerea cauzelor emoțiilor copiii încercând să găsească explicații pentru emoțiile celorlalți; copiii încep să înțeleagă că manifestarea emoțională are consecințe asupra lor și asupra celorlalți copiii, care au șansa de a reflecta asupra emoțiilor și a consecințelor asupra propriei persoane și a celorlalți, achiziționează cu mai multă ușurință strategii de reglare emoțională adecvate și sunt mai rar implicați în conflicte.

Reglarea emoțională se referă la monitorizarea, evaluarea și modificarea reacțiilor emoționale în vederea manifestării unor comportamente dezirabile social.

Capacitățile de reglare sunt responsabile de gestionarea reacțiilor emoționale pozitive sau negative și permit diminuarea stresului provocat de stările emoționale disfuncționale; pentru a reduce intensitatea emoțiilor care le produc disconfort, copiii recurg de cele mai multe ori la căutarea apropierei fizice față de adulți; acest mecanism de reglare depinde în mare măsură de calitatea relației emoționale pe care copiii o au cu adultul respectiv, ceea ce îi va încuraja să caute suportul acestuia.

Capacitatea de a transmite emoțiile verbal sau non-verbal adecvat, presupune exprimarea acestora sub o formă care să favorizeze adaptarea socială. Modalitatea prin care sunt transmise mesajele afective, momentul, dar și intensitatea emoției exprimate sunt factori esențiali pentru adaptarea la context. Exprimarea emoțiilor presupune apariția unor comportamente observabile, în timp ce, trăirea unei emoții se referă la experiențierea de către persoană; exprimarea adecvată a emoțiilor ajută copiii să se integreze mai bine în grup și să formeze cu ușurință relații de prietenie cu ceilalți.

Relațiile empatice ale copiilor se manifestă inițial în relațiile cu adulții relevanți; manifestarea empatiei este legată de de tipul de atașament dezvoltat în perioada copilăriei timpurii; copiii cu atașament securizant exprimă cu mai multă ușurință empatia în relațiile cu ceilalți copii, motiv pentru care, se integrează mult mai bine în grup și sunt percepuți pozitiv de către ceilalți; copiii care pot exprima empatie sunt mai puțin expuși riscului de a dezvolta forme de psihopatologie, formează și mențin mai ușor relații și au mai puține probleme de integrare în grup.

În societatea contemporană, dezvoltarea armonioasă a individului nu mai depinde exclusiv de inteligența cognitivă, ci într-o măsură tot mai mare de inteligența emoțională și de abilitățile sociale. Aceste două categorii de competențe joacă un rol esențial în adaptarea la provocările vieții cotidiene, în construirea relațiilor sănătoase și în obținerea succesului personal și profesional.

Abilitățile emoționale – precum autocunoașterea, gestionarea emoțiilor, empatia și motivația intrinsecă – sunt fundamentul echilibrului interior. O persoană care își înțelege propriile emoții și le poate controla eficient va avea o mai mare stabilitate psihologică și va reacționa mai adecvat în situații tensionate.

Pe de altă parte, abilitățile sociale – comunicarea eficientă, ascultarea activă, cooperarea și rezolvarea conflictelor – facilitează interacțiunea pozitivă cu ceilalți. Aceste abilități contribuie la formarea unor relații solide, bazate pe respect și încredere.

Cele două tipuri de abilități sunt interconectate: fără o bună înțelegere a propriei persoane, relațiile interumane devin fragile, iar comunicarea riscă să fie inefficientă. Din acest motiv, dezvoltarea abilităților emoționale este un pas necesar pentru consolidarea celor sociale.

Studiile arată că aceste competențe pot fi învățate și cultivate, în special dacă sunt promovate încă din copilărie, în familie și în școală. Persoanele care își dezvoltă aceste abilități au șanse mai mari să se adapteze ușor schimbărilor, să evite conflictele inutile și să exceleze în carieră și în viața personală.

În concluzie, abilitățile emoționale și sociale reprezintă o componentă esențială a inteligenței umane. Ele contribuie nu doar la echilibrul individual, ci și la coeziunea socială și la crearea unui climat de respect și empatie în comunitate.

Bibliografie:

Allport, G.W. (1991) Structura și Dezvoltarea Personalității, Editura Didactică și Pedagogică
București

Clark L. (2010) Ajutor pentru părinți, ghid practic de rezolvare a problemelor comportamentale ale copiilor’, Editura R.T.S., Cluj-Napoca

Leveau J., Vera L (2011) Terapia cognitiv-comportamentală la copii și adolescenți, Editura Polirom,
București

SINDROMUL LANGDON DOWN

Prof. VINTILESCU DELIA-MARIA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Sindromul Langdon Down, cunoscut și sub denumirea de Trisomia 21, este o afecțiune genetică cauzată de prezența unui cromozom 21 suplimentar. Această anomalie cromozomială determină modificări fizice, intelectuale și de sănătate specifice. Fiind cea mai frecventă afecțiune genetică, sindromul Down necesită o abordare multidisciplinară pentru diagnosticare, tratament și integrare socială.

Cauzele și factorii de risc ale Sindromului Langdon Down

Sindromul Down apare atunci când o copie suplimentară a cromozomului 21 este prezentă în celulele corpului. Aceasta poate fi rezultatul unei trisomii libere, când toate celulele au un cromozom 21 în plus, al unei translocării genetice sau al unui mosaicism, când doar unele celule au această anomalie.

Principalul factor de risc este vârsta maternă. Femeile cu vârsta peste 35 de ani au un risc mai mare de a avea un copil cu sindrom Down. Totuși, aproximativ 80% dintre copiii cu această afecțiune sunt născuți de mame mai tinere, deoarece acestea reprezintă majoritatea populației fertile.

Speranța de viață a crescut în ultimii ani, apropiindu-se de speranța medie de viață în populația generală. Se recomandă ca persoanele cu sindromul Down să trăiască alături de familiile lor, să nu fie institutionalizate, să participe la programe educaționale, vocaționale, sociale și recreaționale. Persoanele cu trisomie 21 prezintă grade diferite de dezvoltare intelectuală: de la afectări ușoare, la foarte severe. În prezent, aceste persoane supraviețuiesc până la 60-65 ani, cei mai mulți putând efectua munci ușoare sau medii. Mulți dintre copiii afectați de sindromul Down au un talent particular în domeniul artistic: desen, muzică.

Manifestările clinice ale ale Sindromului Langdon Down

Persoanele cu sindrom Down prezintă trăsături fizice specifice, cum ar fi fața rotundă, ochii cu epicanthus (pliu cutanat la colțul intern), statura mică, gât scurt și membre scurte. Alte caracteristici includ hipotonia musculară (tonus muscular scăzut) și pliuri palmare unice.

Pe lângă aceste trăsături fizice, există riscuri crescute pentru anumite probleme medicale: malformații cardiace congenitale, probleme oftalmologice, cum ar fi cataracta, afecțiuni endocrine, cum ar fi hipotiroidismul, un risc crescut de leucemie și Alzheimer precoce.

Diagnosticul prenatal al Sindromului Langdon Down

Fiecare organism uman conține o serie de 23 de perechi de cromozomi care reprezintă materialul genetic unic. Atunci când există un cromozom 21 în plus, apare trisomia cromozomului 21, cunoscut ca și sindromul Down. Testarea prenatală pentru sindromul Down este foarte importantă pentru analizarea integrității genetice a fătului înainte de naștere. Postnatal, dacă semnele clinice sugerează sindrom Down, se indică efectuarea analizei citogenetice din sânge periferic pentru diagnostic.

Un test sindrom Down prenatal este recomandat în special femeilor cu vârstă de peste 35 de ani sau care prezintă un istoric familial de boli cromozomiale. Este recomandat ca screening-ul pentru anomalii cromozomiale ale bebelușului să fie efectuat de către orice femeie însărcinată.

În funcție de vârsta gestațională, un test sindrom Down se poate face în diferite moduri: testul combinat, testarea prenatală noninvasivă (NIPT), testul combinat sau testul din ADN fetal, analiza cariotipului fetal.

Diagnosticul postnatal al Sindromului Langdon Down

Diagnosticul postnatal se bazează pe semnele clinice caracteristice și este confirmat prin analiza cariotipului dintr-o probă de sânge periferic. Examenul clinic amănunțit, realizat de medicul neonatolog sau pediatru, va identifica trăsăturile specifice sindromului Down. Suspiciunea clinică este apoi susținută de analiza citogenetică, care determină cariotipul copilului și confirmă prezența cromozomului 21 suplimentar. Această analiză este crucială pentru a stabili diagnosticul cu certitudine și pentru a oferi consiliere genetică adecvată familiei. Testele genetice postnatale sunt esențiale nu doar pentru confirmarea diagnosticului, ci și pentru excluderea altor afecțiuni genetice cu simptome simila

Pe lângă analiza cariotipului, medicul poate recomanda investigații suplimentare pentru a evalua starea generală de sănătate a nou-născutului și pentru a identifica eventuale complicații asociate sindromului Down. Aceste investigații pot include: ecografia cardiacă, ecografia abdominală, teste de auz și vedere, analize de sânge.

Tratamentul copiilor cu Sindrom Langdon Down

Tratamentul are ca obiective creșterea speranței de viață, obținerea unui grad de independență cât mai mare și integrarea socială.

Tratamentul medicamentos constă în tratamentul simptomatic și patogenetic al manifestărilor respiratorii, cardiace, digestive, hematologice etc. asociate cu această afecțiune.

Este nevoie și de tratament psihologic și logopedic. La care se adaugă metode de tratament kinetic pentru: stimularea dezvoltării motorii apropiate vârstei, educarea și stimularea echilibrului și a coordonării, profilaxia sau corectarea deficiențelor aparatului locomotor, instruirea parentală.

Îngrijirea copilului cu sindrom Down se realizează cu ajutorul muncii în echipa multidisciplinară formată din: profesori psihopedagogi, psihologi, medici pediatri, consilieri școlari și părinți, fiecare dintre aceștia au un rol bine stabilit și se sprijină prin servicii sociale și educaționale specializate de terapie educațională.

Servicii sociale și educaționale specializate de terapie educațională precum sunt

- terapie ocupațională
- logopedie
- kinetoterapie
- alte terapii (hidroterapia, terapia cu ajutorul animalelor, terapia prin jocul cu nisip, terapia comportamentală aplicată, terapia prin artă)
- sprijin adecvat părinților

Incluziunea socială a copiilor cu sindrom Down

Incluziunea socială reprezintă un pilon esențial în dezvoltarea și bunăstarea persoanelor cu sindrom Down. Aceasta presupune crearea unui mediu în care fiecare individ, indiferent de particularitățile sale, să se simtă valorizat, respectat și parte integrantă a comunității. Părinții și familia joacă un rol crucial în promovarea incluziunii sociale a copiilor și adulților cu sindrom Down.

Așadar Sindromul Langdon Down este cea mai frecventă afecțiune genetică și necesită o abordare multidisciplinară pentru diagnosticare, tratament și integrare socială.

Bibliografie:

1. Ifrim M, Salagean V, Vinti I, Riscul malformativ în reproducerea umană Ed. Medicală București: 1978
2. Mircea Covic, Dragoș Ștefănescu, Ionel Sandovici - Genetică Medicală, ediția a II-a, Editura Polirom, București, 2011
3. Prof. Dimitrie Nanu și colaboratorii. Esențialul în Obstetrică, ed. Medicală Amaltea 2015
4. Irinel Popescu, Constantin Ciuce, Gheorghe Peltecu. Tratat de chirurgie, Obstetrica și Ginecologie, Vol. V, ediția a 2-a. Editura Academiei Române, București 2016

DEZVOLTAREA MOTORIE FIZIOLOGICĂ VS PATOLOGICĂ LA BEBELUȘI

Prof. kinetoterapeut: FURDUI ANE-MARY FLORIANA POLIANA
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Constantin Pufan” Timișoara

Dezvoltarea motorie a bebelușului este un proces complex, etapizat, care reflectă maturizarea sistemului nervos central și interacțiunea cu mediul înconjurător. Ea presupune dobândirea progresivă a abilităților de control al mișcărilor corpului – de la cele reflexe, involuntare, la cele voluntare și coordonate. Există o serie de repere clare privind dezvoltarea motorie fiziologică, însă uneori pot apărea abateri ce indică o dezvoltare motorie patologică.

Dezvoltarea motorie fiziologică urmează un tipar previzibil, de la mișcări simple la unele mai complexe, și de la controlul capului la coordonarea membrelor. De exemplu, la 1-2 luni, bebelușul începe să își țină capul în poziție verticală pentru scurt timp. La 4 luni, poate să se rostogolească de pe o parte pe alta, iar în jur de 6 luni începe să stea în șezut fără sprijin. Aceste etape continuă cu târâtul, mersul de-a bușilea, ridicarea în picioare și, în cele din urmă, mersul independent, de obicei în jurul vârstei de un an.

În contrast, dezvoltarea motorie patologică presupune întârzieri sau absențe ale acestor achiziții, ori apariția unor mișcări anormale. Semnele timpurii pot include tonus muscular anormal (hipotonie sau hipertonie), lipsa mișcărilor spontane, asimetria mișcărilor sau menținerea reflexelor primitive mai mult decât este normal. Aceste semne pot sugera afecțiuni neurologice, musculare sau genetice.

Una dintre cele mai frecvente cauze ale dezvoltării motorii patologice este paralizia cerebrală infantilă, care afectează tonusul muscular, coordonarea și postura. Alte cauze pot include distrofii musculare, tulburări metabolice sau complicații perinatale, cum ar fi hipoxia la naștere. Identificarea precoce a acestor probleme este esențială pentru intervenția terapeutică timpurie.

Pentru a diferenția între o dezvoltare motorie fiziologică întârziată și una patologică, medicii utilizează scale de evaluare a dezvoltării, cum ar fi scala Denver sau testele Bayley. Aceste instrumente

analizează nu doar motorica grosieră, ci și cea fină, alături de dezvoltarea cognitivă și socială. Ele permit o monitorizare obiectivă și pot evidenția abateri subtile de la normă.

Un rol important în dezvoltarea motorie îl joacă stimularea adecvată a copilului. Bebelușii au nevoie de un mediu sigur și stimulant, în care să fie încurajați să exploreze, să se rostogolească, să se ridice și să meargă. Lipsa interacțiunii sau a oportunităților de mișcare poate duce la o întârziere tranzitorie, care nu este neapărat patologică, dar care poate afecta ritmul de dezvoltare.

Diferențierea dintre o întârziere benignă și una patologică necesită o abordare multidisciplinară. Medicul pediatru, neurologul, kinetoterapeutul și psihologul pot colabora pentru a stabili un diagnostic și un plan de intervenție personalizat. În cazul unei dezvoltări patologice, intervenția precoce poate include terapie fizică, ergoterapie sau, uneori, tratamente medicamentoase.

Este important ca părinții să fie informați și să observe cu atenție evoluția motorie a copilului lor. Lipsa unui progres sau regresia abilităților deja dobândite ar trebui să determine o vizită la medic. Totodată, nu toate întârzierile indică o patologie gravă – unii copii se dezvoltă într-un ritm propriu, dar rămân în limite normale.

Prevenția joacă un rol esențial în reducerea riscului de dezvoltare motorie patologică. Monitorizarea sarcinii, o naștere fără complicații și îngrijirea adecvată în primele luni de viață sunt factori cruciali. De asemenea, campaniile de informare dedicate părinților pot contribui la recunoașterea timpurie a semnelor de alarmă.

În concluzie, dezvoltarea motorie fiziologică este un indicator fundamental al sănătății generale a copilului. Orice abatere de la tiparul normal trebuie investigată atent, fără panică, dar cu responsabilitate. Diferența dintre o dezvoltare fiziologică și una patologică poate avea implicații importante asupra calității vieții copilului, motiv pentru care intervenția timpurie și susținerea familiei sunt esențiale.

Bibliografie:

Popescu, L. (2018). *Pediatrie pentru asistenți medicali și moașe*. Editura Medicală.

Neagu, M. (2015). *Dezvoltarea copilului: ghid pentru părinți și cadre medicale*. Editura Universitară.

Stan, G., & Andronache, R. (2020). *Tulburările neuro-motorii la copilul mic*. Editura Polirom.

Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2014). *A Child's World: Infancy Through*

Adolescence (13th ed.). McGraw-Hill Education.

Sheridan, M. (2014). *From Birth to Five Years: Children's Developmental Progress* (5th ed.). Routledge.

American Academy of Pediatrics (AAP). (2020). *Caring for Your Baby and Young Child: Birth to Age 5*. Bantam Books.

World Health Organization (WHO). (2006). *WHO Motor Development Milestones*. Geneva: WHO Press.

[Disponibil online](#)

Case-Smith, J., & O'Brien, J. C. (2014). *Occupational Therapy for Children and Adolescents* (7th ed.). Elsevier.

Nelson, W. E., Kliegman, R. M., & St Geme, J. W. (2020). *Nelson Textbook of Pediatrics* (21st ed.). Elsevier.



”RECICLĂM ȘI ÎNVĂȚĂM”

Profesor de psihopedagogie specială: KRISTOF RAMONA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă:

”Constantin Pufan”, Timișoara

Profesor de psihopedagogie specială: CNEJEV ADRIANA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă: ”Constantin Pufan”, Timișoara

Proiectul educațional: ”*Reciclăm și învățăm*” s-a desfășurat în perioada 03.03 – 07.03 2025, în săptămâna verde din anul școlar 2024-2025. Acest proiect a avut ca scop stimularea implicării elevilor în practici responsabile legate de gestionarea deșeurilor, în special a bateriilor uzate.

Generarea de materiale re folosibile și deșeuri este o problemă deosebit de importantă, deoarece afectează mediul ambiant și sănătatea umană. Din categoria deșeurilor periculoase fac parte **bateriile**. În fiecare an 15 miliarde de baterii sunt aruncate la gunoi, prezentând un eminent pericol pentru mediul ambiant. Astfel, peste 160.000 de tone de baterii ajung în fiecare an în gropile de gunoi de pe teritoriul țării noastre.

Bateriile au compoziții și forme diferite. Ele pot fi forma unui cilindru sau unui buton, și pot fi compuse din mercur, litiu, plumb, nichel, cadmiu, mangan. În gropile de gunoi bateriile corodează și apar scurgeri ale substanțelor toxice pe care le conțin. Odată ajunse în mediu, metalele grele afectează grav calitatea acestuia, poluând ape, sol, plante, viețuitoare.

Reciclarea bateriilor uzate este crucială pentru reducerea poluării și pentru prevenirea contaminării solului și a apelor subterane cu substanțe toxice precum metalele grele și alte substanțe chimice periculoase.

Obiectivele proiectului au fost:

✦ *Creșterea conștientizării:* conștientizarea asupra importanței reciclării și a impactului poluării cu baterii uzate asupra mediului înconjurător și asupra sănătății umane.

✦ *Educarea elevilor:* educarea elevilor cu privire la modul corect de a gestiona bateriile uzate și

de a promova practici responsabile de reciclare în școală și în comunitatea lor.

↳ *Implicarea activă a elevilor:* prin participarea la colectarea bateriilor uzate și la competiția pentru cel mai mare număr de baterii colectate, elevii au fost încurajați să se implice activ în protejarea mediului înconjurător și să înțeleagă rolul lor în acest proces.

↳ *Promovarea responsabilității individuale:* proiectul și-a propus să promoveze responsabilitatea individuală prin desemnarea unui responsabil în fiecare clasă pentru colectarea bateriilor uzate și prin încurajarea elevilor să adopte practici de gestionare a deșeurilor în viața lor de zi cu zi.

↳ *Colaborarea și spiritul de echipă:* colaborarea și spiritul de echipă între elevi și între clase, stimulând competiția sănătoasă și încurajându-i pe elevi să lucreze împreună pentru un scop comun.

↳ *Promovarea reciclării și a gestionării durabile a deșeurilor:* prin reciclarea bateriilor uzate și prin evidențierea beneficiilor acestei practici, proiectul și-a propus să promoveze reciclarea și gestionarea durabilă a deșeurilor în școală și în comunitatea mai largă.

Modalitățile de realizare:

1. *Sensibilizare și informare:*

- Organizarea unei prezentări în clasă despre importanța reciclării și impactul negativ al depozitării necorespunzătoare a deșeurilor, în special a bateriilor uzate.
- Distribuirea de materiale informative și broșuri cu instrucțiuni despre modul corect de a recicla bateriile.

2. *Colectarea bateriilor uzate:*

- Furnizarea de recipiente speciale pentru colectarea bateriilor uzate în fiecare clasă.
- Desemnarea unui responsabil în fiecare clasă pentru a monitoriza și coordona procesul de colectare a bateriilor.

3. *Competiția "Elevii recyclează":*

- Lansarea concursului în cadrul școlii, în care fiecare clasă concurează pentru a aduna cele mai multe baterii uzate.
- Actualizarea regulilor și numărarea bateriilor colectate în mod regulat pentru a menține entuziasmul și implicarea elevilor.

4. *Reciclare și premii:*

- Livrarea bateriilor colectate la punctele de colectare autorizate pentru reciclare.
- Acordarea unor premii pentru clasele care adună cele mai multe baterii, dar și

recunoașterea eforturilor tuturor claselor participante.

