

**REVISTA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SPECIAL ȘI
SPECIAL INTEGRAT DIN JUDEȚUL ALBA**

ÎMPREUNĂ SPRE VIITOR



**Nr 3
2021**

ISSN 2784-0565

ISSN-L 2784-0565

**Editura
Universul Școlii**

REVISTĂ AVIZATĂ DE INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN ALBA

COORDONATORI

-prof. **Cornel SANDU**, Inspector Școlar General -
Inspectoratul Școlar Județean Alba

-prof. **Elena IGNAT**, Inspector Școlar General
Adjunct - Inspectoratul Școlar Județean Alba

-prof. **Dan CHERECHEȘ**, Inspector Școlar
General Adjunct - Inspectoratul Școlar Județean
Alba

-prof. **Monica PAUL**, Inspector pentru
Învățământ Special -Inspectoratul Școlar Județean
Alba

-prof. **Carmen VASILCA**, Director Casa Corpului
Didactic Alba

REDACTORI:

Prof. Rodean Rodica

Prof. Sevestrean Gabriela

COPERTA:

Grafică: prof. Mureșan Teodora

CONTACT:

revistaspecialab@yahoo.com

Analist programator: POPA IOAN

Responsabil Editura:

ONIȘORU VIORICA GENȚIANA

EDITURA UNIVERSUL ȘCOLII

Alba Iulia, Str. Gabriel Bethlen, Nr.7, Cod 510009

Tel. 0258/826147, Fax 0258/833101

Web: www.ccdab.ro, e-mail:office@ccdab.ro

COLABORATORI

CENTRUL ȘCOLAR DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ALBA IULIA

Prof. de sprijin Rusan Minodora

Prof.educator Cristian Daniela

Prof.Suciu Cristina

Prof.de sprijin Harda Ioana

Prof.psihopedagog Boescu Nicoleta Magdalena

Prof. kinetoterapie Teodorescu Cecilia

LICEUL TEHNOLOGIC „TIMOTEI CIPARIU” BLAJ

Prof. Pataki Ancuța

Prof. Gubaș Laura

Prof. Gazsi Klara

Prof. Sevestrean Lucian

CUPRINS

I. PROFESIA DIDACTICĂ

- Profesionalism și integritate -Prof. itinerant și de sprijin Rusan Minodora-Maria CSEI Alba –Iuliapag. 2
- Responsabilitățile și instrumentele cadrelor didactice în tratare individuală a elevilor în școala incluzivă - Prof. Suci Maria Cristina Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia.....pag. 4

II. PRACTICI EDUCATIONALE DE SUCCES

- Strategii pentru crearea și menținerea unei atmosfere plăcute în clasă -profesor Daniela Cristian, Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iulia.....pag. 6
- Metode de lucru cu copiii cu autism - prof. Boescu Nicoleta-Magdalena, CSEI Alba Iulia.....pag. 9
- Metode de predare activă aplicate cu succes la clasă - Prof. Sevestrean Lucian- Liceul Tehnologic „Timotei Cipariu” Blaj.....pag. 12
- Importanța sportului în contextul actual pandemic - Prof.kinetoterapie Teodorescu Cecilia CSEI Alba Iulia.....pag. 16
- Conștiința fonologică - Prof. Harda Ioana CSEI Alba Iulia.....pag. 17

III. PROIECTE ȘI PARTENERIATE EDUCATIONALE

- Proiect educational - 5 octombrie -ziua internațională a educațieipag. 21

IV. LEGISLAȚIE—METODOLOGII

- Extras din ORDINUL Nr. 5573/ 2011 privind aprobarea Regulamentului de organizare si functionare a învățământului special și special integrat.....pag.26

I. PROFESIA DIDACTICĂ

Profesionalism și integritate

Prof. itinerant și de sprijin
Rusan Minodora-Maria
CSEI Alba –Iulia

”Integritatea fără cunoștințe este slabă și inutilă și cunoștințele fără integritate sunt periculoase.” Samuel Johnson

În cadrul fiecărei profesii există probleme specifice de etică și morală, dar integritatea și etica profesională este și mai importantă pentru domeniile al căror obiect este omul. Profesia didactică are o dimensiune umană și mai puternic evidențiată, ceea ce conduce la nevoia pertinentă de a dubla cunoștințele și competențele (ca bagaj al specializării profesionale) cu atitudini, valori, etos –adică o conștiință profesională (dificil și inutil de standardizat).

Cadrul didactic își desfășoară activitatea într-un spațiu de incertitudine, de urgență și, uneori, de risc, un spațiu unde coexistă atât situațiile didactice repetitive, ritualice, dar și cele noi, neobișnuite, creative pentru soluționarea cărora nu există reguli, norme, obligând la reflectare, explorare și implicând ezitări. În acest context, eforturile de legitimare a profesiei didactice trebuie să țină cont de specificul activității educaționale, de complexitatea și de prezența în spațiul său a unor situații cu o dimensiune greu de standardizat. Deși greoi, dificil și riscant, procesul de conturare a profesionalismului și profesionalizarea acestui domeniu este important și absolut necesar.

Începând cu anul 2002, sistemul românesc de educație deține un set de standarde profesionale pentru profesia didactică. Standardele profesionale sunt mai totdeauna rigurose normative și, de aceea, rigide și coercitive. Ele îngrădesc adesea spiritul euristic și creativ... De aceea, profesionalizarea trebuie să includă (pe lângă cunoștințe și competențe profesionale) și scheme de gândire (adică scheme de raționament), de interpretare, de creare de ipoteze, de anticipare, de decizie.” Gliga, L.2002, p.22

Standardele se fundamentează pe un sistem de principii care sintetizează concepția actuală asupra conținutului specific al profesiei didactice dar și asupra calităților unui profesor bun. Aceste principii care guvernează dimensiunea standardizabilă sunt:

1. Cadrul didactic este un bun cunoscător al domeniului și al didacticii disciplinei pe care o predă;
 2. Cadrul didactic cunoaște elevul și îl asistă în propria dezvoltare;
 3. Cadrul didactic este membru activ al comunității;
 4. Cadrul didactic are o atitudine reflexivă;
 5. Cadrul didactic este promotor al unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional.
- . Gliga, L.2002, p.75-77

Dacă standardele profesionale pentru profesia didactică își propun o redefinire radicală a naturii competențelor ce stau la baza unor practici pedagogice eficiente, aspectele deontologice se impun în vederea reglementării aspectelor specifice ce guvernează orice acțiune, câmp ideatic care vizează omul.

”Deontologia didactică pune în evidență probitatea, imparțialitatea și neutralitatea în domeniile următoare: transmiterea cunoștințelor, relațiile dintre educatori, raporturile cu autoritățile tutelare, modurile de exercitare a profesiei, comunicarea cu elevii și utilizarea rezultatelor parcurșurilor de formare.” Cucoș, C. 2002, p.444

Prin urmare, o deontologie didactică reglementează, în principiu, ce este bine să se predea, care sunt circumstanțele adecvate pentru realizarea educației, dar și indică sau semnalează ambiguitatea morală, devierile și nelegitimitatea unor practici. Respectând dezideratul suprem, de a modela și forma personalități, educația nu poate să devină o acțiune de inculcare a unor ideologii (indiferent că acestea

sunt considerate bune sau rele) și nu poate permite promovarea unor acțiuni ce pun în pericol autonomia și demnitatea umană. Sintetizând, deontologia presupune o filtrare axiologică a strategiilor, tehnicilor, procedurilor prin raportarea la repere morale. Generic, deontologia "desemnează exigențele etice legate de exercitarea unei profesii și se concretizează uneori în codul deontologiei adoptat oficial de un anumit corp profesional ...și asigură un standard de calitate profesiei respective." Daghie, V.2000, p.73

Pentru profesia didactică este foarte important, în acest moment, un cod de etică ce să se constituie într-un set de reguli și standarde care să guverneze conduita membrilor acestei profesii, așa cum există în cazul altor profesii. Ordinul ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului nr. 5550/ 2011 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a Consiliului național de etică din învățământul preuniversitar legiferează un asemenea set normativ dar realitățile actului educativ contemporan sunt într-o permanentă dinamică, ceea ce face ca nevoile concrete să nu-și găsească mereu soluția în setul normativ oficial.

Un model mai complex și mai exhaustiv ar putea porni de la un set de principii actuale și pertinente ce țin de responsabilitatea etică pe care le propune APA 2010 și care guvernează într-o anumită măsură și codul deontologic al profesiei de psiholog cu drept de liberă practică din țara noastră, domeniu ce interferează semnificativ cu profesia didactică:

PRINCIPIUL A: Beneficiență și non-maleficiență;

PRINCIPIUL B: Fidelitate și responsabilitate;

PRINCIPIUL C: Integritate;

PRINCIPIUL D: Justiție;

PRINCIPIUL E: Respectarea drepturilor și demnității oamenilor.

Deși documentele menționate vizează o categorie profesională distinctă (cea a psihologilor) modelul propus dovedește o preocupare consistentă pentru îmbunătățirea practicilor specifice, o valorizare corectă a subiectului uman și a interacțiunii în context strict profesional cu acesta.

Bibliografie:

Antonio, S., 2012, Etică și deontologie profesională, Editura Lumen, Iași

Cucoș, C., 2002, Pedagogie, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Polirom, Iași

Gliga, C., (coord.) 2002, Standarde profesionale pentru profesia didactică, MEC, București

Daghie, V., 2000, Etică și deontologie medicală, Editura Național, București

<https://www.edu.ro/sites/default/files/proiect>

<https://www.istt.ro/documente/CODUL-DEONTOLOGIC>

<https://ro.groinstrong.com/apa-ethical-code-guidelines>

Responsabilitățile și instrumentele cadrelor didactice în tratare individuală a elevilor în școala incluzivă

Prof. Suciu Maria Cristina
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia

Adaptarea curriculară, întocmirea planului de intervenție personalizat, conținuturi și sarcini simplificate în activitățile școlare, activitate adaptată la fiecare oră cu sarcini și teme diferențiate, o evaluare care vizează progresul copilului, folosirea unor metode de comunicare alternative și nu în ultimul rând colaborarea cu familia, sunt o parte din responsabilitățile cadrelor didactice în tratarea individuală a elevilor.

Profesorul de la clasă este acea persoană specializată în activitățile educative și recuperatorii adresate copiilor cu CES. Profesorul de la clasă intervine prin acțiuni cu caracter remedial și recuperator în cazul elevilor cu cerințe educative speciale, având obligația de a colabora cu celelalte cadre didactice care predau la clasa respectivă (Vrășmaș, E., 2012).

Elaborarea planului de intervenție personalizat, precum și adaptarea curriculară se realizează în parteneriat cu cadrele didactice de la clasă. Evaluarea se realizează periodic, urmărind progresul sau regresul acestor copii, rezultatele fiind necesare în vederea ajustării după caz, a Planului de Intervenție Personalizat și a metodelor de intervenție utilizate. Colaborarea cu specialiștii: medici, logopezi, psihologi, asistenți sociali, care aplică terapii speciale pentru optimizarea procesului de intervenție este deosebit de importantă. Prin propunerea și elaborarea unor materiale didactice individualizate, adaptate dificultăților și nevoilor individuale de învățare și receptare a copiilor, reușește să vină în întâmpinarea problemelor existente. Legătura dintre familiile elevilor cu CES cu școala, cu serviciile oferite de comunitate trebuie întărită și susținută de cadrul didactic pentru a facilita integrarea copilului în școală și în societate.

