

CUPRINS

1. Școala de vară, ediția a V-a – „Călătorie în lumea subacvatică –explorare, creativitate și incluziune”	pag. 2
<i>Prof. Viorica Paraschivu, Prof. Diana Cristina Stoica</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Alexandru Roșca” Lugoj</i>	
2. Abordări inovatoare pentru un management eficient al clasei	pag. 7
<i>Prof. Cristina-Andreea Șuta, Prof. Alexandru-Emanuel Șuta</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Alexandru Roșca” Lugoj</i>	
3. Rolul utilizării aplicațiilor digitale în dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare la elevii cu CES	pag. 12
<i>Prof. Pisică Diana-Nicoleta</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Paul Popescu-Neveanu” Timișoara</i>	
4. Învățământul Special Preșcolar: Provocări și Oportunități prin Tehnologie	pag. 16
<i>Prof. Stampar Maria</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Constantin Pufan” Timișoara</i>	
5. De la primul zbor la noi prietenii – povestea unei experiențe Erasmus+	pag. 18
<i>Prof. Veronica Frunzea</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Alexandru Roșca” Lugoj</i>	
6. Modalități de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă	pag. 22
<i>Prof. Andreea Trăsnea</i> <i>Școala Gimnazială Nr. 2 Lugoj</i>	
7. Ritmul și mișcarea – micile bucurii care aduc marile progrese	pag. 26
<i>Prof. Ionescu Andrada-Gabriela</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj</i>	
8. Integrarea școlară a elevilor cu cerințe educaționale speciale	pag. 29
<i>Prof. Denisa Sîrbu</i> <i>Școala Gimnazială Nr. 2 Lugoj</i>	
9. Limitele și avantajele copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă	pag. 34
<i>Profesor Educator – Marian Ana Mirela</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj</i>	
10. Paradoxuri vechi și noi din învățământul special	pag. 37
<i>Prof. Dolog Ioan Aurel</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj</i>	
11. Integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale în școala românească	pag. 43
<i>Prof. Földesy Valerica Claudia</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj</i>	
12. Experiență Erasmus+ de neuitat la Malaga- învățare, autonomie și prietenie-	pag. 46
<i>Prof. Stepan Simina</i> <i>Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj</i>	

Călătorie în lumea subacvatică –explorare, creativitate și incluziune - Școala de vară, ediția a V-a -

Prof. Viorica Paraschivu

Prof. Diana Cristina Stoica

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Alexandru Roșca” Lugoj

Uneori, cele mai frumoase experiențe de învățare încep acolo unde se termină sala de clasă. Cu o poveste, o culoare, un joc, o provocare sau pur și simplu cu bucuria de a descoperi ceva nou împreună. Sub această idee s-a desfășurat, la Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Alexandru Roșca” Lugoj, Școala de Vară „Călătorie în lumea subacvatică”, o aventură educațională de două zile în care lumea mărilor și oceanelor a devenit cadrul ideal pentru învățare, socializare, creativitate și incluziune.

Activitatea a reunit elevi și cadre didactice într-un univers construit în jurul explorării și al experiențelor senzoriale, artistice, digitale și motrice. Dincolo de tema atractivă pentru copii, Școala de Vară a avut și o importantă dimensiune europeană: experiențele acumulate în cadrul mobilităților Erasmus+ din Valencia și Málaga au fost aduse acasă și transformate în activități accesibile întregii comunități școlare.



Astfel, cele două zile nu au reprezentat doar o succesiune de ateliere, ci un exemplu concret despre felul în care experiențele europene pot continua să producă schimbare după încheierea unei mobilități.

Prima zi – aventura începe cu o poveste adevărată despre mare

Prima zi a Școlii de Vară a început cu emoție și curiozitate, iar punctul de plecare al călătoriei a fost unul cu totul special: poveștile elevilor care au participat la mobilitățile Erasmus+ din Spania. Pentru colegii lor, marea a prins viață prin relatările celor care o văzuseră și o simțiseră cu adevărat. Elevii participanți la mobilități au împărtășit emoția primei întâlniri cu Marea Mediterană, impresiile despre Spania și experiențele trăite în Valencia și Málaga. Vizita la

Oceanografic din Valencia a devenit una dintre principalele surse de inspirație pentru aventura subacvatică pregătită în cadrul Școlii de Vară.

În acest fel, experiența Erasmus+ nu a rămas doar în fotografii sau în amintirile celor care au călătorit, ci s-a transformat într-o poveste transmisă mai departe și într-un punct de plecare pentru noi experiențe de învățare. Pentru ca aventura să fie și mai atractivă, participanții au fost organizați în șase echipe cu nume inspirate din universul marin: **Crabi, Scoici, Steluțe de Mare, Pești, Meduze și Căluți de Mare**. Fiecare echipă a pornit pe un traseu simbolic, cu opriri în șase „stații” de învățare.

Șase ateliere, șase moduri de a descoperi lumea



La atelierul „**Oceanografic**”, elevii au pornit într-o incursiune în fascinanta lume a mărilor și oceanelor. Imagini, informații și experiențe inspirate din vizita realizată în Valencia le-au trezit curiozitatea și dorința de a afla mai multe despre viețuitoarele marine și mediul în care acestea trăiesc. Activitatea a stimulat observarea, comunicarea și îmbogățirea vocabularului, adaptând informațiile la nivelul de înțelegere și la particularitățile fiecărui copil.

Călătoria a continuat cu atelierul „**Printre corali**”, unde creativitatea a dat culoare adâncurilor. Elevii au realizat lucrări inspirate din recifele de corali, experimentând materiale și tehnici diferite. Activitatea a pus în valoare imaginația, motricitatea fină și capacitatea de concentrare, dar mai ales bucuria de a crea fără teama de a greși.

Tehnologia și-a găsit locul firesc în această aventură prin atelierul „**Exploratorii digitali ai oceanului**”. Prin activități digitale și sarcini interactive, elevii au descoperit lumea marină într-o manieră atractivă și accesibilă. Învățarea digitală a devenit astfel un instrument de explorare, dar și o modalitate de stimulare a atenției, a gândirii și a rezolvării de sarcini.

La „**Mundo de Colores**”, călătoria a primit ritm și energie. Muzica, mișcarea, dansul și activitățile de **body percussion** au creat un spațiu în care comunicarea nu a mai depins exclusiv de cuvinte. Copiii au putut participa prin gest, ritm, imitație și mișcare, fiecare în funcție de propriile posibilități. Atelierul a demonstrat cât de valoroasă poate fi muzica în construirea unui mediu incluziv și în stimularea exprimării emoționale.

În cadrul atelierului „**Oceanul în mișcare**”, elevii au învățat prin joc și activitate fizică. Exercițiile și provocările motrice inspirate de viețuitoarele marine au urmărit coordonarea, orientarea, atenția și cooperarea. Dincolo de componenta motrică, jocurile au creat contexte în care elevii s-au sprijinit reciproc, au respectat reguli și s-au bucurat de reușitele colegilor.

Ultima oprire, „**Poveste marină**”, a adus în prim-plan imaginația și comunicarea. Cu ajutorul imaginilor și pictogramelor, elevii au construit povești inspirate din universul subacvatic. Folosirea suportului vizual a facilitat participarea inclusiv a copiilor care întâmpină dificultăți de exprimare verbală, oferindu-le o cale alternativă prin care să comunice, să aleagă și să contribuie la povestea grupului.



Prima zi s-a încheiat cu sentimentul unei aventuri trăite împreună. Copiii nu au fost simpli participanți, ci **exploratori, artiști, povestitori, dansatori și membri ai unei echipe**. Prietenii au prins contur, iar învățarea s-a împletit firesc cu jocul și bucuria descoperirii.

Ziua a doua – aventura continuă, iar amintirile prind formă

Dacă prima zi a însemnat explorarea adâncurilor prin șase experiențe diferite, cea de-a doua zi a continuat călătoria prin activități în care creativitatea și experiențele personale au ocupat locul central. Copiii au fost invitați să își pregătească din nou „echipamentul de exploratori” și să pornească spre trei noi provocări: „**Picturi din Marea Culoarelor**”, „**Oceanul în miniatură**” și „**Amintiri din lumea subacvatică**”.

În cadrul atelierului „**Picturi din Marea Culoarelor**”, imaginația a fost lăsată să „zboare și să înoate”. Culoarele și texturile au devenit instrumente de exprimare, iar fiecare lucrare a reflectat modul personal în care copilul a perceput universul marin. Activitățile artistice au oferit nu doar satisfacția unui produs final, ci și contexte de exersare a răbdării, autonomiei și coordonării.

La „**Oceanul în miniatură**”, elevii au construit și decorat propriile reprezentări ale unui mic univers marin. Activitatea a presupus alegerea și organizarea elementelor, manipularea materialelor și construirea unei compoziții personale. Printr-o sarcină aparent ludică au fost stimulate gândirea practică, capacitatea de organizare, motricitatea fină și creativitatea.

Ultimul atelier, „**Amintiri din lumea subacvatică**”, a avut și o dimensiune afectivă. După două zile pline de experiențe, copiii au fost încurajați să păstreze și să exprime cele mai frumoase

momente ale aventurii lor. Activitatea a reprezentat o modalitate de recapitulare și reflecție, oferindu-le posibilitatea să vorbească despre ceea ce le-a plăcut, despre ce au descoperit și despre emoțiile trăite.

Finalul traseului nu a reprezentat, așadar, doar încheierea unui program. A fost momentul în care fiecare participant a putut privi în urmă la drumul parcurs și la propriile reușite.

Conexiuni Erasmus+ – experiențele europene se întorc în comunitate

O componentă importantă a Școlii de Vară a fost workshopul de diseminare „*Conexiuni Erasmus+ – Practici inovative pentru incluziunea elevilor cu CES*”, realizat în cadrul Proiectului de Mobilitate Școlară cu Acreditare Erasmus+, nr. 2025-1-RO01-KA121-SCH-000320332.

Workshopul a pornit de la o întrebare esențială: **Cum pot fi transformate experiențele Erasmus+ în inspirație și resurse pentru întreaga comunitate școlară?**

Răspunsul a fost oferit chiar prin activitățile Școlii de Vară: experiențele sunt împărtășite, rețrăite și multiplicare.

Pornind de la mobilitățile din Valencia și Málaga, experiențele elevilor și cadrelor didactice au fost transpuse în activități adaptate copiilor cu cerințe educaționale speciale. Oceanograficul, lumea marină, cultura spaniolă, metodele bazate pe mișcare, comunicarea vizuală, creativitatea și colaborarea au devenit surse de inspirație pentru atelierele desfășurate. Participanții au explorat lumea marină, au creat cu ajutorul culorilor, nisipului și sării, au construit recife de corali, au utilizat pictograme pentru povești, au învățat prin mișcare, dans și body percussion și au experimentat modalități prin care activitatea educațională poate deveni mai accesibilă și mai atractivă.

Workshopul a demonstrat astfel că diseminarea unui proiect Erasmus+ înseamnă mai mult decât prezentarea unor fotografii sau povestirea unei mobilități. Înseamnă **transferul experienței în practica educațională**, adaptarea ideilor la nevoile elevilor și multiplicarea bunelor practici astfel încât beneficiile proiectului să ajungă la cât mai mulți membri ai comunității.

O școală de vară în care fiecare copil a avut un loc în poveste

Dincolo de produsele realizate și de activitățile desfășurate, cel mai important rezultat al celor două zile s-a regăsit în participarea copiilor.

Atelierele au fost concepute astfel încât elevii să poată învăța prin modalități diferite: prin imagine, sunet, mișcare, tehnologie, povești, culoare și experiență senzorială. Diversitatea metodelor a

permis adaptarea sarcinilor și participarea copiilor în funcție de propriile abilități și ritmuri de lucru.

Activitățile de echipă au stimulat comunicarea, cooperarea și sprijinul reciproc, în timp ce sarcinile artistice și practice au oferit copiilor posibilitatea de a experimenta succesul și satisfacția lucrului realizat prin propriile forțe. S-au creat contexte pentru dezvoltarea autonomiei, a creativității, a competențelor digitale, a coordonării motrice și a comunicării, dar și pentru formarea unor comportamente sociale importante: așteptarea rândului, respectarea regulilor, oferirea ajutorului, acceptarea diferențelor și valorizarea contribuției celui alt. În același timp, activitățile au susținut dezvoltarea socio-emoțională. Într-un mediu relaxat, bazat pe încurajare și cooperare, copiii au avut posibilitatea să se exprime, să își manifeste curiozitatea și să descopere că fiecare contribuție este importantă.