În concluzie, proiectul "*Reciclăm și învățăm*" reprezintă o inițiativă educativă și comunitară de succes, cu rezultate semnificative și impact pozitiv. Prin implicarea activă a elevilor și a cadrelor didactice, proiectul a promovat conștientizarea și practicile responsabile legate de reciclare și protejarea mediului înconjurător.

Prin colectarea și reciclarea acestor baterii, nu numai că se previne deteriorarea mediului înconjurător, dar se reduce și riscul de expunere la aceste substanțe toxice, protejând astfel sănătatea membrilor comunității, inclusiv a elevilor și a familiilor lor. Astfel, acest proiect nu numai că a promovat reciclarea și gestionarea responsabilă a deșeurilor, dar a avut și un impact direct și pozitiv asupra sănătății și bunăstării umane.

Bibliografie:

- Elena Irina Moater: "*Chimia și protecția mediului*" (2006), Ed. Bibliotheca;
- M.Cristescu, Ghe. Pop, Ghe. Drăgușoiu, P. Oprea, I. Ionescu Tiseanu: "*Mediul și Sănătatea*" (2005), Editura Printeuro;
- O. Popescu, V. Achim, A.L. Popescu: "*Viața în hexagonal morții, Tutunul, alcoolul, drogurile, HIV/SIDA, poluarea, malnutriția*" (2004), Editura Fiat Lux;
- Z. Partin: „*Educație pentru sănătate*” (2006)– clasele VII – VIII Editura Corint, București.

ALEGEREA VOCAȚIONALĂ A ELEVILOR CU CES

Prof. ȘOREA MIHAELA

Școala Gimnazială Filipeni, jud. Bacău

Universul copilăriei este cel care oferă siguranță fiecărui copil, indiferent de condiția acestuia. O lume a copiilor unde fiecare copil visează spre un viitor plin de culori frumoase, o lume în care poveștile prind viață, caracterizează inocența copilăriei.

Copiii cu anumite dizabilități fac parte din societatea noastră, fiind persoane care au nevoie permanentă de atenția și grija celor din jurul lor, au nevoie de o socializare permanentă și colaborare cât mai plăcută cu alți copii pentru a se asigura astfel integrarea socială a acestora. Prin contactul direct cu alți copii și prin participarea alături de ei la diferite activități educative și instructive se ajunge la diminuarea izolării și înlăturarea tendințelor de agresivitate, de nemotivație, având un rol important la îmbunătățirea modului de viață. Totodată, prin aceste schimburi de informații se poate dezvolta la copiii cu dizabilități interesul față de anumite domenii care să le permită integrarea pe piața muncii și asigurarea unui trai de viață corespunzător.

Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale.

Dezvoltarea unor parteneriate atât timp cât acești elevi urmează cursurile unei instituții educaționale, parteneriate care se pot realiza între școală, familie și comunitatea locală, are ca scop integrarea și succesul elevilor în școală și, mai târziu, constituie un factor decisiv în alegerea unei meserii. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze.

Pentru specialiști, problema educației copiilor cu cerințe educaționale speciale a devenit o preocupare din ce în ce mai apăsătoare. Astfel, apariția unor concepte legate de educația integrată și școala incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ.

Educația integrată îi permite copilului cu cerințe educative speciale să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, să dobândească abilități indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a celorlalți copii, pentru o adecvată inserție socială. Bineînțeles că această categorie de elevi are nevoie de ajutor din partea celor din jur în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți elevi, cu succese și insuccese, cu realizări și ratări dar și cu rezultate încurajatoare.

Lipsa unei ocupații permanente a tinerilor cu dizabilități, determină dependența acestora în mare măsură de familie, în funcție de gradul de dizabilitate. Chiar dacă ajung să atingă un oarecare grad de independență, totuși ei au nevoie în permanență de îndrumare, sprijin și colaborare pentru asigurarea succesului. Nevoile lor de apartenență la un anumit grup din societate, grup pe care îl consideră important, fac ca dizabilitatea să fie mai greu de suportat și de acceptat, determinând deteriorarea bunăstării individuale și familiale.

În ultimul timp, în funcție de preferințele individuale, o parte dintre elevii cu dizabilități au reușit să se integreze cu succes pe piața muncii. Probabil că uneori le este mai greu să se adapteze condițiilor contractuale, dar cu perseverență și atitudine pozitivă față de ceea ce fac, se vor integra și se vor perfecționa pentru acea meserie aleasă.

Integrarea profesională trebuie să țină cont de gradul de dizabilitate, astfel că tinerii cu anumite deficiențe moderate pot efectua operații și calcule simple, fiind plasați ca operatori comerciali, iar cei cu dizabilități severe de intelect pot realiza activități de grădinarit, de igienă a unor spații, în agricultură etc.

Persoanele cu handicap sunt privite ca fiind fragile, incapabile de a presta un serviciu care să aducă un beneficiu. De aceea, integrarea lor pe piața forței de muncă, includerea lor în societate, este deseori considerată ca imposibilă sau inutilă. Însă, ca orice ființă umană și în calitate de ființe umane, persoanele cu dizabilități au dreptul la oportunități de integrare socială și profesională, care să le ofere șansa de a atinge un grad optim de independență.

Ca orice ființă umană, și copiii cu dizabilități au dreptul la oportunități de integrare socială și profesională, oportunități care să le ofere șansa de a-și atinge propriile obiective, să le ofere posibilitatea de a fi în mare parte independenți. Însă, pentru a fi integrați, ei trebuie să capete deprinderi încă din școală care să îi îndrepte spre un viitor stabil.

Școala, ca orice instituție educațională este cea care pune bazele unei alegeri viitoare, care să le asigure și persoanelor cu dizabilități, posibilitatea de a alege cât mai bine pentru propriul viitor. Încă din clasele primare, prin jocuri distractive și atractive, copiii cu cerințe educaționale se îndreaptă spre

un anumit domeniu de activitate. Bineînțeles că și mediul familial are influență în această alegere, contribuind la dezvoltarea preferențială a copilului.

Bibliografie:

1. Alois Gherguț - Sinteze de psihopedagogie specială, Ed.Polirom,2005
2. Miron Ionescu - Educația și dinamica ei , Ed. Tribuna învățământului, București, 1998 3.
3. I. Stănică, M. Popa, Doru Vlad Popovici, Psihopedagogie specială, Ed. Pro Humanitas, București, 2001.
4. Gherguț Alois – Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate si incluzive în educație, Editura Polorom, Iasi, 2006
5. Verza Emil – Psihopedagogia specială, Editura Didactică si Pedagogică Bucuresti, 1994
6. Verza Emil Florin – Introducere în psihopedagogia specială si asistență socială, Editura Fundației Humanitas, 2002

URSULEȚUL PUFOȘEL, PRIETENUL ADEVĂRAT AL VIETŢUITOARELOR PĂDURII

Consiliere și dezvoltare personală

Prof. ANDA LAURA URSULESCU LUNGU

Liceul Teoretic "Iulia Hașdeu"- Lugoj, jud. Timiș

Prof. NEAG PATRICIA CORNELIA

Liceul Teoretic Special "Iris"-Timișoara, jud. Timiș

În mijlocul unei păduri liniștite, unde copacii șopteau secrete vântului și florile își legăneau petalele în ritmul vieții, trăia un ursuleț cu blana moale ca norii și inima caldă ca o rază de soare. Se numea Pufoșel.

Pufoșel nu era cel mai curajos, nici cel mai sprinten. Dar toți îl iubeau pentru că el vedea ceea



ce alții nu vedeau: rănilor care nu sângerează, tristețile care nu se spun, și frumusețea ascunsă sub îndoială.

Într-o dimineață, căprioara Bia a venit plângând, cu urechiușa zgâriată de o creangă. Nu era grav, dar durerea și sperietura o copleșiseră. Pufoșel a suflat ușor peste rană, a așezat o frunză moale peste ea și i-a spus:

- *Ești la fel de frumoasă și de grațioasă. Această mică rană îți amintește cât de curajoasă ești.*

În alt colț al pădurii, un arici pe nume Pogonici se ascundea în spatele unei tufe. Nu avea prieteni pentru că ceilalți se fereau de țepii lui, fiindu-le frică, considerându-l mândru și arogant.

Ursulețul Pufoșel s-a apropiat calm și i-a șoptit:

- *Țepii tăi nu ascund inima ta bună. Hai să fim prieteni. Împreună putem arăta celorlalți cât de frumos ești cu adevărat.*

Broscuța Lili, cu pielea ei pătată și vocea gătuită, nu se simțea deloc atrăgătoare. Când ceilalți râdeau de cum cânta, se ascundea sub o frunză mare.

Pufoșel s-a așezat lângă ea, i-a ascultat cântecul și i-a spus cu ochii sclipind:

- *Vocea ta e un dar. E diferită și tocmai de aceea e specială. Când cânti, pădurea ascultă.*

În fiecare zi, Pufoșel căuta animăluțele triste, rănite sau marginalizate. Nu venea cu soluții grăbite, ci cu timp, cu răbdare și cu o blândețe care vindeca. Nu întreba „Ce s-a întâmplat?”, ci „Cum te pot ajuta?”.

Astfel, Ursulețul Pufoșel a devenit mai mult decât un prieten: era alinare pentru cei triști, curaj pentru cei singuri și lumină pentru cei care nu mai vedeau cât valorează.

În inima pădurii, acolo unde iubirea nu face zgomot, ci se simte ca o îmbrățișare tăcută, trăia Pufoșel – prietenul adevărat al tuturor viețuitoarelor.

🌿 *Motto de meditație inspirat de Ursulețul Pufoșel* 🌿

„Adevărata bunătate nu strigă, ci ascultă. Nu întreabă ce e în neregulă, ci stă aproape, fără judecată. Fii tu acel suflet blând care vede pe cel rănit, aude pe cel uitat și atinge cu milă pe cel respins.”

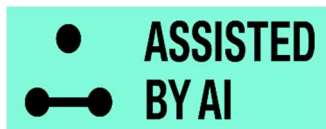
🔗 **Provocare pentru inima ta:**

Astăzi, privește cu atenție în jurul tău. *Caută pe cel care stă retras, pe cel care pare trist, „prea diferit” sau „prea puțin”. Oferă-i o vorbă caldă, un gest mic, o privire sinceră.*

Fii tu prietenul adevărat, așa cum a fost Pufoșel. Ai puterea de a schimba o zi. Sau chiar o viață.

Bibliografie:

- Programa școlară pentru disciplina *Consiliere și dezvoltare personală*, București 2017;
- Link. Resursă educațională: <https://tinyurl.com/khyd74fa>



ÎN UMBRĂ PENTRU A STRĂLUCI: JOB SHADOWING ÎN CEHIA

Profesor psihopedagog: MOHAN CRĂCIUNIȚA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Paul Popescu Neveanu,, Timișoara

În cadrul programului Erasmus+, am avut ocazia să particip la o experiență de tip job shadowing în Cehia, o țară cu tradiții educaționale și culturale solide, dar diferite față de cele cu care eram obișnuită. Acest tip de mobilitate nu a fost doar un prilej de învățare profesională, ci și o experiență profund transformatoare la nivel personal și afectiv. Proiectul s-a desfășurat într-o instituție educațională parteneră din orașul Ostrava, oferind contextul ideal pentru a observa, reflecta și învăța dintr-o altă realitate europeană.

Pe durata mobilității, am fost implicată în mai multe activități care au permis observarea directă a modului de lucru al profesorilor și personalului administrativ din școala gazdă. Printre acestea:

- asistență la cursuri și activități extracurriculare;
- participarea la workshopuri despre incluziune și metode inovative de predare;
- vizite în comunitatea locală și la parteneri educaționali și economici ai școlii; discuții informale cu elevii și cadrele didactice din Cehia.

Această structură echilibrată între partea formală și interacțiunea umană a fost esențială pentru experiența trăită.

Pe plan profesional, experiența m-a ajutat să înțeleg noi metode educaționale, să observ organizarea unui sistem educațional mai descentralizat și mai orientat pe nevoile elevului. Totodată, am înțeles importanța colaborării între școală, familie și comunitate.

Pe plan personal și afectiv, impactul a fost mult mai profund decât m-am așteptat: Am trăit un puternic sentiment de recunoștință pentru ocazia de a privi educația dintr-o altă perspectivă. Am înlăturat barierele culturale și lingvistice și am creat punți între cele două școli, fiind totodată surprinsă de deschiderea și căldura cu care am fost primită. Am învățat să fiu empatică, observând cum colegii mei cehi adaptau lecțiile în funcție de ritmul fiecărui elev, punând accent pe incluziune, răbdare și dialog.

Unul dintre cele mai valoroase câștiguri ale experienței a fost îmbogățirea perspectivei mele multiculturale. Interacțiunea cu oameni dintr-un alt context cultural m-a ajutat să:

- înțeleg mai bine valorile comune europene: respectul, cooperarea, echitatea;
- accept diversitatea ca pe o sursă de inspirație, nu de diferențiere;
- devin mai deschisă în fața necunoscutului și mai atentă la nuanțele interculturale din comunicare.

De exemplu, am observat diferențe subtile, dar importante în comportamentul elevilor cehi față de profesori, în modul în care se exprimă respectul sau inițiativa. Aceste detalii m-au determinat să reflectez asupra tiparelor și să le reconsider cu mai multă obiectivitate.

Pornind de la titlul referatului – „În umbră pentru a străluci” – se reflectă esența transformării pe care am trăit-o. Deși nu am avut un rol activ în predare sau decizie, am simțit că prezența mea, chiar tăcută, a fost valoroasă: pentru mine, pentru învățare, pentru conectare.

Am fost „în umbră” în sensul observatorului atent, dar tocmai această poziție m-a ajutat să „strălucesc” prin înțelegere, introspecție și recunoștință. O parte din strălucirea viitoare, ca profesionist, va avea rădăcini adânci în această experiență.

Job shadowing-ul în Cehia, în cadrul unui proiect Erasmus+, a fost mai mult decât un stagiu de formare: a fost o călătorie afectivă, profesională și culturală, care mi-a confirmat că schimbarea și învățarea apar, uneori, în liniște – prin observare, reflecție și deschidere.

Această experiență m-a făcut mai conștientă de responsabilitatea mea ca cetățean european și profesionist într-o lume tot mai interconectată.

Experiența trăită în Cehia nu se încheie odată cu încheierea mobilității. Dimpotrivă, ea reprezintă un punct de plecare pentru următoarele etape ale dezvoltării. În urma acestei mobilități, îmi propun:

- să aplic și să împărtășesc metodele și ideile observate, adaptându-le contextului românesc;
- să inițiez proiecte educaționale colaborative, care să promoveze schimburile interculturale în școală și comunitate;
- să păstrez legătura cu partenerii internaționali și să contribui la construirea unei rețele educaționale bazate pe solidaritate și inovație.

Această experiență mi-a arătat că viitorul educației este european, colaborativ și profund uman, iar rolul meu este să contribui activ la această viziune.



Bibliografie:

1. Comisia Europeană. Ghidul Programului Erasmus+ 2023. Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2023.
2. UNESCO. Inclusion and Education: All Means All. Raport global privind educația 2020. UNESCO Publishing, 2020.
3. Banks, James A. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching. Pearson Education, 2015.
4. Mezirow, Jack. Transformative Dimensions of Adult Learning. Jossey-Bass Publishers, 1991.

BENEFICIILE PE TERMEN LUNG ALE EDUCAȚIEI PENTRU VALORI LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI INTELECTUALE

Prof. OLTIANU LUCIA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Neamț

Valorile au un conținut specific și se formează ca o reacție naturală începută din frageda copilărie, pe care o manifestăm legat de lucruri și evenimente, prin comportamentele de atracție sau respingere, față de acestea.

Transmiterea unei „busole interioară” formată din repere bune în viață reprezintă modalități de reglare a comportamentului și conectare la sens, care să îi ghideze pe elevi de-a lungul experiențelor, să îi ajute să traverseze perioadele dificile, sau să facă alegerile potrivite.

Numim această „busolă interioară”, **valori**.

Dacă profesorul care are aceste **valori** le și respectă, atunci cu siguranță le va transmite și elevilor săi. Astfel, cadrul didactic va face din educația un proces de socializare a comportamentelor umane bazate pe valori autentice și va dezvolta virtuțile elevilor săi. Scopul educării în spiritul valorilor morale este acela de a cunoaște aceste valori și de a le valorifica. Toate acestea reprezintă **beneficii pe termen lung ale învățării bazate pe valori**.

În continuare se prezintă un tablou al acestor achiziții.

- **Dezvoltarea unei conștiințe de sine puternice** - copiii care se dezvoltă într-un cadru educațional bazat pe valori, ajungând să aibă o **încredere mai mare în propriile forțe**. Ei devin conștienți de abilitățile lor unice și de nevoile lor, fiind astfel capabili să ia decizii informate și sănătoase, atât în plan personal, cât și profesional.

Conștiința de sine le ofera stabilitate emoțională și îi ajută să facă față provocărilor din viață cu mai multa reziliență.

- **Îmbunătățirea abilităților de comunicare și relaționare**, într-un mediu bazat pe valori, copiii învață să comunice deschis și să-și exprime sentimentele și ideile într-un mod clar și asertiv.

Acest lucru îi pregătește să construiască relații sănătoase în care ei respectă atât propriile valori și alegeri, cât și pe cele ale altora.

- **Motivație crescută și performanța îmbunătățită** -copiii motivați de valori personale au tendința să fie mai implicați în activitățile lor și să obțină rezultate satisfăcătoare. Spre deosebire de motivația externă, cea bazată pe valori personale este durabilă și stimulează un **angajament de lungă durată** în activitățile alese.

- **O mai bună adaptabilitate în situații complexe** - copiii educați în funcție de valorile lor dezvoltă o capacitate de adaptare mai mare. Ei sunt capabili să se adapteze ușor schimbărilor și să găsească soluții creative, bazându-se pe o fundație puternică de valori și principii personale.

- **Claritate în alegerea carierei** - un copil conștient de abilitățile și valorile sale va avea o idee mai clară asupra carierei pe care o dorește. În loc să fie influențat de factori externi sau de presiunile sociale, el va alege o profesie care să-i reflecte personalitatea și valorile, ceea ce crește șansele de succes și satisfacție pe termen lung.

- **Acceptarea diversității** - fiecare copil este unic, fiecare trebuie ajutat să înțeleagă că este normal să aibă valori și preferințe diferite de ale celorlalți și că acestea sunt lucruri care trebuie respectate.

Prin intermediul acestor activități, elevii sunt îndrumați și ajutați, iar ulterior pot să:

- înțeleagă semnificația normelor și a valorilor morale;
- conștientizeze necesitatea respectării regulilor și normelor;
- analizeze fapte din viață, posibile sau reale, în spiritul normelor și al valorilor morale acceptate în societate;
- aprecieze, în mod obiectiv, comportamentul propriu și al celorlalți;
- accepte norme, valori, principii etice și să respecte regulile de bază de conviețuire socială;
- înțeleagă unele trăsături de voință necesare în activitatea lor, cum ar fi: perseverența, consecvența, inițiativa, curajul, responsabilitatea etc.
- aprecieze fapte, acțiuni proprii și ale colegilor, care sunt în concordanță cu normele morale și civice;
- dorească să imite modele pozitive percepute în grupul de joacă, în familie, în povești sau desene animate;
- aibă o atitudine de respingere față de fapte și comportamente caracterizate prin necinste, agresivitate, lipsă de respect față de cei din jur etc.;
- manifeste atitudini de colegialitate și prietenie;

- adapteze comportamentul față de sine, de ceilalți (copii, adulți), față de mediu (social, natural), în împrejurări și locuri variate;

- țină seama de părerile celor din jur.

Formarea conștiinței și conduitei bazate pe valori este un proces foarte complex care depinde de influența diferiților factori care acționează asupra elevilor.

Educația bazată pe valori este o cale către o dezvoltare personală sănătoasă și armonioasă, oferindu-le copiilor un **start solid în viață**.

Prin descoperirea și cultivarea abilităților și valorilor, ei vor putea să ia decizii cu încredere, să comunice eficient și să-și dezvolte relații sănătoase, bazate pe respect, toleranță și înțelegere.

Bibliografie:

1. *Programul Național de Educație pentru Valori „JOC, RESPECT SI BUCURIE”*, 2022
2. Neveanu, E., *Științele Educației Dicționar Enciclopedic*, vol.1, Editura Sigma, București 2007
3. Piaget, J. *Judecata morală la copii*, Editura Cartier, Chișinău, 2012

ABORDAREA CONȚINUTURILOR ÎNVĂȚĂRII PRIN STRATEGII DIDACTICE MODERNE LA ELEVUL CU DIZABILITĂȚI MINTALE

Prof. ISTRATE MARIANA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Târgu Neamț

Având ca grup țintă elevii cu deficiență mintală iar ca strategie didactică generală abordarea educației imaginative, așa cum a fost fundamentată de Kieran Egan, demersul de față pornește de la principiul că fiecare copil poate și este capabil să învețe dacă este angajat activ în ceea ce îi este predat. În același timp, fiecare profesor are datoria de a găsi mijloace adecvate pentru ca acest lucru să se întâmple efectiv. Problemele specifice cu care se confruntă în mod curent elevii cu deficiență mintală: rezultate școlare nesatisfăcătoare, comportament violent, absenteism și abandon școlar, marginalizare și excludere socială, implică identificarea unor soluții practice.

