

ȘCOALA CU CLASELE I-VIII NR.4
VÂLCEA

CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ
BĂBENI

INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN VÂLCEA

Incluziune și diversitate în școala românească de azi

*- practici, abordări metodologice, politici actuale în
domeniul educației –*

- SIMPOZION INTERJUDEȚEAN –



ISSN 2344 – 1402

CUPRINS

Bune practici în domeniul educației incluzive – Diaconescu C., Șc. Gimnazială Nr. 4 Rm. Vl.	Pag 4
Monitorizarea și eficiența progreselor terapeutice la copiii cu autism – Raru Darie B., CSEI Băbeni	Pag 6
Cunoașterea grupurilor de elevi de către profesor - factor determinant al incluziunii școlare – Prof. Chicioara E., Șc. Gimn. Nr.4, Rm. Vâlcea	Pag 11
Sugestii în scopul creșterii eficienței lucrului cu elevii cu CES - Prof.înv.primar Țurcu Maria-Andreea , Șc. Gimnazială Tilișca, Jud. Sibiu	Pag 15
Educația elevilor hiperactivi și cu deficit de atenție - Prof. Boncan R., Grădinița P.P. Traian, Rm. Vâlcea	Pag 20
Incluziune socială, eficiență managerială și bazele educației incluzive - Director prof. Mihai Fartat, Șc. Gimnazială Nr.4, Rm. Vâlcea	Pag 25
Integrarea copiilor cu C.E.S. în viața comunității - Prof. Bădescu G., Școala Gimnazială Nr.4	Pag 31
Jocul ca modalitate de evaluare la copiii cu C.E.S. - Prof. de ed. spec. Păuna V. M., Ed. Jidoveanu S., CSEI Băbeni	Pag 33
Provocări în abordarea educației incluzive - Prof. inv. preșc. : Radutoiu Ghe., Grădinița P.P. Traian, Rm-Vâlcea	Pag 35
Indiferența susține violența - Prof. Samoilă D., Prof. Purice C., Școala Gimnazială Nr.4 Rm. Vâlcea	Pag 38
Obstacole în integrarea copiilor cu Cerințe Educative Speciale - Prof. psihopedagog Raru Darie R., C.S.E.I. Băbeni	Pag 41
Incluziunea socială și școlară a copiilor cu cerințe educative speciale - Prof. Lupu C. I., Clubul Sportiv Școlar, Râmnicu Vâlcea	Pag 48

Incluziunea educațională - Înv. Adela Stănescu Șc. Gimnazială Nr. 4, Râmnicu Vâlcea Pag 51

Școala incluzivă – dreptul tuturor elevilor la cunoaștere - Înv. Simulescu M., Șc. Gimnazială Nr. 4, Rm. Vâlcea Pag 55

Strategii de integrare a copiilor cu C.E.S. - Inst. Baran A.N., Grădinița P.P. Traian, Rm. Vâlcea Pag 60

Diversitate în școala românească de astăzi- practici; Activitate extracurriculară „De ziua ta, mămico” - Prof. Țoghe C.A., CSEI Băbeni Pag 65

BUNE PRACTICI ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Prof.: Diaconescu Cristina
Scoala Gimnazială Nr.4, Rm-Vâlcea

În ultimele decenii, la nivelul politicilor școlare și al practicilor educaționale s-a impus ca un principiu funcțional educația incluzivă. Aceasta a apărut ca o reacție firească a societății la obligația acesteia de a asigura cadrul necesar și condițiile impuse de specificul educației persoanelor cu cerințe educative speciale.

Educația incluzivă presupune extinderea scopului școlii obișnuite, transformarea acesteia pentru a putea răspunde și altor categorii de copii, în special copiilor cu CES. „Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, și mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități”, afirmație formulată de către UNICEF în 1999.

Educația incluzivă are ca scop adaptarea continuă a școlii la cerințele speciale de învățare ale elevilor și se realizează prin eliminarea barierelor în învățare și asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere și marginalizare printr-o abordare strategică menită să faciliteze necesarul învățării pentru toți copiii.

Școala de tip incluziv este școala de bază, accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, de a-i transforma în elevi și de a-i deprinde și abilita cu cunoștințele și aptitudinile de bază.