De la Valencia și Málaga, înapoi la Lugoj – și mai departe

Școala de Vară „Călătorie în lumea subacvatică” a arătat că o experiență Erasmus+ nu se încheie în momentul în care avionul aterizează acasă. Ceea ce elevii și profesorii au văzut, au învățat și au trăit în Valencia și Málaga a continuat la Lugoj, în activități construite pentru alți copii, în metode noi, în povești împărtășite și în contexte de învățare în care fiecare elev a avut posibilitatea să participe. Timp de două zile, marea a fost mai aproape de sala de clasă, Oceanograficul din Valencia a devenit sursă de inspirație, iar experiențele europene s-au transformat în joc, culoare, mișcare și poveste.

Mai presus de toate, Școala de Vară a transmis un mesaj simplu și puternic: incluziunea se construiește oferind fiecărui copil posibilitatea de a explora, de a crea, de a comunica și de a reuși în propriul mod.

Iar când experiențele Erasmus+ sunt împărtășite și transformate în practici educaționale, călătoria nu se termină. Ea continuă prin fiecare copil, profesor și activitate pe care reușește să le inspire.



Abordări inovatoare pentru un management eficient al clasei

Prof. Cristina-Andreea Șuta

Prof. Alexandru-Emanuel Șuta

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj

Lucrarea analizează metodologiile avansate de management al clasei explorate în cadrul mobilității Erasmus+ „Innovative Approaches for Effective Classroom Management”, Proiect - Erasmus+ KA1 nr. 2025-1-RO01-KA121-SCH-000320332, desfășurată la Budapesta în iulie 2026. Astfel, se investighează tranziția de la paradigmele de control reactiv la modelele de susținere proactivă, având ca piloni centrali sistemul PBIS (*Positive Behavioural Interventions and Supports*) și managementul relațional. O atenție deosebită este acordată tehnicii 2x10 ca instrument de reconectare cu elevii dezangajați și arhitecturilor de învățare colaborativă (Jigsaw) ca mecanisme de incluziune. Articolul subliniază importanța mobilității internaționale în dezvoltarea unei comunități de practică între cadrele didactice din România și Germania, oferind o sinteză a strategiilor necesare pentru crearea unui ecosistem educațional centrat pe demnitatea și succesul elevului.



**Innovative Approaches
for Effective Classroom
Management**

Erasmus+ KA1 Teacher Training

Importanța mobilității și schimbului intercultural

Mobilitatea în cadrul programului Erasmus+ nu reprezintă doar un exercițiu de formare continuă, ci o oportunitate critică de recalibrare a practicilor pedagogice prin oglindire internațională. Colaborarea directă între școli din România (Lugoj, Roman, Șimleu Silvaniei) și Germania (Dortmund) a demonstrat că, în ciuda diferențelor de sistem, provocările managementului clasei sunt universale: nevoia de angajament cognitiv, gestionarea comportamentelor disruptive și asigurarea echității. Acest schimb a facilitat o „învățare prin colaborare”, unde diversitatea contextelor a devenit o resursă pentru soluții creative, depășind limitele metodelor tradiționale izolate.

Managementul clasei este definit adesea eronat prin capacitatea de a „corecta” comportamentul vizibil. Totuși, conform surselor, comportamentul disruptiv (zgomot, întreruperi)

reprezintă doar vârful unui iceberg. Sub apă se află cauzele reale: așteptări neclare, tranziții dificile, frustrare sau un nivel scăzut de implicare. O abordare științifică impune profesorului să răspundă contextului, nu doar simptomului. Tranziția către managementul proactiv presupune construirea unei „arhitecturi” a rutinei care să minimizeze ocaziile de conflict înainte ca acestea să apară.

Sistemul PBIS: Suportul pentru

Comportament Pozitiv

Sistemul PBIS (*Positive Behavioural Interventions and Supports*) constituie fundamentul unei clase structurate. Acesta se bazează pe patru piloni: definirea clară a așteptărilor, predarea lor explicită prin modelare, recunoașterea succesului prin feedback specific și menținerea unui răspuns consecvent. O inovație majoră adusă de PBIS este **schimbarea limbajului**: profesorul nu mai

emite interdicții (reguli negative), ci formulează așteptări pozitive (ce SĂ FACĂ elevul). Această claritate semantică reduce anxietatea elevilor și le oferă o hartă clară a succesului comportamental.

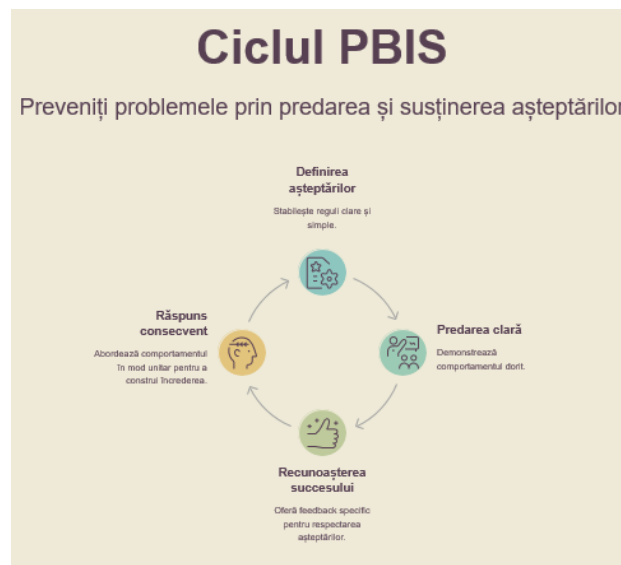
Tehnica 2x10

Tehnica **2x10** este recunoscută ca fiind una dintre cele mai eficiente strategii de intervenție pentru elevii care prezintă rezistență la autoritate sau un grad ridicat de izolare. Aceasta se bazează pe premisa că un elev nu poate învăța de la un profesor pe care nu îl respectă sau în care nu are încredere. În loc să utilizeze metode de coerciție, tehnica 2x10 investește în capitalul relațional.

Protocolul detaliat de implementare

Această metodă impune o rigoare procedurală strictă pentru a fi eficientă:

- **Frecvența și durata:** Profesorul alocă **2 minute** pe zi, timp de **10 zile școlare consecutive**, pentru o interacțiune privată cu un singur elev identificat ca având nevoie de o conexiune mai puternică.
- **Sfera de discuție (non-academică):** Conversația trebuie să se axeze exclusiv pe interesele, pasiunile sau hobby-urile elevului (sport, jocuri, animale, familie). Este **interzisă** aducerea în discuție a notelor, a comportamentului din timpul orelor sau a sarcinilor școlare neîndeplinite.



- **Interesul autentic:** Profesorul ascultă activ, fără a judeca sau a oferi sfaturi nesolicitate, validând identitatea elevului dincolo de rolul său școlar.
- **Consecvența:** Cele 10 zile consecutive creează o predictibilitate emoțională. Pentru elev, profesorul încetează să mai fie „agentul de control” și devine o persoană care îl „vede” cu adevărat. Implementarea corectă a tehnicii duce la o reducere semnificativă a comportamentelor disruptive. Elevul, simțindu-se valorizat, devine mai receptiv la feedback-ul profesorului în timpul orelor. Schimbarea nu este neapărat una de caracter, ci de „stare” – elevul trece de la o atitudine defensivă la una de cooperare, deoarece relația sa cu autoritatea a fost reparată în mod proactiv.

Învățarea colaborativă, incluziunea și ecosistemul clasei- metoda Jigsaw

Învățarea colaborativă este definită în surse ca fiind „mai mult decât simpla așezare fizică în grup”. Ea necesită o gândire împărtășită și o responsabilitate comună susținută de sarcini individuale obligatorii. Metoda **Jigsaw (Mozaicul)** exemplifică acest principiu:

1. **Fragmentarea sarcinii:** Fiecare elev dintr-un grup de bază primește un segment diferit al lecției.
2. **Grupul de experți:** Elevii cu același segment se întâlnesc pentru a deveni experți în acea bucată de informație.
3. **Predarea reciprocă:** Experții revin în grupurile inițiale și își predau fragmentul colegilor. Grupul nu poate avea imaginea de ansamblu fără contribuția fiecărui membru.

Pentru a evita marginalizarea unor elevi (bariere de încredere sau limbaj), profesorul atribuie **roluri specifice: Facilitator** (ghidează discuția), **Recorder** (notează rezultatele), **Timekeeper** (monitorizează timpul) și **Reporter** (prezintă concluziile). Această structurare asigură faptul că fiecare elev are o funcție critică în succesul echipei, eliminând riscul ca un singur elev să domine interacțiunea.



Ecosistemul clasei și protejarea demnității

O clasă eficientă funcționează ca un ecosistem unde angajamentul elevului este trifazic: **comportamental** (participare), **emoțional** (interes/respect) și **cognitiv** (gândire profundă). În acest context, utilizarea tehnologiei trebuie să aibă un scop pedagogic clar („Pedagogia conduce tehnologia”) și să protejeze demnitatea elevului. Comunicarea rezultatelor sau a feedback-ului trebuie să fie privată și specifică, evitând etichetarea publică a „scorurilor” de comportament care pot umili elevul și pot degrada relația de încredere.

Mobilitatea Erasmus+ a confirmat că managementul clasei este o competență ce poate fi proiectată și antrenată. Prin utilizarea limbajului constructiv (corectarea comportamentului, nu a persoanei) și a strategiilor precum *Think-Pair-Share* sau *Wait Time*, profesorul devine un arhitect al mediului de învățare. Incluziunea devine astfel un rezultat al designului instrucțional, nu doar un deziderat teoretic.

În concluzie, participarea la stagiul de formare Erasmus+ din Budapesta (iulie 2026) a reprezentat pentru noi o experiență transformatoare din punct de vedere profesional și personal. Dincolo de valoarea intrinsecă a conținuturilor teoretice, mobilitatea a oferit un cadru reflexiv de înaltă ținută academică, caracterizat prin:

- **exelență metodologică:** formatorul a combinat rigurile cercetării psihopedagogice moderne cu sesiuni practice intensive, bazate pe studii de caz și simulări la clasă;
- **valoare adăugată interculturală:** dialogul constant cu colegii din Germania și din alte regiuni ale României a facilitat redescoperirea unor perspective proaspete asupra incluziunii;
- **atmosferă colaborativă:** mobilitatea a creat o rețea de sprijin profesional de durată, demonstrând că solidaritatea educațională depășește granițele naționale.

Experiențele și metodologiile asimilate în cadrul acestei mobilități ne oferă instrumentele necesare pentru a transforma spațiul clasei într-un ecosistem predictibil, incluziv și orientat pe susținerea fiecărui elev. Prin aplicarea consecventă a sistemului PBIS, a tehnicii **2x10** și a structurilor colaborative Jigsaw, ne asumăm rolul de arhitecți ai unui mediu educațional modern, în care demnitatea și succesul fiecărui copil devin o realitate cotidiană.



BIBLIOGRAFIE

Sugai, G., & Horner, R. H. (2006). *School-Wide Positive Behavior Support: Investing in Schoolwide Prevention*. Professional School Counseling.

Costello, B., Wachtel, J., & Wachtel, T. (2010). *Restorative Circles in Schools: Building Community and Enhancing Learning*. International Institute for Restorative Practices (IIRP).

Fay, J., & Funk, D. (2014). *Educație cu dragoste și logică: Cum să dezvoltăm responsabilitatea la copii*. Editura Curtea Veche.

Aronson, E. (2000). *Nobody Left to Hate: Teaching Compassion After Columbine*. Henry Holt and Co.

Module teoretice și prezentări de specialitate (Modulul 1- Modulul 5.6)

Rolul utilizării aplicațiilor digitale în dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare la elevii cu CES

Profesor psihopedagogie specială PISICĂ DIANA-NICOLETA
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Paul Popescu-Neveanu" Timișoara

În societatea contemporană, tehnologia digitală ocupă un rol esențial în toate domeniile vieții, inclusiv în educație. Integrarea aplicațiilor digitale și a tehnologiilor asistive în procesul instructiv-educativ reprezintă o oportunitate majoră pentru sprijinirea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES), contribuind la dezvoltarea comunicării, colaborării și incluziunii sociale. Elevii cu CES întâmpină frecvent dificultăți în exprimare, relaționare și participare activă la activitățile școlare, iar utilizarea instrumentelor digitale poate reduce aceste bariere și poate facilita accesul la învățare.