Acești elevi au nevoie de sarcini de lucru și cerințe clar exprimate, ambiguitatea sporind starea de agitație. Sarcinile au o limită de timp clară, scopurile, obiectivele să fie clar formulate și exprimate elevilor. Sancțiunile și premiile acordate să fie clar prezentate înaintea începerii activităților și sunt reamintite frecvent. Rutina și regulile clare ajută elaborarea unui program eficient de management al comportamentului. Pentru a motiva elevul să depună efort pentru a junge la autocontrol, este necesar ca activitățile din clasă să fie pasionante, relevante și interesante, având întotdeauna forțe surprinzător de puternice.

Educația imaginativă - oferă un set de metode de predare și învățare care facilitează tocmai eliminarea rutinei și a plictisiei, implicarea activă a imaginației copiilor duce la obținerea unor rezultate care îi motivează pentru următorii pași în învățare.

Rolul nostru, al celor care educă este important pentru succesul sau insuccesul elevilor. Este o situație care ne conferă numeroase satisfacții și responsabilități. Pornim la drum având această atitudine și de-a lungul anilor avem ocazia să relaționăm cu numeroși copii.

Exemple de activități demonstrative:

I. HARTA CU FIGURI - tehnică prin care se poate reprezenta un spațiu, loc de desfășurare a unei acțiuni, utilizând desene schematiche.

Ursul păcălit de vulpe, de Ion Creangă Activitatea pe grupuri :

După ce au fost stabilite sarcinile de lucru, grupurile încep munca în echipă. În cadrul fiecărui grup elevii discută, cooperează, desenează, găsesc semne convenționale ale unor elemente componente ale hărții (un dreptunghi poate însemna drumul, un rotund – balta, romb – peștele), aleg siluetele potrivite pentru scena ce vor să o reprezinte. Toate aceste elemente componente ale hărții vor fi lipite pe suportul de carton, realizând astfel harta.

Hărțile vor fi expuse într-un loc vizibil tuturor copiilor.

De la sat la oraș

Elevii se consultă și schițează conturul spațiului pe care vor să-l reprezinte, iar în interiorul lui își fixează elementele constitutive ale hărții și locul pe care-l ocupă fiecare element.

Activitatea pe grupuri - fiecare grup lucrează la propria hartă cu figuri, desenează, caută simboluri, scriu etichete etc. Se pot folosi texte, imagini, fotografii pentru ca harta să fie cât mai aproape de realitate.

Prezentarea de grup - se prezintă harta de către un elev care explică motivele aranjării elementelor în spațiul hărții.

II. HARTA MENTALĂ - instrument grafic care folosește casete, linii de diferite grosimi, culori, imagini, legături logice care ajută și stimulează dezvoltarea memoriei, a gândirii critice, organizând informația.

Casa mea

Explicarea metodei: Pentru a construi o hartă mentală, se realizează o listă cu denumiri ale unor lucruri, fenomene, ființe sub umbrela unui singure idei, care e ideea centrală. Elevii decupează cuvintele sau imaginile primite, apoi încep să le grupeze conform unor criterii pe care ei le stabilesc. După o grupare pertinentă, începe realizarea desenului specific hărții, pentru fiecare grupă fiind utilizată o culoare diferită. Important este faptul că de la o singură listă se pot realiza mai multe hărți mentale, originale, ceea ce pune în valoare individualitatea unui grup sau a unei persoane. Tocmai caracterul practic al acestei metode o face să fie preferată de copii. Elevii devin activi în procesul de învățare, sunt motivați, asimilează cu ușurință cunoștințe noi, prin intermediul unor conexiuni logice.

Etapele metodei: Elevii sunt împărțiți pe grupe de lucru omogene. Fiecare grupă primește o listă care conține denumiri ale obiectelor care sunt în orice casă. Lista verticală este decupată, fiecare cuvânt fiind individual prezentat. Este stabilită ideea centrală, CASA MEA.

Se cere elevilor să aranjeze în mod personalizat toate obiectele scrise sau desenate, în funcție de criteriile stabilite de comun acord în cadrul grupului de lucru. La final, harta e desenată și prezentată tuturor, realizându-se un feedback din partea celor implicați în activitate.

La clasă, harta mentală poate fi utilizată ca sarcină de lucru în predare, evaluare, activități de recuperare sau ameliorare. Utilizată în mod eficient, harta mentală devine pentru copilul cu ces un instrument de organizare, un mod de a gândi constructiv critic, de a învăța și de a comunica eficient.

III. ORGANIZATORII GRAFICI sunt instrumente pedagogice importante care își dovedesc eficiența în organizarea conținutului și ideilor, facilitând înțelegerea de către elevi a informațiilor nou dobândite. Prezintă materia prin modalități vizuale și spațiale multiple și consolidează ceea ce se predă în clasă.

Utilizarea organizatorilor grafici ajută elevii să interiorizeze ceea ce au învățat printr-un demers flexibil de învățare.

Se urmărește generarea de idei în legătură cu o temă studiată, utilizarea informațiilor în situații noi, stabilirea de corespondențe simple după reguli date, deducerea sensului unui cuvânt necunoscut.

IV. REBUSUL ȘCOLAR - jocul în care un cuvânt sau o frază sunt reprezentate printr-o combinație de figuri, litere sau semne pe baza cărora urmează să se reconstituie cuvântul sau o frază dată. Poate fi folosit și ca metodă/mijloc de învățare și evaluare sau procedeu în cadrul unei metode, este mijloc activ și eficace de instruire și educare a școlarului.

Rebusul școlar poate fi folosit în scopuri diferite: îmbogățirea cunoștințelor, consolidare, fixarea, transferul acestora, în verificare, evaluare, dezvoltarea creativității și a tuturor proceselor psihice și intelectuale, dezvoltarea personalității copilului.

Stimularea motivației pentru învățare devine dezideratul principal al cadrelor didactice, al părinților. Cu toate acestea, este o sarcină destul de dificilă, pentru că, aceste activități trebuie să fie în conformitate cu particularitățile fiecărui caz în parte, nefiind valabile rețetele universale.

Bibliografie:

1. Gherguț Alois – *Evaluare și intervenție psihoeducațională, Terapii educaționale recuperatorii și compensatorii*, Editura Polirom, Iași, 2012.

2. Barbu, Marian - *Metodica predării limbii și literaturii române – învățământul primar*, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2006

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ – ÎNTRE IDEAL ȘI REALITATE

Prof. educație timpurie PĂDURARU IULIANA-CLAUDIA

Prof. educație timpurie BOCA OLIVIA-MARINA

Școala Gimnazială Nr. 10 / Grădinița cu P.P. Nr. 18 Botoșani

Școala Gimnazială Nr. 12 / Grădinița cu P.P. Nr. 15 Botoșani

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul de masă reprezintă una dintre cele mai importante direcții de dezvoltare ale educației moderne. În România, acest proces a cunoscut progrese semnificative în ultimele două decenii, în special ca urmare a alinierii la principiile educației incluzive promovate de Uniunea Europeană și de organisme internaționale precum UNESCO și UNICEF.

Totuși, integrarea nu este un simplu proces administrativ sau logistic, ci implică o schimbare profundă de mentalitate, metodologie și structură. Scopul acestui referat este de a analiza principalele provocări întâmpinate în acest demers și de a propune soluții educaționale concrete, adaptate realităților din școlile românești.

Conform legislației naționale în vigoare (Legea educației naționale nr. 1/2011 și Ordinul MEC nr. 6134/2016), copiii cu CES au dreptul la educație în școlile de masă, beneficiind de adaptări curriculare, resurse personalizate și sprijinul specialiștilor. Educația incluzivă presupune, așadar, nu doar prezența fizică a elevilor în clasă, ci și participarea activă, sprijinirea dezvoltării lor cognitive, emoționale și sociale, și acceptarea lor deplină în comunitatea școlară.

În practică, incluziunea reală depinde de mai mulți factori: formarea cadrelor didactice, deschiderea colectivului de elevi, implicarea părinților și disponibilitatea resurselor. De multe ori, teoretizarea acestor principii nu reușește să reflecte complexitatea situațiilor întâlnite în clasă.

În procesul integrării în școlile de masă, copiii cu CES se confruntă cu o serie de obstacole, iar cadrele didactice trebuie să gestioneze o paletă largă de dificultăți:

a) Lipsa formării specializate a cadrelor didactice

Majoritatea profesorilor din învățământul de masă nu au o pregătire inițială adecvată pentru lucrul cu elevii cu nevoi speciale. Adaptarea curriculară, utilizarea materialelor vizuale, tehnicile de gestionare a comportamentului sau metodele de diferențiere a sarcinilor rămân adesea necunoscute sau insuficient aplicate.

b) Resurse umane și materiale insuficiente

Multe școli nu dispun de personal de sprijin (logopezi, consilieri, profesori itineranți) sau de materiale didactice adaptate. În lipsa acestora, efortul de integrare se bazează exclusiv pe inițiativa profesorului de la clasă.

c) Reticența comunității școlare și stereotipurile

Părinții elevilor tipici exprimă uneori rezerve față de prezența copiilor cu CES în colectiv. Stigmatizarea sau izolarea socială pot afecta integrarea reală a copilului, în ciuda prezenței sale fizice în clasă.

d) Dificultăți de evaluare și adaptare curriculară

Evaluarea progresului unui elev cu CES trebuie să țină cont de nevoile și ritmul individual. Totuși, presiunea aplicării aceluiași standarde pentru toți elevii generează frustrare atât pentru copil, cât și pentru profesor.

Pentru ca integrarea să fie reală și eficientă, este necesar un efort coordonat între școală, familie și comunitate:

a) Formarea continuă a cadrelor didactice

Cursurile de formare în educație incluzivă, atelierile practice, dar și învățarea colegială (peer learning) între profesori sunt esențiale. Este important ca aceste formări să fie aplicate, nu doar teoretice.

b) Implicarea consilierului școlar și a profesorului de sprijin

Specialiștii joacă un rol central în susținerea procesului educațional al elevilor cu CES. O colaborare eficientă între aceștia și cadrul didactic titular poate duce la rezultate semnificative.

c) Crearea unui climat școlar incluziv

Promovarea empatiei, colaborării, jocului cooperativ și a activităților de grup poate reduce stigmatizarea și poate facilita integrarea copiilor cu CES. Implicarea colegilor în activități de sprijin (buddy system) are efecte pozitive dovedite.

d) Parteneriatul cu familia

O relație deschisă, bazată pe comunicare sinceră și sprijin reciproc între școală și părinții copilului cu CES este vitală. Aceștia trebuie să fie implicați în stabilirea obiectivelor educaționale și a strategiilor de intervenție.

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă este o componentă esențială a educației democratice și echitabile. Deși provocările sunt multiple, ele pot fi depășite printr-o abordare colaborativă, flexibilă și centrată pe nevoile reale ale copilului. Educația incluzivă nu este o opțiune, ci o obligație morală și profesională, care oferă tuturor copiilor șansa de a se dezvolta într-un mediu divers, empatic și deschis.

Bibliografie:

1. Legea educației naționale nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare
2. Ordinul MEC nr. 6134/2016 privind organizarea serviciilor de sprijin pentru educația incluzivă
3. UNESCO (1994). *Declarația de la Salamanca și cadrul de acțiune privind nevoile educaționale speciale*
4. Florian, L. & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*
5. Jigău, M. (2001). *Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în școala de masă*. Institutul de Științe ale Educației
6. Suciu, L. (2019). *Educația incluzivă – provocări și soluții*. Editura Presa Universitară Clujeană

PRACTICI INOVATOARE DEDICATE COPIILOR CU NEVOI SPECIALE UTILIZATE ÎN ȘCOLI

Prof. VIȘAN MIHAELA
Școala Gimnazială C.A. Rosetti

Educația incluzivă a devenit, în ultimele decenii un obiectiv esențial al sistemelor educaționale moderne. Asigurarea unui mediu școlar adaptat tuturor elevilor, inclusiv celor cu nevoi speciale, reflectă valorile unei societăți echitabile, în care fiecare individ are șansa de a se dezvolta la potențialul său maxim. În acest context, au fost elaborate și implementate o serie de practici inovatoare care răspund cerințelor diversificate ale copiilor cu dizabilități sau cu alte nevoi educaționale speciale (NES). Prin urmare, acest eseu își propune să exploreze principalele metode inovatoare folosite în școli, impactul acestora asupra dezvoltării elevilor și provocările întâmpinate în procesul de implementare.

Conceptul de educație incluzivă și importanța adaptării pedagogice

Educația incluzivă presupune integrarea elevilor cu nevoi speciale în școli de masă, oferindu-le suportul necesar pentru a participa activ la procesul de învățare. Aceasta nu implică doar simpla prezență fizică a copiilor cu NES în clase obișnuite, ci și adaptarea conținuturilor, metodelor de predare, evaluării și mediului educațional pentru a răspunde nevoilor lor.

În acest context, practicile inovatoare devin esențiale, întrucât metodele tradiționale de predare sunt adesea insuficiente pentru a stimula progresul individualizat al acestor copii. Inovația pedagogică nu este un moft, ci o necesitate ce permite reducerea barierelor în învățare și sprijinirea incluziunii reale.

Practici inovatoare dedicate copiilor cu nevoi speciale

1. Tehnologia asistivă

Unul dintre cele mai importante domenii de inovație îl constituie tehnologia asistivă, care oferă elevilor instrumentele necesare pentru a depăși diverse limitări. De exemplu, pentru copiii cu deficiențe de vedere există softuri de citire a ecranului (precum JAWS), tablete tactile cu funcții audio sau manuale digitale accesibilizate. Pentru copiii cu deficiențe motorii, dispozitivele de acces alternativ, cum ar fi tastaturile speciale sau joystick-urile adaptate, facilitează participarea la activitățile

școlare.

Tehnologiile augmentative și alternative de comunicare (AAC), precum tabletele cu aplicații de comunicare simbolică (ex: Proloquo2Go), ajută copiii nonverbalii să își exprime gândurile, emoțiile și nevoile.

2. Învățarea personalizată și predarea diferențiată

Predarea diferențiată presupune adaptarea conținutului, proceselor și produselor educaționale în funcție de stilul de învățare, interesele și nivelul de dezvoltare al fiecărui elev. Astfel, copiii cu nevoi speciale pot beneficia de sarcini adaptate nivelului lor cognitiv, ritm propriu de lucru sau modalități alternative de exprimare a cunoștințelor.

Învățarea personalizată, susținută adesea de platforme educaționale online, permite crearea unor trasee educaționale individualizate, în care elevii își pot alege metodele prin care învață mai eficient.

3. Utilizarea metodelor multisenzoriale

Metodele de predare multisenzorială implică stimularea simultană a mai multor simțuri — văz, auz, tactil și kinestezic — pentru a facilita învățarea. Aceste abordări sunt extrem de utile pentru copiii cu tulburări de procesare senzorială sau dificultăți de învățare.

De exemplu, metodele Orton-Gillingham, utilizate pentru copiii cu dislexie, combină auzul, văzul și atingerea pentru învățarea literelor și sunetelor. În sălile de clasă, profesorii folosesc materiale tactile, jocuri interactive, cântece și mișcare pentru a stimula implicarea multisenzorială.

4. Programe bazate pe intervenții comportamentale pozitive (PBIS)

PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports) reprezintă o abordare inovatoare care pune accent pe prevenirea comportamentelor problematice prin crearea unui mediu școlar pozitiv. Copiii cu tulburări de comportament sau cu autism beneficiază de reguli clare, așteptări explicite și sisteme de recompense pentru comportamentele adecvate.

Această strategie promovează o atmosferă în care elevii sunt încurajați să adopte comportamente sociale pozitive, în loc să fie sancționați pentru greșeli, crescând astfel motivația intrinsecă și stima de sine.

5. Terapia prin joc și artă în școală

Integrarea terapiei prin joc, muzică sau artă în programul educațional a demonstrat efecte pozitive asupra copiilor cu dificultăți emoționale, sociale sau cognitive. Activitățile creative oferă copiilor o modalitate alternativă de exprimare și procesare a emoțiilor, îmbunătățind capacitatea de comunicare și relaționare.

De exemplu, orele de artă adaptată sau atelierelor de muzicoterapie sunt utilizate pentru a sprijini copiii în exprimarea sinelui și în dezvoltarea abilităților socio-emoționale.

6. Co-teaching (predarea în echipă)

Modelul de predare în echipă presupune prezența simultană a doi profesori în clasă: un profesor de sprijin și un profesor de specialitate. Această abordare facilitează adaptarea lecțiilor la diverse niveluri de competențe și oferă sprijin constant elevilor cu nevoi speciale, fără a-i separa de colegii lor.

Co-teaching permite implementarea unor metode inovatoare, precum grupuri de lucru diferențiate, proiecte colaborative sau activități de tip peer tutoring.

Impactul practicilor inovatoare asupra elevilor

Adoptarea acestor practici inovatoare are un impact profund asupra dezvoltării copiilor cu nevoi speciale. Printre principalele beneficii se numără:

- **Îmbunătățirea performanțelor școlare** prin adaptarea metodei de predare la nevoile individuale;
- **Creșterea încrederii în sine și a motivației;**
- **Dezvoltarea abilităților sociale** și integrarea în comunitatea școlară;
- **Reducerea absenteismului** și a riscului de abandon școlar;
- **Autonomia personală** crescută prin folosirea tehnologiilor asistive.

Provocări și limite în implementarea practicilor inovatoare

În ciuda numeroaselor avantaje, implementarea acestor practici întâmpină și obstacole:

- **Lipsa resurselor financiare** pentru achiziționarea tehnologiei asistive;
- **Insuficienta formare profesională** a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive;
- **Atitudinile negative** sau lipsa de informare a comunității școlare privind incluziunea;
- **Numărul mare de elevi la clasă**, care îngreunează predarea diferențiată.

Pentru a depăși aceste obstacole, este necesară implicarea autorităților educaționale, a părinților și a comunității locale în sprijinirea unei școli incluzive autentice.

Concluzie

Inovația în educație nu este doar o tendință modernă, ci o necesitate imperativă pentru a asigura dreptul fiecărui copil la o educație de calitate. Practicile inovatoare dedicate copiilor cu nevoi speciale demonstrează că, atunci când există voință, creativitate și empatie, barierele pot fi depășite, iar diversitatea devine o resursă valoroasă.

Școlile care adoptă tehnologii asistive, predarea diferențiată, metode multisenzoriale și alte

intervenții inovatoare nu doar că îmbunătățesc rezultatele educaționale, ci și contribuie la formarea unei societăți mai inclusive și mai echitabile. Continuarea investițiilor în formarea cadrelor didactice, în infrastructură adaptată și în dezvoltarea de politici educaționale echitabile este esențială pentru viitorul educației incluzive.

Bibliografie:

1. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. British Educational Research Journal, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
2. Booth, T., & Ainscow, M. (2016). *Index for Inclusion: A guide to school development led by inclusive values* (4th ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
3. Mitler, P. (2000). *Educating Children with Special Needs*. Open University Press.
4. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Inclusive Education: Systems, Policies and Practices*. Odense, Denmark.
5. Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
6. Smith, R. O., & Kelley, P. (2007). *Assistive Technology for Students with Disabilities: A Framework for School Improvement*. Pearson.

ANALIZA COMPARATIVĂ A FORMELOR DE EDUCAȚIE: AVANTAJE ȘI DEZAVANTAJE

Profesor psihopedagog: TĂBĂCARU GABRIELA
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Vaslui

„Singurul lucru cu totul caracteristic care se poate spune despre ființele omenеști este că ele învață. Învațatul este atât de profund înrădăcinat la om, încât a devenit aproape involuntar, ceea ce i-a făcut pe unii dintre cercetători, care au meditat pe marginea comportamentului uman, să considere că specializarea noastră ca specie este specializarea în învățare.” afirmă J.Bruner.