În funcție de dizabilitățile elevilor integrați, pentru a duce o viață pe cât de independent posibil, școala noastră a parcurs următorii pași:

- construirea unei rampe care să faciliteze accesul cărucioarelor cu roțile la una din căile de acces în școală;
- achiziționarea de mobilier de înălțime reglabilă, astfel încât elevii să-și poată sprijini ambele picioare pe podea și pentru a le asigura confortul necesar pe durata șederii în bancă;
- angajarea de profesor itinerant, care se ocupă atât de instruirea specială a copiilor cât și de consilierea profesorilor, în alegerea metodelor și mijloacelor didactice adecvate, precum și cu părinții pentru a-i ajuta să alcătuiască un program de învățare.

- Participarea cadrelor didactice la cursuri de specialitate în vederea adaptării demersului educațional la nevoile și cerințele acestor copii: obiective adaptate, curriculum adaptat, strategii didactice adaptate și evaluare adaptată.

Pasul care poate constitui model de bună practică aplicat și în alte școli îl reprezintă profesorul itinerant, care prezintă avantajul că elevii cu deficiențe pot învăța alături de ceilalți copii normali și permite o intervenție timpurie pentru copii și pentru părinți: se evită deplasările la cabinete de specialitate, se întocmește un raport după fiecare ședință pentru părinți și cadrul didactic astfel încât, acesta din urmă să poată folosi strategiile didactice cele mai potrivite pentru remedierea deficienței semnalate.

Bibliografie:

„Dezvoltarea practicilor incluzive în școli. Ghid managerial” UNICEF, București, 1999

Crețu D, Nicu A., Mara D – Pedagogie - formarea inițială a profesorilor, Ed. Universității „Lucian Blaga” Sibiu, 2005

MONITORIZAREA ȘI EFICIENȚA PROGRESSELOR TERAPEUTICE LA COPILII CU AUTISM

Prof. psihopedagog Raru Darie Bogdan

C.S.E.I.Babeni

*Un obstacol major în domeniul cercetării autismului a fost lipsa unui mijloc valid de măsurare a eficienței diverselor terapii și tratamente. De-a lungul anilor, cercetătorii au publicat sute de studii care încearcă să evalueze eficacitatea diferitelor intervenții biomedicale și psihoeducaționale destinate copiilor cu autism. O mare parte din această cercetare a produs rezultate neconcludente sau, mai rău, înșelătoare, pentru că nu există teste utile sau scale concepute special pentru a măsura eficacitatea tratamentului. Lipsindu-le o astfel de scală, cercetătorii au recurs la ajutorul unor teste, cum ar fi Childhood Autism Rating Scale (CARS), Gilliam Autism Rating Scale (GAR) sau Autism Behavioral Checklist (ABC), toate concepute pentru a diagnostica autismul – pentru a spune dacă un copil este sau nu autist – și nu **pentru a măsura eficacitatea terapiei și tratamentului.***

ATEC a fost dezvoltat de **Bernard Rimland și Stephen M. Edelson de la Autism Research Institute – USA**, pentru a acoperi această nevoie.

ATEC este un formular de o pagină proiectat să fie completat de către părinți, profesori, sau îngrijitori. Este compus din 4 subteste:

Limbaj / Comunicare (14 itemi);

Socializare (20 itemi);

Cogniție / Senzorial (18 itemi);

Sănătate / fizică / Comportament (25 itemi).

Spre deosebire de cele mai multe scale, aceasta nu suportă drepturi de autor și poate fi utilizată gratuit de către orice profesionist. Copii ale ATEC sunt disponibile la cerere la Autism Research Institute sau pe site-ul ARI.

Scala de Evaluare a Tratatamentelor în Autism (ATEC) este un instrument simplu, dar eficient de măsurare a eficienței diverselor tratamente.

Față de alte instrumente de cercetare care diagnostichează autismul pur și simplu, ATEC permite măsurarea evoluției sau involuției unui pacient după începerea tratamentului.

ATEC evaluează 77 de elemente, cum ar fi dacă copilul își știe numele, face contact vizual cu ceilalți sau are dificultăți cum ar fi udatul patului, diaree, constipație și așa mai departe.

Completarea formularului

Scorul online ATEC este simplu de calculat. Cel care introduce datele și face punctajul va verifica doar dacă o anumită afirmație „Nu este adevărată”, este „Oarecum adevărată” sau „Foarte adevărată”. Sau, pentru condiții cum ar fi enurezisul, se va verifica dacă aceasta „Nu este o problemă”, este „o problemă minoră”, „o problemă moderată” sau „o problemă gravă”. Odată ce toate cele 77 de afirmații sunt verificate, dați clic pe butonul pe care scrie “Next”...