Principalele instrumente ale profesorului de la clasă, utilizate în planificarea și coordonarea intervențiilor psihologice și pedagogice sunt: Programul de intervenție personalizat (PIP) și Planul de servicii personalizat (PSP).

Planul de intervenție personalizat (PIP)-reprezintă un instrument de planificare și coordonare, fiind un instrument de lucru permanent în direcția realizării obiectivelor propuse în PSP pentru elevul respectiv, pe fiecare domeniu de intervenție. PSP servește ca orientare pentru fiecare PIP. Acesta detaliază modalitățile de intervenție pe domenii. Cele două instrumente sunt complementare. Procesul de elaborare a PIP implică mai multe etape:

- evaluarea inițială complexă în vederea stabilirii cu exactitate a competențelor și dificultăților de învățare ale copilului- evaluarea este un proces complex prin care se urmărește obținerea informațiilor referitoare copilului cu cerințe educaționale speciale: date medicale, date psihologice, date pedagogice, date sociale.

- analiza profundă a situației și stabilirea priorităților- stabilirea obiectivelor pe termen scurt și lung se referă la fixarea unor obiective concrete privind recuperarea din domeniul psihologic, pedagogic și social. Obiectivele concrete trebuie exprimate într-o formă măsurabilă și cuantificabilă, pentru a permite o evaluare corespunzătoare.

- întocmirea PIP- realizarea programului de intervenție personalizat atrage după sine utilizarea unor metode și procedee specifice de recuperare din domeniul medical, psihologic și pedagogic. Operațiile din cadrul fiecărei activități pot fi înregistrate pe fișe de observație individuale, pentru a evidenția achizițiile obținute. Din aceste fișe pot fi extrase informații utile referitoare la tipul, durata, frecvența activităților de care are nevoie copilul.

- punerea în aplicare a PIP;

- evaluarea efectelor PIP și revizuirea sa pe baza datelor furnizate de evaluare.

Planul de intervenție personalizat trebuie să specifice: persoanele implicate, obiectivele pe termen mediu și scurt, mijloace și resurse necesare atingerii obiectivelor propuse, durata intervențiilor, modalități și instrumente de evaluare și revizuirea planului în echipă, în vederea adaptării lui permanente la cerințele copilului.

În realizarea planului sunt implicați: profesorii care realizează intervenția, copilul, părinții sau reprezentanții legali și alți colaboratori. Revizuirea planului de intervenție trebuie efectuată la intervale regulate cuprinse între trei și șase luni, în funcție de domeniul de intervenție, vârsta, specificul dizabilității, evoluția copilului. Planul de intervenție personalizat include date biografice, domeniul de intervenție, specialiștii implicați și data elaborării acestuia și a revizuirii.

Planul de servicii personalizat (PSP) este un instrument de planificare și coordonare al serviciilor individuale, care vizează asigurarea continuității, complementarității și a calității serviciilor ca răspuns la cerințele multiple și complexe ale copilului cu CES.

Planul de servicii personalizat include: informații biografice, data, responsabilul de caz și membrii echipei, tipuri de servicii (educaționale, sociale, medicale, psihologice, psihoterapeutice), competențele, dificultățile copilului, scopurile și obiectivele învățării. Responsabilul de caz trebuie să supravegheze planul și să urmărească îndeplinirea sa. Demersul de elaborare al planului de servicii personalizat presupune parcurgerea următoarelor etape:

- Informarea ca urmare a solicitării de servicii;
- Evaluarea capacităților, dificultăților și a cerințelor speciale ale copilului;
- Elaborarea PSP în cadrul echipei pluridisciplinare ;
- Coordonarea și monitorizarea PSP;
- Operaționalizarea și actualizarea PSP prin intermediul unor Planuri de Intervenție Personalizate.

Planul de servicii trebuie să specifice obiectivele privind dezvoltarea și învățarea, pe domenii de intervenție, tipuri de servicii disponibile pentru atingerea obiectivelor; stabilirea termenelor de realizare și actualizarea acestuia. Astfel PSP promovează drepturile și interesele copilului prin stabilirea și definirea serviciilor și a responsabilităților.

Adaptarea curriculară se realizează de către cadrul didactic de la clasă prin eliminare, substituție sau adăugare de conținuturi în concordanță cu obiectivele și finalitățile propuse prin planul de intervenție personalizat.

Curriculum adaptat este în strânsă legătură cu termenul de curriculum diferențiat, în sensul că diferențierea presupune, implicit, și o adaptare a conținuturilor metodelor, mijloacelor și tehnicilor de lucru în contextul activităților instructiv-educative. Deci, cei doi termeni sunt aproape sinonimi, în sensul că nu poate exista diferențiere fără adaptare la fel cum nu poate exista adaptare fără diferențiere.

Adaptarea curriculumului se poate realiza prin:

- Extensiune-în cazul în care potențialul intelectual nu este afectat, de exemplu, copiii cu deficiențe vizuale sau fizice, adică prin introducerea unor activități suplimentare care vizează cu precădere aspecte legate de însușirea unor limbaje specifice (dactileme, alfabetul Braille, limbajul semnelor) și comunicare, orientare spațială, activități de socializare și integrare în comunitate, activități practice focalizate pe o pregătire profesională adecvată tipului de deficiență;
- Selectarea unor conținuturi din curriculum-ul general care pot fi înțelese și însușite de copiii cu CES, renunțarea la alte conținuturi cu un grad ridicat de complexitate;
- Accesibilizarea și diversificarea componentelor curriculum-lui general prin introducerea elevilor cu CES într-o varietate de activități individuale, compensatorii, terapeutice, destinate recuperării acestora și asigurarea participării lor în mod eficient la activitățile instructiv-educative;
- Folosirea unor metode și procedee didactice și a unor mijloace de învățământ preponderent intuitive care să ajute elevul să înțeleagă conținuturile predate la clasă;
- Folosirea unor metode și procedee de evaluare prin care să se evidențieze evoluția elevilor, nu numai în plan intelectual cât și în plan aplicativ-gradul de valorificare a potențialului aptitudinal și modalitățile de rezolvare a unor probleme de viață sau a unor situații problemă, posibilitățile de relaționare și comunicare cu cei din jur).

Cadrul didactic trebuie să țină seama de o serie de reguli care să contribuie la instruirea și educația copilului cu CES:

- Va folosi un limbaj cât mai adecvat, verificând permanent dacă a fost înțeles;

- Va utiliza material intuitiv adecvat;
- Va lega noile cunoștințe de experiența de viață a copilului;
- Se va insista și repeta aceeași temă, prin exerciții diversificate, până în momentul în care elevul o va reține;
- Se va lucra pe unități mici de învățare;
- Se va include cunoștințe în sistem, pornind de la ceea ce știe copilul;
- Noțiunile să fie cât mai simple, de bază și necesare;
- Sarcinile de lucru vor fi ușoare, clare și plăcute;
- Se va urmări și îndruma permanent copilul;
- După fiecare sarcină efectuată corect va fi lăudat și apreciat.

BIBLIOGRAFIE

1. Gherguț, A., *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație* (ediția a II-a), Editura Polirom, Iași, 2009.
2. Petrovan,R., *Educația incluzivă a copiilor cu cerințe educative speciale, suport de curs*, Seria Didactică, Alba Iulia, 2019.
3. Verza, E., *Psihopedagogie specială*, Editura E.D.P., București, 2007.
4. Vărășmaș, E., *Dificultățile de învățare în școală*, Editura V&I Integral, București, 2012.

II.PRACTICI EDUCATIONALE DE SUCCES

Strategii pentru crearea și menținerea unei atmosfere plăcute în clasă

Profesor Daniela Cristian,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Alba Iulia

”Toți avem profesori de care ne amintim cu drag, ca de cei care au crezut în noi și ne-au ajutat să ne atingem potențialul maxim. “ (Ross W. Greene)

De-a lungul a două decenii, principiul incluziunii școlare a influențat mentalitatea profesorilor și a părinților deopotrivă, care consideră că oricine poate dobândi majoritatea cunoștințelor obligatorii în școală, câtă vreme primește un sprijin adecvat și suficient. Drept urmare, preocuparea pentru starea de bine, sănătatea și fericirea copiilor ar trebui să devină unul dintre obiectivele cheie ale învățământului.

Pentru ca acest obiectiv-cheie să poată fi atins, ar fi bine să începem cu câteva idei despre starea de bine a cadrului didactic, pentru că de acolo începe totul. Cunoaștem cu toții numărul de ore cuprinse în norma didactică a unui dascăl din România. 16/20 ore /săptămână. Pentru că a devenit o obișnuință compararea cu alte sisteme de învățământ, mai mult sau mai puțin eficiente, dar se pare, mai eficiente decât al nostru, în Finlanda norma didactică este de cel puțin 24 ore /săptămână la învățământul primar. În SUA, timpul petrecut cu elevii este cu 50% mai mult decât în învățământul finlandez. (ca o paranteză, salariul unui profesor în SUA este în medie de 80000-90000 \$/an, al unui director de școală fiind de aprox.120000 \$/an). Se pare ca profesorii americani muncesc mult mai mult (ca timp) și petrec cel mai mare număr de ore în școală. Deși profesorii finlandezi petrec semnificativ mai puține ore în clasă, putem crede că ei își dedică mai multe ore din timpul liber pregătirii pentru cursuri, planificărilor, pregătirii profesionale în general. Însă nimeni nu muncește mai mult de ora 16. Potrivit unor clasificări mai puțin oficiale, profesorii se împart în două categorii: cei care muncesc până seara târziu și cei care abia așteaptă să ajungă acasă. S-ar putea spune că prima categorie e formată din profesioniști desăvârșiți, pe când ce-a de-a doua lasă mult de dorit. Însă, e o dovadă de înțelepciune și nu de lene, să reducă numărul de ore de muncă. Pentru că e

important să te grăbești acasă pentru “a-ți reîncărca bateriile”, pentru a putea rămâne, astfel, eficient la clasă. Așadar, da, nu e nimic rău și e chiar recomandat să te grăbești spre casă imediat ce a sunat clopoțelul de terminare a orelor.

Revenind la sistemul românesc de învățământ, oricine are puțină experiență, ar trebui să cunoască faptul că această profesie didactică seamănă cu un maraton, nu cu un sprint. Eforturile trebuie dozate, timpul petrecut în școală să fie eficient, nu neapărat mult. Iar aici, un lucru important este și felul în care ne autoevaluăm. Faptul că muncești un număr mare de ore, nu aduce cu sine succesul profesoral, nu înseamnă muncă eficientă, nici muncă inteligentă.

Ca urmare, pentru a face din buna dispoziție o prioritate în școli, ar trebui să renunțăm la aceste concepții prea puțin utile și să nu ne mai autoevaluăm în funcție de cât de mult muncim. Munca în exces (ca orice lucru făcut în exces) aduce cu sine stres, anxietate, epuizare psihică, iar copiii așteaptă stabilitate din partea celui de la catedră.