Caracteristici	Educația formală	Educația nonformală	Educația informală
Structura	Rigidă organizată	Flexibilă, parțial organizată	Lipsită de structură
Loc de desfășurare	Școală Universitate	Cursuri, ateliere, cluburi	Acasă, la locul de muncă, în societate
Certificare	Diplome recunoscute	Certificate de participare	Fără certificare
Cadru didactic	Profesorii calificați	Formatorii, mentori	Oricine (parinți, colegi, media,etc.)
Scop principal	Educație academică	Dezvoltare personală/ profesională	Învățare naturală, spontană
Accesibilitate	Poate fi limitată	Mai	Larg

	de costuri/ reguli	accesibilă, dar variabilă	accesibilă
Flexibilitate	Redusă	Medie	Foarte mare
Metode de învățare	Teoretic și standardizate	Practic	Experiențiale, cotidiene
Avantaje	<ul style="list-style-type: none"> • posibilitatea realizării unei evaluări individualizate de tip formativ; • dezvoltarea sistematică a deprinderilor de muncă intelectuală a celui care se educă. 	<ul style="list-style-type: none"> • spațiu instructiv-educativ mult mai flexibil decât cel strict școlar (mai mare libertate de acțiune); • o mai bună selectare a informațiilor; • facilitează munca în echipă; • realizează un demers pluri și interdisciplinar; • accentuează obiective de tip formativ – educativ. 	<ul style="list-style-type: none"> • oferă o mai mare libertate de acțiune individului; • posibilitatea de gestionare a formării propriei personalități.
Dezavantaje	<ul style="list-style-type: none"> • predispunerea către rutină și monotonie; • dezinteres, plictiseală; • inevitabila „cursă” pentru parcurgerea programei școlare; • puține corelații 	<ul style="list-style-type: none"> • absența unor demersuri evaluative sistematice; • cultivarea derizoriului, vehicularea unei culturi desuete. 	<ul style="list-style-type: none"> • informațiile sunt aleatorii, neselectate în funcție de valoarea lor euristică; • informațiile sunt achiziționate de cele mai multe ori

	interdisciplinare; • activismul elevilor este redus; • nu se fac legături cu experiența de viață a elevilor; • conținutul învățării formale este supus evaluării de tip sumativ, cu tot cortegiul de consecințe negative.		involutar (mass-media, discuții ocazionale ect) (Cucoș, 1999, Stan, 2001); • decalaje și lipsă de comunicare între conținuturile educației formale și cele ale educației informale.
Concluzie	<p>Analizând cele de mai sus constat că nu este o singură formă de educație responsabilă de dezvoltarea copilului/elevului.</p> <p>Doar pentru că cel mic a intrat la școală, nu înseamnă că părinții și societatea nu mai au niciun rol în educația copilului. Pentru dezvoltarea copilului/elevului, toate cele trei părți ale educației sunt necesare. Profesorul, trainerul, părintele și cei care interacționează cu elevul, cu totii formează mediul din care copilul învață.</p>		

Dacă elevul meu începe și termină o oră de curs, reușind să-și păstreze zâmbetul pe buze, înseamnă că menirea mea de dascăl și-a atins scopul.

Bibliografie:

- 1.Radu, Ion, T., Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 2000 Radu, Ion, T. (coordonator), Sinteze pe teme de didactică modernă. Culegere editată de Tribuna Școlii, București, 1996 Siebert Horst, Pedagogia constructivista, Ed.
- 2.Institutul European Iasi, 2001 Siebert Horst, – Invatarea autodirijata si consilierea pentru invatare, Ed. Institutul European, Iasi, 2001 Soitu L, – Pedagogia comunicarii, Ed.
- 3.Institutul European, Iasi, 2001 Văideanu, G.,Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică,București, 1988

IMPORTANȚA POVEȘTILOR ÎN ACTUL TERAPEUTIC

Profesor psihopedagog STĂNOI ELENA OANA
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Vaslui

Poveștile au rămas de-a lungul veacului operele cele mai îndrăgite de copii mai întâi ascultându-le și mai târziu, prin lecturarea lor, copiii însușindu-și din acestea comoara nesfârșită a înțelepciunii populare.

Producând o impresie puternică asupra imaginației și sensibilității copiilor, prin morala lor pozitivă și ușor de recepționat, poveștile au o deosebită însemnătate educativă. Poveștile și metaforele vindecă deoarece ele ne pun în contact cu dorințele și nevoile noastre cele mai profunde, cu obstacolele pe care le avem și resursele noastre interioare adesea necunoscute. Utilizarea poveștilor terapeutice ajută la înțelegerea propriei persoane, a mediului înconjurător, la învățarea din experiența altora sau la găsirea unor soluții pentru unele probleme. Poveștile terapeutice au fost create pentru copii astfel încât să se conștientizeze diversitatea și să se bucure de ea, să-și exprime părerea despre cei din jur, să identifice conflictele și posibilitatea de rezolvare a acestora, să se stimuleze trăsăturile și stările (amabilitatea, bunătatea, fericirea, cinstea, cooperarea, încrederea în cei din jur, politețea). Este de remarcat momentul când se spun aceste povești prin crearea unui cadru special, care favorizează primirea mesajului din poveste și rutinele care pregătesc acest moment. Ca terapeuți noi oferim o atitudine interioară, calm și echilibru, din care copilul va culege mai târziu cea mai importantă atitudine în situații reale de viață, așteptăm întrebările pe care copilul le va adresa fiind discret, firesc și suportiv. Să cunoaștem cauzele care conduc la anumite comportamente, ce anume îl neliniștește pe copil, de aceea este necesar să atenuăm efectele nefavorabile, fortificând eul copilului.

Pentru ca profesorul să poată folosi poveștile cu rezultate optime, ca mijloc puternic de educare, este necesar ca acesta să cunoască caracteristicile acestei specii, baza reală, originea și semnificația elementelor fantastice, personajele cu caracterele lor specifice, precum și rolul compoziției și al limbii poveștilor, ca mijloace de exprimare a conținutului de idei. Poveștile transpun într-un univers fantastic problemele vieții oamenilor, în ele proiectându-se cele mai îndrăznețe visuri, aspirațiile spre mai bine, dorința de stapânire a forțelor naturii. Poveștile recurg în primul rând la

virtuțile imaginarului, permițând copilului să se identifice cu eroii, să se vadă pe sine în lumina unui model, făcându-l să-și dorească să ajungă la fel ca și modelul sau.

Terapia Specifică pentru Copii

În cadrul terapiilor specifice (cum ar fi terapia cognitiv-comportamentală, terapia prin joc sau terapia de familie), povestirile pot fi utilizate pentru:

- **Înțelegerea și exprimarea emoțiilor:** Copiii, în special cei mici, nu au întotdeauna capacitatea de a exprima verbal ceea ce simt. Povestirile, fie că sunt create de terapeut sau spuse de copil, le oferă o modalitate sigură și creativă de a explora emoțiile, traumele sau fricile lor. De exemplu, un copil care se simte anxios în legătură cu școala poate asculta o poveste despre un personaj care înfruntă aceleași frici, iar acest lucru îl poate ajuta să recunoască și să gestioneze emoțiile.

- **Expunerea treptată la frici:** Povestirile sunt un instrument folosit adesea în terapia de desensibilizare pentru a ajuta copiii să înfrunte frici sau traume pas cu pas. De exemplu, un copil care se teme de animale poate asculta o poveste despre un personaj care face față aceleași temeri și ajunge să își depășească frica. Aceasta poate reduce anxietatea copilului, făcându-l să se simtă mai încrezător în fața provocărilor.

- **Crearea unui spațiu de siguranță:** Povestirile terapeutice pot crea un spațiu sigur în care copilul se poate exprima fără teama de judecată. De exemplu, prin intermediul poveștilor, copilul poate aborda subiecte delicate (de exemplu, divorțul părinților, moartea unei persoane dragi sau un accident) într-un mod mai puțin copleșitor.

- **Modelarea comportamentelor pozitive:** În terapia pentru diverse tulburări de comportament sau în cazul copiilor cu dificultăți de adaptare socială, poveștile pot fi folosite pentru a exemplifica modele de comportamente pozitive. Un copil care are dificultăți de a-și controla furia poate asculta o poveste despre un personaj care învață să își gestioneze emoțiile și să reacționeze calm în fața provocărilor.

Terapia de Compensare pentru Copii

În terapia de compensare (care include terapii pentru tulburări de învățare, dizabilități fizice sau cognitive), poveștile sunt esențiale în mai multe moduri:

- **Sprijin pentru dezvoltarea abilităților sociale:** Copiii care au dificultăți în interacțiunile sociale, cum ar fi cei cu autism sau tulburări de comportament, pot beneficia de pe urma poveștilor care ilustrează comportamente adecvate în diverse contexte sociale. Poveștile pot modela cum să interacționeze cu ceilalți, cum să împărtășească sau să rezolve conflicte.

- Dezvoltarea abilităților de coping: În cazul copiilor care se confruntă cu dificultăți fizice (de exemplu, dizabilități motorii sau deficiențe de vedere), poveștile pot oferi exemple de personaje care se confruntă cu provocări similare și le depășesc cu ajutorul strategiilor de adaptare. Astfel, povestea devine un instrument prin care copilul învață despre reziliență și despre utilizarea abilităților de compensare.

- Îmbunătățirea abilităților cognitive: Poveștile sunt adesea folosite în terapiile pentru copii cu tulburări de învățare sau dificultăți de limbaj. Ele ajută copiii să își dezvolte abilități cognitive, precum atenția, memoria și abilitățile de înțelegere a limbajului. De exemplu, un copil cu dificultăți de citire poate să învețe să își îmbunătățească abilitățile de procesare a limbajului prin ascultarea și discutarea poveștilor.

- Furnizarea unui model de succes: Povestirile pot crea exemple de succes pentru copii care se confruntă cu dificultăți. În terapia de compensare, un copil cu o dizabilitate fizică poate auzi o poveste despre un personaj care, deși are o limitare fizică, găsește modalități de a realiza lucruri uimitoare. Aceasta poate spori sentimentul de autoeficacitate al copilului și îl poate încuraja să continue să depună eforturi.

- Promovarea încrederii în sine: Povestirile pot ajuta copiii să își construiască o imagine pozitivă despre sine, chiar și atunci când se confruntă cu dificultăți. Prin identificarea cu personaje care depășesc obstacolele, copiii pot învăța să aprecieze propriile lor abilități și să se simtă mai capabili de a face față provocărilor.

Povestirile au o importanță deosebită în terapiile specifice și de compensare pentru copii, ajutându-i să navigheze provocările lor și să învețe abilități valoroase de adaptare, auto-reglare și socializare. Ele oferă o modalitate sigură de a explora emoțiile și dificultățile, de a învăța comportamente noi și de a construi o imagine pozitivă despre sine.

Bibliografie:

Băjenaru,L., *Contribuția jocurilor didactice la dezvoltarea limbajului*, în Revista de pedagogie, nr1-2/1996

Bodolan,V., *Jocul didactic-mijloc de dezvoltare al comunicării verbale*, în Revista de pedagogie, nr.12/1986

Bruner,J. , *Procesul educației intelectuale*, Editura Științifică, București,1970

Bușneag,D., *Posibilitatea proiectării științifice a activităților din grădiniță*, în Revista de pedagogie nr.8/1986

DE LA STRUCTURĂ LA AUTONOMIE: BUNE PRACTICI ÎN EDUCAȚIA ȘI TERAPIA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI INTELECTUALE

Prof. BOLOG ANDRADA-MĂDĂLINA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Lucrarea de față își propune să prezinte un set de bune practici implementate în școli și centre specializate din România și din străinătate, dedicate copiilor cu dizabilități intelectuale. Studiile de caz (TEACCH, educația multisenzorială) și proiecte naționale recente, cu impact măsurabil asupra autonomiei, incluziunii școlare și abilităților de comunicare a subiecților implicați. Scopul lucrării este de a sintetiza și compara modele de bune practici, astfel încât cadrele didactice și terapeuții să poată adopta strategii validate științific pentru sprijinul copiilor cu dizabilități intelectuale, cunoscut fiind faptul că dizabilitățile intelectuale afectează aproximativ 1% din populația școlară la nivel global, necesitând abordări educaționale și terapeutice personalizate (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010)

Unul dintre modelele internaționale validate este "Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children" (TEACCH) care este un model de învățare structurată, dezvoltat la Universitatea din North Carolina, axat pe adaptarea mediului și suport vizual pentru copii cu TSA și dizabilități intelectuale (Schoper et al., 1995). Tehnicile utilizate vizează organizarea spațiului pe zone, planuri/orare vizuale și instruirea individuală pentru abilități de viață. Impactul metodei a fost demonstrat cu ajutorul unei meta-analize realizate pe 172 de copii care, după 12 luni, au demonstrat îmbunătățiri semnificative ale abilităților funcționale și structurale (Schoper et al., 1995).

Un alt model internațional de interes este Orton-Gillingham / IMSE care presupune un program de alfabetizare adaptată copiilor cu dizabilități de învățare și intelectuale, bazat pe principii multisenzoriale (Institute for Multi-Sensory Education, n.d.). Tehnicile principale vizează instrucția explicită, secvențială, care combină elementele vizuale, auditive, kinestezice și aduce în față copiilor materiale concrete. Studiile pe elevi au arătat, după un semestru de intervenție, o îmbunătățire vizibilă a competențelor de scriere și citire (Institute for Multi-Sensory Education, n.d.).

În România, proiectul ”START de la Educație la Viață” desfășurat de Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Cluj, în parteneriat cu Asociația Autism Transilvania, desfășurat de trei ani, propune învățarea structurată, planuri de intervenție personalizate, terapie cognitiv-comportamentală, logopedie, ergoterapie, kinetoterapie și terapia multisenzorială, într-un cadru multidisciplinar. Proiectul este dedicat copiilor cu TSA și dizabilități intelectuale ușoare sau moderate, având un impact semnificativ: după un an de la implementare, 70% dintre copii vizati au înregistrat progrese în comunicare și în dezvoltarea autonomiei personale (Asociația Autism Transilvania, 2020).

Un alt exemplu de bună practică educațională pentru acești copii este oferit de Fundația Serviciilor Sociale Bethany, din Iași, prin terapia prin artă desfășurată în cadrul proiectului ”Soluții integrate pentru incluziunea socială”. Intervențiile vizează terapia prin artă ca mijloc non-verbal de exprimare emoțională, completată de logopedie și kinetoterapie. Rezultatele obținute arată o îmbunătățire a motricității fine la peste 45% dintre cei implicați în proiect și o reducere a manifestărilor agresive și creșterea stimei de sine la 80% dintre aceștia (Fundația Serviciilor Sociale Bethany, 2016).

Comparând exemplele din șara noastră cu exemplele internaționale se poate observa faptul că, în România, modelele bazate pe intervenții mixte (arte, terapii senzoriale, terapii cognitiv-comportamentale) sunt foarte accesibile și se pot implementa rapid în centre și școli, având rezultate puternice în dezvoltarea autonomiei și a expresiei emoționale, iar modelele consacrate internațional (IMSE, TEACCH) oferă protocoale structurate și studii longitudinale, dar necesită folosirea mai multor resurse. Astfel, o combinație a elementelor românești (flexibilitatea, costurile reduse) cu protocoalele internaționale (rigurozitatea metodologică, formarea certificată) poate maximiza impactul și sustenabilitatea programelor.

În concluzie, implementarea integrată a metodelor internaționale prezentate și adaptarea modelelor la contextul românesc demonstrează că strategiile structurate, vizuale și multimodale conduc la progrese semnificative în educarea și terapia copiilor cu dizabilități intelectuale, fiind necesară diseminarea acestor practici în scopul adoptării la clasă și în cabinetele școlare, în beneficiul elevilor cu dizabilități intelectuale.

Bibliografie:

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2010). Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports (11th ed.). AAIDD.

Asociația Autism Transilvania. (2020). START de la Educație la Viață: Bune practici în domeniul incluziunii sociale. Agenția Națională a Funcționarilor Publici.

<https://www.anfp.gov.ro/R/Doc/2020/Proiecte/Ghiduri/Bune%20practici%20in%20domeniul%20incluziunii%20sociale.pdf>

Fundația Serviciilor Sociale Bethany. (2016). Manual Dizabilitate vs. Oportunitate: Soluții integrate pentru incluziunea socială a copiilor și tinerilor cu dizabilități. <https://bethany.ro/wp-content/uploads/2016/11/manual-bune-practici.pdf>

Institute for Multi-Sensory Education. (n.d.). IMSE approach. IMSE. Retrieved April 29, 2025, from <https://imse.com>

Schopler, E., Mesibov, G. B., & Hearshey, K. (1995). Structured teaching in the TEACCH program. In E. Schopler & G. B. Mesibov (Eds.), *Preschool issues in autism* (pp. 167–190). Springer.

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

Prof. DIMANCEA MARIA ADELINA

Grădinița Nr. 242

Incluziunea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) reprezintă un principiu fundamental al educației moderne, care promovează egalitatea de șanse și respectul pentru diversitate. În contextul actual, tot mai multe școli din România își asumă rolul de a deveni medii educaționale incluzive, oferind sprijin personalizat și adaptări curriculare pentru copiii cu CES. Educația incluzivă presupune integrarea elevilor cu diverse tipuri de dificultăți – intelectuale, motorii, senzoriale sau emoționale – în învățământul de masă, fără a fi discriminați sau marginalizați. Scopul acestui proces este dezvoltarea potențialului fiecărui copil și participarea deplină la viața școlară și socială.

Un element esențial al incluziunii îl constituie colaborarea între cadrele didactice, specialiștii în educație specială (profesori itineranți și de sprijin), părinți și comunitate. Acest parteneriat asigură o intervenție timpurie eficientă și un plan educațional individualizat care răspunde nevoilor reale ale elevului.

Totodată profesorii trebuie să fie formați în domeniul psihopedagogiei speciale și să manifeste o atitudine deschisă și empatică față de diversitatea din clasă. Tehnicile de predare diferențiată, utilizarea materialelor adaptate și climatul pozitiv sunt factori cheie în succesul unei școli incluzive.

În concluzie, incluziunea copiilor cu CES nu este doar o obligație legală și morală, ci și o oportunitate de a construi o societate mai echitabilă și empatică. Prin sprijinul adecvat și valorificarea potențialului fiecărui copil, putem transforma școala într-un loc al reușitei pentru toți.

Bibliografie:

1. Ebersold, S. (2012). "Inclusive education for young disabled people in Europe: Trends, issues and challenges".
2. Vlăsceanu, L. (coord.). (2019). "Incluziunea în educație – de la teorie la practică", Editura Polirom.
3. Legea educației naționale nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare.

BIODIVERSITATEA-COMOARA ASCUNSĂ A PLANETEI

Profesor pentru Educație Timpurie STAN MARIA
Grădinița cu P.P. "Floare Albastră", Craiova

Biodiversitatea reprezintă totalitatea formelor de viață de pe Pământ, incluzând speciile, diversitatea genetică și ecosistemele. Importanța acestora nu poate fi subestimată, întrucât biodiversitatea este esențială pentru menținerea echilibrului ecologic, furnizarea resurselor pentru alimentație, medicină și alte nevoi umane. Înțelegerea biodiversității este crucială în contextul geografic, deoarece distribuția sa variază semnificativ de la o regiune la alta, influențată de factori naturali și umani.

Termenul „biodiversitate” provine din combinația cuvintelor „biologic” și „diversitate” și se referă la complexitatea vieții pe Pământ. Contextul general al subiectului include atât aspectele cantitative (numărul speciilor, varietatea genetică), cât și cele calitative (rolul ecosistemelor).

Biodiversitatea cuprinde trei niveluri principale: diversitatea speciilor, diversitatea genetică și diversitatea ecosistemică. Exemele relevante includ păduri tropicale, care găzduiesc o varietate extrem de mare de specii, și recifele de corali, care susțin un spectru vast de viețuitoare marine.

Regiunile geografice cu interes major în studierea biodiversității sunt pădurile tropicale din Amazon, pădurile boreale din Rusia și tundra Arctică. Aceste regiuni sunt cruciale nu numai pentru biodiversitate, ci și pentru clima globală, având roluri importante în captarea carbonului.

Geografic, biodiversitatea este afectată de factori precum clima și relief. De exemplu, regiunile montane tind să aibă o biodiversitate mai mică datorită condițiilor extreme, în timp ce zonele ecuatoriale sunt extrem de bogate în specii.

Biodiversitatea descrie în mod colectiv miliardele de organisme vii unice care trăiesc pe Pământ, precum și interacțiunea dintre ele. Ele reprezintă un element vital al vieților noastre, dar sunt amenințate permanent. Principalele presiuni asupra biodiversității sunt create de schimbarea folosinței terenurilor (ex. despăduriri, monoculturi intensive, urbanizare), de exploatarea directă – cum ar fi vânătoarea și pescuitul excesiv, de schimbările climatice, de poluare și de speciile străine invazive.

Conservarea biodiversității este esențială nu numai pentru valoarea ei în sine, ci și deoarece ne oferă printre altele aer curat, apă proaspătă, soluri de calitate și polenizarea culturilor. Ne ajută să luptăm împotriva schimbărilor climatice și să ne adaptăm la ele, contribuind de asemenea la reducerea impactului catastrofelor naturale. Prin urmare, declinul biodiversității are consecințe majore asupra societății, economiei și sănătății oamenilor.

Factorii naturali care influențează biodiversitatea includ clima, tipurile de sol, relieful și resursele acvatice. De exemplu, clima umedă din pădurile tropicale favorizează o biodiversitate mare prin crearea de habitaturi variate. În același timp, activitățile umane, cum ar fi defrișările, urbanizarea și poluarea, pun presiune asupra ecosistemelor.

Regiuni precum Amazonia, Indonezia și sud-estul Asiei sunt exemple clare unde urbanizarea și agricultura intensivă au un impact devastator asupra biodiversității. Pădurile tropicale s-au redus dramatic, afectând habitatul multor specii.

Efectele pierderii biodiversității se simt pe termen scurt și lung. Pe termen scurt, deteriorarea habitatelor poate duce la dispariția speciilor, ceea ce afectează echilibrul ecologic și disponibilitatea resurselor. Pe termen lung, aceasta poate contribui la schimbări climatice severe și la degradarea terenurilor, afectând economiile locale și economiile naționale.

Impactul asupra societății este profund, deoarece biodiversitatea susține agricultura, pescuit și turism, care sunt esențiale pentru multe comunități. De exemplu, în regiunile cu agricultură bazată pe diversitate biologică, pierderea speciilor poate duce la scăderea productivității și a securității alimentare.