„Introducerea datelor pentru notare”. **Autism Research Institute** va calcula apoi punctajul și va trimite rezultatele pe email. Alternativ, puteți descărca și imprima o copie a formularului Scoring ATEC (www.autism.com)

Utilizatorii **ATEC pot completa scala online gratuit** (4 subscoruri și un scor total), prin introducerea răspunsurilor via computer. Formularele ATEC sunt acceptate numai on-line. Deoarece este o scală menită să măsoare eficiența intervenției terapeutice sau medicamentoase se recomandă repetarea ei la intervale de 6 luni.

Traducere formular **Autism Research Institute – Scala ATEC**

I. Vorbire / Limbaj / Comunicare – Fals, Oarecum adevărat, Foarte adevărat

Își știe numele

Răspunde la „Nu” sau „Stop”

Poate executa câteva comenzi

Utilizează un cuvânt la un moment dat („Nu!”, „papa”, „apă” etc.)

Poate folosi 2 cuvinte deodată („Nu vreau”, „Du-te acasă”)

Poate folosi 3 cuvinte deodată („Vrei pleci acasă”)

Cunoaște 10 sau mai multe cuvinte

Folosește propoziții cu 4 sau mai multe cuvinte

Explică ceea ce vrea

Pune întrebări semnificative

Vorbirea tinde să fie cu sens, relevantă

Folosește adesea câteva propoziții succesive

Nivel destul de bun al conversației X

Comunică aproape normal pentru vârsta lui / ei

II. Socializare – Nu îl / o descrie, Îl / o descrie într-o oarecare măsură, Îl descrie perfect

Pare să fie într-o carapace – nu poți ajunge la el / ea

Ignoră alte persoane
Acordă prea puțină atenție atunci când cineva i se adresează
Necooperant și opoziționist
Nu are contact vizual
Preferă să fie lăsat în pace
Nu își manifestă afecțiunea
Nu reușește să-și salute părinții
Evită contactul cu alte persoane
Nu imită
Nu îi place să fie ținut în brațe / alintat
Nu arată și nu împărtășește
Nu gesticulează „pa, pa”
Opozant / nonconformist
Crize temperamentale
Nu are prieteni / companioni
Zâmbește foarte rar
Insensibil la sentimentele altora
Îi este indiferent dacă ceilalți îl plac
Îi e indiferent dacă părintele pleacă

**III. Cognitiv / Senzorial: Nu îl / o descrie, Îl / o descrie într-o oarecare măsură,
Îl descrie perfect**

Răspunde la nume
Răspunde la laude
Se uită la oameni și animale
Se uită la poze și TV
Desenează, colorează, execută activități artistice
Se joacă corespunzător cu jucăriile
Expresie facială adecvată
Înțelege povești la TV
Înțelege explicațiile
Conștient de mediu
Conștient de pericol
Demonstrează imaginație
Inițiază activități
Se îmbracă singur
Curios, interesat

Temerar – explorează
Conectat – nu distras, visător
Urmărește privirea celorlalți

IV. Sănătate / Fiziologic / comportamente

Enurezis
Udă pantalonii /
Scapari de fecale în pantaloni /
Diaree
Constipație
Probleme de somn
Mănâncă prea mult / prea puțin
Dietă extrem de limitată
Hiperactiv
Letargic
Se lovește / rănește singur
Îi lovește / rănește pe alții
Distructiv
Sensibil la sunete
Anxietate / teamă
Nefericit / plânge des
Convulsii
Vorbire obsesivă
Rutine rigide
Strigăt sau țipă
Are nevoie de rutină
De multe ori agitat
Insensibil la durere
Fixat / obsedat de anumite obiecte / subiecte
Mișcări repetitive (autostimulare, balansare etc.)

Gama de scoruri

Scorul ATEC variază de la zero la 180. Cu cât e mai mic, cu atât mai bine. Dacă un copil are un scor zero sau aproape de zero nu mai poate fi distins de copii neurotipici și astfel poate fi considerat recuperat complet. Reperele importante sunt următoarele:

ATEC < 30

Acest nivel plasează copilul în eșantionul de 10 %. Un copil cu scor mai mic de 30 sau, și mai bine, mai mic de 20 are unele abilități care îi permit să întrețină, în ambele sensuri, conversații normale și, mai mult sau mai puțin, să se comporte în mod normal. Astfel de copii au șanse mari să ducă o viață normală, ca persoane fizice independente.