Așadar, **(1)** prima condiție de îndeplinit spre crearea unei stări de bine și a unei atmosfere plăcute în clasă ar fi **un profesor odihnit, care nu se simte presat de niciun factor extern, într-un confort psihic și care muncește eficient și inteligent.**

Apoi, următoarea s-ar putea reduce la o simplă propoziție:

(2) simplificarea spațiului de învățare. Sălile de clasă și coridoarele n-ar trebui să fie încărcate cu desene și obiecte inutile, ci cu lucrări ale elevilor sau cu informații care să le folosească la cursuri și în viață. Reducerea stimulilor externi este un lucru important, mai ales în cazul elevilor mai mici, deoarece capacitatea de concentrare crește odată cu vârsta. Ținând cont de expresia “Mai puțin înseamnă mai mult”, un stil minimalist (și util) în decorarea sălilor și a coridoarelor ar fi de dorit. Există posibilitatea ca, de multe ori, cadrele didactice să acorde prea multă atenție aparențelor învățării, având o preocupare excesivă de a afișa pe pereți lucrările de la matematică/ română/etc. ale elevilor, deși există aspecte mai importante ale activității didactice cărora trebuie să le acordăm atenție. Cu toate acestea, e bine ca pereții claselor să nu fie goi, elevii să își vadă lucrările expuse, să se mândrească cu ele, să simtă că sunt valorizați chiar prin expunerea acestora, însă trebuie găsit un echilibru. *DE REȚINUT Unul dintre cei mai importanți factori implicați în învățare este procesul de gândire, care este complicat și ascuns vederii. Cu alte cuvinte, nu tot ceea ce facem împreună cu elevii noștri poate fi prezentat sub formă de dovezi gata să fie etalate!*

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

(4) ieșiri în natură sau oriunde în afara școlii. Cercetările au arătat cu claritate că ieșirile în natură sau în aer liber, timpul petrecut oriunde în afara pereților școlii, au dus la creșterea încrederii în sine a elevilor, pot reduce simptomele tulburării hiperkinetice cu deficit de atenție (ADHD), pot liniști copiii și îi pot ajuta să se concentreze. De asemenea, poate fi redus fenomenul harțuirii (bullying), despre care voi vorbi mai jos, oferind multe alte beneficii psihice și fizice, ca să nu mai vorbim despre consolidarea relațiilor intracolegiale (coeziunea grupului), dar și a relației dintre elevi și profesor.

(5) Menținerea unei atmosfere liniștite în clasă. Această strategie presupune menținerea stării de bine a tuturor celor din clasă. Procesul de învățare este sprijinit de o atmosferă de lucru liniștită și prietenoasă, precum și de un climat liniștit și cald. Existența permanentă a unui zgomot de fond poate tulbura procesul de concentrare și cel de învățare, elevii mai mici nereușind să se concentreze. Elevii trebuie învățați să păstreze liniștea, atunci când se cere și unde se cere. Un punct de plecare ar putea fi crearea unor reguli de bună conviețuire ale clasei, care să pornească de la trei idei: respectă-te pe tine însuși, respectă-i pe cei din jur și respectă mediul înconjurător. Pentru ca această strategie să funcționeze, se poate solicita părerea elevilor în ceea ce privește definiția unei *săli de clasă liniștite*. Veți fi surprinși de răspunsurile lor la întrebările “Cum arată, ce sunete se aud, ce senzație are, cum se simte într-o clasă liniștită?”

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

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

(8) **O cât mai buna cunoaștere a fiecarui elev.** Un profesor bun știe să arate elevilor când îi vede și ca indivizi, nu doar ca pe un grup de elevi. Complimentați elevii când sunt îmbrăcați frumos, curat, când îi vedeți că încearcă să atragă atenția asupra oricărui lucru bun ce li se întâmplă (au haine noi, o tunsoare nouă, etc.), faceți-i să se simtă importanți pentru voi. Ascultați-i, chiar dacă nu aveți chef sau timp, însă câteva minute pot însemna enorm pentru ei. Bateți palma, așteptați-i în fața clasei, zâmbiți-le, stabiliți un cod secret pentru întâlnirea de la începutul orei, etc. Întrebați-i cum se simt, atât la începutul orei, dar mai ales la sfârșit.

(9) **Jocuri cu elevii** Cred că fiecare dascăl își dorește cât mai puțin stres în timpul orelor și , în special, la școală. Depinde, în mare măsură, de noi să știm să ne creăm o protecție antistres, prin crearea acestei atmosfere plăcute atât de necesare nouă și elevilor noștri. Câteva sugestii de început ar fi ca primele minute din oră să le alocați unei mici discuții cu ei. Orice început trebuie să fie domol pentru a permite copiilor să intre în starea pe care noi o așteptăm. Jucați-vă cu ei, orice joc e binevenit, atâta timp cât contribuie la siguranța psihică, la starea de bine a clasei și din care pot învăța ceva. În clasă, în curtea școlii, chiar în pauze, nu este necesar să fie mereu coordonate jocurile, uneori este suficient să „ne prindem” în jocul lor. Organizați ieșiri la film sau pur și simplu plimbări sau vizite.

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

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

BIBLIOGRAFIE :

CURY, Augusto, ”Copii străluciți, elevi fascinanți”, Editura For You București, 2007.

GREENE, Ross W., ”Cum să îmbunătățim disciplina copiilor în școală”, Editura Orizonturi, București, 2015.

GREENE, Ross W., ”Pierdut și regăsit”, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2017.

IANCU, Stela, ”Psihologia școlarului”, Editura Polirom, Iași, 2000.

TINICĂ, Silvia, ”Repere în abordarea copilului ”dificil”, Editura EIKON, Cluj Napoca, 2007.

Metode de lucru cu copiii cu autism

Profesor psihopedagog

Boescu Nicoleta –Magdalena

CSEI Alba Iulia

Terapiile comportamentale care presupun deprinderea unor aptitudini pe care copiii obișnuiți le au în mod firesc și uneori, în cazurile grave, administrarea unor medicamente stimulante, ajută la recuperarea copiilor diagnosticați cu autism.

Terapiile trebuie începute devreme

Diagnosticul de autism se pune după vârsta de 3 ani. Înainte de această vârstă medicii pot însă diagnostica “elemente din spectrul autist” iar practica arată că terapia începută mai devreme are efecte mai rapide și mai eficiente decât în cazurile în care se intervine mai târziu. Terapia comportamentală destinată copiilor cu autism, același tip de terapie dă rezultate diferite în funcție de vârsta copilului. “În orice tip de terapie progresele diferă în funcție de potențialul fiecărui copil, iar în ceea ce privește terapia comportamentală ABA, rezultatele vor fi mai bune la copiii care încep terapia la 2-3 ani față de rezultatele unui copil care începe terapia la 5 ani”, precizează psihoterapeutul.

ABA îi ajută să se dezvolte normal

Tehnica folosită peste tot în lume pentru recuperarea copiilor cu autism se numește ABA și este prescurtarea termenilor din limba engleză Applied Behavior Analysis, în traducere însemnând “analiză comportamentală aplicată”. Într-o primă fază, această tehnică presupune analiza mediului în care copilul trăiește și realizarea acelor schimbări necesare adaptării copilului la respectivul mediu. Scopul terapiei este ca, la final, copilul să își îmbunătățească capacitatea de comunicare și să se adapteze la cerințele mediului social. Acest lucru se face prin învățarea unor comportamente. De exemplu, copiii cu autism pot să nu știe să se îmbrace singuri. Prin terapie ei sunt ajutați să repete mișcările corecte pe care le presupune îmbrăcarea hainelor astfel încât micuții să ajungă să le reproducă și singuri, din reflex. Specialiștii spun că, prin exersare și circuitele neuronale se dezvoltă, ajutând copilul să reproducă apoi aceste mișcări și în mod voluntar, ca urmare a învățării.

Succesul terapiei depinde de mai mulți factori

Modul în care se dezvoltă un copil cu autism este similar dezvoltării oricărui copil, însă un copil cu autism se dezvoltă în mod inegal în diferite arii: social, cognitiv, limbaj, motor. Succesul terapiei depinde de mai mulți factori. Sunt patru factori majori: vârsta copilului la intrarea în program, nivelul cognitiv, adică stabilitatea atenției, capacitatea de înțelegere a abstractului și autostimulările, gradul de implicare a familiei și, nu în ultimul rând, profesionalismul echipei și al coordonatorului.

Se poate face la domiciliu

Programul terapeutic se poate face într-un centru specializat sau la domiciliu. “Din punctul meu de vedere terapia la domiciliu este cea mai eficientă variantă, pentru că se desfășoară în mediul copilului și este implicată și familia”, spune psihoterapeutul Anca Neagu. Echipa de terapie poate fi formată din 2-5 terapeuți care sunt coordonați de un psiholog consultant specializat în ABA. Aceștia pot lucra cu copilul mai multe ore pe zi, ajungându-se uneori ca săptămânal să se acumuleze 30, 40 de ore de terapie. Scopul terapiei este ca toate comportamentele în exces ale copiilor cu autism (precum autostimulările, agresiunea, hiperkinetismul, comportamentele obsesive și cele stereotipe), dar și comportamentele deficitare (de la nivelul limbajului, abilităților sociale și de joacă precum și de autonomie personală) să fie corectate. Terapia temperează comportamentele excesive, dezvoltă comportamentele deficitare și modelează alte comportamente noi, utile adaptării sociale. De asemenea, terapia vizează și eliminarea comportamentelor neadecvate.

Voi începe cu cele mai frecvente întrebări în munca noastră la clasă:

1. Cum lucrăm cu elevii care au tulburări de spectru autist?
2. Cum ne adaptăm managementul clasei și modul de predare, ținând cont că toți elevii sunt autiști, cu grade diferite de afectare și potențial inegal ?
3. Cum putem adapta metodele de terapie pentru copiii cu autism(ABA, PESC,TEACCH) în

activitatea școlară, ținând cont că noi nu facem terapie în ora de curs? Pornind de la aceste aspecte, am identificat principalele direcții de acțiune în activitatea cu copilul autist.

1. O structurare riguroasă a mediului, la care se adaugă o curriculă pentru activitățile zilnice, disciplinele școlare și activitățile de recreere - toate reprezentând arii ce necesită intervenții personalizate. Întâlnim aici o diferențiere curriculară, adică reflecția asupra predării și învățării în modalități noi și diferite, în mod continuu și flexibil. A aborda astfel lucrurile constituie o strategie eficientă de predare-învățare, cu focalizare pe curriculum.
2. O abordare absolut individualizată, ce trebuie să ia în calcul spectrul extrem de larg al simptomelor autiste, precum și diferențele legate de coeficientul de inteligență, deficitul autiste și nivelul general al achizițiilor.
3. Accentul va fi pus pe modalități de predare concrete – în special de tip vizual și/sau prin comunicare facilitată. Trebuie luată în considerare o perspectivă pe termen lung, incluzând evaluări periodice ale achizițiilor cognitive și de dezvoltare. Scopurile, obiectivele sunt specificate în termeni de comportament și indici de control (cât durează, ce criterii trebuie îndeplinite pentru succes). Acceptarea tulburării pervazive de dezvoltare precum și informarea și includerea familiei în toate aspectele intervenției. Rezultatele optime sunt obținute atunci când părinții sunt co-terapeuți, colaborând cu profesioniștii.

Copiii pot manifesta un comportament provocator sau inadecvat, deoarece nevoile lor de învățare nu sunt satisfăcute sau întâmpină dificultăți sociale sau emoționale acasă sau la școală.

Stilul educațional este adaptat la nevoile de bază ale sindromului autist, iar această adaptare se referă în primul rând la formularea clară a cerințelor, structurarea cerințelor și structurarea spațiului și timpului.