Tehnologiile educaționale moderne permit personalizarea actului didactic, adaptarea ritmului de învățare și stimularea participării active a elevilor. Platformele interactive, aplicațiile de comunicare augmentativă și alternativă (AAC), jocurile educaționale și mediile colaborative online oferă contexte autentice de interacțiune și dezvoltare socio-emoțională (WHO, 2022). În același timp, modelul PERMA al stării de bine, elaborat de Martin Seligman, evidențiază faptul că bunăstarea elevilor este susținută prin emoții pozitive (Positive Emotions), implicare (Engagement), relații pozitive (Relationships), sens (Meaning) și realizări (Accomplishment) (Seligman, 2011). Utilizarea tehnologiei în educația elevilor cu CES poate contribui direct la fiecare dintre aceste dimensiuni, facilitând participarea activă și creșterea încrederii în sine.

Prezentul articol își propune să evidențieze importanța utilizării tehnologiei și aplicațiilor digitale în activitățile didactice destinate elevilor cu CES, prin analiza a cinci studii relevante care demonstrează impactul pozitiv al acestora asupra dezvoltării abilităților de comunicare și colaborare.

1. Rolul tehnologiei digitale în educația elevilor cu CES

Tehnologia educațională reprezintă un instrument important pentru realizarea incluziunii școlare. Elevii cu CES pot beneficia de aplicații adaptate nevoilor lor specifice, precum softuri educaționale interactive, platforme de comunicare, table inteligente sau dispozitive asistive. Aceste instrumente facilitează participarea activă la activitățile de grup și reduc anxietatea socială.

În cazul elevilor cu tulburări din spectrul autist, tulburări de limbaj sau dizabilități intelectuale, aplicațiile digitale oferă suport vizual și auditiv, crescând nivelul de înțelegere și interacțiune. Totodată, tehnologia permite colaborarea între elevi prin activități interactive, proiecte comune și jocuri educaționale.

Conform modelului PERMA, relațiile pozitive și implicarea sunt factori esențiali ai stării de bine (Seligman, 2011). Activitățile digitale colaborative contribuie la dezvoltarea sentimentului de apartenență și la creșterea motivației pentru învățare.

2. Studii relevante privind impactul tehnologiei asupra comunicării și colaborării

Un studiu realizat de Howard Shane a demonstrat că utilizarea tabletelor și a aplicațiilor AAC a îmbunătățit semnificativ comunicarea verbală și nonverbală a elevilor cu tulburări din spectrul autist. Elevii au reușit să inițieze conversații mai frecvent și să participe mai activ la activitățile de grup.

Cercetarea a evidențiat și reducerea anxietății sociale, deoarece elevii s-au simțit mai încrezători în exprimarea propriilor nevoi și emoții (Shane, 2016). În raport cu modelul PERMA, tehnologia a favorizat dezvoltarea relațiilor pozitive și a sentimentului de realizare personală.

Un alt studiu realizat de Mel Ainscow a analizat utilizarea platformelor digitale colaborative în clase incluzive. Cercetarea a arătat că elevii cu CES care participau la proiecte online comune cu colegii lor și-au dezvoltat abilitățile de cooperare și comunicare interpersonală. Elevii au manifestat o implicare mai mare în activitățile școlare și au devenit mai deschiși către colaborare. Tehnologia a facilitat interacțiunea egalitară și participarea activă, contribuind la creșterea stimei de sine și a motivației (Ainscow, 2020).

Cercetările realizate de James Paul Gee au demonstrat că jocurile educaționale digitale stimulează cooperarea și dezvoltarea limbajului la elevii cu dificultăți de învățare. Activitățile bazate pe joc facilitează exprimarea emoțiilor și dezvoltă competențele sociale într-un mediu sigur și atractiv (Gee, 2013).

Prin participarea la jocuri interactive, elevii își dezvoltă capacitatea de rezolvare a problemelor și învață să lucreze în echipă. Acest tip de activitate favorizează dimensiunea „Engagement” din modelul PERMA, deoarece elevii sunt implicați activ și motivați să participe. În perioada educației online, numeroase studii au evidențiat rolul platformelor digitale în menținerea relațiilor sociale ale elevilor cu CES. Un studiu coordonat de Linda Darling-Hammond

a arătat că utilizarea aplicațiilor de videoconferință a contribuit la reducerea izolării sociale și la menținerea comunicării dintre elevi și profesori.

Participarea la activități online interactive a crescut nivelul de autonomie și încredere al elevilor. De asemenea, colaborarea în mediul virtual a favorizat dezvoltarea competențelor digitale și a relațiilor pozitive (Hammond, 2021).

Un studiu realizat de David H. Rose a evidențiat faptul că tehnologia asistivă facilitează incluziunea școlară și participarea elevilor cu CES la activități colective. Softurile adaptive și instrumentele multimedia permit accesul egal la informație și dezvoltă comunicarea funcțională.

Elevii care utilizează tehnologii asistive au demonstrat o participare mai activă la sarcinile de grup și o mai bună integrare socială (Rose, 2002). În contextul modelului PERMA, aceste rezultate susțin dezvoltarea sentimentului de competență și realizare.

3. Beneficiile utilizării tehnologiei în dezvoltarea abilităților sociale

Integrarea tehnologiei în activitățile didactice generează multiple beneficii pentru elevii cu CES. Printre cele mai importante se numără: creșterea motivației pentru învățare; îmbunătățirea comunicării verbale și nonverbale; dezvoltarea relațiilor sociale; stimularea colaborării și a muncii în echipă; creșterea autonomiei personale; dezvoltarea competențelor digitale; reducerea anxietății și a izolării sociale.

Tehnologia contribuie la crearea unui mediu educațional incluziv, adaptat nevoilor fiecărui elev. Prin utilizarea aplicațiilor interactive, elevii pot învăța într-un ritm propriu și pot participa activ la activități colaborative (UNESCO, 2021).

Modelul PERMA susține ideea că starea de bine influențează performanța școlară și dezvoltarea personală. Activitățile digitale atractive și interactive stimulează emoțiile pozitive și sentimentul de apartenență, aspecte esențiale pentru integrarea elevilor cu CES.

Concluzii

Utilizarea tehnologiei și a aplicațiilor digitale în activitățile didactice reprezintă o direcție esențială pentru sprijinirea elevilor cu CES și pentru dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare. Studiile analizate demonstrează faptul că instrumentele digitale contribuie semnificativ la îmbunătățirea interacțiunilor sociale, la creșterea motivației și la facilitarea incluziunii școlare. Tehnologia asistivă, platformele colaborative, jocurile educaționale și aplicațiile de comunicare oferă oportunități reale de participare activă și dezvoltare personală. În plus, integrarea principiilor

modelului PERMA în activitățile didactice poate susține starea de bine a elevilor, contribuind la formarea unor relații pozitive și la creșterea încrederii în sine.

În concluzie, utilizarea tehnologiei în educația elevilor cu CES nu reprezintă doar o adaptare modernă a procesului educativ, ci o necesitate pentru construirea unui mediu incluziv, echitabil și orientat spre dezvoltarea armonioasă a fiecărui elev.

Bibliografie

- **Ainscow, M.** (2020). *Promoting Inclusion and Equity in Education*. Routledge.
- **Darling-Hammond, L.** (2021). *The COVID-19 Pandemic and Educational Equity*. Teachers College Press.
- **Gee, J. P.** (2013). *Good Video Games and Good Learning*. Peter Lang Publishing.
- **Rose, D. H., & Meyer, A.** (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. ASCD.
- **Seligman, M.** (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. Free Press.
- **Shane, H. C.** (2016). *Autism Spectrum Disorders and AAC*. Paul H. Brookes Publishing.
- **UNESCO** (2021). *Inclusive Education and Digital Technology*. UNESCO Publishing.
- **World Health Organization** (2022). *Assistive Technology and Inclusive Education*. WHO Publications.

Învățământul Special Preșcolar: Provocări și Oportunități prin Tehnologie

Prof. Stampar Maria

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Constantin Pufan" Timișoara

Învățământul special la nivel preșcolar reprezintă o etapă crucială în dezvoltarea copiilor cu nevoi speciale, oferindu-le oportunități esențiale pentru a-și forma abilități sociale, cognitive și motorii. Deși acest domeniu este plin de provocări, el aduce și perspective valoroase, mai ales în contextul integrării resurselor digitale în procesul educațional. Acest articol își propune să exploreze provocările și perspectivele învățământului special preșcolar, precum și modalitățile prin care tehnologia poate sprijini educația acestor copii.

Provocări în Învățământul Special Preșcolar

Învățământul special se confruntă cu mai multe provocări care pot afecta eficacitatea educației. Una dintre principalele probleme este lipsa resurselor adecvate, multe grădinițe fiind insuficient dotate tehnologic, cu materiale didactice adaptate nevoilor specifice ale copiilor. Acest lucru poate îngreuna procesul de învățare și integrare socială.

Formarea personalului este o altă provocare majoră. Nu toți educatorii au pregătirea necesară pentru a lucra cu copii cu nevoi speciale. Este esențial ca aceștia să beneficieze de instruire continuă în tehnici și strategii inovative pe calculator, care să le permită să răspundă eficient diversității de nevoi întâlnite în grupele preșcolare.

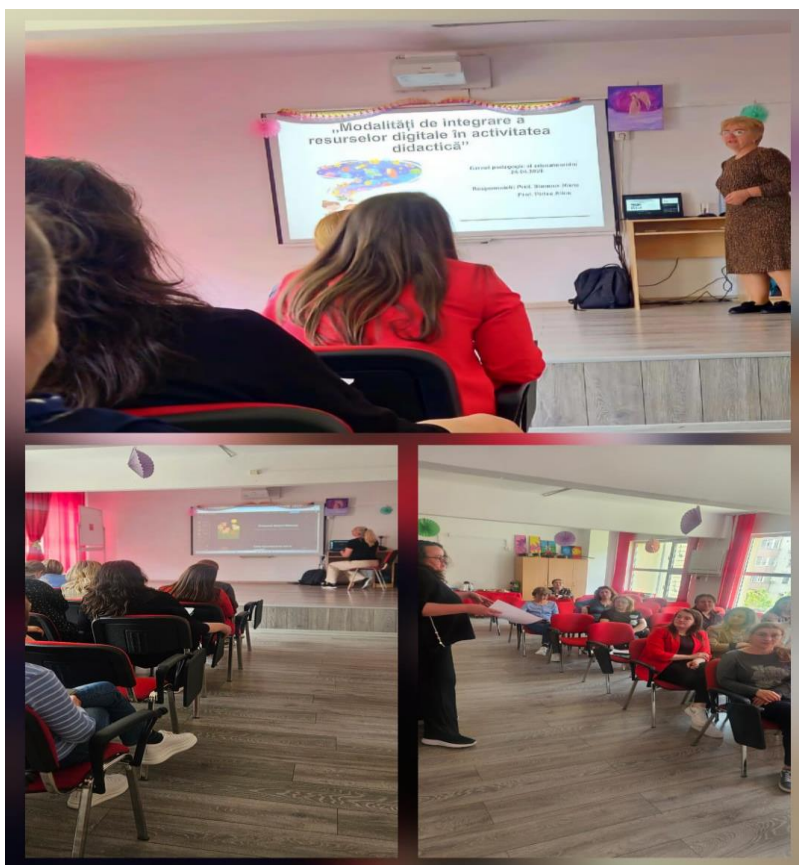
Colaborarea cu familiile este adesea complicată. Implicarea părinților și comunicarea eficientă între educatori și familii sunt necesare pentru a asigura un progres constant în dezvoltarea copiilor și dozarea timpului petrecut în fața ecranelor. Fără o colaborare strânsă, evoluția acestora poate fi limitată și cu consecințe grave în dezvoltarea socială și cognitivă.

Perspective în Învățământul Special Preșcolar

În ciuda provocărilor, există perspective optimiste pentru îmbunătățirea învățământului special, utilizarea tehnologiei a devenit o componentă esențială a educației moderne. Aplicațiile educaționale, platformele de colaborare online și jucăriile inteligente sunt exemple de resurse digitale care pot transforma procesul de învățare în activități plăcute și interactive. O altă perspectivă importantă este programarea individualizată, care vizează crearea unor planuri de învățare personalizate pentru fiecare copil, astfel încât să se răspundă diversității de nevoi întâlnite în grupă.