Soluțiile pentru protejarea biodiversității includ crearea de arii protejate, legislație strictă pentru conservarea habitatelor și educație ecologică. Politici precum Programul Națiunilor Unite pentru Mediu (UNEP) și convenția privind biodiversitatea sunt exemple de inițiative globale menite să protejeze și să conserve biodiversitatea.

La nivel local, multe comunități au implementat practici de agricultură sustenabilă, care ajută la păstrarea diversității biologice. De asemenea, inițiativele de reîmpădurire și restabilire a ecosistemelor au demonstrat eficiență în regenerarea habitatelor.

Un studiu de caz relevant este proiectul „Rewilding Europe”, care își propune să reintroducă specii dispărute și să recreeze habitatul natural în anumite regiuni europene, demonstrând eficacitatea restaurării ecologice. Un alt exemplu este inițiativa „Critically Endangered Species Recovery Programme” din Madagascar, care vizează conservarea lemuriilor, o specie endemică.

Compararea soluțiilor aplicate în diverse zone, cum ar fi inițiativele de conservare din Amazon față de cele din Oceania, arată că abordările locale pot fi adaptate cu succes la nevoile specifice ale ecosistemelor afectate

Biodiversitatea este o comoară naturală indispensabilă, ale cărei beneficii sunt nenumărate. Importanța protejării acesteia este esențială în contextul geografic global și viitorul său depinde de acțiunile noastre de promovare a sustenabilității. Este responsabilitatea noastră să acționăm pentru a conserva această moștenire naturală pentru generațiile viitoare.

Bibliografie:

- Sala, O. (2013). "Biodiversitatea: Fundamente Teoretice și Aplicative". Editura Universității. Primack, R. B. (2010). „Essentials of Conservation Biology”. Sinauer Associates.
- Convention on Biological Diversity (CBD). (2020). "Global Biodiversity Outlook".
- United Nations Environment Programme (UNEP). (2021). "Biodiversity Report".
- WWF (World Wildlife Fund). (2018). "Living Planet Report".

TEHNOLOGIA, PUNTE ÎNTRE POTENȚIAL ȘI REUȘITĂ ÎN EDUCAȚIA SPECIALĂ

Informatician: SAMOILĂ DIANA

Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu”, Galați

În era digitală, procesul instructiv-educativ nu mai poate fi conceput fără sprijinul mijloacelor moderne de predare. Din perspectiva unui informatician care activează într-o școală specială, pot afirma cu certitudine că integrarea tehnologiei în activitatea didactică nu este un simplu trend, ci o necesitate.

Unul dintre cele mai valoroase instrumente utilizate în școala noastră este tabla interactivă. Acest dispozitiv a schimbat radical modul în care elevii interacționează cu informația. Prin intermediul aplicațiilor interactive, lecțiile capătă o dimensiune vizuală și auditivă care stimulează interesul și facilitează învățarea, în special în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale. Ei reacționează mult mai bine la imagini, culori și sunete decât la metodele tradiționale de predare, iar tabla interactivă oferă exact acest tip de stimulare multisenzorială.

Laptopurile, tabletele și platformele educaționale precum Wordwall, Kahoot sau LearningApps, permit personalizarea conținutului educațional în funcție de ritmul și nevoile fiecărui elev. În calitate de informatician, am observat că profesorii au devenit mai flexibili și mai creativi, iar elevii – mai implicați și mai motivați. Platformele de tip quiz, jocuri educaționale sau fișe interactive digitalizate facilitează învățarea prin joc și întăresc competențele digitale ale elevilor.

De asemenea, tehnologia a adus un mare avantaj și în ceea ce privește accesibilizarea conținutului. Elevii cu deficiențe de auz pot beneficia de materiale video cu subtitrare sau semne, iar cei cu deficiențe de vedere pot folosi softuri de citire a textului sau mărire a ecranului. În acest fel, procesul educațional devine mai echitabil și mai incluziv.

Un alt aspect esențial îl reprezintă formarea continuă a cadrelor didactice. Rolul meu, ca informatician, nu se rezumă doar la menținerea funcționalității echipamentelor, ci include și sprijinirea colegilor în utilizarea eficientă a resurselor digitale. Organizăm sesiuni de instruire, schimbăm idei, testăm aplicații – totul pentru a crea un mediu educațional adaptat prezentului și viitorului.

În concluzie, tehnologia nu este un substitut al profesorului, ci un aliat puternic. În școlile speciale, unde nevoile sunt diverse și provocările – numeroase, mijloacele moderne oferă șanse reale de învățare și dezvoltare. Investiția în echipamente digitale și formarea personalului nu mai sunt opțiuni, ci condiții esențiale pentru o educație de calitate, incluzivă și relevantă.

Bibliografie:

1. Bocconi, Stefania, Augusto Chiocciariello, și Donatella Dettori. 2016. *Technology-Enhanced Teaching and Learning in Vocational Education and Training (VET): Promises and Challenges for the 21st Century*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2015. *Information and Communication Technology for Inclusion – Developments and Opportunities for European Countries*. Odense, Denmark.

FORMĂ ȘI CULOARE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ A COPILULUI CU CES

Prof. MILKO ARINA
C.Ș.E.I. "P.P. Neveanu" Timișoara

Forma și culoarea în activitatea didactică a copilului cu CES (cerințe educaționale speciale) joacă un rol esențial în facilitarea învățării, dezvoltarea abilităților cognitive, emoționale și sociale, precum și în menținerea atenției și motivației.

1. Rolul formei și culorii în învățare

- **Stimulare vizuală și senzorială:** Copiii cu CES răspund pozitiv la stimuli vizuali clari. Formele simple și culorile vii pot ajuta la menținerea atenției și la o mai bună procesare a informației.
- **Învățare multisenzorială:** Asocierea vizuală (formă, culoare) cu sunete sau mișcare susține memoria și învățarea, în special pentru copiii cu dificultăți de procesare auditivă sau verbală.
- **Claritate și structurare:** Folosirea culorilor pentru a evidenția secțiuni din lecție (de exemplu: cuvinte-cheie, reguli gramaticale, pași în rezolvarea unei probleme) ajută copiii să înțeleagă și să rețină mai ușor.

2. Aplicații practice în activitatea didactică

- **Materiale didactice vizuale:** Jocuri educaționale, planșe, fișe de lucru cu forme geometrice colorate pentru recunoaștere, sortare și clasificare.
- **Coduri de culoare:** Pentru a marca sarcinile, regulile sau pașii de lucru (ex. verde pentru "start", roșu pentru "oprește-te").
- **Jocuri interactive:** Puzzle-uri cu forme și culori, activități de construcție sau sortare pentru dezvoltarea gândirii logice și a motricității fine.
- **Terapie prin artă:** Desenul și pictura cu forme și culori libere oferă copiilor cu CES un mijloc de exprimare emoțională și creativă.

3. Beneficii pentru copilul cu CES

- Îmbunătățirea percepției vizuale și a orientării spațiale.
- Creșterea capacității de concentrare și participare activă.

- Facilitarea exprimării emoțiilor și a nevoilor personale.
- Crearea unui mediu educațional mai prietenos și accesibil.

4. Exemplu de activitate didactică

Tema: ”În Lumea formelor și a culorilor”

Obiective:

- Să recunoască și să denumească corect 3 forme geometrice (cerc, pătrat, triunghi).
- Să identifice și să utilizeze cel puțin 3 culori de bază (roșu, galben, albastru).
- Să realizeze o compoziție simplă folosind forme decupate și culori.
- Să își exprime ideile printr-un colaj colorat.

Materiale:

- Cartonașe colorate (diverse culori și forme geometrice deja decupate)
- Lipici solid (pentru ușurință în utilizare)
- Foi A4 sau carton alb
- Plastilină colorată (opțional)
- Zâmbete/stickere ca întăriri pozitive
- planșă-model cu un peisaj simplu construit din forme

Captarea atenției

- Povestire scurtă: „În țara Culorilor și Formelor” – o poveste în care fiecare formă are o casă într-o culoare diferită.
- Întrebări: „Cine a locuit în casa roșie?”, „Ce formă era floarea?”

Explorare și învățare

- Copiii ating, sortează și denumesc formele și culorile.
- Se fac mici jocuri: „Pune cercul galben pe masă” / „Găsește două triunghiuri albastre”.

Activitate practică

- Prezentarea formelor și culorilor printr-o poveste.
- Joc de sortare pe categorii de formă și culoare.
- Realizarea unui colaj liber sau dirijat (după model) pe tema „Peisaj din forme” – copiii lipesc formele pentru a construi o casă, un soare, un copac etc.
- Educatorul oferă sprijin individual unde este nevoie, încurajând fiecare alegere.
- Activitate de construire (ex: „Construiește o casă din forme”).

Feedback

- Se expun lucrările.
- Se oferă întăriri verbale și vizuale: „Uite ce frumos ai pus cercul pentru soare!”, „Ai combinat culorile foarte bine!”
- Se oferă stickere/zâmbete pe mâneacă sau planșă.

Adaptări pentru copii cu CES:

- Instrucțiuni simple și clare, însoțite de gesturi și demonstrații vizuale.
- Repetiții frecvente ale denumirilor de culori și forme.
- Materiale tactile (ex. forme din carton gros sau burete).
- Încurajare permanentă, fără accent pe „corect” sau „greșit”.
- Timp suplimentar și pauze scurte dacă este necesar.

Bibliografie:

- Ciobanu, M. (2006). *Didactica activităților artistico-plastice în grădiniță și în învățământul primar*. Iași: Polirom.
- Gherguț, A. (2016). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educaționale speciale*. Iași: Editura Polirom.
- Mitrofan, I., & Dumitru, I. (1999). *Art-terapia: educație prin artă, terapie prin educație*. București: Editura SPER.
- Păunescu, C. & Bologan, I. (2003). *Psihopedagogie specială*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Popovici, V. (2009). *Educația plastică în grădiniță și școală*. Arad: Editura Universității „Aurel Vlaicu”.
- Radu, M. (2012). *Didactica adaptată pentru elevii cu CES*. București: Pro Universitaria.
- www.didactic.ro – platformă cu materiale didactice și fișe de lucru pentru copii cu CES.
- www.tdronline.ro – site cu resurse pentru educație incluzivă.
- www.twinkl.ro – resurse vizuale, fișe pentru grădiniță și școală (disponibile și în română).

FIȘĂ DE ACTIVITATE PRACTICĂ – COMUNICAREA NONVERBALĂ

Prof. IOSUB-GEORGESCU ALINA SANDA
Colegiul Economic "Octav Onicescu" Botoșani

Modul: Etică și comunicare

profesională Clasa: a X-a

Tema: Comunicarea nonverbală în mediul profesional

Tip de CES vizat: Dificultăți de învățare, TSA, tulburări de limbaj, anxietate socială Obiective:

- Identificarea principalelor forme de comunicare nonverbală.
- Recunoașterea mesajelor transmise prin gesturi, mimică, postură și contact vizual.
- Dezvoltarea încrederii în sine și a exprimării nonverbale în contexte profesionale.
- Îmbunătățirea capacității de observare și interpretare a limbajului

nonverbal. Materiale necesare:

- Cartonaje cu expresii faciale (fericire, furie, nedumerire etc.)
- Cartonaje cu gesturi/posturi (mâini încrucișate, înclinarea capului etc.)
- Oglinzi de birou
- Emojis imprimate
- Videoclipuri scurte fără sunet (interacțiuni la birou, interviuri etc.)
- Fișe de lucru individuale

Desfășurarea activității:

1. Ice-breaker: „Ghicește emoția” (5 min)

Exemple: 🡞 – furie, 😄 – bucurie, 😞 – tristețe, 😲 – surpriză, 😐 –

indiferență Elevul mimează emoția, colegii o ghicesc. Elevii cu CES pot folosi emoji.

2. Observăm și analizăm (10 min)

Vizionarea unui videoclip fără sunet. Elevii identifică mimica, postura, gesturile. Profesorul întreabă: „Cine pare nervos? De ce?”

3. Joc de rol: „Comunicare fără cuvinte”

(15 min) Situații:

- Ai întârziat la o întâlnire cu un coleg. Mimează scuzele.
- Ești la un interviu. Arată interesul prin gesturi.
- Clientul e nemulțumit. Reacționează nonverbal.

4. Reflectare și feedback

(5 min) Elevii

completează fișa:

- Ce gesturi folosesc eu des?
- Cum arăt respect fără să vorbesc?
- Cum știu că cineva e

nervos? Evaluare:

- Observarea implicării în activități.
- Capacitatea de interpretare și exprimare nonverbală.
- Răspunsuri individuale scrise sau simbolice (emojis, pictograme). Adaptări recomandate:

- Elevii anxioși pot juca în grupuri mici sau observa.
- Elevii nonverbali pot răspunde prin desen sau aplicații CAA.
- Pauze scurte între activități pentru reglare emoțională.

Exemple detaliate pentru activitatea practică – Comunicarea nonverbală

1. Ice-breaker: „Ghicește emoția”

Exemple de cartonașe cu expresii faciale:

- 🤔 – furie
- 😄 – bucurie
- 😞 – tristețe
- 😲 – surpriză
- 😐 – indiferență

Cum se joacă: Elevul mimează expresia (ex: încruntă sprâncenele, strânge buzele pentru furie), iar colegii spun ce emoție cred că este. Elevii cu CES pot arăta un emoji în loc să spună cu voce tare.

2. Observăm și analizăm (videoclip fără sunet)

Exemplu de scenă (fără sunet): Două persoane stau la birou. Una intră grăbită, evită privirea celeilalte, își scutură mâinile și se așază brusc. Cealaltă ridică o sprânceană și își încrucișează brațele.

Întrebări pentru analiză:


- Cine pare nervos? De ce?
- Ce înseamnă când cineva evită privirea?
- Ce transmite o postură rigidă?




Adaptare CES: Profesorul poate opri videoclipul și pune pauze pentru explicarea fiecărui gest. Se pot folosi imagini pentru clarificare.

3. Joc de rol: „Comunicare fără cuvinte” Situații propuse pentru mimă:

1. Ai întârziat la o întâlnire cu un coleg. Cum îți ceri scuze fără să vorbești?
 - gest de regret (ridicarea mâinilor, capul plecat)
 - zâmbet timid, mâna dusă la ceas
2. Ești la un interviu și vrei să arăți că ești atent și interesat.
 - contact vizual, înclinare ușoară a capului
 - postura dreaptă, mâinile pe masă
3. Clientul e nemulțumit. Cum reacționezi fără să spui nimic?
 - încruntare, umeri lăsați, gest de „nu știu”
 - ridicarea palmelor spre exterior (defensiv)

Adaptare CES: Elevii care nu pot juca pot desena scena sau alege imagini care exprimă atitudinea respectivă.

 4. Reflectare – răspunsuri scrise sau simbolice Fișă de reflecție – exemple de întrebări și răspunsuri:

Întrebare	Răspuns verbal (ex.)	Răspuns simbolic (ex.)
Ce gesturi folosesc eu des?	„Dau din mâini când vorbesc.”	
Cum arăt respect fără să vorbesc?	„Mă uit în ochii persoanei.”	
Cum știu că cineva e nervos?	„Se încruntă și își mișcă picioarele.”	

Adaptare CES: Se pot folosi tabele cu pictograme și elevul alege ce se potrivește. De exemplu, pune o bifă sau un sticker pe imaginea corectă.

Bibliografie:

- manual ”Etică și comunicare profesională”- Viorica Bella-Dorin, Editura CdPress, București, 208
- Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Golu, F. (2010). *Fundamentele psihologiei*. Editura Universitară, București.
- Neacșu, I. (2011). *Comunicare și abilități sociale în procesul educațional*. Editura Polirom.
- Bocoș, M. (2007). *Instruirea interactivă – repere pentru reflecție și acțiune*. Editura Presa Universitară Clujeană.
- Miclea, M. (2003). *Psihologia cognitivă*. Editura Polirom, Iași.
- Popescu-Neveanu, P. (1978). *Dicționar de psihologie*. Editura Albatros.
- Stan, E. (2008). *Educația incluzivă – de la teorie la practică*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Ministerul Educației Naționale – *Programa școlară pentru modulul „Etică și comunicare profesională”*, clasa a X-a, ruta progresivă, învățământ profesional.

PROIECT EDUCAȚIONAL PERSONALIZAT

Profesor psihopedagogie specială: BUCUR MARIA IOANA

CȘEI "Rudolf Steiner" Hunedoara

Elevii cu dizabilități neuro-motorii complexe, cum este cazul tetraparezei spastice însoțită de retard mintal sever și tulburări de limbaj, necesită intervenții educaționale și terapeutice personalizate, care să integreze dimensiunea medicală, psihologică și pedagogică. Tetrapareza spastică este o afecțiune neuromotorie caracterizată prin afectarea celor patru membre, limitând mobilitatea și controlul motor. Asocierea cu retard mintal sever determină dificultăți semnificative în dezvoltarea cognitivă, adaptativă și în achiziția limbajului.

În plus, distonia afrodică și antecedentele de hemoragie craniană agravează capacitatea de control neuromotor și de exprimare verbală, necesitând o abordare centrată pe metode alternative și augmentative de comunicare, precum și pe terapia ocupațională și stimulare multisenzorială.

Principiile de bază ale educației speciale recomandă aplicarea planurilor educaționale personalizate, dezvoltarea abilităților de viață independentă, adaptarea curriculară și colaborarea multidisciplinară (profesori, terapeuți, familie, medici). Educația trebuie să pună accent pe potențialul elevului, nu pe limitări, urmărind progresul individual, oricât de mic ar fi acesta.

Elev: B.T.

Diagnostic: Tetrapareză spastică, retard mintal sever, retard de limbaj, distonie afrodică, hemoragie craniană gr. 3

Cadru didactic: Bucur Maria Ioana

Școală: CȘEI "Rudolf Steiner" Hunedoara

Obiective generale:

- Dezvoltarea autonomiei personale prin activități adaptate nivelului funcțional.
- Stimularea comunicării prin mijloace verbale și nonverbale.
- Îmbunătățirea coordonării motorii grosiere și fine.
- Integrarea senzorială și adaptarea comportamentală în medii educaționale.

Obiective specifice:

- Răspuns la stimuli auditivi și vizuali simpli.

- Exprimarea nevoilor de bază prin gesturi sau pictograme.
- Realizarea unor acțiuni motrice simple asistate (ex: prinderea unei mingi, lovirea ușoară a unui obiect).
- Participarea activă (chiar și pasivă) în activități de grup.

Strategii și metode utilizate:

- **Terapia ocupațională:** prindere, apucare, stimulare tactilă cu materiale diverse (stofe, bureți, obiecte de diferite forme).
- **Terapie ABA adaptată:** consolidarea comportamentelor pozitive prin recompense (vizuale, sonore).
- **Comunicare augmentativă:** utilizarea de pictograme (PECS), gesturi, semne simple.
- **Stimulare senzorială:** lumini colorate, sunete plăcute, jucării tactile.
- **Tehnici de kinetoterapie:** mobilizare pasivă și activă cu sprijin, exerciții în poziții adaptate.

Exemplu de activitate săptămânală (fragment):

Ziua	Activitate	Obiective urmărite	Resurse
Luni	Recunoașterea unor pictograme (hrană, apă, toaletă)	Comunicare funcțională	Cartonașe, voce sintetizată
Marți	Exerciții motorii cu mingi moi	Coordonare motorie	Mingi senzoriale, ajutor terapeut
Miercuri	Muzică și mișcare (sunete de animale)	Stimulare auditivă și atenție	CD, boxe, jucării de pluș
Joi	Poveste audio și urmărire imagini	Atenție vizuală, asociere	Tabletă, carte ilustrată
Vineri	Îngrijire personală asistată (spălat pe mâini)	Autonomie personală	Lavetă, apă caldă, săpun

Concluzii

Elevii cu dizabilități multiple au nevoie de o abordare complexă și personalizată care să combine terapia fizică, educația specială și susținerea psihologică. Progresul este lent, dar cu intervenții constante și adaptate nivelului real de funcționare, se pot atinge mici obiective esențiale pentru integrarea socială și calitatea vieții. Familia joacă un rol vital în continuitatea terapiei, iar echipa multidisciplinară este esențială pentru stabilirea direcțiilor de intervenție și evaluarea periodică.

Bibliografie:

1. Gherguț, A. – *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe educative speciale* – Editura Polirom, Iași, 2006, p. 97-135.
2. Păun, E. – *Strategii educaționale pentru copiii cu dizabilități* – Editura Didactică și Pedagogică, București, 2011, p. 210-256.
3. Rusu, P. – *Terapia ocupațională în recuperarea copilului cu handicap* – Editura Pro Humanitate, Cluj-Napoca, 2015, p. 59-112.
4. Stan, E. – *Comunicarea augmentativă și alternativă la copiii cu tulburări de limbaj* – Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2010, p. 45-78.
5. Radu, I. – *Intervenții educaționale la copii cu nevoi speciale* – Editura Aramis, București, 2018, p. 102-145.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ LA ORELE DE LIMBA ENGLEZĂ

Prof. limba engleză: ZINCĂ MAGDALENA-ROXANA


Școala Gimnazială, Comuna Gura Vitiorei

Pentru a asigura o educație de calitate elevilor, fiecare profesor pornește de la acceptarea diversității din clasă, recunoscând că fiecare copil are un stil propriu de învățare, nevoi individuale și capacități intelectuale unice. Școlile de masă promovează integrarea tuturor copiilor în procesul educațional, indiferent de mediul din care provin sau de statutul lor social. Educația incluzivă se realizează atunci când toți elevii învață împreună, fără a fi discriminați pe baza condițiilor sociale, lingvistice, emoționale sau intelectuale.