- Tonul trebuie să fie ferm. Fermitatea variază în funcție de fiecare copil. Nu există loc de negocieri. A fi ferm nu înseamnă a fi rău.
- La început, copilului autist i se dau sarcini scurte, în cuvinte puține. (ex. „Arată mâna!”, „Fă așa!”, „Colorează casa!”, „Pune pe...! etc). După ce copilul învață primele noțiuni și are în vocabular un număr mare de cuvinte, se complică cerința.
- Se utilizează termeni de limbaj comun. Copilul autist nu înțelege sensurile figurate, sinonimele. (ex. zăpada pentru el este zăpadă și nu nea sau omăt; nu înțelege expresii de genul „natura se trezește la viață”).
- Sarcina dată trebuie executată. Atunci când se dă sarcina, copilul trebuie să fie atent la profesor. Eventual, i se repetă până o reține.
- În tot ceea ce facem, trebuie respectat principiul secvențializării. (Sarcina se dă secvențializat, ajutorul este retras secvențializat, recompensa materială este retrasă secvențializat)
- În clasă profesorul este cel care decide ce face copilul; nu copilul decide în locul unui adult, într-un anumit timp și spațiu.
- Timpul orei de clasă este bine structurat și centrat pe obiective de învățare și timp minim în joc liber și activități recreative.

În activitatea directă cu copilul autist folosesc metode care au drept scop învățarea modalităților de exprimare adecvată a dorințelor și emoțiilor personale prin gesturi și verbalizări acceptabile, interacțiunea adecvată cu ceilalți copii și adulți, să salute, să mângâie, să dea obiecte la cerere, să execute sarcini pe măsura capacității individuale.

Metoda suportului pozitiv pentru comportament.

Copilul cu autism trebuie să primească cât mai multă atenție pentru comportamentele pozitive, în special pentru atitudinea de cooperare și pentru ceea ce face bine, singur sau cu ajutor.

Laud și recompensez copilul cu autism cât mai des posibil, spunându-i: „Foarte bine!”, „Bravo!”. Fac tot posibilul să îl surprind atunci când se poartă bine și să îi ofer atenție sporită atunci când lucrează independent. Recompensa nu se dă niciodată gratis sau ca mită.

Îi dau **comenzi constructive, fără reproșuri și critici**. Mă exprim simplu și clar. Dacă refuză, schimb comanda, îl ajut intervenind cu un stimul prompt, sau revin mai târziu cu solicitarea.

Îi dau **sarcini scurte**, pe care să le execute cât mai independent. Exemplu: să aducă, să arate, să pună, să se ducă la o persoană sau în direcția indicată etc.

Îi **ofer, pe cât posibil, un răspuns la orice comportament al său** care este pozitiv, îi arat că sunt atentă la tot ce face el, că apreciez orice efort al său.

Toate **comportamentele pozitive (dorite) trebuie să fie consecvent întărite**: când duce la îndeplinire singur o sarcină, când ia inițiativa să execute o activitate potrivită sau necesară(ex. mersul la toaletă, strângerea jucăriilor, salutul etc).

Folosesc inițiativa lui. Când văd că este atras de un obiect sau de o activitate, îi dau o comandă pozitivă, legată de aceasta, fructificându-i inițiativa. (ex. dacă se duce la chiuvetă îi spun: „Văd că te duci la chiuvetă. Dă drumul la apă și spală-te pe mâini!” Sau dacă a luat un pahar, îi spun: „Ai luat paharul. Bravo! Adu-l la mine să îți pun apă!”).

Dacă vrea ceva și țipă sau are un alt comportament neadecvat prin care își manifestă dorința(plânge, bate din picioare), îi **dau un model de comportament adecvat**, pentru a obține ceea ce dorește.(ex. „Dacă îmi spui, îți dau!” sau „După ce te liniștești, mă joc cu tine!”).

Îi **cer să coopereze la o comandă simplă** pentru a obține obiectul dorit.(ex. „După ce închizi ușa, poți să vii și tu să desenezi!”, „Dă-i lui Alex mingea iar ție îți dau cuburile!” sau „Pune jucăriile în coșuleț și apoi îți dau apă!”).

Folosesc mesaje pozitive, cât mai puține negații și interdicții care întăresc reacțiile opoziționale.(ex. „Pune cuburile pe masă!” în loc de „Nu arunca pe jos cuburile!”).

Dacă vrea ceva foarte mult și nu renunță, **pentru un timp limitat accept cererea lui, dar transformată, astfel încât să nu se considere victorios în relația cu profesorul**; aceasta este o formă de șantaj din partea copilului. Nu copilul deține controlul. Acesta se află la adult.

Nu intrăm noi în ritmul copilului cu autism, ci pe el îl obligăm să intre în ritmul nostru.

Copilul realizează mai ușor contactul cu ajutorul unui obiect (ex. o păpușă care poate fi pusă pe mână, o jucărie de pluș, un microfon, un telefon). Pentru el este mai ușor decât atunci când trebuie să se uite la cineva. Acest lucru poate fi folosit atunci când se comunică cu el, mai ales când este vorba de momente de învățare. Avantajul este că cere mai puțin contact vizual.

Copilul trebuie să simtă că **acțiunea se oprește atunci când spune adultul și nu când vrea copilul**. Deși îi cerem să îndeplinească o anumită activitate, copilul reușește să iasă din aceasta prin diferite comportamente: cere consolare, devine agresiv (autoagresiv sau heteroagresiv), începe altă activitate. Important este să descoperim factorul care determină ieșirea din activitate (formularea cerinței, sarcina în sine, tonul vocii, distanța interpersonală, gălăgia, etc).

Sunt două tipuri de ieșire din activitate: unul este cel “manipulant” prin care copilul speră că mă va face să cedez și al doilea datorat cerințelor prea înalte.

Pentru primul caz nu termin niciodată prin a-i împlini dorința. Folosesc orice metodă pentru a-i reduce comportamentul disturbant, trebuie să se întoarcă să-și îndeplinească sarcina.

Al doilea caz presupune să modificăm ceva. Sarcina a durat prea mult, sarcina este prea grea, cerințele nu au fost definite clar, nu am oferit ajutor suficient. Trebuie să modificăm comportamentul nostru pentru ca să evităm ieșirea din activitate. Este recomandabil ca sarcina să fie cu puțin mai complexă decât sarcina pe care copilul o îndeplinește bine în momentul actual.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bruin, Colette, 2008, *Give me 5 – Pedagogie modernă pentru lucrul cu persoanele autiste*, Editura Fides, Iași
2. Mitasov, Tudor; Smelik, Inge, Jose, 2005, *Elemente de intervenție în autism*, Editura Stef, Iași.
3. Peeters, Theo, 2009, *Autismul- teorie și intervenție educațională*, Editura Polirom, București

1.METODA PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE (“THINKING HATS”)

Metoda pălăriilor gânditoare este o tehnică interactivă, de stimulare a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt 6 pălării gânditoare, fiecare având câte o culoare: alb, roșu, galben, verde, albastru și negru. Membrii grupului își aleg pălăriile și vor interpreta astfel rolul precis, așa cum consideră mai bine.

Rolurile se pot inversa, participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Culoarea pălăriei este cea care definește rolul. Astfel:

Cum trebuie să se comporte cel care “poartă” una din cele 6 pălării gânditoare: Pălăria albă

– rezumat:

Cel ce poartă pălăria albă trebuie să-și imagineze un computer care oferă informații și imagini atunci când acestea i se cer. Calculatorul este neutru și obiectiv. Nu oferă interpretări și opinii.

Când “poartă” pălăria albă, gânditorul trebuie să imite computerul; să se concentreze strict pe problema discutată, în mod obiectiv și să relateze exact datele.

Gânditorul pălăriei albe este disciplinat și direct. Albul (absența culorii) indică neutralitatea.

Pălăria roșie – rezumat:

Purtând pălăria roșie, gânditorul poate spune așa: ”Așa simt eu în legătură cu...” Această pălărie legitimează emoțiile și sentimentele ca parte integrantă a gândirii.

Ea face posibilă vizualizarea, exprimare lor. Pălăria roșie permite gânditorului să exploreze sentimentele celorlalți participanți la discuție, întrebându-i care este părerea lor “din perspectiva pălăriei roșii”, adică din punct de vedere emoțional și afectiv. Cel ce privește din această perspectivă nu trebuie să-și justifice feeling-urile și nici să găsească explicații logice pentru acestea. Pălăria neagră – rezumat:

Este pălăria avertisment, concentrată în special pe aprecierea negativă a lucrurilor.

Gânditorul pălăriei negre punctează ce este rău, incorect și care sunt erorile.

Explică ce nu se potrivește și de ce ceva nu merge; care sunt riscurile, pericolele, greșelile demersurilor propuse. Nu este o argumentare ci o încercare obiectivă de a evidenția elementele negative.

Se pot folosi formulări negative, de genul: “Dar dacă nu se potrivește cu...” “Nu numai că nu merge, dar nici nu...”

Gânditorul nu exprimă sentimente negative, acestea aparținând pălăriei roșii, după cum aprecierile pozitive sunt lăsate pălăriei galbene. În cazul unor idei noi, pălăria galbenă trebuie folosită înaintea pălăriei negre.

Pălăria galbenă – rezumat:

Este simbolul gândirii pozitive și constructive, al optimismului. Se concentrează asupra aprecierilor pozitive, așa cum pentru pălăria neagră erau specifice cele negative.

Exprimă speranța; are în vedere beneficiile, valoarea informațiilor și a faptelor date.

Gânditorul pălăriei galbene luptă pentru a găsi suporturi logice și practice pentru aceste beneficii și valori. Oferă sugestii, propuneri concrete și clare. Cere un efort de gândire mai mare.

Beneficiile nu sunt sesizate întotdeauna rapid și trebuie căutate. Ideile creative oferite sub pălăria verde pot constitui material de studiu sub pălăria galbenă.

Nu se referă la crearea de noi idei sau soluții, acestea fiind domeniul pălăriei verzi.

Pălăria verde – rezumat:

Simbolizează gândirea creativă. Verdele exprimă fertilitatea, renașterea, valoarea semințelor.

Căutarea alternativelor este aspectul fundamental al gândirii sub pălăria verde.

Este folosită pentru a ajunge la noi concepte și noi percepții, noi variante, noi posibilități. Gândirea laterală este specifică acestui tip de pălărie. Cere un efort de creație. Pălăria albastră – rezumat:

Este pălăria responsabilă cu controlul demersurilor desfășurate. E gândirea despre gândirea nevoită să exploreze subiectul. Pălăria albastră este dirijorul orchestrei și cere ajutorul celorlalte pălării. Gânditorul

pălăriei albastre definește problema și conduce întrebările, concentrează informațiile pe parcursul activității și formulează ideile principale și concluziile la sfârșit. Monitorizează jocul și are în vedere respectarea regulilor. Rezolvă conflictele și insistă pe construirea demersului gândirii.

Intervine din când în când și de asemeni la sfârșit.

Poate să atragă atenția celorlalte pălării, dar prin simple interjecții.

Chiar dacă are rolul conducător, este permis oricărei pălării să-i adreseze comentarii și sugestii.

Aplicație practică la clasa a-VI-a la disciplina Educație tehnologică

Problema propusă: Macheta locuinței

- Pălăria albastră: definește problema: realizați macheta unui apartament de trei camere utilizând toate materialele puse la dispoziție
- Pălăria albă: oferă informațiile și materialele disponibile în legătură cu problema discutată
- Pălăria verde: vizează soluțiile posibile;
- Pălăria galbenă: are în vedere posibilitățile reale de realizare a soluțiilor propuse;
- Pălăria neagră: evidențiază slăbiciunile fiecărei soluții date propuse.
- Pălăria albă: leagă soluțiile de informațiile disponibile, răspunzând la întrebări de genul: “Au soluțiile propuse o bază informațională?”;
- Pălăria roșie: stimulează participanții să răspundă la întrebări de genul: “Ce simțiți în legătură cu soluțiile propuse?”;
- Pălăria albastră: alege soluția corectă și trece mai departe.