ATEC < 50

Acest lucru plasează copilul în eșantionul de 30%. Copilul are șanse bune de a fi semi-independent. Mai important, el nu va avea nevoie probabil să fie plasat într-o instituție la vârsta adultă. Pentru mulți părinți de copii cu autism, obținerea unor îmbunătățiri până la acest nivel constituie un progres foarte important.

ATEC > 104

Chiar dacă punctajul maxim este de 180, orice persoană cu un scor mai mare de 104 ar fi deja în eșantionul de 90% și este considerată ca având o formă de autism sever.

Bibliografie

www.autism.com

Bernard Rimland, Ph.D. și Stephen M. Edelson, Ph.D

Autism Research Institute, San Diego, Statele Unite ale Americii

CUNOAȘTEREA GRUPURILOR DE ELEVI DE CĂTRE PROFESOR - FACTOR DETERMINANT AL INCLUZIUNII ȘCOLARE

Prof. Chicioara Elena
Școala Gimnazială Nr.4, Rm. Vâlcea

Metode și tehnici de cunoaștere a grupurilor

Oamenii trăiesc organizați în grupuri încă din cele mai vechi timpuri. Membrii grupului au o anumită structură, funcționează după unele reguli prestabilite, au interese comune și urmăresc realizarea unor scopuri specifice, bine delimitate.

Metodele de investigație a grupului sunt puține, iar acestea care există sunt, cele mai multe dintre ele, adaptări ale metodelor folosite în studierea personalității individului. Psihologia de grup este diferită de suma psihologiilor fiecărui individ ce îi aparține, de aceea se simte nevoia unor modalități noi, specializate, proprii cunoașterii grupurilor.

Pentru ca un grup școlar să ajungă la atingerea scopurilor, este necesar ca organizatorul și conducătorul acestuia să aibă informații despre caracteristicile grupului, să cunoască deci psihologia sa.

Lucrarea „Cunoașterea și activitatea grupurilor școlare”, elaborată de Mielu Zlate și Camelia Zlate oferă o serie de metode și tehnici de cercetare a grupurilor sociale, produse în psihologia de specialitate sau împrumutate și adaptate de la științele învecinate.

Printre aceste metode se numără:

- Autobiografia grupurilor
- Observația sistemică a grupurilor pe baza categoriilor informaționale
- Tehnica sociometrică
- Determinarea personalității interpersonale
- Profilul psihologic al grupurilor

Există multe situații în viața socială în care este foarte utilă aplicarea metodelor de cunoaștere a grupurilor, ca de exemplu:

1) Începerea activității cu un grup necesită deținerea unor informații despre el. Într-o astfel de situație, dacă un profesor cere detalii elevilor referitoare la performanțele sau la aspirațiile lor, el va obține caracteristici psihoindividuale, nu unele psihosociale. De aceea este foarte necesară utilizarea metodelor „autobiografiei” și „profilului psihologic” al grupului.

2) Aprecierea gradului de participare al fiecărui elev individual sau a întregului grup la activitatea de seminar necesită utilizarea metodei

„observației sistemice pe baza categoriilor interacționale” elaborate de Bales. Astfel se poate aprecia conținutul și calitatea celor discutate, numărul participanților la discuții și felul în care s-au implicat ei în rezolvarea problemelor ridicate.

3) Aprecierea eficienței grupului în funcție de relațiile dintre membrii acestuia, de atmosferă creată în grup, se poate face utilizând „tehnica sociometrică”. Această metodă analizează relațiile afectiv-simpatice, deci relațiile de simpatie sau antipatie manifestate de membrii grupului.

4) În situațiile de selecție sau promovare a oamenilor și în cele de formare sau reconstituire a grupurilor sociale, este necesară luarea în considerare a criteriilor de ordin psihologic și psihosocial, a trăsăturilor de personalitate, a relațiilor din cadrul grupurilor și atmosfera de grup. Stabilirea tipului de „personalitate interpersonală” a grupului poate fi de mare folos în atingerea acestor obiective.

Rolul aplicării metodelor de cunoaștere a grupurilor sociale este acela de a-l ajuta pe cercetătorul, organizatorul sau conducătorul unui astfel de grup de a culege cât mai multe informații referitoare la grupul în cauză, de a înțelege funcționarea sa și a comportamentelor de grup. Dacă acesta reușește să atingă scopurile prezentate, va fi capabil să anticipeze cu ușurință evoluția viitoare a grupului.