Recent, am organizat un cerc pedagogic al educatoarelor din Învățământul special preșcolar, dedicat temei *"Modalități de integrare a resurselor digitale în activitatea didactică"*. Acest workshop a fost o oportunitate valoroasă pentru a împărtăși idei și strategii inovatoare pentru utilizarea tehnologiei în educația preșcolară. Educatorii au discutat despre importanța creării unui mediu de învățare incluziv, unde resursele digitale, precum aplicațiile interactive și tablele inteligente, să fie folosite pentru a sprijini dezvoltarea abilităților sociale și cognitive ale copiilor cu nevoi speciale. Demonstrațiile practice efectuate în cadrul workshop-ului au evidențiat metodele prin care putem integra activități digitale care nu doar fac învățarea mai captivantă, dar facilitează și ajustarea conținutului în funcție de nevoile individuale ale celor mici.

Integrând tehnologia în activitățile din învățământul special la nivel preșcolar, educatorii pot crea un mediu de învățare bogat și stimulativ care răspunde nevoilor individuale ale copiilor. Prin utilizarea resurselor tehnologice, se pot depăși barierele tradiționale ale învățării și se poate facilita o experiență educațională mai accesibilă și mai eficientă. Tehnologia, atunci când este folosită corespunzător, nu doar că sprijină dezvoltarea cognitivă și socială a copiilor, dar le oferă și oportunitatea de a explora și de a se conecta cu lumea din jurul lor într-un mod inovativ.



De la primul zbor la noi prietenii – povestea unei experiențe Erasmus+

Prof. Veronica Frunzea

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Alexandru Roșca" Lugoj

Pentru cei 10 elevi și 5 cadre didactice de la Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Alexandru Roșca" Lugoj, experiența Erasmus+ a fost o adevărată oportunitate de descoperire, învățare și dezvoltare personală. Mobilitatea cu elevii s-a desfășurat în luna iunie, în Valencia, Spania, la școala specială CEE Rosa Llàcer, oferind elevilor și cadrelor didactice participante posibilitatea de a intra în contact cu un alt sistem educațional, cu noi metode de lucru și, mai ales, cu alți copii, alături de care au învățat că prietenia, empatia și bucuria de a fi împreună nu au nevoie de aceeași limbă pentru a se face înțelese.

Pentru mulți dintre ei, această mobilitate a însemnat primul zbor cu avionul, prima călătorie în afara țării, primul contact cu marea și prima experiență de a petrece mai multe zile departe de familie. Fiecare dintre aceste momente a adus emoții, provocări și, mai ales, oportunități de a-și depăși limitele și de a câștiga încredere în propriile forțe.

Dincolo de destinație, această primă călătorie a avut o importantă valoare educativă. Copiii au fost puși în situația de a se adapta la contexte noi, de a respecta reguli, de a aștepta, de a solicita ajutor atunci când au avut nevoie și de a face față unor situații necunoscute. Fiecare pas a reprezentat o oportunitate de dezvoltare a autonomiei și a încrederii în propriile forțe.

Întâlnirea cu școala gazdă

Unul dintre cele mai importante momente ale mobilității a fost întâlnirea cu elevii și cadrele didactice de la CEE Rosa Llàcer. Primirea călduroasă și deschiderea echipei din școala gazdă au creat de la început un climat de siguranță și apropiere. Copiii au descoperit un mediu educațional în care fiecare elev este privit prin prisma potențialului său, iar activitățile sunt adaptate nevoilor și particularităților



individuale. Au avut ocazia să observe metode și instrumente utilizate în educația specială, precum terapia multisenzorială și utilizarea programului Eneso Verbo pentru susținerea comunicării și participării elevilor.

Dar poate cea mai importantă lecție nu a venit dintr-o metodă sau dintr-o tehnologie, ci din interacțiunea dintre copii. La început au existat emoții, timiditate și dificultăți de comunicare. Limbile diferite păreau să creeze o distanță. Treptat însă, jocul, zâmbetul, gesturile, muzica și activitățile realizate împreună au construit punți.

Copiii au descoperit că se pot înțelege și fără să folosească aceleași cuvinte. Au învățat expresii simple în limba spaniolă, s-au prezentat unii altora, au participat la jocuri de intercunoaștere și au descoperit că limbajul prieteniei este universal.



Învățarea prin simțuri și prin experiențe reale

O parte importantă a mobilității a fost dedicată terapiei multisenzoriale. Activitățile observate și experimentate au evidențiat rolul stimulării senzoriale în dezvoltarea atenției, reglării emoționale, comunicării și autonomiei. Pentru copiii cu cerințe educaționale speciale, experiențele concrete pot avea o valoare deosebită. A vedea, a atinge, a auzi și a experimenta transformă învățarea într-un proces accesibil și semnificativ.

Unul dintre cele mai emoționante momente ale mobilității a fost prima întâlnire cu marea. Pentru unii dintre elevi, marea fusese până atunci o imagine văzută în fotografii, filme sau prin intermediul tehnologiei. De această dată însă, experiența a devenit reală: au văzut întinderea apei, au simțit nisipul sub picioare, au auzit valurile și au descoperit senzația apei.



Trecerea de la realitatea virtuală la experiența directă a demonstrat cât de important este să oferim copiilor oportunități autentice de învățare. Emoția din privirile lor, curiozitatea și bucuria descoperirii au transformat o simplă vizită la plajă într-o lecție memorabilă.

Uneori, cele mai importante lecții nu se învață din cărți, ci din experiențele pe care le trăim cu toate simțurile.

De la învățare la autonomie

Un alt moment important al mobilității a fost activitatea practică de cumpărături. Copiii au mers într-un magazin și au avut sarcina de a alege și cumpăra fructe.

La prima vedere, poate părea o activitate simplă. Pentru un copil cu cerințe educaționale speciale, însă, o astfel de experiență presupune o serie de competențe importante: identificarea produsului dorit, alegerea, formularea unei cereri, interacțiunea cu o altă persoană, utilizarea banilor, respectarea regulilor și finalizarea unei sarcini în mediul comunității. Activitatea a oferit astfel un context autentic pentru dezvoltarea comunicării funcționale și a autonomiei personale. Copiii au avut ocazia să aplice în viața reală ceea ce învață în mediul școlar și să descopere că sunt capabili să se descurce în situații cotidiene.

Această abordare este strâns legată de utilizarea unor instrumente precum Eneso Verbo, care pot facilita exprimarea nevoilor și dorințelor și pot sprijini participarea activă a elevilor. Scopul nu este doar ca un copil să învețe să comunice în cadrul unei activități didactice, ci să poată folosi comunicarea pentru a participa cât mai independent la viața de zi cu zi.

Prietenia dincolo de cuvinte

Poate cea mai frumoasă parte a acestei experiențe a fost apropierea dintre copiii din România și cei din Spania.

Activitățile artistice, dansul și jocurile de grup au devenit adevărate forme de comunicare nonverbală. Dansul le-a oferit copiilor posibilitatea de a interacționa spontan, de a-și exprima emoțiile prin mișcare și de a consolida relațiile cu cei din jur.

Au existat momente în care nu a fost nevoie de cuvinte. Un zâmbet, o mână întinsă, o mișcare repetată, o invitație la joc sau un gest de încurajare au fost suficiente pentru a crea apropiere.

În aceste momente am putut vedea, poate cel mai clar, valoarea educației incluzive. Copiii nu s-au raportat unii la ceilalți prin diagnostice, dificultăți sau



bariere lingvistice. Colajele realizate în ultima zi alături de elevii școlii gazdă au reprezentat simbolic această apropiere. Fiecare copil a contribuit cu propria idee și propriul mod de exprimare, iar rezultatul a fost construit împreună.

Descoperirea culturii spaniole

Mobilitatea nu a însemnat doar activități educaționale, ci și o întâlnire cu cultura spaniolă. Elevii au descoperit locuri noi, tradiții, elemente ale gastronomiei locale și un alt mod de viață. Discuțiile despre mâncarea tradițională, vizitele culturale și explorarea orașului au transformat fiecare zi într-o oportunitate de învățare. Copiii au descoperit că diversitatea culturală nu trebuie privită ca o diferență care separă, ci ca o oportunitate de a cunoaște și de a înțelege mai bine lumea. Pentru ei, fiecare experiență a avut o valoare aparte tocmai pentru că era nouă.

O experiență care rămâne

La finalul mobilității, fiecare elev a primit o diplomă, ca simbol al participării și al implicării sale. Dincolo de valoarea documentului, diploma a reprezentat recunoașterea unui parcurs: curajul de a pleca de acasă, emoția primului zbor, adaptarea la un mediu nou, întâlnirea cu alți copii și toate experiențele trăite de-a lungul mobilității.

Movilitatea Erasmus+ din Spania ne-a arătat că incluziunea nu se construiește doar prin metode și strategii educaționale, ci mai ales prin întâlniri, experiențe și relații umane autentice. Cei 10 elevi s-au întors acasă cu amintiri, fotografii, cuvinte noi și experiențe pe care nu le vor uita ușor. Dar, poate mai important, s-au întors cu mai multă încredere în propriile forțe și cu sentimentul că pot aparține unor comunități mai largi decât cea pe care o cunosc.

Au plecat din România cu emoție și întrebări și s-au întors cu povești de spus.

Au descoperit o țară nouă, o școală nouă, o limbă nouă și oameni noi. Dar, mai presus de toate, au descoperit că diferențele nu ne îndepărtează atunci când există empatie, deschidere și dorința de a ne cunoaște.

Experiența Erasmus+ a fost, pentru acești copii, mai mult decât o călătorie. A fost o experiență de creștere, de autonomie, de prietenie și de învățare.

Pentru că uneori, cea mai importantă lecție este aceea pe care o trăiești, o simți și o păstrezi în suflet mult timp după ce te-ai întors acasă.



Modalități de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale în învățământul de masă

Prof. Andreea Trăsnea

Școala Gimnazială Nr. 2 Lugoj

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

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

În calitate de profesor, am fost pusă în situația de a avea la clasă elevi cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate. Am ținut cont de faptul că elevii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate. Adaptarea curriculum-ului la nivelul clasei reprezintă una dintre soluțiile propuse de către factorii abilitați. O calitate esențială a curriculum-ului școlar actual este aceea că vizează un grad mare de flexibilitate, astfel încât să permită fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare. Pentru aceasta este nevoie ca formularea obiectivelor, stabilirea conținuturilor instruirii, modalitățile de transmitere a informațiilor în clasă și evaluarea elevilor să se facă diferențiat.

Astfel, în urma analizei amănunțite a evaluărilor inițiale, am proiectat conținuturile individualizat și diferențiat, astfel încât să poată fi înțelese de către elevi, am avut în vedere faptul

că învățarea trebuie văzută ca un proces la care elevii participă în mod activ, își asumă roluri și responsabilități.

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

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului. Toți elevii care participă la procesul de educație trebuie să beneficieze de o diferențiere educațională pentru că: au abilități diferite, au interese diferite, au experiențe anterioare de învățare diferite, provin din medii sociale diferite, au diferite comportamente afective (timiditate, emotivitate) au potențial individual de învățare, învață în ritmuri diferite, au stiluri de învățare diferite.

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

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

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

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

Tratarea individualizată a școlarilor facilitează adaptarea acestora la cerințele și obiectivele procesului instructiv-educativ și presupune corelarea între cerințele programei și posibilitățile copiilor. Tratarea diferențiată exprimă necesitatea ca organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților instructiv-educative să stimuleze dezvoltarea copilului. Sarcinile care se dau copilului să fie în concordanță cu însușirile de personalitate, care se află în permanent devenire și transformare, astfel asigurându-se o amplificare a efortului psihic și fizic al copilului.

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

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

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

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

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor. În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare. Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea problemelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială. Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat. Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, încrederea în forțele proprii, îi mobilizează la cooperare.

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

Bibliografie:

Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polirom, Iași

Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București

Ritmul și mișcarea – micile bucurii care aduc marile progrese

Prof. Ionescu Andrada-Gabriela

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj

În activitatea desfășurată în învățământul special, fiecare zi aduce noi provocări, dar și numeroase satisfacții. Experiența de la clasă ne arată că progresul copiilor nu este întotdeauna rezultatul unor metode complexe sau al unor materiale sofisticate. De multe ori, cele mai eficiente instrumente sunt cele mai simple și mai apropiate de universul copilăriei. Muzica, ritmul și mișcarea reprezintă resurse valoroase care contribuie la dezvoltarea armonioasă a elevilor și transformă procesul educativ într-o experiență atractivă și plină de bucurie.