Pălăriile gânditoare pot fi purtate pe rând de participanți sau toți subiecții antrenați în discuție pot fi sub aceeași pălărie în același timp. Astfel se pot folosi formule de genul: “Hai să încercăm și pălăria verde. Căutăm idei noi.” sau “ Să lăsăm pălăria neagră, s-o probăm pe cea galbenă.” Cineva care nu este încântat de ideea pusă în discuție, nu face nici un efort să găsească elemente pentru dezvoltarea ei.

Utilizând tehnica pălăriilor gânditoare, gânditorul este provocat să schimbe pălăriile, facilitându-se astfel posibilitatea de exprimare, deoarece nu este constrâns să aibă doar o singură perspectivă.

O persoană entuziasmată de idee este rugată, ca sub pălăria neagră, să caute dificultățile, neajunsurile.

Unele persoane sunt negativiste mai tot timpul. Cu sistemul pălăriilor gânditoare există ocazia de a fi negativist la un moment dat (sub pălăria neagră), iar în alt moment să renunțe la negativism, încercând o altă pălărie (perspectivă) verde, de exemplu.

Avantajele metodei “Pălăriilor gânditoare” la clasa la care predau:

- stimulează creativitatea participanților, gândirea colectivă și individuală;
- dezvoltă capacitățile sociale ale participanților, de intercomunicare și toleranță reciprocă, de respect pentru opinia celuilalt;
- încurajează și exersează capacitatea de comunicare a gânditorilor;

2. METODA CIORCHINELUI

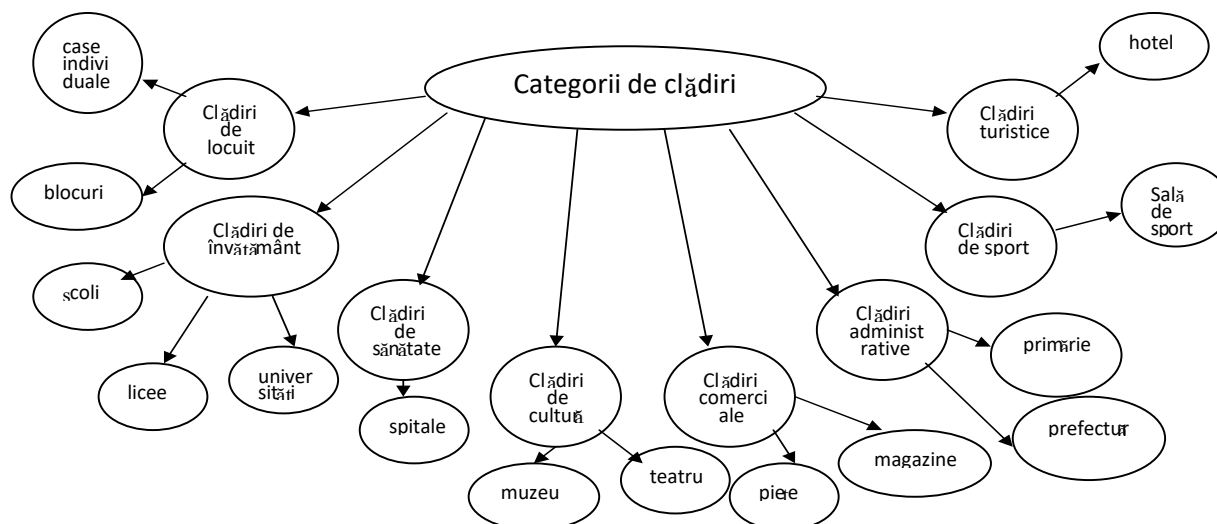
Exemplificarea metodei ciorchinelui în lecția de Educație tehnologică

Tema lecției – Clădiri. Clasificarea clădirilor – Modulul Organizarea mediului construit, Cls. a V-a

- Elevii sunt grupați în echipe de 2 persoane;
- Fiecare echipă primește câte o fișă de lucru care are scris în centrul ei, într-un cerc , – Categoriile de clădiri, respectiv, grupa nr.1: clădiri de locuit; grupa nr.2: clădiri de învățământ; grupa nr.3: clădiri de sănătate; grupa nr.4: clădiri de cultură; grupa nr.5: clădiri comerciale; grupa nr.6: clădiri administrative; grupa nr.7: clădiri de sport; grupa nr.8: clădiri turistice;
- Elevii trasează pe fișă săgeți din acel cerc spre alte cercuri, în care vor nota exemple de clădiri din fiecare categorie;
- După ce au finalizat fișa , un reprezentant al fiecărei echipe merge la tablă și prezintă întregii clase rezultatul final;
- Se analizează fișele și se notează fiecare echipă.

Avantajele acestei tehnici de învățare sunt:

- În etapa de reflecție vom utiliza “ciorchinele revizuit” în care elevii vor fi ghidați prin intermediul unor întrebări, în gruparea informațiilor în funcție de anumite criterii.
- Prin această metodă se fixează mai bine ideile și se structurează informațiile facilitându-se reținerea și înțelegerea acestora.
- Adesea poate rezulta un “ciorchine” cu mai mulți “sateliți”.



Ciorchinele

Este o metodă interactivă care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei, presupune următoarele etape:

- Scrierea unui cuvânt, sau a temei, care urmează a fi cercetat în mijlocul tablei;
- Notarea tuturor ideilor care vin în minte în legătură cu subiectul respectiv în jurul acestuia, și trasarea liniilor între acestea și cuvântul inițial;
- Activitatea se oprește când se epuizează toate ideile.

3. HĂRȚILE CONCEPTUALE (“conceptual maps”) sau hărțile cognitive (“cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale celui/celor care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie, constituindu-se ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare și evaluare la toate nivelurile și la toate disciplinele.

Harta conceptuală poate fi folosită pentru: a stimula generarea de idei, similar brainstormingului; a proiecta o structură complexă (aparținând unui text lung de exemplu sau a unui web site); a comunica sau a prezenta idei complexe; a explica modul cum noile cunoștințe se integrează în sistemul celor vechi într-un domeniu de studiu;

Aplicație practică pentru disciplina educație tehnologică

EXEMPLIFICAREA APLICĂRII METODEI

Pentru tema de studiu: "Nevoi și dorințe" la disciplina Educație Tehnologică, clasa a VI-a, Modulul - Economia familiei, am realizat cu elevii harta conceptuală a temei dezbătută ora anterioară.

Realizarea hărții conceptuale a avut ca scop atât sistematizarea cunoștințelor dobândite cât și dezvoltarea capacității elevilor de a realiza obiecte de lucru pentru dosarul de portofoliu al elevului la disciplina educație tehnologică.

Etapa 1.:

Se transcrie fiecare concept/idee și fiecare exemplu pe o foaie de hârtie (se utilizează hârtie de o anumită culoare pentru concepte și hârtie de o altă culoare pentru exemple).

Conceptele utilizate au fost: nevoi, dorințe, resurse, venituri, cheltuieli, economii.

Exemplele au fost pentru categorii de nevoi, dorințe și resurse, alese din cele evidențiate de către elevi în cadrul activității în care s-a utilizat metoda "Schimbă perechea".

Etapa 2.:

Se aranjează mai întâi conceptele pe o foaie mare (un poster) astfel: conceptele generale (abstracte) se situează în susul foii, iar celelalte mai jos. Nu se includ încă și exemplele.

Etapa 3.:

Dacă este posibil se vor aranja conceptele astfel încât să decurgă unul din celălalt. La un moment dat se pot adăuga și alte concepte pentru a ușura înțelegerea și a le explica pe cele existente sau a le dezvolta.

Etapa 4.:

Se trasează linii de la conceptele de sus către cele de jos cu care relaționează și pentru conceptele de pe aceleași nivele. Aranjamentul poate fi modificat continuu.

Etapa 5.:

Următoarea etapă este cea mai importantă și poate cea mai grea: pe liniile de interconectare se scrie un cuvânt sau mai multe care să explice relația dintre conceptele conexe. Se pot în continuare rearanja bucățile de hârtie, astfel încât relațiile dintre concepte/idei să fie ușor de vizualizat.

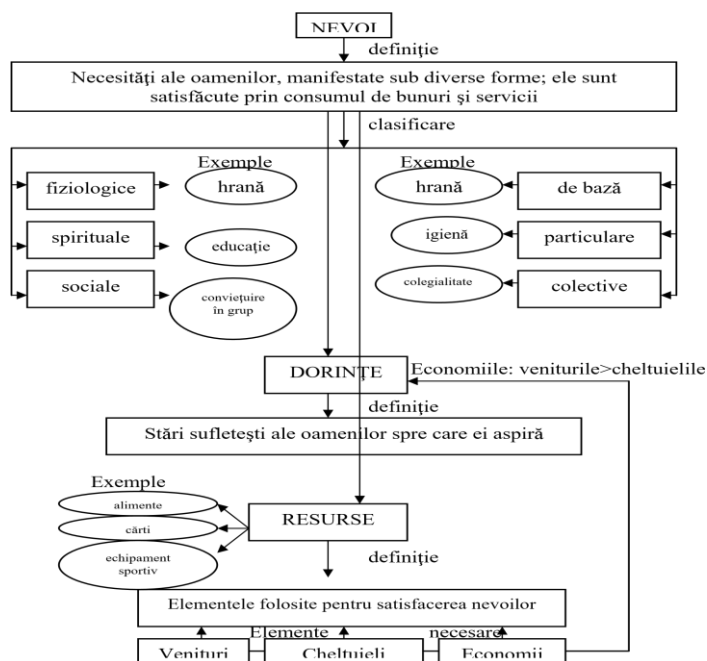
Etapa 6.:

Se trec și exemplele sub conceptele de care aparțin și se conectează de acestea printr-un cuvânt de genul: exemplu Etapa 7.:

Se copiază rezultatul obținut, realizând harta conceptuală pe o foaie de hârtie. În locul bucăților de hârtie se reprezintă câte un cerc în jurul conceptului. Pentru exemple e alege o formă geometrică diferită de cea a conceptelor.

Elevii au realizat hărți conceptuale diferite ca formă și concepție grafică, evidențiindu-și capacitatea de creație. Am ales, spre exemplificare, harta conceptuală de tip "pânză de păianjen".

O variantă de hartă conceptuală poate fi utilizată sub formă de poster, ca material didactic completând astfel baza de mijloace utilizate în cadrul procesului de învățare din dotarea cabinetului de educație tehnologică.



În construirea și aplicarea strategiilor de instruire – învățare – evaluare, în lecția de educație tehnologică, se utilizează cu succes metodele și tehnicile de grup deoarece această disciplină are un caracter dual fiind o disciplină de cultură tehnică generală care impune o terminologie specifică modulelor studiate și o valorificare a acestei terminologii în comunicare.

Importanța sportului în contextul actual pandemic

Prof.kinetoterapie Teodorescu Cecilia

CSEI Alba Iulia

Una dintre problemele extrem de des întâlnite la momentul prezent în societatea modernă, o reprezintă creșterea drastică a numărului de indivizi afectați sever de obezitate și depresie. Din păcate, acest lucru, este vizibil și în rândul copiilor.

Copiii reprezintă o reflexie a atitudinii greșite față de mișcare și sport a părinților. Viața sedentară, lipsită de mișcare a acestora, motivată permanent ca o insuficiență a resurselor temporale, actualmente și ca imposibilitate de mișcare datorată restricțiilor impuse de către autorități privind răspândirea virusului Covid 19, nu ajută cu nimic atitudinea acestora greșită față de sport și mișcare în general.