Profilul psihosocial al grupului

Este o metodă de reprezentare grafică a rezultatelor unor măsurători făcute prin utilizarea diferitelor probe, fie pe un individ în parte, fie pe un eșantion de subiecți.

Cu ajutorul unor teste sau a altor modalități, se determină nivelul de dezvoltare al diferitelor capacități psihice globale ale individului și a elementelor componente ale acestora, ca de exemplu:

- Gândirea – rapiditatea, ritmul, flexibilitatea, creativitatea
- Atenția – stabilitatea, concentrarea, volumul, distribuția, mobilitatea
- Memoria – rapiditatea întipăririi, trăinicia păstrării, exactitatea, promptitudinea și completitudinea reactualizării datelor memorate
- Alte capacități precum: imaginația, afectivitatea, aptitudinile, motricitatea, temperamentul, caracterul.

Această metodă are menirea de a vizualiza performanțele obținute de un individ, sau a unui grup la o serie de probe, având și posibilitatea comparării rezultatelor obținute de o persoană în diferite perioade de timp, sau a rezultatelor obținute de diferiți indivizi la același moment.

Se pot remarca două puncte în profilul unui individ:

a) Puncte slabe – care necesită intervenții educative, remedieri sau ameliorări.

b) Puncte forte – elementele de sprijin în vederea desfășurării unor comportamente eficiente.

Pentru ca aceste trăsături ale indivizilor să fie convertibile la trăsături psihice ale unui grup, trebuie să se țină cont de câteva aspecte ale grupului:

1) Stabilirea unor particularități ale grupului care urmează să fie măsurate iar apoi vizualizate sub forma profilului. Alegerea acestor particularități se face în funcție de scopul urmărit. Dacă se dorește aflarea multor informații, se vor utiliza majoritatea proprietăților grupurilor mici; dacă se dorește caracterizarea grupului după proprietățile esențiale, se face apel doar la o parte a lor.

Cele mai utilizate proprietăți sunt:

- Consensul (existența atitudinilor asemănătoare în grup)
- Conformismul (respectarea normelor de grup)
- Autoorganizarea (capacitatea grupului de a se organiza singur)
- Coeziunea (unitatea grupului)
- Eficiența (îndeplinirea obiectivelor)
- Autonomia (independența)
- Controlul (grupul ca mijloc de control a acțiunii membrilor săi)
- Stratificarea (ierarhizarea statutelor)
- Permeabilitatea (acceptarea altor membri)
- Flexibilitatea (de manifestare a comportamentelor variate)
- Omogenitatea (similaritate psihologică și socială a membrilor)
- Tonul hedonic (plăcerea apartenenței la grup)
- Intimitatea (apropierea psihologică între oameni)
- Forța (tăria grupului)
- Participarea (acționarea pentru grup)
- Stabilitatea (persistența în timp a grupului)

2) Alcătuirea unui chestionar care să se adreseze grupului și care să conțină proprietățile anterioare, dar transformate în întrebări. Se recomandă ca aceste întrebări să fie clare, concise, să conțină cuvinte uzuale, pe înțelesul tuturor, astfel încât să permită elaborarea unor răspunsuri care să concorde cu realitatea. Cea mai des întâlnită formulare a întrebărilor este: „În ce măsură...”

3) Este foarte necesară stabilirea unităților de măsură a proprietăților respective. Cea mai utilizată este scara de atitudini de tip Lickert (cu cinci

intervale), care dă posibilitatea evaluării gradului în care o anumită proprietate caracterizează grupul. Valorile scării se pot interpreta astfel:

- un punct – caracteristica apare într-o măsură foarte mică;
- două puncte – caracteristica e prezentă în mică măsură;
- trei puncte – caracteristica există într-o oarecare măsură;
- patru puncte – caracteristica e prezentă în mare măsură;
- cinci puncte – caracteristica apare într-o măsură foarte mare.