Copiii răspund în mod natural la muzică și ritm. O melodie veselă, un joc de mișcare sau o activitate ritmică reușesc să capteze atenția elevilor și să creeze o atmosferă pozitivă, favorabilă învățării. În acele momente, copiii nu participă doar la o activitate recreativă, ci își dezvoltă atenția, coordonarea, orientarea spațială și capacitatea de concentrare. Totodată, învață să respecte reguli, să își aștepte rândul și să colaboreze cu ceilalți.

În cadrul activităților desfășurate la clasă, elevii participă cu entuziasm la jocurile care îmbină muzica și mișcarea. Exercițiile ritmice realizate prin bătăi din palme, pași sincronizați sau jocuri muzicale contribuie la dezvoltarea coordonării motrice și a percepției auditive. Aceste activități stimulează comunicarea și îi încurajează pe copii să interacționeze într-un mod pozitiv cu colegii lor, dezvoltând relații bazate pe cooperare și respect reciproc.

Un loc important îl ocupă jocurile de mișcare și traseele aplicative. Acestea oferă oportunități excelente pentru dezvoltarea motricității generale și a încrederii în sine. Fiecare obstacol depășit, fiecare traseu parcurs și fiecare sarcină finalizată constituie o mică victorie pentru elevi. Pentru unii copii, simplul fapt că reușesc să participe activ la o activitate de grup sau să execute o mișcare nouă reprezintă un progres semnificativ și merită apreciat ca atare.

Deosebit de valoroase sunt activitățile desfășurate în echipă. Prin ștafete, jocuri de colaborare și exerciții ritmice realizate împreună, elevii învață să coopereze, să ofere sprijin colegilor și să respecte regulile grupului. Ei descoperă că succesul nu aparține doar unei singure persoane, ci întregii echipe. Bucuria reușitei este împărtășită de toți, iar fiecare progres este întâmpinat cu aplauze, încurajări și zâmbete sincere.

Muzica și mișcarea își găsesc locul și în activitățile de învățare desfășurate zilnic la clasă. Am observat că elevii rețin mai ușor poeziile atunci când acestea sunt recitate însoțite de gesturi și mișcări simple. De asemenea, anumite reguli gramaticale sau noțiuni noi devin mai accesibile atunci când sunt transformate în jocuri ritmice, cântecele sau exerciții interactive. Prin asocierea informațiilor cu mișcarea și ritmul, elevii sunt mai atenți, participă cu mai mult interes și își amintesc mai ușor ceea ce au învățat. Astfel, procesul educativ devine mai atractiv, iar învățarea se realizează într-un mod natural și plăcut.

Pe parcursul acestui an școlar, elevii clasei a IV-a A au participat la numeroase activități care au valorificat beneficiile muzicii și ale mișcării. Jocurile cu mingea, traseele aplicative, dansurile tematice și exercițiile de coordonare au contribuit la dezvoltarea atenției, a motricității și a spiritului de echipă. În același timp, aceste activități au oferit numeroase ocazii de socializare și de consolidare a relațiilor dintre colegi.

Atmosfera creată în timpul acestor activități este una plină de energie și entuziasm. Copiii participă cu plăcere, își încurajează colegii și se bucură împreună de fiecare reușită. De multe ori, activitățile care implică muzica și mișcarea reușesc să îi motiveze chiar și pe elevii mai timizi sau mai puțin încrezători să se implice activ și să își depășească propriile limite.

Rezultatele acestor activități se observă nu doar în dezvoltarea abilităților motrice, ci și în creșterea încrederii în sine. Copiii devin mai curajoși, mai activi și mai dornici să participe la experiențe noi. Fiecare reușită, indiferent cât de mică ar părea, reprezintă o etapă importantă în procesul lor de dezvoltare și merită apreciată și încurajată.

Cea mai frumoasă răsplată pentru munca depusă rămâne reacția copiilor. Entuziasmul cu care întâmpină fiecare activitate, aplauzele spontane și dorința de a repeta jocurile și exercițiile demonstrează că învățarea poate fi asociată cu bucuria și satisfacția personală. Aceste momente ne confirmă faptul că educația nu înseamnă doar transmiterea unor cunoștințe, ci și construirea unor experiențe pozitive care contribuie la dezvoltarea armonioasă a fiecărui copil.

În educația specială, progresul se construiește pas cu pas. Uneori, cele mai importante realizări sunt cele care trec neobservate la prima vedere: un copil care participă cu încredere la o activitate, care respectă o regulă nouă, care recită o poezie în fața colegilor sau care oferă ajutor unui prieten. Aceste mici victorii reprezintă, de fapt, marile progrese care stau la baza dezvoltării personale și sociale.

Muzica și mișcarea vor continua să ocupe un loc important în activitățile noastre, deoarece oferă copiilor oportunități autentice de învățare, exprimare și dezvoltare. Prin ritm, joc și colaborare, fiecare zi de școală devine o experiență valoroasă, iar fiecare copil are șansa de a-și descoperi propriul potențial și de a se bucura de succes.

Ritmul și mișcarea rămân aliați de nădejde în activitatea noastră educativă. Prin joc, muzică și activități interactive, copiii învață mai ușor, comunică mai bine și își dezvoltă încrederea în propriile forțe. Astfel, fiecare zi petrecută la școală devine o experiență plăcută, plină de energie, descoperiri și reușite.



Integrarea școlară a elevilor cu cerințe educaționale speciale

Prof. Denisa Sîrbu

Școala Gimnazială Nr. 2 Lugoj

Cerințele educative speciale desemnează acele nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației. Fără abordarea adecvată acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială. Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general a elevilor cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a acestor categorii de copii.

Fiecare elev este unic și are valoarea sa, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiențe.

În orice clasă putem găsi copii cu CES. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către ceilalți elevi a problematicii și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite.

Copiii pot întâmpina dificultăți de învățare de la cele mai ușoare determinate de oscilații în însușirea și formarea capacităților și competențelor în domenii diferite, până la tipuri aparte de învățare care necesită intervenții specializate (nu văd ca ceilalți, nu aud, nu pot scrie, nu gândesc la fel de repede și/sau profund, etc.). Indiferent de aceste probleme, la școală copiii vin să învețe și să se dezvolte împreună cu colegii lor. Crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi de unde fac ei parte contribuie la dezvoltarea motivației pentru învățare. Este bine să se învețe cu ceilalți copii, și nu separat de ei.

Fiecare copil are nevoie de un sprijin, de o îndrumare, un îndemn. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are. Integrarea urmărește valorificarea la maximum a disponibilităților subiectului deficient și antrenarea în mod compensatoriu a palierelor psiho-fizice,

care nu sunt afectate în așa fel încât să preia activitatea funcțiilor deficitare și să permită însușirea de abilități care să înlesnească integrarea eficientă în comunitatea normală.

Prin integrare se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoționale corespunzătoare în care confortul psihic este menținut de satisfacțiile în raport cu activitățile desfășurate. Raportul relației socializare, integrare, incluziune are în vedere implicațiile practice, teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunile în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale.

Pentru a răspunde adecvat copiilor cu CES profesorul trebuie să acționeze nu numai la lecție ci și asupra grupului, ambientului educațional și asupra propriei dezvoltări profesionale.

Pachetul de resurse UNESCO valorifică ideea de sprijin în școală și propune abordarea unei perspective curriculare, bazată pe un curriculum flexibil și social, care se bazează pe strategii interactive, cooperante de predare-învățare în clasa de elevi cu scopul asigurării unei participări a tuturor copiilor.

În cazul copiilor cu CES, când există o dizabilitate sau când mediul de acasă nu numai că nu sprijină, ci chiar este ostil învățării (copiii abuzați sau neglijăți) problema sprijinului adecvat de învățare nu poate fi așa simplă. Procesul integrării școlare a copiilor cu CES presupune elaborarea și aplicarea unui plan de intervenție individualizat, centrat pe folosirea unor modalități eficiente de adaptare a curriculumului și pe diversificarea ofertelor de învățare în cadrul lecțiilor. Profesorii trebuie să planifice și să urmărească planuri complementare pentru antrenarea în procesul de predare-învățare a acestora. Pentru fiecare activitate didactică profesorii trebuie să stabilească cum și cât vor antrena acești copii. Să le găsească locul și sarcina didactică potrivită pentru a participa alături de ceilalți la procesul învățării.

Copiii cu CES pot avea planuri de învățare sau planuri educaționale personalizate dar, rolul profesorului la clasă nu este să îi separe ci să îi antreneze în activități alături de ceilalți. Planurile separate sunt elaborate de profesioniști, cum ar fi cadrul didactic de sprijin sau logopedul și prevăd și măsuri didactice, decise împreună cu profesorul clasei.

Există o serie de cerințe generale față de organizarea predării și învățării în clasa obișnuită în care se întâlnesc copii cu CES. Acești copii au nevoie de o învățare multisenzorială explicită care să-i facă să avanseze, nu este cazul să se piardă vremea cu activități repetitive asupra unor lucruri care s-au însușit ci mai curând să se varieze metodele și suporturile de învățare. Copiii cu

CES au nevoie de inițiere adecvată în lectură și scriere ceea ce presupune de cele mai multe ori alte metode și mijloace decât cele folosite în mod obișnuit de profesorul clasei respective. Este nevoie de structurarea cunoașterii și de o doză bună de orientare pentru a se duce la bun sfârșit învățarea școlară. Cum acești copii au dificultăți în organizarea informației care provine de la simțurile lor, ei sunt adesea incapabili să prevadă și de aceea trebuie să li se furnizeze un cadru adecvat și structurat de învățare în clasă, fiind mereu preveniți de ceea ce urmează.

Pentru problemele speciale, senzoriale, motorii, neuromotorii, afective, comportamentale, există posibilitatea intervențiilor specializate, în școli speciale și/sau în afara timpului școlar, prin activități suplimentare.

Primul lucru cu care începe intervenția didactică adecvată este realizarea unui mediu de învățare stimulat și adecvat pentru toți copiii, deci și pentru cei care au nevoie de sprijin suplimentar (în sau în afara clasei). Crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi de unde fac ei parte contribuie la dezvoltarea motivației pentru învățare. Este bine să se învețe cu ceilalți copii, și nu separat de ei.

Profesorul trebuie să asigure participarea, antrenarea fiecărui copil, sarcini didactice adaptate și o evaluare care să prevadă diferențele dintre performanțele elevilor. Rolul lui cel mai important este deci în adoptarea unor strategii didactice care să fie potrivite unor diferențe dintre copii dar și să pregătească clasa pentru a accepta și colabora în acest sens. Este necesar ca profesorii să cunoască și să poată folosi o serie de strategii didactice cu care să identifice și să sprijine rezolvarea dificultăților de învățare în clasă. În acest caz este de dorit ca profesorul clasei să respecte următoarele cerințe: să identifice și să cunoască bine dificultățile de învățare a fiecărui elev, modul lor de manifestare și domeniul în care apar; să se asigure ca elevii aflați în situație dificilă au achiziționate aptitudinile prealabile; să adapteze materialul didactic folosit la fiecare temă; să procure material de sprijin atunci când este nevoie; să-și rezerve un timp necesar în fiecare oră pentru a evalua eficacitatea activităților de învățare și de predare. În aceste condiții este evidențiată grija profesorului pentru organizarea unor situații de învățare la care să participe toți elevii inclusiv cei cu CES.

Construirea unei imagini pozitive despre sine este o altă nevoie a copiilor cu CES. Aceasta se poate realiza pe fondul unor activități de grup orientate spre valorizarea posibilităților fiecăruia și pe un sistem de relații pozitive între profesor și elev și între elevi. Relațiile respective trebuie să ofere terenul încrederii reciproce, al empatiei cu trăirile fiecăruia, împărtășirii emoțiilor,

sentimentelor, preocupărilor ca și a experienței de cunoaștere și învățare. Pentru copiii cu CES este foarte importantă cultivarea unor atitudini pozitive față de propria activitate, a rezultatelor pe care le obțin și față de colegii din clasă. Încrederea în sine, precum și motivația proprie pentru a învăța, cooperarea cu ceilalți, cu alte cuvinte clădirea unui climat afectiv pozitiv reprezintă un obiectiv în procesul educativ desfășurat cu elevii cu CES.

Aspectul recompenselor sau laudelor elevilor care obțin progres sunt absolut necesare. Nu se poate obține o ameliorare a situației în cazul elevilor cu cerințe educative speciale, dacă nu se subliniază micile reușite, oricând acestea sunt înregistrate în activitatea de învățare.