Ceea ce uită părinții, din diverse motive, este că practicarea unui sport, efectuarea unui ritual zilnic de exerciții fizice acasă, a unui minim de timp acordat în acest sens, este foarte important pentru dezvoltarea armonioasă și creșterea copilului, îmbunătățindu-i sănătatea atât sub aspect fizic, cât și psihic.

Sportul, exercițiile fizice efectuate acasă sau în aer liber în special, consolidează scheletul osos aflat în creștere al copiilor, tonifică musculatura, inima, plămânii, ajutând copilul să-și coordoneze mișcările corpului , prevenind astfel două mari probleme ale societății actuale : obezitatea și depresia.

Sportul sub orice formă dezvoltă un caracter frumos, ajutând la obținerea unei stări de bine, cât și la dezvoltare a valorilor educative : disciplină, răbdare, concentrare . Sportul nu trebuie privit doar sub unghiul unei discipline ce se poate realiza doar colectiv. Mersul cu rolele, săritul unei corzi împreună cu păpușa preferată, mersul pe jos cu părinții în drumeții la sfârșit de săptămână, dansul cu mama în casă, mersul cu tata cu bicicleta , sunt doar câteva exemple simple de mișcare care ar duce la o mai bună apropiere a copiilor față de părinți, dar și la o reducere a stresului emoțional pe care copiii îl au în aceste zile , când din păcate omenirea este afectată de Covid 19 .

Sportul, mișcarea, exercițiile fizice efectuate în mod constant, întărește imunitatea , prevenind îmbolnăvirile, obezitatea și lucrul cel mai important le însuflă copiilor un tonus pozitiv, ceea ce ar trebui să- i definească, indiferent de timpurile pe care le trăim.



Conștiința fonologică

Prof. Harda Ioana CSEI Alba Iulia

Descrierea abilității de conștientizare fonologică: Copilul va identifica și discrimina sunetele din mediu.

Exemple de activități: exerciții și jocuri de recunoaștere a sunetelor produse de instrumente muzicale/sunetelor emise de animale.

1. Joc pentru antrenarea auzului fonematic

Ce animal ai auzit?

Denumeste și imită animalele

<https://www.youtube.com/watch?v=H8MZjQmEc9A>

Ghicește ce instrument se aude?

<https://www.youtube.com/watch?v=vhiDitdWUZU>

Percepția fonematică și memoria auditivă

Descrierea abilității de conștientizare fonologică: Copilul va reproduce și diferenția structuri fonetice, de la simplu la complex.

Exemple de activități: – Exerciții de reproducere propoziției;

Conștientizare fonologică



Spune ce vezi în imagine. Câte cuvinte ai spus?
Colorează atâtăte căsuțe câte cuvinte are propoziția. Fă un pas pentru fiecare cuvânt.

Băiatul spală vasele.



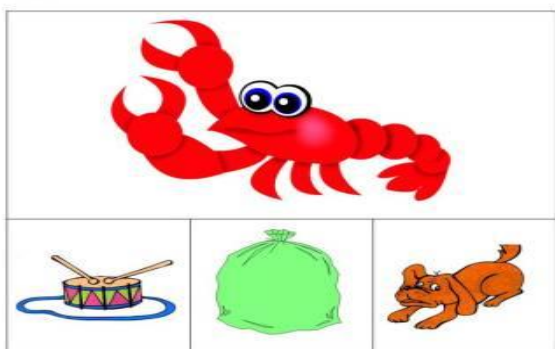
1	2	3	4	5

– Exerciții cu sunete-perechi și cuvinte paronime, structurate după criteriul asemănării acustice (ex: pară-bară; cară-gară)

Conștientizare fonologică



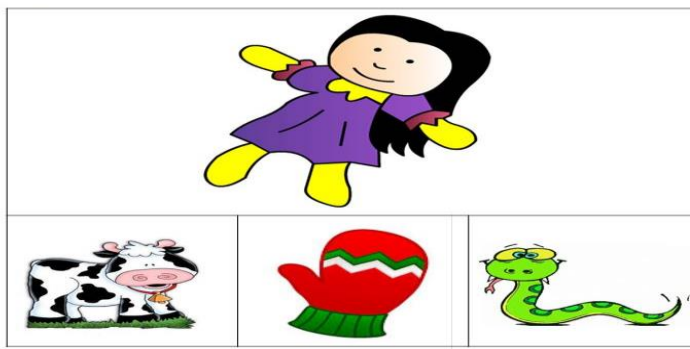
Găsește rima!
Alege cuvântul care rimează cu cel din imagine.



Conștientizare fonologică



Găsește rima!
Alege cuvântul care rimează cu cel din imagine.



Jocuri de versificație, pe suport imagistic: versuri/ ghicitori lacunare (ex. „O fetiță și un moș/ Dau grăunțe la ...” – cocoș).

Ghicitori

Negru, dar gingaș, Cântă pe câmpii ”Cri-cri-cri, toamnă gri”, Săltărețul	
Cot-co-dac pe lângă gard, ”Eu vreau oul să îl fac!” Cu cocoșul sunt vecină, Ai ghicit! Sunt o	
”Ga-ga-ga!” pe râu agale, Albă sunt, deși greoaie, Pot să prind ușor o muscă, Cu al meu gât lung de	

Pe o scoarță de copac,
Cu antene ca de ac,
Corpul mic închis în frac, Urcă-n
grabă un

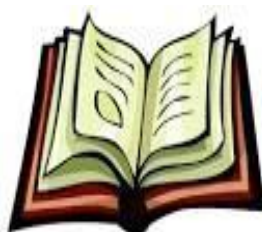


ZI ȘI TU!	Uite-un șarpe, face SSSS Facem liniște, acu'?	Pe câmpie-i glas de MEEE Ce se-aude, spune, ce?	Toată ziua scotocesc GROH, GROH, bunătați găsesc.	Sunt căpos și ambitios IHA, n-o să rod un os!
O broscuță stă pe lac Toată ziua cântă OAC.	Mândru trage o căruță CLU CLA, calul, pe străduță.	BZZZ, atenție, lângă floare, O albină stă să zboare.	HAM, tot latră, HAM și HAM Vrăbiile se sperie, colo, sus, pe ram.	GA, GA, GA, în curtea mea Apă bună vrea să bea.
De la fermă, într-una, MUU Se aude chiar acu'.	Noi mărgelile, el, și-a luat GLU, se laudă, le-a-nșfăcat.	MAC, MAC, MAC, Vesela rățușcă înoată în lac.	O căpriță de pe deal BEE tot strigă, cât scandal...	E atent bunicu' meu Se aude -AUUU mereu.
CUCURIGU -n zori de zi Harnici, tare, toți vom fi!	Prin pădure, MOR, MOR, MOR Doar frăguțe, urșii, vor.	Multă brânză- nghite CHIȚ Se alege cu-n sughit.	Găinușa COTCODAC Face ouă pentru cozonac.	O alună prinde-n zbor, CRA, CRA, e foarte ușor!
O pisică face MIAU, Lapte proaspăt vreau să beau.	Jungla e-ngrozită, cine rage-așa? Fug suratele, speriate, RAA...	Fuga, fuga, sare ȚUP A văzut, departe-un lup.	RIME VESELE-NVĂȚĂM, FOARTE BINE NE DISTRĂM!	

Denumeste imaginile. Încercuiește imaginile ale căror cuvinte încep cu sunetul „A”.
Scrie (dacă poți) lângă imagine litera „A”.



A



Părintele va prelungi sunetul „a “ astfel încât copilul să-l poată auzi în cuvânt Ex: aaavion”, aarici, copilul va fi atent și la buzele celui care pronunță cuvântul și va fi făcut și el conștient de modalitatea de articulare a sunetelor.

III. PROIECTE ȘI PARTENERIATE EDUCATIONALE

PROIECT EDUCAȚIONAL 5 OCTOMBRIE ZIUA INTERNAȚIONALĂ A EDUCAȚIEI



EDUCAȚIE PENTRU TOȚI

Motto:

“Buna educație e tocmai izvorul din care iese tot binele în lume.”

Immanuel Kant

Director,
Prof. Damian Augustin Aurol

Profesori coordonatori:
Pataki Anuța
Gubaș Laura
Gazsi Klara

Argument

Ziua Internațională a Educației, sărbătorită în data de 5 octombrie simbolizează importanța procesului de formare și dezvoltare culturală, morală și științifică a copilului prin intermediul educatorului.

Importanța educației este deosebită, întregul sistem educațional trebuind să se bazeze pe premisa că fiecare individ poate fi educat, poate fi ajutat să treacă de la o etapă la alta, atâta timp cât influențele educative se adresează “zonei proximei dezvoltări” (L. S. Vigotski).

„Educația pentru toți”. Acest motto a fost preluat în 1994, la Salamanca, unde “ educația pentru toți “ a fost definită ca “ acces la educație și calitate a acesteia pentru toți copiii”, obiectiv care presupune asigurarea posibilităților participării la educație a tuturor copiilor, indiferent de cât de diferiți sunt ei și se abat prin modelul personal de dezvoltare de la ceea ce societatea consideră a fi normal. Dreptul la educație al fiecărei persoane a fost decis încă din 1948, prin Declarația Universală a Drepturilor Omului.

„Educația pentru toți” presupune individualizare și accesibilizare. Esența acestui principiu vizează adaptarea conținuturilor și a intermediarilor transmiterii lor la particularitățile de vârstă și individuale, pe cât este posibil într-un sistem instituționalizat, deoarece “oricine poate învăța orice, la orice vârstă, cu condiția ca acel conținut să-i fie prezentat într-o formă accesibilă.” (J. Bruner).

Astfel, prin acest proiect ne propunem să transmitem și să promovăm laturile educației și valorile educative ce vor ajuta toți elevii în deschiderea de noi orizonturi, în formarea acestora ca viitori adulți și mai ales în formarea personalității lor pentru integrare în societate, deoarece, ca scop final al educației, școala formează elevii pentru viață.



DURATA PROIECTULUI: 27.IX-5. X.2021

LOCUL DESFĂȘURĂRII: săli de clasă – Liceul Tehnologic *Timotei Cipariu*, Blaj

SCOPUL PROIECTULUI: *promovarea rolului și imaginii pozitive a cadrelor didactice;

OBIECTIVE GENERALE:

- * cultivarea respectului pentru educație și educatori;
- * cunoașterea unor norme privind drepturile copilului, în special dreptul la educație;
- * consolidarea relației școală – părinți;

OBIECTIVE SPECIFICE:

- * cunoașterea semnificației zilei de 5 octombrie;
- * conștientizarea importanței rolului educației/profesorului în viitorul elevilor;
- * dezvoltarea respectului față de dascăli;
- * cunoașterea drepturilor copiilor;
- * interpretarea rolului de dascăl;
- * realizarea unor creații plastice cu tema propusă;

GRUPUL ȚINTĂ: elevii claselor I, II/IV, VIII/IX;

METODE DE EVALUARE:

- * fotografii (anexa 1);
- * expoziție cu lucrările plastice realizate de elevi (anexa 2);
- * diplome de participare tuturor elevilor (anexa 2).

PROGRAMUL ACTIVITĂȚII:

Nr. crt.	Educație pentru toți	Activitatea
1	5 Octombrie - Ziua Internațională a Educației	Panou de prezentare
2	Educație în culorile toamnei	Atelier de creație plastică - pictură pe lemn
3	Profesor pentru 5 minute	Activitate ludică – joc de rol

Atelier de creație plastică



Panou de prezentare



Profesor pentru 5 minute – joc de rol



Expoziție cu lucrările elevilor



Model de diplomă pentru elevi



Diplomă

Se acordă elevului/eleveidin clasa pentru participarea la *Atelierul de creație plastică* din cadrul proiectului *Educație pentru toți*, desfășurat cu ocazia *Zilei Internaționale a Educației*.