În realizarea profilului psihologic de grup este necesară urmarea *etapelor*:

a) Pregătirea grupului în vederea aplicării chestionarului, care poate fi:

- o pregătire de conținut – în care se explică termenii dificili;
- o pregătire tehnică – în care se repartizează foile de răspuns fiecărui individ chestionat și instruirea grupului subiecților de a răspunde la fiecare întrebare, notând în dreptul fiecăreia numărul de puncte acordat.

b) Aplicarea chestionarului – poate fi lucru individual sau dictarea fiecărei întrebări de către cel care aplică și notarea răspunsului de către subiecți.

c) Construirea profilului psihosocial al grupului – pe verticală sunt notate proprietățile, iar pe orizontală cele cinci unități. În dreptul fiecărei proprietăți se trec mediile rezultate de la toți membrii grupului. Unind punctele, vom obține profilul psihosocial al grupului.

Realizarea acestui profil poate oferi informații despre grup, precum:

- indică orientarea generală (pozitivă sau negativă) a proprietăților grupului social. Dacă proprietățile sunt prezente în mare și foarte mare măsură, grupul este bine organizat și structurat; dacă proprietățile apar într-o mică sau foarte mică măsură, grupul este dezorganizat și conflictual;
- arată măsura și gradul în care fiecare proprietate este dezvoltată în grup, indicând ce caracteristică trebuie îmbunătățită;
- arată cauzele probabile ale unei situații de grup și unele efecte ce s-ar putea obține.

Profilul psihosocial al grupului este modalitatea prin care se poate realiza o bună cunoaștere a grupului, a caracteristicilor lui generale și particulare. Cu ajutorul lui se pot lua decizii de ameliorare a unor probleme apărute între membrii grupului, rezolvarea acestora ducând la o creștere a eficienței și o mai ușoară atingere a obiectivelor comune. Este înlesnită și anticiparea funcționalității viitoare a grupului.

Bibliografie:

Zlate M. , Zlate C., *Cunoașterea și activitatea grupurilor școlare*, Editura Politică, București, 1982

Cristea Dumitru, *Tratat de psihologie socială*, Editura ProTransilvania, București, 2000

Parot Francois, *Dicționar de psihologie*, Editura Humanitas, București, 1999

SUGESTII ÎN SCOPUL CREȘTERII EFICIENȚEI LUCRULUI CU ELEVII CU CES

Prof.înv.primar Țuru Maria-Andreea
Școala Gimnazială Tilișca, Jud. Sibiu

“Prima calitate a unui om inteligent este să înțeleagă limbajul celorlalți și să-l folosească în discuțiile cu ei.”

(A. de Saint-Exupery)

Educația a avut întotdeauna o importanță primordială în viața copiilor, fie că aceștia prezintă o dezvoltare tipică, fie că sunt cu nevoi speciale.

Cifrele statistice indică creșterea morbidității copiilor în general, creșterea procentului de tulburări și deficiențe neuropsihomotorii, ceea ce demonstrează că problemele legate de educație devin pe zi ce trece tot mai complicate și stringente.

Conform principiilor generoase ale mai multor acte legislative și normative, internaționale și naționale, integrarea în comunitate a copiilor cu dizabilități presupune înțelegerea faptului că fiecare copil este unic, valoros în felul său și trebuie sprijinit să-și găsească un loc între ceilalți membri ai societății. Tendința crescândă de integrare școlară în unități obișnuite de învățământ a copiilor cu CES se întemeiază, în general, pe evoluția drepturilor omului și, în particular, a drepturilor copilului. Premise: egalitatea socială și, implicit, egalitatea șanselor:

- de acces la toate formele de instruire;
- de instruire și educație (asigurarea tuturor oportunităților și condițiilor: resurse materiale, umane, mai ales pedagogice);

- de integrare/reușită socială – un criteriu de referință pentru evaluarea gradului de realizare a egalității în educație.

Dacă nivelurile 1 și 3 se află sub incidența factorilor socio-economici și politici, a modelelor culturale și a mentalității sociale, nivelul 2 ține mai mult de gradul de maturizare a științelor educației, a capacității lor de a asigura cadrul necesar pentru valorificarea completă și nediscriminativă a potențialului fiecărui copil.

Educația, instruirea, recuperarea sunt demersuri de intervenție specială destinate copilului cu CES care duc la formarea de abilități și deprinderi necesare unei integrări sociale de succes de orice nivel. De aceea, se vor lua în considerare ambele aspecte ale educației moderne, atât comunicarea și însușirea informației, cât și dezvoltarea și maturizarea personalității copilului. Și în cazul copiilor cu CES aceste aspecte sunt abordate împreună, completându-se reciproc, implicând o atitudine diferențiată și individuală și un mediu adecvat. Mediul este acela ce oferă situații concrete de viață, anumite modele de învățare. Marea majoritate a copiilor cu CES au numai experiența mediului de familie, de aceea crearea unui alt mediu de creștere, educație și dezvoltare reclamă multă responsabilitate. Noi suntem parte a mediului în care copilul urmează să crească, să se dezvolte și să se formeze, de aceea trebuie să ținem cont de câteva aspecte foarte importante.