Activitățile extracurriculare și extrașcolare, proiectele de grup contribuie în mare măsură la integrarea cu succes a elevilor cu cerințe educative speciale în activitatea didactică și la obținerea unor succese menite să-i motiveze în perspectivă.

Autonomia personală în cazul elevilor cu dificultăți de învățare constituie un element esențial în integrarea lor cu succes în activitatea didactică. Trebuie pus accent pe obținerea unui real echilibru între sprijinul acordat elevilor cu CES în realizarea sarcinilor, deci a unei oarecare dependențe de cadrele didactice, și fundamentarea unei independențe în activitatea lor.

Însușirea unor metode și tehnici de învățare, memorare, de redare a ideilor unui conținut constituie o altă cerință pe care educatorul o poate rezolva în clasa obișnuită. Se consideră că învățarea este mult mai plăcută și mai eficientă dacă în clasa de elevi se folosește învățarea în interacțiune, se negociază obiectivele învățării, se demonstrează, se aplică și apoi se analizează reacțiile, se realizează o evaluare permanentă ca răspuns al învățării, se asigură sprijin pentru profesor și pentru elevi. Aceste cinci strategii propuse de Pachetul de resurse pentru profesori, elaborat de UNESCO pentru promovarea școlii de tip incluziv, pentru toți copiii, constituie tot atâtea cerințe în optimizarea procesului de învățare în clasa obișnuită de elevi. Așadar, este mereu necesară identificarea celor mai bune metode pentru ca elevii cu CES să-și mențină participarea activă la un nivel optim pentru ca, în cadrul lecției, să nu intervină plictiseala, modificarea conținuturilor învățării fiind un proces gradat și anevoios, mai ales sub aspectul corelării instruirii cu restul elevilor clasei.

În afara activității propriu-zise din clasă există numeroase alte resurse de sprijin. În acest sens, sprijin pentru predare este o colaborare eficientă cu familia și o implicare reală a comunității în problematica procesului școlar. Parteneriatul școală-familie-comunitate are un rol esențial în

integrarea elevilor cu cerințe educative speciale și reprezintă o reală provocare în contextul exigențelor la nivel de sistem de învățământ care se dezvoltă tot mai mult astăzi.

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

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

Progresul educativ al elevului cu CES depinde de relația pe care cadrul didactic de la clasă o stabilește cu profesorul de sprijin, dându-i permanent informații despre punctele slabe ale acestuia. Intervenția acestuia permite valorificarea și insistarea pe cunoștințele greu asimilabile determinând raportarea la nivelul cunoștințelor de grup.

Profesorul eficient își sprijină elevii prin stabilirea clară a scopului activităților didactice; acceptarea și valorizarea diversității și opțiunilor diferite; reflectând asupra activităților desfășurate și evaluând permanent intervențiile sale și cele ale copiilor; utilizând flexibil toate resursele posibile, folosind cooperarea în clasă și în afara ei.

Elevii cu CES au nevoie de profesori care înțeleg modul lor de învățare, se pot adapta ritmului acestora și îi pot orienta să-și depășească dificultățile fără a-i desconsidera. Dezvoltarea acestor elevi nu poate să aibă loc decât într-un context de resurse ce se impun a fi abordate nediscriminativ, iar climatul în care acești elevi se dezvoltă trebuie să fie dominat de motivare, încredere în sine, cooperare și acceptare.

Bibliografie:

- Musu, Ionel. (2000). Ghid de predare învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale. București: Editura Marlink.
- Vrașmaș, Ecaterina. (2004). Introducere în educația cerințelor speciale. București: Editura Credis

Limitele și avantajele copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă

Profesor Educator – Marian Ana Mirela

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj

Integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul de masă reprezintă una dintre cele mai importante direcții ale educației moderne. Conform principiilor educației incluzive, fiecare copil are dreptul la acces egal la educație, indiferent de particularitățile sale de dezvoltare. Acest principiu este fundamentat pe ideea că diversitatea reprezintă o resursă educațională și nu un obstacol în procesul de învățare (Gherguț, 2016). Materialul de referință evidențiază faptul că integrarea școlară constituie baza integrării sociale și presupune nu doar prezența elevului în școala de masă, ci și participarea activă la procesul educațional, prin adaptarea mediului și a strategiilor didactice la nevoile sale.

Unul dintre principalele avantaje ale integrării copiilor cu CES în școala de masă este dezvoltarea competențelor sociale. Interacțiunea zilnică cu colegii contribuie la formarea abilităților de comunicare, cooperare și adaptare la cerințele vieții sociale. În același timp, elevii tipici învață să accepte diversitatea, să manifeste empatie și să dezvolte atitudini pozitive față de persoanele diferite. Astfel, școala devine un spațiu al incluziunii și al respectului reciproc.



Un alt avantaj important este accesul la experiențe educaționale variate. Participarea la activități comune, proiecte, concursuri și evenimente școlare oferă copiilor cu CES oportunități suplimentare de învățare și dezvoltare personală. Interacțiunea zilnică cu colegii contribuie la formarea abilităților de comunicare, cooperare și adaptare la cerințele vieții sociale.

Cercetările din domeniul educației incluzive evidențiază faptul că participarea elevilor cu CES la activități comune favorizează dezvoltarea competențelor sociale și a sentimentului de apartenență la grup (Vrășmaș, 2014). De asemenea, prezența profesorului de sprijin și colaborarea dintre specialiști, familie și cadrele didactice facilitează realizarea unor intervenții personalizate care susțin progresul școlar și emoțional al elevului. Succesul incluziunii depinde în mare măsură de capacitatea școlii de a adapta curriculumul și strategiile didactice la nevoile individuale ale fiecărui elev (Gherguț, 2018).

Integrarea favorizează și creșterea stimei de sine. Copiii cu CES care sunt acceptați și valorizați de grupul clasei dezvoltă un sentiment de apartenență și încredere în propriile capacități. Succesul în activitățile școlare și sociale contribuie la reducerea izolării și la formarea unei imagini de sine pozitive.

Cu toate acestea, procesul de integrare prezintă și anumite limite. Una dintre cele mai frecvente dificultăți este insuficienta pregătire a personalului didactic pentru lucrul cu elevii cu nevoi educaționale diverse. Literatura de specialitate subliniază faptul că lipsa resurselor umane și materiale reprezintă una dintre principalele bariere în implementarea educației incluzive (UNESCO, 1994). Integrarea eficientă necesită formare continuă, adaptarea curriculumului și utilizarea unor metode diferențiate de predare. În lipsa acestor condiții, copilul poate întâmpina dificultăți în atingerea obiectivelor educaționale

O altă limită este reprezentată de resursele materiale și umane insuficiente. Unele școli nu dispun de profesori de sprijin, consilieri școlari sau materiale adaptate. De asemenea, clasele numeroase reduc posibilitatea acordării atenției individualizate necesare elevilor cu CES. Există și riscul apariției fenomenelor de etichetare, discriminare sau respingere socială. Dacă mediul școlar nu promovează activ valorile incluziunii, copilul poate experimenta marginalizarea, ceea ce afectează dezvoltarea emoțională și motivația pentru învățare. Din acest motiv, sensibilizarea comunității școlare și colaborarea permanentă cu familia sunt esențiale. Totuși, integrarea în învățământul de masă nu reprezintă întotdeauna cea mai potrivită soluție pentru toți copiii cu cerințe educaționale speciale. În cazul elevilor cu dizabilități severe sau asociate, procesul de incluziune poate deveni dificil de realizat din cauza nevoii permanente de suport individualizat, a ritmului diferit de învățare și a dificultăților majore de comunicare, autonomie sau adaptare socială. Pentru unii elevi cu deficiențe severe, mediul școlii speciale poate oferi condiții mai adecvate de dezvoltare prin intervenții terapeutice complexe, clase cu efective

reduse și programe educaționale individualizate (Gherguț, 2018). De multe ori, școlile de masă nu dispun de suficiente resurse, specialiști și condiții adaptate pentru a răspunde în mod eficient tuturor acestor nevoi complexe.

În astfel de situații, școala specială poate reprezenta un mediu educațional mai adecvat dezvoltării copilului. Aici, elevii beneficiază de clase cu efective reduse, programe educaționale individualizate, intervenții terapeutice integrate și sprijin permanent din partea unei echipe multidisciplinare formate din profesori psihopedagogi, logopezi, kinetoterapeuți și psihologi. Aceste condiții permit valorificarea potențialului fiecărui copil și dezvoltarea competențelor funcționale necesare unei vieți cât mai autonome.

În concluzie, avantajele integrării copiilor cu CES în învățământul de masă depășesc limitele existente atunci când sunt asigurate condiții adecvate de sprijin, resurse materiale și umane suficiente, precum și o colaborare eficientă între cadrele didactice, specialiști, familie și comunitate. O școală incluzivă oferă tuturor elevilor șansa de a învăța împreună, de a-și dezvolta competențele sociale și de a deveni membri activi ai societății. Prin urmare, alegerea formei de școlarizare trebuie realizată individualizat, în funcție de particularitățile și nevoile fiecărui elev. În acord cu principiile educației pentru toți, obiectivul principal nu este integrarea formală într-un anumit tip de școală, ci asigurarea celui mai potrivit context educațional pentru dezvoltarea optimă a copilului, care să-i ofere cele mai bune oportunități de dezvoltare, învățare și incluziune socială. (UNESCO, 1994; Vărășmaș, 2014)

Referințe bibliografice:

- Gherguț, A. (2016). *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Polirom.
- Gherguț, A. (2018). *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*. Polirom.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO.
- Vărășmaș, T. (2014). *Educația integrată și incluzivă*. Aramis



Paradoxuri vechi si noi din învățământul special

(o perspectivă clinico-socio-educatională)

Prof. Dolog Ioan Aurel

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj

Articolul de mai jos cuprinde experiența profesională a peste patru decenii de observații și activitate în domeniul copiilor cu dizabilități și vizează câteva aspecte interconectate:

Discrepanța dintre prevederile legale si realitatea practică;

Raportul dintre dreptul la sănătate și dreptul la educație;

Neînțelegerea dintre intervențiile terapeutice din școala specială și psihoterapie.

I. Introducere: cadrul legislativ și realitatea de pe teren

Debutul activității mele profesionale a avut în loc 1984, ca instructor de educație, și ulterior psiholog clinician, în cadrul Spitalului NPI Lugoj, instituție medicală pe lângă care funcționa actuala școală specială. Deși aparent cele două instituții funcționau în sfere diferite (una în domeniul medical, cealaltă în domeniul educațional), ele erau interdependente, deoarece își desfășurau activitatea în beneficiul copiilor cu dizabilități. De exemplu, instructorii de educație din cadrul spitalului, printre care mă număram și eu, asigurau programul de meditații ce se desfășura după-amiaza în cadrul școlii, deoarece la acea vreme nu se considera justificată încadrarea de cadre didactice pentru programul din a doua parte a zilei.

După Revoluția din 1989, instituția medicală se transformă în centru de plasament din subordinea DGASPC, unde am continuat să activez ca psiholog.

Din 2001 sunt încadrat în CSEI ”Al. Roșca” Lugoj. În paralel, timp de aproape 6 ani am făcut parte din comisia de expertiză medico-legală psihiatrică pentru minori pentru cauze penale și civile, din cadrul Institutului de Medicină Legală Timișoara.

Acest periplu profesional, cu păstrarea domeniului de activitate în sfera copiilor și adolescenților cu dizabilități, îmi oferă o viziune asupra transformărilor din învățământul special. În cei peste 40 de ani de activitate neîntreruptă, am asistat la schimbări majore, de la modelul medical (anii 80 și 90) la cel social (anii 2000), urmat de integrarea școlară, ulterior conceptul de incluziune, iar în prezent la un sistem ce propune niveluri diferențiate de sprijin educațional.

După aceste decenii de activitate profesională am ajuns la un nivel de luciditate profesională care îmi relevă că realitatea tinde să rămână imuabilă: modelul de învățământ românesc funcționează excelent în teorie, dar în zona de implementare rămâne mult mai modest.

Astfel, Legea învățământului preuniversitar 198/2023, introduce în domeniul educației speciale principiul că nu toți copiii cu CES sunt identici. Legea stipulează un sistem pe patru niveluri de sprijin, fiecare elev urmând să primească ce are nevoie și atâta cât are nevoie.