Instituția de învățământ – *Liceul Tehnologic Timotei Cipariu Blaj* Data –
 5.X.2021

Director, Profesor,



IV. LEGISLAȚIE—METODOLOGII

Extras din ORDINUL Nr. 5573/ 2011 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a învățământului special și special integrat.

Art. 15. - Scopul educației speciale și speciale integrate este învățarea, educarea, reabilitarea, recuperarea, adaptarea și integrarea școlară, profesională și socială a copiilor/elevilor/ tinerilor cu CES sau cu alte tipuri de cerințe educaționale.

Art. 16. - (1) Parte integrantă a sistemului național de învățământ, educația specială și special integrată este recunoscută ca o responsabilitate a tuturor persoanelor care lucrează în învățământ, este accesibilă, flexibilă și comprehensivă și are caracter național.

(2) Educația specială și specială integrată este practică de către cadre didactice calificate specializate și devotate activității de învățământ cu copiii cu CES.

Art. 17. - Educația școlară a copiilor cu CES trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare ale copiilor, prin evaluarea adecvată a potențialului de dezvoltare și prin asigurarea reabilitării/recuperării și compensării deficiențelor ori tulburărilor, dificultăților de învățare.

Art. 18. - Educația specială și specială integrată trebuie să îi ajute pe copiii/elevii cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale să atingă nivelul posibil de dezvoltare individuală cât mai aproape de dezvoltarea normală, prin acumularea experienței necesare învățării școlare și sociale, formarea abilităților necesare învățării în școală, însusirea cunoștințelor, formarea priceperilor și a deprinderilor funcționale utile integrării sociale, profesionale și vieții culturale în comunitate și asigurarea șanselor și a condițiilor pentru continuarea pregătirii școlare pe diferite trepte de învățământ.

Art. 19. - Pe timpul școlarizării, copiii cu CES au acces la toate resursele educaționale și de reabilitare/recuperare psihointelectuale, medicală și socială, la alte servicii de intervenție specifice, necesare și disponibile în comunitate sau în unități specializate, inclusiv în cele de învățământ special și special integrat.

Art. 20. - Organizarea și funcționarea învățământului special au la bază următoarele obiective:

- a) prevenirea sau depistarea precoce a deficiențelor, incapacităților și a handicapurilor;
- b) intervenția educațională timpurie;
- c) abordarea globală și individualizată a copilului cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale; acest aspect se referă la identificarea, valorificarea și stimularea tuturor capacităților și disponibilităților cognitive, de limbaj, psihomotorii, afectiv-relationale și social-adaptativ existente sau potențiale;
- d) accesul la educație al tuturor copiilor cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale;
- e) egalizarea șanselor;
- f) asigurarea educației de calitate similară celei oferite copiilor de aceeași vârstă din școlile de masă;
- g) asigurarea educației de calitate specializată, adecvată particularităților specifice tipului și gradului de deficiență ale fiecărei persoane și în concordanță cu planurile-cadru și cu programele școlare aprobate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului;
- h) asigurarea serviciilor și a structurilor de sprijin necesare în funcție de amploarea, intensitatea și specificul CES ale fiecărui copil;
- i) cooperarea și parteneriatul în educația specială și specială integrată;
- j) cooperarea și parteneriatul dintre instituțiile care oferă servicii de educație specială și autoritățile locale.

PARTEA a II-a

Organizarea învățământului special și special integrat

Capitolul IV

Structura învățământului special și special integrat

Art. 21. - învățământul special se organizează și se desfășoară în instituții de stat și de profil.

Art. 22 - (1) învățământul special și special integrat din România este parte componentă a sistemului național de învățământ și cuprinde:

- a) grădinițe speciale (care pot cuprinde și grupe de intervenție timpurie);
- b) grupe de grădiniță specială organizate în școlile speciale;
- c) școli speciale pentru toate tipurile și gradele de deficiențe/dizabilități;
- d) grupe/clase de copii/elevi cu tulburări din spectrul autist;
- e) unități de învățământ special profesional;
- f) licee speciale;
- g) centre școlare speciale;
- h) clase/școli postliceale speciale;
- i) centre de zi din centre școlare pentru educație incluzivă;
- j) centre de educație specială;
- k) centre de pedagogie curativă;
- l) grupe/clase de copii/elevi cu deficiențe senzoriale multiple (surdocecitate);
- m) școli de reeducare pentru elevii cu deficiențe comportamentale;
- n) clase organizate în spitale, preventorii și penitenciare;
- o) centre de zi pentru educație/dezvoltare timpurie;
- p) ateliere protejate.

(2) Unitățile de învățământ special vor avea, de regulă, cantine școlare și, după caz, internate școlare.

(3) În învățământul special integrat pot funcționa:

- a) grupe de grădiniță specială integrate în grădinițele de masă;
- b) clase speciale compacte integrate în școlile de masă;
- c) grupe de elevi cu CES integrate în școlile de masă;
- d) elevi cu CES integrați individual în școlile/grădinițele de masă;
- e) clase speciale de profesionalizare integrate în școli de masă, în licee și în grupuri școlare din învățământul de masă;
- f) grupe/clase de copii/elevi infestați cu virusul HIV;
- g) centre județene logopedice;
- h) centre școlare pentru educație incluzivă;
- i) centre județene de asistență psihopedagogică;
- j) centre județene de resurse pentru educație incluzivă;
- k) centre județene/al municipiului București de resurse și de asistență educațională.

Art. 23. - Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului aprobă înființarea de tipuri de unități și instituții de învățământ special, în funcție de necesitățile societății și de cerințele minorităților naționale, în conformitate cu legislația în vigoare.

Art. 24. - În vederea realizării acțiunii de integrare a copiilor/elevilor cu CES în școală/grădiniță de masă, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, prin inspectoratele școlare județene/Inspectoratul Școlar al Municipiului București, poate dispune:

- a) înființarea sau desființarea unităților școlare speciale;
- b) transformarea unor unități de învățământ special în școli integratoare;
- c) transformarea unor școli de masă în școli integratoare;
- d) transformarea unor unități de învățământ special în centre școlare pentru educație incluzivă;
- e) înființarea unor alternative educaționale: centre de educație specială, centre de pedagogie curativă, centre de zi din centre școlare pentru educație incluzivă etc.

Art. 25. - Înființarea, desființarea sau transformarea unor unități de învățământ special se face în condițiile legii, cu respectarea prevederilor stipulate de legislația internă în vigoare referitoare la protecția specială și drepturile copilului cu CES.

Art. 26. - Învățământul special și special integrat cuprinde următoarele forme de învățământ:

- a) învățământ cu frecvență;
- b) învățământ cu frecvență redusă;
- c) învățământ la domiciliu;

Art. 27. - Învățământul special obligatoriu pentru elevii cu CES este, de regula, învățământ de zi, cu excepția situațiilor speciale, prevăzute de prezentul regulament sau de alte acte normative, precizate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului.

Art. 28. - Inspectoratele școlare aproba organizarea unor clase speciale constituite din elevi cu CES care nu au putut absolvi până la vârsta de 14 ani primele 5 clase ale învățământului general obligatoriu. Aceste clase funcționează ca învățământ cu frecvență sau cu frecvență redusă, pe lângă unități de învățământ special și special integrat, cu efective de 4-12 elevi, în funcție de gradul deficienței.

Art. 29. - Copiii/Elevii cu CES școlarizați prin formele de învățământ special integrat beneficiază de toate drepturile stipulate de legislația în vigoare privind protecția specială a copilului, precum și de programe de compensare, recuperare, reabilitare, terapie din învățământul special, care au ca finalitate reabilitarea și integrarea școlară și socială.

Art. 44. - (1) Unitățile de învățământ special și special integrat se organizează, de regulă, pe tipuri de deficiente/categorii de CES: deficiente intelectuale, fizice, motorii și neuromotorii, senzoriale (auditive sau vizuale), socioafective și de comportament sau deficiente asociate.

(2) Organizarea școlarizării speciale pe grade de deficiență - moderată, severă și profundă, la copii/elevi cu deficiențe asociate, se poate face prin unități școlare separate, prin grupe/clase în aceeași unitate școlară specială sau prin integrare într-o unitate de învățământ de masă.

Art. 45. - În funcție de condițiile existente se pot înființa și pot funcționa unități de învățământ special care cuprind și secții de învățământ profesional, liceal, postliceal, cu o conducere unică.

Art. 46. - Modul de organizare a unităților de învățământ special și special integrat este similar învățământului de masă, cu excepțiile prevăzute de prezentul regulament sau alte precizări elaborate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului.

Art. 47. - (1) Inspectoratele școlare, în cooperare cu autoritățile administrației publice locale, asigură condițiile necesare ca elevii cu CES să frecventeze cursurile preșcolare, primare și gimnaziale, de regulă în localitățile în care aceștia domiciliază, cu satisfacerea cerințelor de educație adaptată și de intervenție specifică prin reabilitare/recuperare prin acordarea tuturor serviciilor de sprijin și de asistență educațională.

(2) În situația în care în localitatea de domiciliu nu există o unitate de învățământ special potrivită cu tipul și gradul deficienței/dizabilității, iar copilul/elevul/tânărul respectiv are orientare școlară spre o astfel de unitate de învățământ, atunci el va fi școlarizat de cea mai apropiată unitate de învățământ special de profil.

Art. 48. - (1) Inspectoratele școlare, direcțiile și autoritățile administrației publice locale, cu sprijinul Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, al agenților economici, al comunităților locale, al societăților de binefacere, al organizațiilor neguvernamentale și al altor persoane juridice sau fizice, asigură serviciile necesare pentru transport cu microbuze școlare, masă și cazare pentru elevii cu CES care frecventează cursurile școlare într-o altă localitate. În cazul copiilor/elevilor cu dificultăți de autonomie locomotorie se asigură, după caz, și transportul în cadrul aceleiași localități.

(2) Unitățile de învățământ (special, special integrat sau obișnuit) asigură facilitățile și serviciile necesare de ordin ambiental, inclusiv privind accesul în instituție, în raport cu nevoile respectivelor categorii de copii/elevi/tineri cu CES.

Art. 49. - Modalitățile de organizare a școlarizării speciale - prin unități speciale sau grupe/clase speciale (din punctul de vedere al duratei rămânării în școală, pentru toate nevoile de învățământ special) - sunt:

- a) școlarizarea în regim de zi;
- b) școlarizarea în regim de zi cu internat săptămânal;
- c) școlarizarea în regim de internat semestrial.

Art. 50. - (1) Grupa/clasa specială se organizează pentru copiii/elevii cu CES sau alte tipuri de cerințe educaționale în baza deciziei comisiei de evaluare, orientare școlară și profesională din cadrul CJRAE/CMBRAE.

(2) Organizarea, planul de învățământ și programele analitice ale grupelor/claselor speciale sunt flexibile și adaptate la necesitățile de progres școlar și social pentru fiecare dintre copiii/elevii în cauză.

(3) Grupa/clasa speciala functioneaza in interactiune cu unitatea scolara pe langa care este organizata. Obiectivul organizarii si functionarii claselor/grupelor speciale, cu prioritate la nivelul invatamantului prescolar si primar, este integrarea/reintegrarea copiilor/elevilor cuprinsi in grupe/clase din unitati scolare obisnuite.