La ora de limba engleză, elevul cu CES poate că nu va reuși să dobândească toate cunoștințele lingvistice pe baza explicațiilor științifice, exacte, pe care noi, cadrele didactice, le oferim și le considerăm necesare în predare, dar, cu siguranță, elevul cu CES va atinge un progres în formarea competenței de comunicare în limba engleză, dacă îl implicăm în activități de colaborare și cooperare, activități ludice, intuitive.

Activitățile care antrenează o comunicare interacțională între elevi se desfășoară între grupuri mixte de copii, ajutându-i pe cei cu ritm mai lent de învățare să își dezvolte abilitățile comunicative, să devină mai creativi, toți acceptând diversitatea prin astfel de activități. Există și ideea predării diferențiate (Louis Legrand, 1970) care presupune adaptarea metodelor de predare la diferitele tipuri de elevi cu scopul de a spori egalitatea șanselor și de a reduce eșecul școlar, încă determinat în mare măsură de inegalitățile sociale. Diversitatea elevilor, însă, nu este doar socială, ci și afectivă, fiind o posibilă sursă de obstacol în calea învățării.

Facilitarea comunicării în limba engleză, a elevilor cu CES, se poate realiza prin:

 Jocuri didactice interactive (joc de rol, turul galeriei)

 Abordări și metode participative

 Diverse platforme

- Învățarea bazată pe jocuri – **gamificarea** – influențează în mod pozitiv implicarea elevilor în desfășurarea lecțiilor. Acest termen se referă la *priceperea de a extrage toate elementele amuzante și captivante care se găsesc în jocuri și de a le aplica la activități din lumea reală sau productive.*

Printre jocurile didactice interactive se numără și *jocurile de rol*, care sunt ideale pentru dezvoltarea personală, pentru că elevii speciali pot învăța ușor principii esențiale ale vieții de zi cu zi: "At school", "Going to the cinema", "On a school trip", "With friends". Includerea copiilor cu CES în activități pe perechi sau în grup este foarte importantă datorită atribuirii de sarcini în grup, ușor de îndeplinit. Aceste activități au feedbackul dorit numai dacă întreg colectivul este mobilizat în acceptarea și includerea colegului lor cu CES. De multe ori, acest lucru este cel mai greu de realizat de către profesor, căci mulți copii vin din cadrul familial cu prejudecăți față de persoanele cu nevoi speciale.

- În cadrul orelor de limbă engleză, putem aborda diferite metode de predare-învățare-evaluare pentru a-l face pe elevul cu cerințe educaționale speciale să participe la experiențe de învățare asemeni celorlalți colegi. Astfel, conform literaturii de specialitate, abordări și metode moderne sugerate sunt următoarele: Abordarea centrată pe elev (Person-Centred Approach), Abordarea comunicativă (Communicative Approach), Calea tăcerii (The Silent Way), Sugestopedia (Suggestopedia), Învățarea limbii în comunitate (Community Language Learning), Metoda răspunsului fizic total (The Total Physical Response Method). Pentru a aplica diferitele strategii moderne trebuie să ne folosim de materiale, mijloace de predare moderne, cum ar fi: fișe de lucru (worksheets), imagini (pictures or flashcards), realia ('from-life' materials), povești în imagini (picture stories), postere (posters), broșuri (brochures), pliante (leaflets), CDs (muzică), DVDs (filme, reclame, desen animat), jocuri (games), poezie (poetry), dramă (plays, role-plays), proiecte (projects). Pentru un act de predare-învățare eficient este bine să alternăm tipurile de materiale de predare.

Metodele participative sunt cele menite să realizeze nu numai asimilarea unor cunoștințe ci și integrarea elevilor dintr-o anumită clasă, căci activitățile cu specific practic, de tip TPR (The Total Physical Response Method – Metoda răspunsului fizic total) ajută foarte mult chiar și pe copiii cu CES. Comenzile gen: „Stand up!”, „Clap your hands!”, „Open / Close the door!” fiind printre cele mai eficiente în reținerea unor acțiuni elementare de către toți copiii.

- Platforme precum *Liveworksheets* utilizata pentru activități de învățare, care se pot efectua online interactiv, pentru evaluare, cu feedback imediat. Aici elevii pot rezolva / completa fișele de lucru online și pot trimite răspunsurile profesorului. Acest lucru este bun pentru elevi (este motivant), poate fi și distractiv, pentru profesor (economisește timp) și pentru mediu (economisește hârtie).

O altă aplicație folosită este *Wordwall*, care poate fi utilizată pentru a crea atât activități interactive, cât și printabile. Majoritatea șabloanelor sunt disponibile atât într-o versiune interactivă, cât și într-o imprimabilă. Cel mai des utilizez mici jocuri interactive, iar elevii trebuie să răspundă /

aleagă răspunsurile corecte. Elevii lucrează cu Adevarat sau Fals, Ghicește cuvântul care lipsește, roata alegătoare (care indică care va răspunde primul), anagrame, găsește perechea, etc.

În concluzie, pentru a implica/integra elevii cu cerințe educaționale speciale cu succes în activitățile de limba engleză, este nevoie nu numai de abordarea modernă a diferitelor metode și tehnici, dar și de experiența personală a cadrului didactic și de efortul personal depus de acesta. Fără dubiu, integrarea copiilor cu CES rămâne o problemă de actualitate, fiind cunoscut faptul că prin cooperare și tehnici de interacțiune activă, se poate atinge un real progres în formarea competenței de comunicare în limba engleză a acestor elevi.

Bibliografie:

Cucoș, C.(1996): Pedagogie, Polirom, Iași

Gardner, H. (1983): Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences, Basic Books, New York

Howatt, A. (1984): A History of English Language Teaching, Oxford University Press, Oxford

Scrivener, J.(2005): Learning teaching, Macmillan Publishers Limited, UK

PROIECT DE LECȚIE

Profesor: MARCU GRATIELA ALINA

C.Ș.E.I. PAUL POPESCU NEVEANU

Instituția: C.Ș.E.I. PAUL POPESCU NEVEANU TIMIȘOARA

Cadru didactic: Marcu Gratiela Alina

Clasa: I–IV / gimnaziu (elevi cu cerințe educaționale speciale)

Durata lecției: 45 de minute

Tipul lecției: Lecție practică demonstrativă – abilități de viață independentă Erasmus+ Job

Shadowing

Tema lecției: *"Învăț să îmi pregătesc ghiozdanul pentru școală!"*

COMPETENȚE VIZATE

Competențe generale:

- Dezvoltarea autonomiei personale în activitățile zilnice
- Dezvoltarea responsabilității și organizării personale

Competențe specifice:

- Identificarea obiectelor necesare pentru școală
- Organizarea ghiozdanului conform unei rutine zilnice
- Lucrul în pași simpli, după model și sprijin vizual

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

La finalul lecției, elevii vor fi capabili să:

- Recunoască 5 obiecte esențiale pentru ghiozdan (caiet, carte, penar, sticlă de apă, șervețele)

(O1)

- Urmeze o rutină de 3–5 pași pentru pregătirea ghiozdanului (O2)
- Asocieze fiecare obiect cu utilitatea lui (O3)
- Realizeze sarcina cu sprijin parțial sau independent (O4)

STRATEGII ȘI METODE

- Învățare prin joc
 - Modelare + repetiție
 - Exersare practică în perechi sau individual
 - Metoda pictogramelor / suport vizual
 - Învățare prin rutine
-

MATERIALE DIDACTICE

- Ghiozdane reale
 - Obiecte școlare: caiete, cărți, penare, sticlă, șervețele etc.
 - Pictograme sau imagini cu obiectele respective
 - Planșă „Lista pentru ghiozdan”
 - Panou magnetizat/cutii compartimentate
 - Oglindă (pentru recapitularea expresivă a emoțiilor după activitate)
-

DESFĂȘURAREA LECȚIEI

I. MOMENT ORGANIZATORIC (5 min)

- Salutul
 - Stabilirea temei: „Astăzi învățăm să ne pregătim singuri ghiozdanul!”
 - Explicarea obiectivului în limbaj simplificat
-

II. CAPTAREA ATENȚIEI (5 min)

- Povestioară scurtă cu imagini: „Mihai uită mereu ceva acasă...”
 - Întrebări dirijate: „Ți s-a întâmplat și ție?”
-

III. DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII (30 min)

Etapa 1: Recunoașterea obiectelor (vizual + tactil)

- Se arată fiecare obiect, se spune denumirea și rolul lui.
- Elevii identifică obiectele dintr-o cutie, le denumesc/le arată pe planșă.

Etapa 2: Urmărirea pașilor pentru pregătirea ghiozdanului

- Se folosește o planșă cu pași numerotați:
 1. Pun cartea
 2. Pun caietul

3. Pun penarul
4. Pun sticla cu apă
5. Pun șervețelele

- Activitate practică: fiecare elev își pregătește ghiozdanul folosind lista vizuală.

Etapa 3: Joc "Ce lipsește din ghiozdan?"

- Profesorul scoate un obiect, iar elevii identifică ce lipsește (vizual/verbal/gestual).

IV. REFLECȚIA ȘI ÎNCHEIEREA (5 min)

- Fiecare elev își arată ghiozdanul colegilor.
- Întrebare: „*Cum te simți când ești pregătit?*”
- Învățăm expresii: „Sunt gata!”, „Sunt pregătit!”, „Pot singur!”

FORME DE EVALUARE

- Observare directă
- Feedback pozitiv (verbal sau cu emoticoane)
- Autoevaluare prin alegerea unui simbol: soare, nor, stea

ADAPTĂRI PENTRU ELEVII CU CES

- Suport vizual (imagini, pictograme, planșe)
- Activitate practică – învățare prin acțiune
- Limbaj simplu și fraze scurte
- Timp suplimentar și pauze
- Posibilitatea de lucru în perechi cu adult

VALORIFICAREA ÎN CONTEXT ERASMUS+

- Demonstrarea de metode funcționale pentru dezvoltarea autonomiei la elevii CES
- Prezentarea materialelor vizuale specifice
- Observarea modului de interacțiune adaptat nevoilor speciale
- Schimb de bune practici privind educația incluzivă și sprijinul diferențiat

Bibliografie:

- Gherguț, A. (2001). Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Editura Polirom. Lucrare fundamentală în domeniul educației speciale, oferind o înțelegere aprofundată a nevoilor elevilor cu CES și a strategiilor de intervenție.
- Vărăjmaș, E. și alții (2005). Ghid pentru cadre didactice de sprijin. Editura Vanemonde. Ghid practic pentru profesori, oferind metode și tehnici pentru sprijinirea elevilor cu CES în procesul educațional.

IMPORTANȚA RELAȚIILOR ÎN FAMILIE

Ec. ONACA CORINA LAURA

Contabil Șef, Adm .Fin.: FILINGER CRISTINA

Liceul Tehnologic Special Gheorghe Atanasiu

Familia stă la baza educației copilului, determinând fiecare pas al copilului prin implicare și colaborare cu ceilalți factori educaționali .

Educația se realizează atât prin intermediul procesului instructiv-educativ, cât și în cadrul activităților extrașcolare, un rol important fiind deținut de familie. Între factorii educației, familia a fost și este considerată ca factor prioritar și primordial deoarece, în ordinea firească a lucrurilor, educația începe din familie, unde se formează "ceea ce este mai valoros pe lume – omul de caracter" – după cum urmează Loisel. Familia își aduce contribuția în toate sectoarele educației, aici copilul făcându-și "ucenicia" pentru viața, cea morală rămânând însă esențială prin substanța pe care i-o imprima familia.

Jan Amos Comenius menționa că actul educațional va fi eficient doar atunci când familia, școala și societatea își vor unifica eforturile. Chiar și în cadrul unui parteneriat educațional eficient familiei îi revin, totuși, cele mai relevante funcții:

- Asigurarea condițiilor favorabile pentru securitatea și dezvoltarea psihofizică a copilului
- Crearea mediului relațional care ar influența direct socializarea copilului
- Crearea unui climat psihologic favorabil pentru satisfacerea trebuinței de respect de sine a copilului și a condițiilor oportune pentru explorarea sinelui/autocunoaștere încurajarea tentației copilului pentru autoeducație
- Oferirea unor modele relaționale și comportamentale

De obicei nucleul familiei îl formează părinții și copiii.

Cunoașterea de către educatorii de profesie (educatoare, învățători, profesori și diriginți) a structurii familiei elevilor are o mare importanță, căci fiecare structură creează un climat educativ specific.

În familiile formate din părinți și copii, mama este cea care începe educația, în primul an

de viață având rol predominant, nu numai în hrănirea copilului cum exagerat se accentuează, ci în realizarea și a celorlalte dimensiuni ale educației, între care căldura afectivă și formarea deprinderilor elementare ocupă primul loc. Mama este prima persoană pe care o va iubi copilul. Atitudinea acestuia față de alte persoane este esențial determinată de relația sa cu mama. Semnificația pe care o vor avea pentru el mai târziu oamenii și perspectiva în care el va considera raporturile posibile cu lumea depind de mamă. Contactul copilului cu universul se realizează prin intermediul mamei. Ea este în aceeași măsură inițiatore și pe plan intelectual și cultural.

Mama este cea care îl învață pe copil să ajungă la primele gesturi îndemânate și la primele performanțe practice. Acesta este prima autoritate cu care se confruntă copilul. El face cunoștință cu primele reguli, cu primele obligații, cu primele forme ale moralei. Astfel este necesară toată dragostea mamei și un permanent sentiment de siguranță pentru a face posibile începuturile adaptării copilului la exigențele sociale. Mama care nu consolidează sentimentul de siguranță al copilului care îi subestimează încrederea în ea sau în el însuși, îl face să se teamă de lume pune sub semnul îndoielii însăși dezvoltarea fizică a copilului. Acest rol de inițiator, de ghid și de model are o deosebită strălucire în primii ani de viață ai copilului.

Pe măsură ce copilul înaintează pe treptele superioare ontogenetice, tatăl preia atribuțiile educative într-o măsură mai mare. De fapt această defalcare a atribuțiilor este relativă, căci și sexul copilului își spune cuvântul în exercitarea influențelor educative, fetele rămânând în seama mamelor, iar băieții intrând în sfera de influență a taților. Rolul tatălui are la început manifestări în bună parte indirecte, dar aceasta nu-i știrbește caracterul esențial. Acest rol indirect nu trebuie să ne determine să pierdem din vedere că tatăl are de jucat și un rol direct. Copilul cunoaște prin tată un mod diferit de a fi și învață să se adapteze fără să se simtă amenințat în sentimentul său de siguranță. Tatăl își exercită funcția sa esențială pe care o va păstra și care constă în a reprezenta în familie și mai ales față de copil o ordine a realității diferită de aceea pe care o reprezintă mama. Copilul învață că tata muncește și tocmai acestei munci depusă de tata la serviciu i se datorește siguranța de zi cu zi și plăcerile din afara programului, care vin din timp în timp să dea o culoare festivă existenței curente. Rolul său de întreținător îi dă un prestigiu considerabil.

Rolul părinților este foarte important și trebuie să fie puternic prin fermitate, nu prin severitate sau brutalitate, prin răbdare și dragoste. Trebuie intensificat tot ceea ce este satisfăcător din partea copilului și raportate progresiv, impulsurile sale agresive folosind modelele. Astfel copilul să se regăsească în acest cadru și să prevadă reacțiile adultului de care este dependent.

Schimbările afective sunt necesare acestei construcții progresive a "personalității copilului". Schema fundamentală a grupului familial, a creșterii copiilor se formează pe modelul relațiilor dintre părinți, pe modelul relațiilor dintre aceștia și copil.

Atmosfera afectivă din familie are o influență hotărâtoare asupra dezvoltării psihice în mica copilărie. În primii ani de viață copilul răspunde la tot ce se întâmplă în jur prin reacții emotive care vor determina direcționarea activității și atitudinilor de mai târziu. Năzuințele copilului se formează în mica copilărie prin exemplul celor din jur. În familie copilul învață limbajul și comportamentul social, își formează aspirații și idealuri, convingeri și aptitudini, sentimente, trăsături de voință și caracter. Întotdeauna ambianța, climatul din familie influențează, în raport cu natura sa, personalitatea copilului. Marele pedagog John Locke, convins de puterea exemplului în familie, afirma: "Nu trebuie să faceți în fața copilului nimic din ceea ce nu vreți să imite."

Zestrea de echilibru relațional și adaptativ pe care copilul o moștenește din tiparul reprezentat de familia sa este cea mai sigură investiție pe terenul viitoarei lui personalități asigurându-i detenta realizării de sine și a succesului în general. Din contră, dacă este crescut într-un climat tensionat, conflictual, instabil, copilul se poate inhiba ba chiar se poate maturiza afectiv și conjunctiv. Urmarea este, fie o puternică motivație prosocială de evitare a tot ce se aseamănă cu cele trăite acasă, fie într-o motivație antisocială ca expresie a nevoii de pedepsire a celor din jur, de răzbunare permanentă, de ură, rezultat al frustrărilor afective acumulate în primii ani de viață.

Încă de când copilul formulează primele propoziții simte nevoia să transmită părinților "evenimentele" din viața sa. Dacă părintele va fi mereu ocupat, neatent, obosit, neavând dispoziția sufletească nici timpul necesar să îl asculte pe copil, firul comunicării se rupe iar copilul se va simți neglijat, respins în așteptările sale. Va căuta răspunsuri în altă parte sau nu va mai căuta deloc. Numai fiind aproape de sufletul copilului, pătrunzând în gând și luând parte la preocupările acestuia, părintele devine confidentul, sfătuitorul, punctul de rezistență și încredere al copilului sporind șansele unei iubiri reciproce și unui respect necondiționat. Iubirea unui părinte, adesea în exces și inexplicabilă nu poate justifica erorile de comportament și de atitudine în raport cu copilul, mai ales că ele decurg din impasul relațiilor părinte-copil, părinte cu el însuși, părinte cu partenerul de viață. Dacă într-o familie se cultivă nesăbuit dorințele, pretențiile copilului, dar se neglijează dezvoltarea inițiativei, implicării personale în activitate, echilibrul, apar grave disfuncționalități în relațiile copiilor cu cei din jurul său, instalându-se unele trăsături de caracter, precum: egoism, lipsa de sensibilitate și atenție față de alții.

Rolul părintelui în existența copilului este fundamental, dar numai în măsura în care el

găsește forța și secretul de a lansa pe traiectoria vieții un individ rezistent, puternic, adaptabil, echilibrat, bun și, prin aceasta, predispus la o anume fericire. Părintele nu are dreptul și nu poate să se substituie copilului său, pe care trebuie să-l perceapă de la bun început ca pe o ființă autonomă, rolul său fiind acela de a-i facilita, stimula și consolida manifestarea autonomiei și eficienței sale umane.

Se spune că "profesia" de părinte este una din cele mai vechi profesii care se practică de către toți membrii comunității, însă puțini sunt cei care se străduiesc s-o învețe sistematic, să-și pună probleme și să încerce să le rezolve la nivelul perioadei actuale.

Pentru o bună educație a copilului este necesară conlucrarea familiei cu grădinița, iar apoi cu școala. Unitatea de acțiune a celor doi factori (grădiniță – familie) în opera de formare pentru viață a copilului este condiționată de unitatea de vederi, de un mod comun de lucru și de o bună cunoaștere reciprocă. Premisa de la care trebuie să pornească această colaborare este unitatea, comunicarea, continuitatea și competența în munca educativă.

În familie copilul își însușește limbajul și corectitudinea în exprimare. Aceasta oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale-informații despre plante, animale, obiecte casnice, ocupațiile oamenilor. Familia se preocupă și de dezvoltarea proceselor intelectuale ale copiilor. Ea le dezvoltă spiritul de observație, memoria și gândirea. Părinții trebuie să dea explicații corecte copiilor să îi învețe să utilizeze dicționarul pentru însușirea corectă a explicațiilor.

Este binecunoscut faptul că o deprindere greșit formată este mai greu de înlocuit cu una corectă. În perioada școlară mică, familia vine în sprijinul școlii, susținând "gustul pentru citit" al elevilor. Cel mai important este stimularea curiozității copilului de a citi, prin cumpararea unor cărți care să pună bazele unei mici biblioteci.