Evident că există diferențe, de exemplu între copiii cu o autonomie funcțională relativ păstrată (elevi cu deficiențe ușoare/moderate) și cei dependenți aproape total de adult (elevi cu deficiențe severe/grave/profunde). În acest sens, am putea deduce că elevii din prima categorie, corespunzători nivelurilor de sprijin I, II și o parte III, așa cum sunt definiți în lege (art. 69) vor primi sprijin în școala de masă, iar cei din a doua categorie (nivel parțial III și IV) vor fi încadrați în învățământul special. Legea precizează clar și resursa -art. 139 alin. (6), respectiv majorarea costului standard/elev cu 75%. Chiar dacă legea 198/2023 ar fi trebuit să intre treptat în aplicare, implementarea ei reală este suspendată sine die. Astfel, adresabilitatea școlii speciale funcționează după următoarea logică: dacă un elev nu poate fi școlarizat de școala de masă, există școala specială. Și după această logică, se ajunge la o diversitate funcțională accentuată în cadrul colectivului școlar.

Avem de exemplu, situații paradoxale în care, în aceeași clasă putem avea elevi cu dizabilitate cognitivă severă, handicap grav, tulburare de spectru autist, tulburări neurologice grave, elevi nedeplasabili etc -deci nivel de autonomie funcțională foarte redusă, comunicare limitată, care au nevoie de sprijin "unu la unu" și suport permanent; alături de elevi cu deficiență mintală ușoară, tulburări emoționale și de comportament, sau cu alte tipuri de tulburări, precum ADHD, care au alte caracteristici de funcționare socială și ce au nevoie de un alt tip de sprijin.

Dacă în termeni clinici identificăm o paletă psihopatologică diversă, în termeni administrativi toți intră în aceeași categorie organizatorică.

Și pentru a nu fi de ajuns, mai există o practică în învățământul românesc: tendința de a transfera din școlile de masă spre școlile speciale a copiilor cu manifestări comportamentale dificile sau conduite predelincente. De multe ori, neavând o dizabilitate în sens clinic, ci doar urmarea faptului că școala de masă este incapabilă să gestioneze astfel de situații, soluția salvatoare o reprezintă orientarea spre școala specială, care devine (și) un spațiu de externalizare a dificultăților sistemului educațional.

Dacă toate cele mai sus enunțate le privim din punct de vedere a siguranței copiilor, efectele sunt îngrijorătoare, deoarece copiii cu dizabilități grave/severe/profunde sunt cei mai vulnerabili. Ei au o capacitate foarte redusă de a înțelege intențiile altuia (darămite de a anticipa), de a interpreta corect situații sociale, de a se raporta corect și coerent în diverse contexte sociale. Dacă în același mediu educațional coexistă și copii cu un nivel mai bun de autonomie funcțională, inevitabil vor apărea diferențe de putere. Dacă se adaugă impulsivitatea, carențe afective, tulburarea de comportament, orice cadru didactic care lucrează direct la clasă, cunoaște implicațiile și consecințele.

Paradoxal, sistemul pare să mizeze că aceste dezechilibre se vor estompa de la sine, prin simpla prezență a cadrului didactic. Adică un singur cadru sau o echipă insuficient dimensionată poate fi concomitent supraveghetor, educator, infirmier, mediator, etc. Acest "multitasking" profesional nu apare în vreo fișă a postului, însă este ușor de recunoscut de către cadrele didactice din învățământul special, care lucrează efectiv la clasă.

Pentru a nu fi suficient, mai apare un paradox: constituirea efectivului de copii la clasele după vechea legislație. Dacă în actuala lege (care nu se aplică) la art. 23 se precizează: *"În învățământ special pentru beneficiarii primari cu sprijin de nivel III și IV, grupa clasa cuprinde în medie 4 copii, dar nu mai puțin de 3 și nu mai mult de 5"*, practica curentă este după vechea legislație, respectiv 4-6 elevi pentru deficiențe severe/grave/profunde, respectiv 8-12 elevi pentru copii cu dizabilități medii/ușoare,

Și ca să continuăm cu paradoxurile, mai adăugăm un fapt nu rareori întâlnit: -mărirea numărului de elevi la clasă peste numărul maxim de copii.

Art. 23 alin. (6) precizează: *"În situații excepționale formațiunile de preșcolari sau de elevi pot funcționa cu cel mult 2 beneficiari sub efectivul minim sau peste efectivul maxim prevăzut, pe baza unei justificări a consiliului de administrație al unității de învățământ."*

Care sunt justificările îmi este greu să decelez, deoarece la art. 19 alin.(10) se precizează: unitățile de învățământ special nu sunt arondate la circumscripții școlare, înscrierea elevilor nefiind realizată pe criteriul domiciliului, ci pe baza orientării școlare și a deciziei de încadrare în învățământul special.

Ca să sintetizez cele mai sus expuse, putem spune că legea a identificat problema, a segmentat-o pe niveluri de sprijin, a stabilit efective reduse, a precizat că școlii speciale nu i se atribuie vreo circumscripție și a instituit finanțare diferențiată. Ceea ce lipsește este consecvența

propriului demers legislativ, în care clasele funcționează într-o realitate dublă, cu efective simultan prea mari pentru actuala lege și prea ”normale” pentru legea veche...

Legea în schimb, este suficient de explicită în altă direcție. Art. 70 alin. (1) prevede organizarea educației speciale în proximitate, dar și obligația de a direcționa elevul către unitatea care poate furniza efectiv nivelul de sprijin necesar atunci când acesta nu este disponibil local. Cu alte cuvinte, legea recunoaște explicit că nu orice școală poate face orice.

Însă, în anumite situații, pare însă să fie exact opusul: orice școală trebuie să poată face orice, indiferent de resurse. În acest cadru, școala specială ajunge să funcționeze ca un spațiu în care se comprimă simultan prea multe niveluri de nevoi, prea multe tipuri de intervenție și prea puțină diferențiere reală. Iar atunci când diferențele sunt prea mari, ele se transformă în surse de tensiune funcțională în clasă și în dificultăți majore pentru cadrul didactic.

Nu lipsa de cunoaștere este problema. Nimeni nu mai poate pretinde că nu știe diferențele dintre nivelurile de funcționare. Problema reală este decalajul dintre ceea ce sistemul afirmă că face și ceea ce se întâmplă în realitate. Sau, formulat mai simplu: știm foarte bine cum ar trebui să arate lucrurile, însă continuăm doar să operăm ca și cum acest detaliu ar fi negociabil.

1. Raportul dintre dreptul la sănătate și dreptul la educație.

Din perspectivă juridică, ambele drepturi sunt fundamentale.

Dreptul la sănătate este un drept fundamental al omului, recunoscut la nivel internațional prin Declarația Universală a Drepturilor Omului.

Constituția României la art. 34 precizează: (1) *Dreptul la ocrotirea sănătății este garantat.* (2) *Statul este obligat să ia măsuri pentru asigurarea igienei și a sănătății publice.*

Dreptul la educație este un drept fundamental al omului, garantat prin Declarația Universală a Drepturilor Omului, Constituția României și Carta drepturilor fundamentale a UE. Acesta asigură accesul egal și nediscriminatoriu la învățământ, dezvoltarea personală și șanse egale de integrare în societate.

Din perspectivă clinică ele sunt interdependente. Educația este posibilă doar dacă starea de sănătate și funcționare psihologică permit participarea. Dar și participarea la educație poate ameliora starea de sănătate și starea de bine. Problema poate apărea atunci când dreptul la educație este interpretat ca o obligație, indiferent de starea de sănătate, indiferent de capacitatea reală de implicare funcțională.

Experiența acumulată la copiii cu dizabilități severe arată că nu toți elevii pot tolera același nivel de solicitare educațională și nici aceeași durată a programului școlar. Există copii cu tulburări din spectrul autist severe, cu dizabilități intelectuale grave, cu epilepsii asociate, tulburări neurologice complexe sau alte afecțiuni care limitează semnificativ puterea de concentrare, capacitatea de adaptare la stimularea continuă și la solicitările unui program școlar prelungit.

Pentru acești copii, oboseala nu reprezintă doar o stare de disconfort trecător. Ea poate conduce la creșterea comportamentelor problematice, la decompensări emoționale, la accentuarea stereotipiilor, la scăderea capacității de învățare, la apariția manifestărilor autoagresive sau heteroagresive și, în anumite situații, la agravarea unor afecțiuni medicale preexistente.

Există o tendință de a considera că toți elevii trebuie să participe la întregul program școlar, indiferent de diagnosticul medical, de nivelul de funcționare adaptativă sau de recomandările specialiștilor din domeniul sănătății. Se pornește uneori de la premisa că prezența mai îndelungată în școală produce automat beneficii educaționale suplimentare.

Din păcate, această premisă nu este întotdeauna susținută de realitatea clinică. Pentru un copil cu capacitate limitată de autoreglare și toleranță redusă la solicitare, prelungirea programului poate avea efecte contrare celor urmărite. După un anumit prag de efort, timpul suplimentar petrecut în școală nu mai produce dezvoltare, ci suprasolicitare.

Nu este întâmplător faptul că în ultima perioadă au început să apară recomandări medicale privind limitarea programului școlar pentru anumiți copii cu dizabilități severe. Aceste recomandări nu urmăresc restrângerea accesului la educație și nici excluderea copilului din mediul școlar. Dimpotrivă, ele reprezintă încercarea specialiștilor din domeniul sănătății de a adapta participarea școlară la posibilitățile reale ale copilului și la particularitățile afecțiunii sale.

În esență, recomandarea unui program redus reprezintă o măsură de protecție a sănătății, similară adaptărilor pe care sistemul educațional le acceptă deja în alte situații medicale. De exemplu, ar fi eronat să considerăm că un copil cu o afecțiune cardiacă severă este discriminat dacă activitatea fizică îi este limitată conform recomandării medicului. Analog, limitarea duratei programului școlar pentru un copil cu dizabilitate severă nu ar trebui interpretată ca o restricție a dreptului la educație, ci ca un demers necesar pentru exercitarea acestui drept în condiții compatibile cu starea sa de sănătate. Dar poate că nu întâmplător cuantificarea prezenței la clasă în catalog se efectuează doar la programul de dimineață. Adică sistemul recunoaște implicit că obligativitatea prezenței la programul de după masă este opțional și nu obligatoriu.

Iar acest fapt reprezintă aplicarea concretă a principiului interesului superior al copilului și recunoașterea faptului că dreptul la educație și dreptul la sănătate trebuie protejate împreună, nu puse în competiție unul cu celălalt.

Și ca un final la cele mai sus enunțate, tocmai de aceea psihologul clinician (și NU psihologul educațional/psihopedagogie specială/etc), alături de medic și de cadrul didactic care a lucrat cu copilul, face recomandarea de orientare școlară!

1. Neînțelegerea dintre intervențiile terapeutice din școala și psihoterapie

Activitățile din cadrul școlii speciale au un caracter educațional și recuperator. Actul educațional-terapeutic este realizat de cadre didactice specializate (profesor psihopedagog, profesor kinetoterapeut) având scopul de recuperare și dezvoltarea de abilități, cu accent pe învățare și adaptare, având ca și metode: exerciții, stimulare, activități educative.

Psihoterapia, prin actul psihoterapeutic este o intervenție psihologică specializată care are ca scop reducerea suferinței psihice și schimbare emoțională, cu accent pe procese emoționale și relaționale, având ca și metode tehnici psihoterapeutice. Psihoterapia reprezintă o intervenție reglementată profesional și realizată doar de către psihologi cu liberă practică conform standardelor Colegiului Psihologilor din România, unica autoritate care acreditează psihoterapeuți formați, evaluați și supervizați în mod real, spre deosebire de diverse practici auto-denumite „psiho-” sau „terapii”, care coexistă creativ în spațiul public fără a împărtăși însă aceleași criterii de formare, verificare sau responsabilitate profesională, dar compensează adesea prin certitudini ferme și titlaturi suficient de spectaculoase. Consider că intervenția educațional-recuperatorie ar trebui completată de psihoterapie de specialitate, atunci când patologia o impune și părintele o dorește, cele două demersuri fiind complementare și indispensabile pentru un suport real, nu alternativ sau substitutiv, în absența căruia intervenția rămâne inevitabil fragmentată și incompletă.