(4) Grupele/clasele speciale sunt constituite, de regula, la nivelul prescolar si primar din copii/elevi care nu au mai fost cuprinsi in unitati de invatamant de masa sau care provin din unitati de invatamant special si special integrat.

(5) Participarea unui copil/elev la activitatile unei grupe/clase speciale poate fi si alternata cu frecventarea tuturor activitatilor de la o grupa/clasa obisnuita (alternarea unor zile ori saptamani) si/sau partiala pe parcursul unei zile (anumite activitati se desfasoara in grupa/clasa speciala, iar altele in grupa/clasa obisnuita).

(6) Frecventarea grupei/clasei obisnuite se face la activitatile pe care copiii/elevii cu CES le pot realiza cu succes (de exemplu, exercitii pentru dezvoltarea fizica, abilitati/dexteritati manuale, activitati de educatie plastica, activitati extrascolare).

Art. 51. - Incadrarea grupelor/claselor speciale se face in mod similar cu sistemul invatamantului special cu cadre didactice calificate si/sau specializate pentru educatia speciala, conform legislatiei in vigoare.

Art. 52. - Integrarea scolara individuala a copiilor/elevilor/tinerilor cu CES in grupe/clase obisnuite de invatamant se realizeaza planificat si gradual, avand asigurate servicii de sprijin si asistenta educationala psihopedagogica corespunzatoare.

Art. 53. - (1) „Grupa/clasa integratoare“ se constituie pentru integrarea a 2-4 elevi cu deficiente/dizabilitati intr-o grupa/clasa din invatamantul prescolar, primar sau gimnazial din invatamantul de masa.

(2) Efectivul grupei/clasei integratoare este redus fata de media efectivelor obisnuite, de regula cu cate 2-3 copii/elevi pentru fiecare copil cu CES.

Art. 54. - (1) Copiii, elevii si tinerii cu CES, integrati in invatamantul de masa, beneficiaza de suport educational prin cadre didactice de sprijin/itinerante.

(2) Organizarea serviciilor de sprijin educational se face de catre CJRAE/CMBRAE si se reglementeaza prin metodologii specifice elaborate de Ministerul Educatiei, Cercetarii, Tineretului si Sportului.

(3) Copiii, elevii si tinerii cu CES scolarizati in unitatile de invatamant special sau de masa, inclusiv cei scolarizati in alt judet decat cel de domiciliu, beneficiaza de asistenta sociala constand in asigurarea alocatiei zilnice de hrana, a rechizitelor scolare, a cazarmamentului, a imbracamintei si a incaltamintei in cuantum egal cu cel pentru copiii aflati in sistemul de protectie a copilului, precum si de gazduire gratuita in internate sau centre de asistare pentru copiii cu CES din cadrul directiilor generale judetene/a municipiului Bucuresti de asistenta sociala si protectia copilului.

(4) Copiii/elevii cu CES din unitatile scolare obisnuite au acces la resursele de educatie speciala si de reabilitare/recuperare din unitatile de invatamant special si special integrat.

Art. 55. - (1) Durata calificarii profesionale a elevilor/tinerilor cu CES prin scoli profesionale speciale sau clase din scoli profesionale speciale (inclusiv cele din unitati de invatamant de masa) este de 3-4 ani.

(2) Ministerul Educatiei, Cercetarii, Tineretului si Sportului poate aproba organizarea de programe educationale de tip „a doua sansa“ in vederea promovarii invatamantului primar pentru persoanele care depasesc cu 4 ani varsta corespunzatoare clasei si care nu au absolvit acest nivel de invatamant pana la varsta de 14 ani.

Art. 56. - (1) Accesul elevilor/tinerilor cu deficiente/ dizabilitati pe diferite trepte de invatare postobligatorii se face in functie de capacitatea acestora de invatare.

(2) La incheierea studiilor gimnaziale, elevii absolventi ai invatamantului obligatoriu special pot continua educatia scolara prin invatamant tehnologic/profesional special, scoli profesionale speciale. Inscrierea acestor elevi in invatamantul profesional special se face pe baza certificatului de expertiza si orientare scolara emis de comisia de expertiza complexa din cadrul CJRAE.

(3) Elevii care se excepteaza de la sustinerea evaluarii nationale sau care nu o promoveaza la incheierea studiilor gimnaziale, absolventi ai invatamantului obligatoriu special, pot continua educatia scolara prin licee tehnologice cu clase speciale.

(4) Inscrierea acestor elevi in licee tehnologice cu clase speciale se face pe baza foii matricole, a unei adeverinte eliberate de scoala pe care a absolvit-o.

Art. 57. - Participarea elevilor cu CES la examenele care marcheaza accesul la trepte de invatamant care conduc la invatamantul universitar, la evaluarea nationala, la bacalaureat, la examenele de admitere la facultate ori la unele examene de diferenta se face prin asigurarea conditiilor de egalitate a sanselor si prin adaptarea procedurilor de examinare, stipulate in toate metodologiile de admitere in vigoare.

Art. 58. - (1) Alternativele educationale functioneaza pe baza evaluarii si a validarii de catre Ministerul Educatiei, Cercetarii, Tineretului si Sportului, atat in unitatile de invatamant special si special integrat, cat si in alte tipuri de unitati de invatamant.

(2) Pot functiona structuri alternative de învățământ special de tipul:

a) centre de educatie speciala, pentru asigurarea interventiei specializate precoce, a interventiei multidisciplinare/ multiprofesionale de zi sau pentru facilitarea accesului la educatie prescolara si scolara in comunitate a unor categorii de copii exclusi anterior de la invatamant;

b) centre de educatie preventiva, de regula pentru copii/tineri cu tulburari socioafective si de comportament;

c) centre de pedagogie curativa;

d) centre de resurse si de asistenta educationala, pentru invatamant special si special integrat, centre scolare pentru educatie incluziva.

Art. 59. - Efectivele grupelor si claselor de invatamant special (in grupe/clase de gradinita ori scoala speciala sau in clase/grupe speciale din unitati scolare obisnuite) sunt:

a) efectivele grupelor/claselor de copii/elevi cu deficiente moderate sau usoare sunt de 8-12 copii/elevi, atat in unitatile de invatamant special, cat si in scolile integratoare;

b) efectivele grupelor/claselor speciale constituite din copii/elevi cu deficiente severe, profunde si multiple sunt de 4-6 copii/elevi;

c) efectivele grupelor/claselor speciale constituite din copii/elevi cu deficiente senzoriale asociate (surdocecitate) sau cu deficiente senzoriale asociate cu alte tipuri de deficiente sunt de 2-4 copii/elevi;

d) in situatii exceptionale, Ministerul Educatiei, Cercetarii, Tineretului si Sportului poate aproba infiintarea de clase cu efective mai reduse.

Art. 60. - Grupele si clasele de invatamant special si special integrat sunt, de regula, mixte. Acestea cuprind baieti si fete.

Art. 61. - (1) Pentru copii cu boli cronice se organizeaza, dupa caz, grupe sau clase in cadrul unitatilor sanitare in care sunt internati. Acestea sunt cuprinse in structura unei unitati scolare speciale ori a uneia obisnuite din localitate sau din apropierea acesteia.

(2) Pentru copiii/elevii si tinerii cu boli cronice sau cu boli care necesita perioade de spitalizare mai mari de 4 saptamani se organizeaza, dupa caz, grupe sau clase in cadrul unitatilor sanitare prevazute la alin. (1).

(3) Pentru copiii, elevii si tinerii care, din motive medicale sau din cauza unei dizabilitati, sunt nedeplasabili se organizeaza scolarizarea la domiciliu, pe o perioada determinata.

(4) Scolarizarea la domiciliu, respectiv infiintarea de clase sau de grupe in spitale se fac de catre inspectoratul scolar, la propunerea CJRAE/CMBRAE, conform unei metodologii-cadru elaborate de Ministerul Educatiei, Cercetarii, Tineretului si Sportului.

Art. 62. - Integrarea scolara a copiilor cu CES din cadrul minoritatilor nationale se realizeaza corespunzator prevederilor prezentului regulament, cu respectarea prevederilor Legii nr. 1/2011 sau a altor acte normative din domeniul invatamantului, inclusiv in ceea ce priveste cuprinderea copiilor cu CES in unitati de invatamant cu predare in limba minoritatilor nationale.

Art. 63. - Activitatea instructiv-educativă, de reabilitare-recuperare și compensare din unitatile și grupele/clasele de invatamant special si special integrat se organizeaza in conformitate cu prevederile legale generale privind organizarea si functionarea invatamantului la nivel de institutii scolare, corespunzator prevederilor planurilor de invatamant.

Art. 64. - Procesul de învățământ de educatie speciala și speciala integrata se realizeaza prin lectii, lucrari practice in cabinete, laboratoare sau ateliere scolare, activitati complementare de educatie terapeutica complexa si integrata realizata de invatatori-educatori si profesori-educatori si activitati de interventie specifica, de reabilitare/recuperare, desfasurate de profesori specialisti in cabinete special amenajate, practica in productie, la scoala profesionala, activitati extrascolare si/sau in afara scolii.

Art. 65. - (1) Organizarea interna a activitatii din fiecare unitate de învățământ special si special integrat

este stipulata prin regulamentul intern al respectivei unitati de invatamant. Regulamentul intern este un document scolar obligatoriu. Acesta se elaboreaza in termen de 30 de zile de la intrarea in vigoare a prezentului regulament.

(2) Regulamentul intern respecta cadrul legislativ general, dar reflecta si particularitatile specifice unitatii scolare speciale, conditiile locale etc.

(3) Regulamentul intern stabileste normele generale, cu caracter obligatoriu pentru intregul personal al unitatii, precum si normele specifice pe compartimente si domenii de activitate.

Art. 66. - (1) Planificarea activitatii educative, de invatare, reabilitare, terapeutice este structurata prin planurile manageriale, anuale si semestriale, avizate de consiliul de administratie si/sau de consiliul profesoral.

(2) Planurile manageriale includ activitatile manageriale generale si pe compartimente/domenii de activitate, precum si proiecte de dezvoltare - reforma la nivelul unitatii.

Art. 67. - Organizarea si coordonarea activitatii institutiei de invatamant special si special integrat sunt asigurate de consiliul profesoral, de consiliul de administratie si de directorul/directorii unitatii de invatamant special si special integrat, in conformitate cu prevederile legislatiei in vigoare.

Art. 68. - Orarul activitatilor scolare este elaborat de o comisie constituita prin decizia directorului, cu respectarea cerintelor psihopedagogiei speciale.

Art. 69. - (1) In învățământul special și special integrat, durata orei de curs și a activitatilor realizate de cadre didactice de predare și a activitatilor de interventie terapeutică specifică este de regulă de 45 de minute, iar a recreatiilor de 15 minute, cu exceptia recreației mari, consecutive celei de-a doua sau a treia ore de curs, care este de 30 de minute.

(2) Școlile profesionale speciale au ora școlară de 50 de minute, iar pauzele sunt de 10 minute. Pauza mare este de 20 de minute.

(3) In unitatile si grupele/clasele de învățământ special și special integrat care aplică planuri de învățământ și programe scolare echivalente celor din învățământul obișnuit durata orelor de curs și a pauzelor poate fi identică cu cea din institutiile similare de învățământ obișnuit.

**"Din brațe fă-ți aripi de fier
Și zboară cu ele spre cer!"
(Ion Minulescu)**



**PUBlicație REALIZATĂ CU SPRIJINUL
INSPECTORATULUI ȘCOLAR JUDEȚEAN ALBA
CASA CORPULUI DIDACTIC ALBA**