Prin proverbul românesc: „Cartea face omul – om și altoiul pomul- pom „se atestă că prin carte se moștenește de la înaintași și se transmite urmașilor patrimoniul cultural al civilizației naționale și universale. Cititul cărților, altădată un privilegiu, devine un instrument la îndemâna oricui, în zilele noastre. Această activitate trebuie să devină preocupare cotidiană fundamentală, întrucât contribuie la îmbogățirea vieții spirituale a fiecăruia dintre noi. Din păcate în concurența acerbă cu mijloacele mass-media, audio-vizuale, în ultimii ani a pierdut teren mai ales în rândul tinerilor. Pentru ca apropierea de carte să devină o deprindere zilnică, iar plăcerea de a citi – o necesitate dorită și tăită, e necesar ca familia să se implice activ în apropierea copilului de miracolul cărții încă înainte de învățarea alfabetului. Familia constituie primul mediu de viață socială și culturală, iar prin valorile pe care le transmite copilului asigură premisele dezvoltării intelectuale

morale și estetice. Oferind copilului cartea de lectură părintele, prin provocarea acestuia de a povesti, de a comenta și de a aprecia ceea ce l-a impresionat, va realiza natural și firesc primul exercițiu de formare a judecății estetice.

Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare. Părinții trebuie să-i asigure copilului cele necesare studiului: rechizite școlare, cărți de lectură, manuale școlare, cât și condiții bune de muncă. Părinții trebuie să-și ajute copiii la învățătură, dar ajutorul trebuie limitat la o îndrumare sau sprijin, nefiind indicat să efectueze temele copiilor. Atitudinea părinților trebuie să fie una de mijloc să nu-l ajute prea mult pe copil, dar nici să nu se intereseze deloc de rezultatele și purtarea acestuia.

Familia este locul de introducere și propulsare a copilului în societate și în cultură, constituind mijlocul prin care copilul este ancorat în viața umană și în cadrul în care se elaborează personalitatea sa proprie. Numeroase trăsături importante ale personalității se constituie după măsura situațiilor trăite de copii în sânul familiei. Atitudinile părintești determină pe copii să se diferențieze unii de alții destul de net pentru ca particularitățile pe care le prezintă să se manifeste clar și coerent în comportamentul curent sau în exprimările pe care subiecții înșiși le oferă prin unele teste de personalitate. Cei doi părinți sunt implicați în mod egal în procesul educativ familial. Ei sunt indispensabili, dar pot, în largă măsură să fie substituiți de înlocuitori adecvați, dacă copiii îi acceptă pe aceștia, fapt care depinde mai ales de propria acceptare a copiilor de către părinți. Orice neînțelegere dintre părinți, pune în pericol sentimentul de siguranță al copilului și deci armonia dezvoltării personalității sale. Părinții trebuie să fie convinși că nu există o metodă unică de educație infailibilă și universal valabilă, ci sunt mai multe metode, toate bune, dacă sunt folosite adecvat, în funcție de individualitatea copilului și de împrejurările concrete.

Trebuie reținut că: faptele de astăzi ale copiilor reprezintă în general, o prefigurare certă a celor de mâine; deprinderile și convingerile "schițate" acum constituie baza modului de acțiune în viitor; atitudinile și comportamentele adulților cu care vin în contact (îndeosebi ale părinților) vor fi primele modele copiate cu fidelitate de către copii.

Prin pregătirea și educarea copilului pentru viață, facem posibil ca orizontul specific de speranțe să devină o realitate posibilă.

Bibliografie:

<https://ibebe.ro/articol/relatiile-de-familie/>

<https://revistaprofesorului.ro/familia-si-procesul-de-comunicare-relationare-din-cadrul-acesteia/>

<https://dassatumare.ro/importanta-comunicarii-si-a-relatiilor-dintre-familii>

COLABORARE INTERNAȚIONALĂ PRIN PROIECTUL ETWINNING ”CULTURAL HERITAGE IN EUROPEAN COUNTRIES”

Prof. ALEXIU MĂDĂLINA

Școala Profesională Specială ”Emil Gârleanu” Galați

Într-o eră digitală în care colaborarea internațională devine din ce în ce mai importantă, programul eTwinning oferă o oportunitate unică de a explora și împărtăși cunoștințe despre cultura și istoria Europei.

Proiectul eTwinning „Cultural Heritage in European Countries” (*Patrimoniul Cultural al Țărilor Europene*), desfășurat între octombrie 2024 și iunie 2025, implică elevi cu vârste cuprinse între 7 și 15 ani din diverse colțuri ale Europei, care lucrează împreună pentru a explora și a înțelege moștenirea culturală a țărilor lor și a partenerilor europeni.

Proiectul „Cultural Heritage in European Countries” are o serie de obiective educaționale și interculturale clare, care contribuie la dezvoltarea elevilor din mai multe unghiuri:

- Împărtășirea informațiilor despre istoria și cultura țărilor europene

Elevii învață despre moștenirea culturală tangibilă (monumente, situri istorice), intangibilă (tradiții, obiceiuri) și naturală (peisaje, biodiversitate) din diferite țări europene.

- Identificarea legăturii dintre trecut și prezent

Elevii află cum istoria și cultura trecutului continuă să influențeze societățile europene moderne. Acest lucru le va permite să înțeleagă mai bine impactul pe care moștenirea culturală îl are asupra identității europene.

- Îmbunătățirea abilităților de scriere și citire

Participarea la proiect contribuie la dezvoltarea abilităților de scriere și citire ale elevilor, atât în limba maternă, cât și în limba engleză. Astfel, aceștia vor avea ocazia să își îmbunătățească competențele lingvistice într-un context autentic, intercultural.

- Exersarea abilităților de comunicare orală

Elevii sunt implicați în activități care presupun comunicarea orală, prin discuții, prezentări și schimburi de idei, exersându-și astfel abilitățile de vorbire în limba engleză și în limba maternă.

- Compararea aspectelor comune și diferite din culturile europene

Proiectul permite elevilor să compare și să analizeze asemănările și diferențele dintre diversele culturi europene, dezvoltându-le un spirit de deschidere și respect față de diversitate.

- Dezvoltarea abilității de utilizare a noilor instrumente TIC

Elevii folosesc tehnologia pentru a colabora în cadrul proiectului, învățând să aplice noile instrumente digitale (precum platformele de colaborare online, aplicațiile de creație grafică etc.) pentru a produce lucrări și prezentări.

- Dezvoltarea structurilor perceptiv-motrice și a mobilității generale și fine

Activitățile interactive și creative, inclusiv realizarea de avataruri, postere și materiale vizuale, contribuie la dezvoltarea abilităților motorii fine și la îmbogățirea percepției vizuale și cognitive a elevilor.

- Crearea unor relații de colaborare și prietenie între elevi și profesori

Proiectul încurajează formarea unor legături durabile între elevi și profesori din diferite țări, consolidând colaborarea internațională și învățarea reciprocă.

Elevii și profesorii au avut oportunitatea de a-și împărtăși lucrările și rezultatele pe platforma eTwinning. Printre produsele finale realizate se numără:

- Crearea avatarurilor de hârtie pentru a prezenta elevii și a încuraja interacțiunea vizuală.
- Prezentări cu informații și poze despre cultura tangibilă, intangibilă și moștenirea naturală a țărilor partenere, realizate de către elevi.
- Afișe Canva cu informații despre securitatea pe internet, pentru a sensibiliza tinerii în legătură cu importanța unui comportament online responsabil.
- Felicitări de Crăciun cu mesaje în limba engleză, ca parte a activităților interculturale și festive.
- Quizz pe Worldwall, care testează cunoștințele elevilor despre aspectele specifice țărilor partenere, inclusiv steaguri, capitale și poziție geografică.
- Postere cu prezentarea profesorilor, școlilor și orașelor de proveniență ale partenerilor, pentru a încuraja un schimb cultural autentic.

Proiectul promovează învățarea interactivă și interdisciplinară, unde elevii sunt implicați activ în realizarea materialelor educaționale, iar lecțiile nu se limitează la predarea teoretică, ci includ aplicații practice, colaborative și creative.

De asemenea, proiectul promovează valori europene precum diversitatea culturală, solidaritatea și respectul pentru patrimoniul comun, contribuind la crearea unui sentiment de apartenență la o comunitate europeană mai largă.

Proiectul eTwinning „Cultural Heritage in European Countries”, care se aprobează de sfârșit în iunie 2025, este un exemplu clar de cum educația poate transcende granițele geografice și culturale, oferind elevilor posibilitatea de a învăța unii de la alții, de a împărtăși tradițiile și valorile lor și de a dezvolta competențe esențiale pentru viitor. Prin utilizarea tehnologiei și promovarea învățării interculturale, acest proiect le permite elevilor să devină cetățeni activi și conștienți ai unui spațiu european unit și divers.

Bibliografie:

- <https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning>

PARTENERIATUL TERAPEUT-PĂRINTE ÎN VEDEREA RECUPERĂRII COPILULUI CU CES

Profesor consilier școlar ALEXANDRA-ANDREEA

BERINCEANU

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Suceava

O bună creștere, dezvoltare, formare și educare a copiilor ar trebui să se afle în centrul preocupărilor oricărei familii. Familia a avut dintotdeauna și va avea în continuare o misiune laborioasă în viața copilului, precum și o importanță fundamentală. Vorbim despre familie și automat facem referire la primul mediu de socializare al copilului.

În contextul copiilor cu CES, acest mediu trebuie să se prezinte, însă, sub forma unei *securități afective, de susținere, sprijin, acceptare, incluziune, cooperare, înțelegere* și nu în ultimul rând *îndrumare*.

Parteneriatul *terapeut-părinte* este esențial pentru dezvoltarea armonioasă a copilului cu CES și presupune o comunicare continuă, planificare comună, suport reciproc, așadar, existența unui astfel de parteneriat solidifică baza privind recuperarea copilului, asigurând o abordare coerentă și coordonată.

Cuvinte cheie: CES, colaborare, relație, familie, diagnostic, acceptare, intervenție, dezvoltare

Regăsim în literatura de specialitate o serie de concepte de natură sociopsihopedagogică, considerate ca fiind de referință în contextul înțelegerii dinamicii și a evoluției familiei. Amintim aici *armonia intrafamilială, comunicarea dintre membrii familiei, identificarea și automatizarea persoanei, formarea și educarea parentală*.

Cum comunicăm, însă, familiei diagnosticul copilului?

Atunci când suntem puși în postură de a comunica familiei diagnosticul copilului, aceasta reprezintă o etapă extraordinar de importantă datorită impactului emoțional puternic asupra familiei, fapt pentru care se pune un accent deosebit pe maniera în care transmitem acest lucru. În această

situație ne centram cu precădere asupra transmiterii informației într-un mod care să reflecte *empatie* și *blândețe*.

Relația terapeut-părinte este importantă întrucât se dorește existența unei relații armonioase, deschise și apropiate tocmai prin prisma beneficiilor pe care le aduce asupra ghidării în întreg procesul terapeutic. Ca și terapeut luăm în calcul și mediul în care se desfășoară comunicarea diagnosticului copilului în cauză, așadar ne vom asigura de existența unui mediu propice, înlăturând, pe cât posibil, factorii disturbatori actuali. Optăm, așadar, de obicei pentru prezența ambilor parteneri, cu atât mai mult în contextul cuplurilor căsătorite. Acest lucru se datorează tocmai pentru a evita ca transmiterea informației să nu fie foarte clară pentru aceștia, asigurându-ne astfel de precizia problemei în cauză și anume a diagnosticului.

Cum procedăm atunci când avem de transmis diagnosticul copilului în cazul părintelui singur?

Un aspect destul de întâlnit în ultimul timp este acesta, care face referire la modul în care procedăm atunci când suntem puși în postura de a comunica diagnosticul copilului în cazul părintelui singur. În această situație, specialiștii recomandă ca persoana în cauză să fie însoțită de cineva, de un membru al familiei, de exemplu. Este deosebit de important acest lucru pentru starea psihică a părintelui, suportul emoțional și moral având un rol binefăcător cu atât mai mult după primirea unui astfel de diagnostic.

Îndrumarea familiei

Este bine cunoscut faptul că un astfel de diagnostic își pune amprenta asupra familiei, iar misiunea noastră constă și în îndrumarea acesteia spre anumite direcții principale, care să contribuie la o bună facilitare a procesului terapeutic, oferindu-le astfel părinților o altă viziune sau perspectivă.

În rândurile ce urmează ne vom opri cu precădere asupra următoarelor concepte:

1. *Terapia de cuplu*: Întrucât primirea diagnosticului copilului are un impact emoțional foarte puternic asupra celor mai multe dintre familii, se recomandă terapia de cuplu tocmai pentru se evita neglijarea relației de cuplu.

2. *Intervenția timpurie*: În contextul copiilor cu CES, indiferent de tipul de deficiență, intervenția timpurie este cea care își spune cuvântul și are un impact deosebit asupra recuperării copilului în cauză.

3. *Grupuri de suport sau de socializare pentru părinți/asistență de specialitate*: Acest lucru presupune participarea părinților în cauză la diverse evenimente, discuții, workshopuri, ședințe cu tematică, conferințe, programe de formare, toate acestea fiind gândite tocmai pentru a răspunde nevoilor părinților.

Un alt pas foarte important existent în recuperarea copilului cu CES constă în acceptarea diagnosticului copilului de către familie, amintim aici și familia extinsă. Acest lucru va fi urmat de prezentarea de către terapeut a modalităților ce vor fi utilizate în activitatea terapeutică și anume de prezentarea strategiilor și a mijloacelor optime, care să răspundă la nevoile copilului și care vor ține cont de particularitățile și de capacitățile sale cognitive. Conținutul activităților se va prezenta într-o manieră ludică, ținându-se cont de ritmul de înțelegere și de dezvoltare a copilului în cauză, iar toate acestea vor fi individualizate.

Concluzionând, o bună colaborare între părinți și specialist este vitală pentru reușita în terapia copilului cu CES, formându-se astfel o forță comună în ajutorarea acestuia. Menționăm aici și faptul că este deosebit de important ca părinții să fie realiști în ceea ce privește potențialul copilului lor, pornind de la premisa că orice dizabilitate poate fi transformată într-o abilitate.

Bibliografie online:

Gherguț, A., (2007), *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*. Ediția a II-a, Iași, Polirom

Ghid pentru părintele copilului cu Cerințe Educaționale Speciale, 2012, <http://csei1sibiu.ro/wp/wp-content/uploads/2013/09/Ghidul-pentru-parintele-copilului-cu-CES.pdf>

<http://playfullearning.ro/centru/terapia-si-copiii/>

<https://helpautism.ro>

<https://jucarii-vorbarete.ro/importanta-implicarii-parintilor-procesul-terapeutic/>

<https://www.protectiacopilului6.ro>

Ghid pentru părinți speciali, martie 2018, <https://www.copii-si-zane.ro/Ghidul-parintilor-speciali.pdf>

STUDIU - EDUCAȚIA CA PARTENERIAT: ROLUL ESENȚIAL AL ȘCOLII, FAMILIEI ȘI COMUNITĂȚII ÎN DEZVOLTAREA COPILULUI

Prof. AGACHE IONELA

Școala Profesională Specială „Emil Gârleanu” Galați

Într-un context educațional în continuă schimbare, parteneriatul dintre școală, familie și societate devine esențial pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. Acest studiu analizează importanța colaborării între cei trei actori principali ai educației, subliniind modele teoretice relevante, dovezi empirice și bune practici din România și alte state. Sunt prezentate studii de caz relevante și concluzii susținute de cercetări internaționale, care evidențiază faptul că implicarea familială și comunitară crește performanța școlară și sprijină dezvoltarea socială și emoțională a elevilor.

Educația este un proces social complex care necesită cooperarea activă a mai multor factori. Într-o societate modernă, rolul școlii nu mai poate fi izolat de cel al familiei sau al comunității. Triunghiul educațional format din școală, familie și societate constituie baza unui sistem educațional eficient și incluziv. Acest studiu explorează dimensiunile și impactul acestor parteneriate, cu accent pe contextul românesc și pe bunele practici internaționale.

Cadrul Teoretic

Joyce Epstein (1995) propune un model conceptual al relației dintre școală, familie și comunitate, identificând șase tipuri de implicare parentală: sprijin parental, comunicare, voluntariat, învățare acasă, implicare decizională și colaborare cu comunitatea. Studiile PISA și rapoartele OECD confirmă beneficiile unei abordări integrate și sistemice a educației, în care părinții și comunitatea sunt activi în susținerea procesului educativ.

Nancy E. Hill (2009) evidențiază în studiile sale impactul implicării parentale asupra performanțelor școlare, în special în perioada gimnazială, subliniind importanța socializării academice și a stabilirii așteptărilor educaționale.

Metodologie

Studiul de față se bazează pe o analiză calitativă a literaturii de specialitate și pe prezentarea unor **studii de caz** relevante din România. Sursele includ cercetări academice internaționale, date publicate de OECD, PISA și studii naționale realizate de organizații precum World Vision România.

Studii de Caz și Bune Practici

1. Programul „Școala după școală” – Județul Cluj - Implementat în mai multe școli rurale cu sprijinul autorităților și ONG-urilor, programul a redus abandonul școlar cu peste 20% în trei ani. Implicarea părinților în activitățile extracurriculare a fost esențială.

2. Proiectul „Părinți implicați – copii reușiți” – World Vision România - Proiectul a vizat educația parentală și implicarea comunității. A dus la creșterea încrederii părinților în școală, frecvență mai bună a elevilor și note superioare la evaluările naționale.

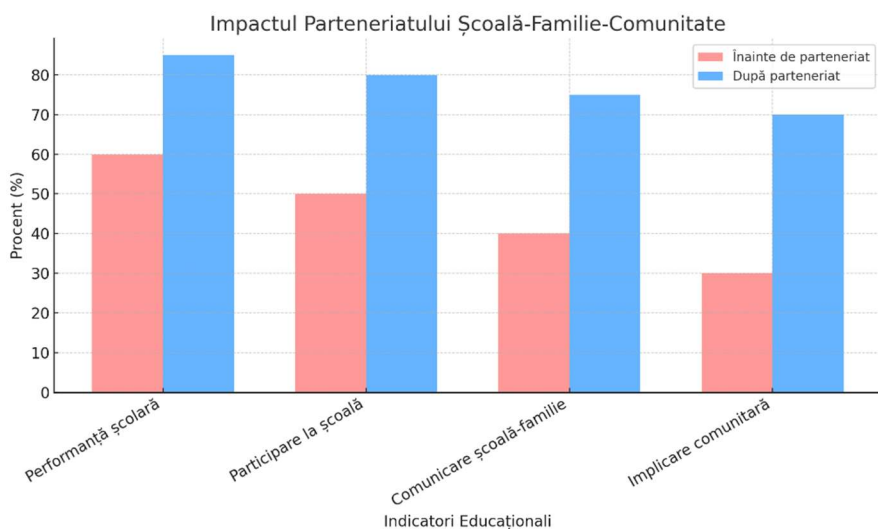
3. Parteneriatul comunitar – Sector 3, București - Colaborarea între școli, ONG-uri și primărie a permis organizarea de ateliere de educație civică, voluntariat și antreprenariat. Implicarea părinților în cluburi tematice a întărit relația dintre școală și comunitate.

Discuție

Rezultatele confirmă faptul că un parteneriat solid între școală, familie și societate are multiple beneficii:

- Creșterea performanței academice;
- Scăderea abandonului școlar;
- Îmbunătățirea sănătății emoționale și sociale;
- Dezvoltarea competențelor civice și morale;
- Protecția adolescenților împotriva comportamentelor de risc.

Parteneriatele eficiente sunt mai dificil de realizat în comunități sărace sau în familii cu statut socio-economic scăzut. Totuși, cercetările indică faptul că implicarea activă poate compensa dezavantajele economice și sociale.



Acest grafic ilustrează impactul parteneriatului dintre școală, familie și comunitate asupra unor indicatori educaționali cheie. Se observă o creștere semnificativă în performanța școlară, participarea

elevilor, calitatea comunicării între școală și familie, precum și implicarea comunității după implementarea parteneriatelor educaționale.

ANALIZA DATELOR

1. Performanță școlară

- **Înainte de parteneriat:** 60%
- **După parteneriat:** 85%
- **Creștere:** +25%

Interpretare: Elevii din școlile care au beneficiat de un parteneriat activ au înregistrat îmbunătățiri semnificative la nivelul performanțelor școlare. Acest lucru poate fi atribuit colaborării dintre părinți și profesori, sprijinului suplimentar acasă, dar și accesului la resurse educaționale oferite de comunitate.

2. Participare la școală

- **Înainte de parteneriat:** 50%
- **După parteneriat:** 80%
- **Creștere:** +30%

Interpretare: Implicarea familiei și a comunității în viața școlară a dus la o creștere considerabilă a participării elevilor. Abandonul școlar a fost redus, iar elevii s-au simțit mai motivați să participe la ore și activități extracurriculare.

3. Comunicare școală–familie

- **Înainte de parteneriat:** 40%
- **După parteneriat:** 75%
- **Creștere:** +35%

Interpretare: O comunicare eficientă între cadrele didactice și părinți este esențială pentru un climat educațional sănătos. După implementarea parteneriatului, întâlnirile regulate, feedbackul constant și implicarea părinților în deciziile școlii au îmbunătățit semnificativ această relație.

4. Implicare comunitară

- **Înainte de parteneriat:** 30%
- **După parteneriat:** 70%
- **Creștere:** +40%

Interpretare: Comunitatea (ONG-uri, autorități locale, companii) a devenit un partener activ al școlii. Acest sprijin a dus la diversificarea activităților educaționale, la resurse suplimentare și la formarea unui sentiment de apartenență și sprijin pentru elevi.