Dacă nu apar clarificări între cele două domenii, care se completează reciproc și nu se exclud, ne putem confrunta cu următoarele situații: atribuirea intervenției educaționale cu obiective clinice nerealiste, substituirea psihoterapiei cu obiective educaționale, lipsa comunicării dintre cadrele didactice și specialiștii din domeniul clinic, etc. În concluzie, învățământul special continuă să funcționeze între ceea ce legea afirmă că ar trebui să fie și ceea ce realitatea îi permite să fie, demonstrând că în lipsa unei aplicări consecvente, sistemul reușește doar să transforme excepția în regulă și principiul în simplă declarație de intenție.

Integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale în școala românească

Prof. Földesy Valerica Claudia

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj

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

Integrarea copiilor cu CES (cerințe educaționale speciale) în sistemul școlar este o abordare importantă în asigurarea accesului egal la educație pentru toți elevii. Copiii cu CES pot avea unul sau mai multe deficiențe, cum ar fi deficitul de atenție, comportament, limbaj sau motivație, ceea ce poate face dificilă integrarea lor într-un mediu școlar obișnuit.

În România, integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă este reglementată prin lege, prin ordin de ministru sau regulamente speciale, precum: Legea educației naționale nr. 1/2011, prin prevederile Ordinului ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului nr. 5.574/2011 pentru aprobarea Metodologiei privind organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru copiii, elevii și tinerii cu cerințe educaționale speciale integrați în învățământul de masă, cu modificările ulterioare, și ale Ordinului ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului nr. 5.575/2011 pentru aprobarea Metodologiei-cadru privind școlarizarea la domiciliu, respectiv înființarea de grupe/clase în spitale, dar și OMMFPSPV nr. 1985/04.10.2016/OMS nr. 1305/17.11.2016/OMENCS nr. 5805/23.11.2016, privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu cerințe educaționale speciale, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și/sau cerințe educaționale speciale.

Cerințele educaționale speciale desemnează necesități educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe sau tulburări/dificultăți de învățare, precum și o asistență complexă (medicală, psihologică, educațională etc.). Integrarea școlară desemnează un proces de adaptare a copilului la cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor raporturi afective pozitive cu membrii grupului școlar (clasa de elevi) și de desfășurare cu succes a activităților

școlare. Asimilarea de către copil a statutului de elev este rezultatul unor modificări interne în echilibrul dintre anumite dominante de personalitate cu consecințe în planul acțiunii sale.

Primul pas în integrarea cu succes a copiilor cu CES în școală este identificarea cerințelor lor speciale și individualizarea planului de învățare pentru fiecare copil. Acest plan ar trebui să includă o varietate de strategii care să răspundă nevoilor specifice ale fiecărui elev, cum ar fi programe de învățare individuală, suport acordat în timpul orelor- prin profesori de sprijin, dar și asistență suplimentară din partea profesorilor sau a specialiștilor în educație specială. Din păcate, cu toate că legea prevede existența unor profesori de sprijin pentru elevii cu CES, care să îi ajute în procesul instructiv-educativ, putem remarca faptul că aceștia lipsesc în majoritatea școlilor. De altfel, nici psihologii școlari nu sunt suficienți pentru numărul de elevi și problemele cu care aceștia se confruntă în ultimii ani. În plus, integrarea copiilor cu CES în școlile obișnuite poate fi îmbunătățită prin construirea unui mediu școlar care să fie mai incluziv și să promoveze implicarea și participarea tuturor copiilor. Acest lucru poate fi realizat prin organizarea unor activități care să încurajeze colaborarea și lucrul în echipă, și prin dezvoltarea unui sentiment de apartenență la grupul de colegi. De multe ori, această integrare poate fi dificilă, întâmpinând bariere sociale cum ar fi neglijența, marginalizarea, etichetarea, sau pur și simplu refuzul de a li se acorda dreptul de a învăța alături de copii tipici. Toate acestea derive din prejudecățile societății care nu știe cum să abordeze o astfel de situație, dar și din teama părinților celorlalți copii de a nu fi perturbat actul educational. Un alt aspect important în integrarea copiilor cu CES în școală este asigurarea sprijinului și resurselor adecvate din partea autorităților școlare și a părinților/copiilor. Aceasta ar trebui să includă asistența de specialitate, cum ar fi psihologi sau specialiști în educație specială, precum și un program de formare pentru profesori și alți angajați ai școlii, care să-i ajute să înțeleagă și să gestioneze diferitele nevoi ale copiilor cu CES. Atunci când situația unora dintre copii este cu adevărat specială, ar trebui să existe școli cu personal calificat care să lucreze țintit, unu la unu sau în grupe restrânse cu aceștia, pentru a le da cu adevărat șansa de a progresa și de a se putea integra mai apoi din punct de vedere social.

Copiii cu deficiențe integrați în învățământul de masă au dreptul la terapii specifice de recuperare realizate de specialiști în domeniu, în funcție de dizabilitatea lor și, în plus, profesorul de sprijin realizează un plan de intervenție personalizat și adaptarea curriculară necesară, în urma consultării cu cadrul didactic de la clasă. Pentru integrarea cu succes a copiilor cu CES în învățământul de masă, în grupele obișnuite de copii sunt necesare: existența unor centre de resurse,

informare și comunicare; formarea inițială și continuă a cadrelor didactice în problematica CES; adaptarea și flexibilitatea curriculumului școlar; evaluarea progresului școlar al copiilor cu CES integrați în grădinițele/școlile obișnuite; implicarea, încurajarea participării părinților, schimbul de informații, consilierea părinților în măsura solicitărilor și a necesităților, mobilizarea resurselor umane disponibile și competente.

Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de ceilalți copii, a implementării unor programe cu caracter corectiv-recuperator; stimularea potențialului restant, ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să le suplinească pe cele deficitare; crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate, în general și pentru învățare, în special, asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării; formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalității, care să faciliteze normalizarea deplină.

Prezența în colectivul grupei a unor astfel de copii, solicită efort crescut din partea dascălului sub toate aspectele: pregătirea pentru lecții, pentru activități extrașcolare; atitudinea față de toți copiii grupei. Cadrul didactic trebuie să ofere copilului cu CES tratarea individuală de care are nevoie în toate etapele unei activități, pentru ca acesta să recupereze neajunsurile, să valorifice în mod compensatoriu potențialul sănătos, dar să nu negligeze pe ceilalți copii din clasă. Intervenția educațională trebuie însoțită de atitudinea pozitivă a cadrelor didactice și a familiei față de copiii cu cerințe educative speciale.

În general, integrarea copiilor cu CES în școala obișnuită depinde de o abordare îngrijită și concentrată pe nevoile individuale ale fiecărui copil. Prin identificarea și satisfacerea nevoilor specifice ale fiecărui copil și prin dezvoltarea unui mediu școlar incluziv, copiii cu CES pot fi completați și incluși în mediul școlar obișnuit și pot beneficia de o educație de calitate.

Bibliografie:

Alois, Gherguț, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale – strategii diferențiate și inclusive în educație*, Editura Polirom, București, 2006

Verza Emil, *Psihologia vârștelor*, Editura Prohumanitate, București, 2000

****Dezvoltarea practicilor inclusive în școli*, Ghid managerial, UNICEF, 1999

Experiență Erasmus+ de neuitat la Malaga - învățare, autonomie și prietenie-

Prof. Stepan Simina

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Alexandru Roșca”, Lugoj

În perioada 15–19 iunie 2026, un grup format din 5 cadre didactice și 10 elevi de la Centrul Școlar „Alexandru Roșca” din Lugoj a participat la o mobilitate Erasmus+ în Malaga, Spania, în cadrul proiectului „Erasmus+ Students Group Mobility”. Partenerul nostru din Spania a fost C.E.E.E. Santa Rosa de Lima, o instituție de învățământ special, asemenea școlii noastre. Întâlnirea dintre cele două comunități școlare a oferit elevilor oportunitatea de a învăța împreună, de a descoperi noi metode de lucru și de a se bucura de experiențe culturale și sociale într-un mediu internațional.

Învățare prin experiență și activități practice

Activitățile desfășurate în școala din Malaga au avut un caracter predominant practic și interdisciplinar. Elevii români au participat alături de colegii spanioli la activități în atelierele de pictură, electricitate, grădinărit, tâmplărie și pirogravură, dar și în bucătăria proprie a școlii. În bucătărie, elevii au pregătit împreună preparate simple, pe care apoi le-au savurat într-o atmosferă deosebită de colaborare și prietenie. Astfel de activități au contribuit nu doar la dezvoltarea unor deprinderi practice, ci și la consolidarea comunicării, cooperării și a încrederii în propriile capacități. Un exemplu de activitate transdisciplinară a fost realizarea hărții Andaluziei pe o bucată de lemn. Elevii au desenat harta, au identificat și au delimitat regiunile, combinând cunoștințe de geografie, abilități artistice și deprinderi practice.

Pentru elevii noștri, atelierele de pirogravură și tâmplărie au fost deosebit de atractive. Aceștia au fost fascinați de posibilitatea de a utiliza diferite utilaje și unelte, iar activitatea lor s-a concretizat în realizarea unor litere mari din lemn, decorate și personalizate după modele. Experiența le-a oferit ocazia de a descoperi noi tehnici de lucru și de a vedea cum o idee poate fi transformată într-un obiect concret.

Autonomia personală – o lecție învățată zi de zi

O componentă importantă a mobilității a fost dezvoltarea autonomiei personale. Fiecare profesor a locuit împreună cu câte doi elevi, ceea ce a creat un context real și firesc pentru exersarea deprinderilor necesare vieții de zi cu zi. Elevii au participat la activități casnice precum igiena personală, pregătirea hranei, spălarea și îngrijirea hainelor, întocmirea listelor de cumpărături și realizarea cumpărăturilor. Aceste experiențe au consolidat deprinderile dobândite acasă și la școală și le-au oferit elevilor posibilitatea de a le aplica într-un mediu nou, departe de rutina obișnuită.

Un aspect deosebit de util a fost faptul că elevii au învățat să utilizeze cardul bancar pentru efectuarea cumpărăturilor, dar și pentru achiziționarea biletelor de tren, metrou și autobuz. Prin aceste activități, mobilitatea Erasmus+ a devenit o adevărată experiență de pregătire pentru viața independentă.

Descoperirea orașului Malaga și a Andaluziei

Programul mobilității nu s-a limitat la activitățile școlare. După-amiezile au fost dedicate descoperirii frumuseților regiunii Andaluzia și unor experiențe recreative memorabile.

Elevii au vizitat peșterile din Nerja, au admirat celebrul port din Marbella, au descoperit Castelul Gibralfaro din Malaga și s-au bucurat de o zi plină de distracție la parcul acvatic din Fuengirola. Momentele de relaxare petrecute pe celebra Playa Malagueta au completat experiența unei săptămâni în care învățarea și recreerea s-au împletit armonios.

Toate aceste activități au contribuit la dezvoltarea competențelor sociale și de orientare, la îmbogățirea cunoștințelor culturale și geografice și, nu în ultimul rând, la crearea unor amintiri de neuitat.

O mobilitate cu rezultate și emoții

Mobilitatea Erasmus+ de la Malaga a fost o experiență complexă, în care educația, autonomia, incluziunea, cultura și prietenia s-au întâlnit într-un mod firesc. Cei 10 elevi au revenit la Lugoj cu un bagaj bogat de cunoștințe noi, deprinderi practice, experiențe culturale și competențe lingvistice, dar și cu mai multă încredere în propriile forțe. Au învățat că pot fi autonomi, că pot comunica într-o limbă străină, că se pot descurca într-un mediu nou și că pot colabora cu persoane dintr-o altă cultură.

Pentru profesori, această mobilitate a reprezentat, la rândul ei, o oportunitate valoroasă de schimb de experiență și de observare a unor practici educaționale adaptate nevoilor elevilor cu cerințe educaționale speciale. Erasmus+ ne-a demonstrat încă o dată că învățarea nu se desfășoară doar în sala de clasă. Uneori, cele mai importante lecții se învață într-un atelier, într-o bucătărie, într-un magazin, într-un mijloc de transport sau în compania unor noi prieteni. A fost o mobilitate reușită, plină de provocări, descoperiri, zâmbete și momente care vor rămâne mult timp în amintirea tuturor participanților.

Hasta la próxima, Málaga! Ne revedem cu drag!

Erasmus+ Students Group Mobility

Málaga, Spain | 15–19 June 2026

C.E.E.E. Santa Rosa de Lima

Erasmus+ Project ID: 2025-1-RO01-KA121-

SCH-000320332