Graficul și datele aferente evidențiază clar eficiența parteneriatului educațional în patru arii critice. Cea mai mare creștere este înregistrată în ceea ce privește **implicarea comunității și comunicarea între școală și familie**, elemente care joacă un rol catalizator în succesul educațional al elevilor.

Concluzii

Parteneriatul educațional dintre școală, familie și comunitate este o investiție strategică în viitorul copiilor. În România, provocările sociale precum migrația părinților, sărăcia și accesul inegal la educație impun consolidarea acestui parteneriat. Experiențele prezentate demonstrează că, acolo unde colaborarea funcționează, rezultatele sunt vizibile și sustenabile. Recomandăm dezvoltarea unor politici educaționale centrate pe familie, crearea unor mecanisme eficiente de implicare comunitară și formarea cadrelor didactice în domeniul relațiilor parteneriale.

Bibliografie:

1. Epstein, J. L. (1995). *School/family/community partnerships: Caring for the children we share*. Phi Delta Kappan, 76(9), 701–712.
2. Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.
3. Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). *Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement*. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763.
4. Sanders, M. G., & Epstein, J. L. (2000). *Building School–Family–Community Partnerships in Middle and High Schools*. In M. G. Sanders (Ed.), *Schooling Students Placed at Risk* (pp. 339–361). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
5. Social Sciences Journal. (2022). *Institutional Practices of School-Family-Community Partnerships in Central and Eastern Europe*. [Studiu comparativ privind percepțiile părinților în școli majoritare și minoritare din regiunea maghiară.]
6. World Vision România. (2020). *Părinți implicați – copii reușiți: Ghid de bune practici în educația parentală*.

ACTIVITĂȚILE PLASTICE LA PREȘCOLARII CU C.E.S. (LA GRUPĂ NORMALĂ SAU COMBINATĂ) – PREGĂTIREA PENTRU ACTIVITATE

Educator: SIMA MARIANA
Grădinița P.N. Dragșina

Activitățile plastice sunt printre activitățile preferate ale preșcolarilor, cei mici participă cu plăcere de fiecare dată când avem în program acestea: pictură, desen, modelaj, exerciții grafice, colaj, etc.

O parte importantă a acestor activități o reprezintă pregătirea pentru activitate, atât a materialelor necesare dar în special efectuarea exercițiilor de mișcare pentru dezvoltarea mușchilor mici ai mâinii. Unii dintre copii când ajung la grupă și participă la activitățile de artă, mă refer la desen în special, știu să țină un creion în mână, însă nu toți au dezvoltată această abilitate.

Primele activități de învățare sunt pentru abilitatea motrică generală prin exersarea unor gesturi fundamentale, copilul preșcolar trebuie ajutat să deprindă câteva mișcări specifice activităților de mânăuire a unor instrumente. Printre acestea se înscriu și următoarele:

a) Gestul rectiliniu constă în mișcări de translație (dus-întors) de tip orizontal, de la stânga la dreapta și de la dreapta la stânga, precum și de tip vertical de sus în jos și de jos în sus. Exercițiile pot fi continuate combinat în mod alternativ, din gesturi orizontale și verticale executate cu mâna, apoi cu mâna ținând creionul sau pensula.

Aceste mișcări vor fi utilizate frecvent la colorarea unor suprafețe, dar sunt propice atât la exercițiile de scriere, cât și la pictură, muzică, etc.

b) Gestul rotativ constă în mișcări de rotație de la dreapta la stânga și invers, dinspre înăuntru în afară și invers. Exercițiile imită gestul de desenare imaginară a unor forme rotunde. Sunt executate cu mâna în aer, cu gesturi largi, care vor fi reduse la nivelul măsuței doar cu degetele mâinilor, vor urma aceleași mișcări, de data aceasta mânduind creionul, pensula uscată pe suprafața măsuței.

c) Gestul polimorf îmbină mișcări variate, complexe în mai multe direcții, care vor ajuta la dezvoltarea motricității necesare la mânduirea unor instrumente de scris și desenat. Pot fi efectuate exerciții de închidere și deschidere a degetelor, frecarea palmelor înainte și înapoi, urmată de rotirea mâinilor și imitarea spălatului acestora. Execuția mișcărilor presupune un antrenament necesar pentru dozarea efortului și respectarea unor norme.

În timpul exercițiilor de dezvoltare a motricității, copiii imită gesturile executate de educator. Pot fi folosite exerciții de pantomimă pe fond muzical adecvat, metronomul, poezii. Exercițiile de încălzire pot conține și sugestii de genul: picură ploaia (vârfurile degetelor ambelor mâini ating ritmic masa), bate vântul (brațe verticale legănate stânga-dreapta), rândunica zboară (brațe legănate oblic), etc.

Pe tot parcursul activităților, educatorul trebuie să urmărească și să corecteze poziția copiilor pentru a preîntâmpina apariția viciilor de postură. Nici calitatea luminii nu trebuie neglijată, deoarece și sănătatea ochilor este prețioasă.

Bibliografie:

- ***Banciu R.** „*Limbajul universal al artei*” Ed.de Vest, 2005
- ***Culea L.** „*Aplicarea noului curriculum pentru educație timpurie*” Ed. Diana, Pitești,2009
- ***Șușală I.** „*Curs de desen*” Ed. Fundației România de Mâine, București, 1996

FACTORI CARE DETERMINĂ COMPORTAMENTUL PERTURBATOR AL ELEVULUI

DUMITRU GEORGIANA AURELIANA

Școala Gimnazială, comuna Gura Vitoarei, Prahova

Se constată în ultimul timp că școala românească se confruntă cu fenomene violente și reprobabile din partea unor elevi. Violențele și scandalurile cu tentă sexuală sau porno se pare că se țin lanț în școlile din România. Nu de puține ori, mass media prezintă aceste cazuri de violență și fapte antisociale petrecute în școli care au ca protagoniști elevi de diferite vârste, ca și delicii ale presei și în special pe domeniul audio-vizualului. Și totuși aceste comportamente deseori violente ale unor elevi, cât și comportamentul indezirabil al altora, sunt rezultatul prezenței unor frustrări personale, a lipsei de comunicare, dar și al scăderii autorității profesorului în fața elevilor. Dinamica fără precedent a mediului social, ambiguitatea sistemului educațional actual, determină diferențe mari între așteptările elevilor și standardele profesorilor, impuse de sistemul educațional. Ispitele prezente la tot pasul, postate la loc de cinste de mass media, zonele de atracție oferite de mediul social din abundență, baruri, cluburi, duc la o creștere a numărului actelor indezirabile în rândul elevilor. Opinia publică interesată, consideră că asistăm la un sistem de învățământ bătut de o criză de identitate, care are drept o primă consecință, criza de autoritate.

Identificarea și ierarhizarea cauzelor care îi determină pe elevi, a avea un comportament perturbator și indezirabil, determină o tipologie nu foarte precisă.

Conform unei teorii elaborate de Saunders, printre cauzele care generează astfel de comportamente se poate enumera:

- *Antipatia în raport cu școala*, aceasta devenind irelevantă pentru anumiți elevi;
- *Sfidarea autorității profesorului* de către anumiți elevi;
- *Izolarea socială a unora, mai labili din punct de vedere psihic*;
- *Comportament impulsiv*, datorat de incapacitatea subiecților de a anticipa consecințele faptelor lor;
- *Ignorarea regulilor cu bună știință din cadrul sistemului formal de învățământ*,

ducând chiar la presiuni din partea unor elevi asupra unor profesori, pentru a vedea în ce măsură pot determina un sistem mai lejer;

- *Anxietatea unor elevi care poate genera comportamente inadecvate ca și forme de apărare împotriva mediului educațional;*

- *Instabilitatea psihică și emoțională a unor subiecți;*

- *Indiferența și permisivitatea familiei;*

- *Modul de manifestare al unor profesori, atitudini disprețuitoare, evaluări constant negative, care pot genera chiar și atitudini extreme din partea unor elevi.*

K.Paul Kasambira considera că principalele cauze ale problemelor de disciplină sunt proprii câmpului educativ școlar și se pot grupa astfel:

1. Probleme legate de profesor, datorate:

- *lipsei de experiență;*
- *problemelor de comunicare eficientă;*
- *diferențelor de atitudine;*
- *problemelor personale;*
- *lipsei proiectării;*
- *resurselor materiale inadecvate;*
- *mediului școlar inadecvat.*

2. Probleme legate de elevi, datorate:

- *presiunilor din partea colegilor;*
- *absenței succesului academic;*
- *hranei necorespunzătoare și somnului;*
- *plictiselii.*

În primul rând, prevenirea ca și proces continuu și soluționarea rapidă a conflictelor care izbucnesc în cadrul colectivelor de elevi. Este mai ușor să previi un conflict decât să-l dezamorsezi ulterior. Aceasta se poate realiza printr-o disciplină pozitivă impusă, pentru un comportament decent și responsabil în rândul elevilor care să nu implice neapărat și pedeapsa pentru elevii care nu respectă în totalitate regulile impuse.

Motivarea elevilor și impunerea unui comportament decent în școală poate conduce la minimizarea numărului de comportamente indezirabile în rândul elevilor. În cazul comportamentelor indezirabile extreme prezente tot mai frecvent în școala românească, poate ar fi mai bine testarea și implementarea modelului american al disciplinei diferențiate, prin impunerea unei discipline pozitive

și empatic, arătând în același timp și respect pentru elev. În cadrul acestui sistem elevii parcurg etape progresive de acțiune disciplinară conștientizând în același timp și pedepsele administrative primite. Aceasta ar putea fi și o soluție la cererea actuală a sindicatelor din educație, care fac presiuni asupra ministerului pentru reintroducerea în sistem a școlilor de corecție.

Totuși constatăm cu tristețe, că în literatura de specialitate nu există tehnici infailibile de management și control al elevilor în școală, strategiile și procedeele prescrise nu sunt întotdeauna soluții certe de reușită în cazul comportamentelor indezirabile care se pot produce în școală. Problematika comportamentului perturbator, indezirabil al unor elevi generează prejucii atât sistemului educațional per ansamblu cât și colegilor în general, care pot prelua modele inadecvate de comportament atât în școală cât și în afara ei.

Bibliografie:

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2018/10/Ghid_Profesorii_clasa_V_final_2013.pdf

<https://www.didactic.ro/materiale-didactice/principalele-cauze-ale-comportamentului-perturbator-al-elevilor>

INTERVENȚII ȘI INSTRUMENTE BAZATE PE TEHNOLOGIE PENTRU AFAZIE

prof. TODORAN ANDA

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Constantin Pufan” Timișoara

Afazia este tulburarea de limbaj care apare în urma unor traumatisme cerebrale. Tulburarea prezintă un profil complex de manifestări, de la tulburări de receptare a mesajului (scris sau oral), la tulburări de emisie a mesajului (scris sau oral), la tulburări de calcul matematic, organizare spațial-vizuală, de recunoaștere vizuală sau auditivă și chiar de natură psihologică. (Bodea Hațegan, 2016, pg. 370-371). Cauzele afaziei sunt de natură neurologică. Acestea pot fi atât bruște, în cazul unui atac vascular cerebral (denumit în continuare AVC), a unor hemoragii cerebrale sau ocluziuni embolice, precum și progresive dacă este vorba de o tumoare sau o boală cu dezvoltare în timp (Bodea Hațegan, 2016, p. 373) precum Alzheimer sau demență fronto-temporală .

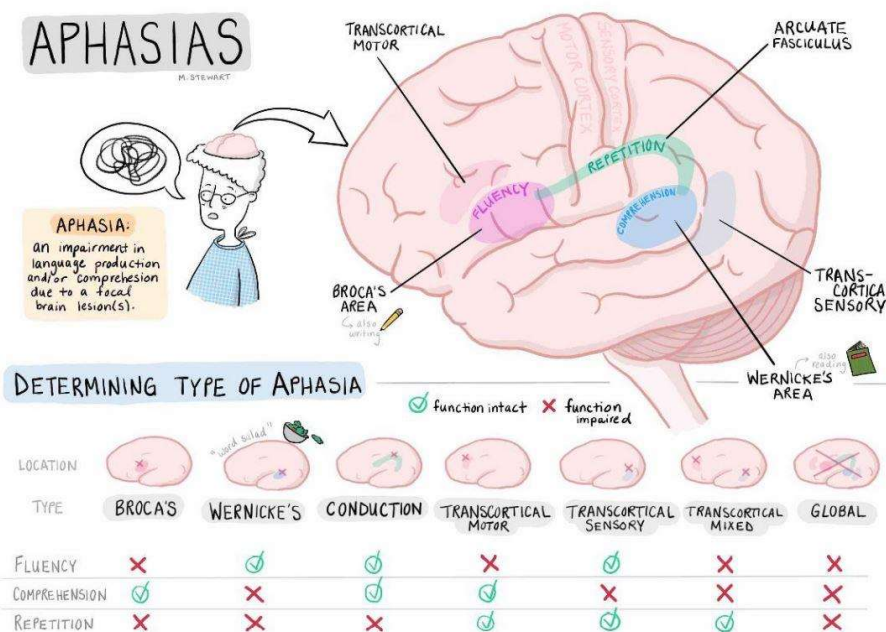


Fig 1. Sursa: <http://maidoodles.com/notes/aphasias/>

Există multe modalități de a clasifica afaziile, însă cea mai relevantă pentru lucrarea de față este cea prezentată în ilustrația de mai sus. Așa cum este ilustrat și în diagramă, există șapte tipuri de afazii, însă acestea se împart în două categorii: afazii fluente și afazii nonfluente (Hazamy &

Obermeyer, 2019).

I. Afaziile fluente sau senzoriale

Afaziile fluente sunt acele afazii în care exprimarea verbală este cursivă, neafectată, însă din punct de vedere semantic apar deficite grave. Persoana deci este capabilă să emită sunete, cu un debit normal, însă ceea ce emite nu are sens. În anumite tipuri de afazie senzorială este afectat și gradul de înțelegere a mesajelor pe care ei le primesc. Acestea sunt de mai multe feluri, explicate pe scurt: *afaziile de tip Wernicke* (dificultate crescută a comprehensiunii verbale, chiar dacă pacienții sunt capabili să articuleze cuvintele; persoanele cu afazie de tip Wernicke de multe ori nu realizează propriile dificultăți, lucru care poate duce la situații foarte tensionate (Bodea Hațegan, 2016, p. 390)), *afazia de conducere* (debitul verbal și capacitatea de înțelegere verbală sunt încă funcționale, însă problemele caracteristice se află la nivelul vorbirii, fiind prezente parafazii și la nivelul repetării informației; atunci când este vorba de un caz grav, pacientul nu va putea repeta mesajele, indiferent de simplitatea lor. (Saling, 2007)), *afazia senzorială transcorticală* (repetiția nu este afectată, pacienții pot repeta cuvinte complexe și chiar fraze lungi, însă celelalte competențe de percepere și emiteră a mesajelor sunt afectate. Este asociată unor alte boli degenerative precum o variantă a Alzheimer, atrofia corticală posterioară. (Saling, 2007)).

II. Afaziile nonfluente sau motorii

Afaziile nonfluente sunt acele afazii în cadrul cărora semantica mesajelor nu este afectată, însă exprimarea orală se realizează foarte greoi, este întreruptă, silabisită și însoțită de manifestări fizice precum tremur și alte mișcări, lucruri care îngreunează înțelegerea mesajului transmis. Acestea sunt; *afazia de tip Broca* (se manifestă prin mari dificultăți de comunicare orală și de articulare a cuvintelor, deși abilitățile de comprehensiune orală pot fi considerate oarecum funcționale (Bodea Hațegan, 2016, p. 393)), *afazia motorie transcorticală* (o formă mai ușoară a afaziei de tip Broca în care competențele de emiteră a mesajelor orale este în continuare îngreunată, dar comprehensiunea este la nivel normal. (Bodea Hațegan, 2016, p. 393)) și *afazia globală* (cea mai grea formă de afazie, combinând atât afazia de tip Broca, motorie, cât și afazia de tip Wernicke (Saling, 2007)).

Intervențiile terapeutice trebuie începute imediat după stabilizarea pacientului, un studiu arătând că progresul major are loc în primele două săptămâni după AVC (Wilson et.al., 2019), rezultate care au apărut și într-un alt studiu ce căuta să înțeleagă evoluția recuperării afaziei în 3 ani de la instalarea tulburării. Acesta arăta faptul că îmbunătățirile fonologice apăreau încă din primele 10 zile, în semantică după 10 zile și în sintaxă în primele 10 zile. (El Hachioui et.al., 2011).

Studiile și cercetările au adus în atenție și metode non-invazive de terapie care vizează plasticitatea creierului și mizează pe lucrarea emisferei drepte în completarea și preluarea, prin crearea unor noi legături neuronale, a funcțiilor pierdute în emisfera stângă,. Una dintre aceste metode, analizate într-un studiu în anul 2011, sunt *stimularea magnetică transcraniană* (transcranial magnetic stimulation, TMS) practică și în România (Med Anima - Centru medical dedicat sănătății mintale, 2024), o tehnologie care presupune stimularea activității creierului tocmai în scopul de a crea noi potențiale acțiuni. Același studiu a analizat și *stimularea transcraniană prin curent direct* (transcranial direct current stimulation, tDCS) care pentru a obține același efect utilizează electrozi atașați de scalp ce transmit curent direct. (Hamilton et.al., 2011)


În ajutorul persoanelor cu afazie au fost dezvoltate și aplicații și aparate care facilitează comunicarea și accesul la informație. Aplicația creată de Lingraphica, *SmallTalk*, este o aplicație cu ajutorul căreia persoanele cu afazie pot exersa pronunția cuvintelor, aceasta oferind atât pictograme cât și filmulețe care redau mișcările buzelor și ale feței atunci când se pronunță anumite cuvinte (Lingraphica, 2024).

Tot pentru a sprijini conexiunile sociale și exersarea limbajului, cercetătorii au creat un spațiu virtual, un oraș numit *EVA Park*, accesat prin *instrumente de realitate virtuală* (Botterill, 2020). Oferă un spațiu sigur celor care suferă de afazie fiind co-creat de cercetători și persoane cu acest diagnostic, un spațiu care creează o multitudine de oportunități de comunicare și se concentrează pe latura socială a limbajului.

Deși terapia logopedică tradițională este în continuare o primă intervenție, iar resursele online sunt făcute disponibile la scară largă (caiete de lucru, materiale educaționale), intervențiile care se bazează pe tehnologie, precum cele menționate și multe altele, sunt utile mai ales în încurajarea și recuperarea pacienților maturi: permit intervenția logopedică și recuperatorie într-un context și prin mijloace diferite de cele specifice școlii, copiilor. Acest lucru contribuie la stima de sine (pacientul nu simte că este redus la nivelul unui copil, că a pierdut identitatea sa de adult competent și educat) și la implicarea activă și constantă în terapie. Și în ceea ce privește copiii își demonstrează utilitatea, fiind mult mai atractive decât tradiționalele caiete și cărți, mult mai ușor de adaptat, relevante mediului cultural și profund tehnologizat în care aceștia se desfășoară.

Bibliografie:

- Bodea Hațegan, C. (2016). *Logopedia- Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*. București: Editura Trei.
- Botterill, S. (2020, January 8). Virtual Reality for stroke survivors with aphasia. AbilityNet. <https://abilitynet.org.uk/news-blogs/virtual-reality-stroke-survivors-aphasia>
- Hachioui, H. E., Van De Sandt-Koenderman, M. W. M. E., Dippel, D. W., Koudstaal, P. J., & Visch-Brink, E. (2011). A 3-year evolution of linguistic disorders in aphasia after stroke. *International Journal of Rehabilitation Research*, 34(3), 215–221. <https://doi.org/10.1097/mrr.0b013e3283460e65>
- Hamilton, R. H., Chrysikou, E. G., & Coslett, B. (2011). Mechanisms of aphasia recovery after stroke and the role of noninvasive brain stimulation. *Brain & Language*, 118(1-2), 40-50.
- Hazamy, A. A., & Obermeyer, J. (2019). Evaluating informative content and global coherence in fluent and non-fluent aphasia. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 55(1), 110-120.
- Lingraphica. (2024, December 3). SmallTalk Free Aphasia communication and video apps | Lingraphica. <https://lingraphica.com/smalltalk-aphasia-apps/>
- Med Anima - Centru medical dedicat sănătății mintale. (2024, October 18). *TMS / Stimularea Magnetică Transcraniană – Speranță și ajutor în afecțiunile psihice - Med Anima*. Med Anima - Psihiatru, Psiholog - Centru Medical Dedicat Sănătății Mintale - Iași Și Timișoara. <https://medanima.ro/servicii/tms-stimulare-magnetica-transcraniana>
- Saling MM. Disorders of language. In: Schapira AH, Byrne E, DiMauro S, Frackowiak RS, Johnson RT, Mizuno Y, et al., editors. *Neurology and Clinical Neuroscience*. Philadelphia: Mosby Elsevier; 2007. pp. 31–42
- Wilson, S. M., Eriksson, D. K., Brandt, T. H., Schneck, S. M., Lucaine, J. M., Burchfield, A. S., . . . Kidwell, C.S. (2019). Patterns of recovery from aphasia in the first 2 weeks after stroke. *Journal of Speech, Language, and Hearing research*, 62(3), 723-732.



ISSN 2601 - 1379
ISSN –L 2601-1379