Problemele educatorilor/specialiștilor

În cazul unui copil cu CES, un educator trebuie:

- să accepte cu tact problemele și limitele copilului;
- să scoată în evidență potențialul copilului;
- să-l ajute să-și valorifice la maximum potențialul.

Pare un lucru simplu, dar, cu părere de rău, frecvent, aceste laturi sunt neglijate, acționându-se numai în sensul depășirii neajunsurilor intelectuale. Această situație, în opinia practicienilor, este condiționată de:

- cunoașterea insuficientă a copilului;
- ineficiența sau deficitul de metode și procedee specifice de lucru cu copiii cu CES;
- lipsa abordării individuale și diferențiate;
- relații defectuoase părinte-educator;
- neglijarea interesului copilului;
- nediferențierea calitativă și cantitativă a materiei de studiu;
- compararea copilului cu CES cu ceilalți copii din mediul dat;
- așteptarea unor succese rapide (cerințe exagerate).

Problemele copilului cu CES

- în cele mai dese cazuri, nu are experiența unui alt mediu de educație;
- provine dintr-un mediu nefavorizant;
- provine dintr-o familie cu un climat nefavorabil, relații conflictuale;
- nu a beneficiat de îngrijire și atenție suficientă;
- a fost și este supratutelat;
- nu a urmat o pregătire specială pentru școală;
- exigențe diferite față de educația în familie și cea în școală;
- nu posedă abilități adecvate de comunicare;
- este lipsit de motivație;
- este prezent factorul inferiorității.

Sugestii

Repere de bază în abordarea copilului cu CES:

- handicapul nu este o boală, ci o stare care necesită să fie înțeleasă;
- noi suntem parte a mediului în care copilul trebuie să trăiască și să crească;
- stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;
- încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale;
- încurajarea eforturilor;
- sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- crearea unui climat afectiv, confortabil;
- centrarea învățării pe activitatea practică;
- sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile;
- folosirea învățării afective;
- adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare;
- sprijinirea elevului să devină membru al unui grup;
- organizarea unor activități de grup care să stimuleze comunicarea și relaționarea interpersonală (jocuri, excursii, activități extrașcolare, activități sportive, de echipă);
- sprijin emoțional;
- folosirea unui limbaj simplu, accesibil elevului și nivelului lui de înțelegere;

- instrucțiuni clare privind sarcinile și elaborarea unor programe individuale de lucru;

- așezarea în prima bancă a elevilor cu deficiențe de vedere, îmbunătățirea calității iluminării, adecvarea materialelor didactice;

- poziția profesorului să fie astfel ca fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev profesorul să vorbească stând numai cu fața spre elevi;

- stabilirea foarte clară a regulilor și consecințelor nerespectării lor în clasă și aplicarea lor constantă;

- așezarea copiilor cu hiperactivitate și deficit de atenție în primele banci, astfel încât să nu le distragă atenția restul colectivului și să fie așezați în apropierea elevilor care sunt acceptați de colectiv ca modele pozitive;

- încurajarea oricărei tentative de comunicare, indiferent de natura ei;

- profesorul să fie ferm, consecvent, să folosească înțelegerea și calmul ca modalitate de stingere a manifestării agresive a elevului;

- să fie comentată acțiunea elevului și nu personalitatea lui;

- profesorul să aprecieze limita de suportabilitate a elevului (să nu-l jignească sau umilească);

- profesorul să folosească o mimică binevoitoare și o atitudine deschisă (să nu încrucișeze brațele și să nu încrunte privirea);

- orice activitate să fie bine planificată, organizată și structurată;

- profesorul să dea dovadă de consecvență și corectitudine în evaluare

- dezvoltarea personalității copilului în ansamblu;

- atitudinea în raport de vârstă;

- atitudinea în raport de achiziții psihofizice;

- dozarea minuțioasă a pașilor (etape mici);

- diferențierea calitativă a materiei;

- axarea pe potențialul și interesele copilului;

- respectarea consecutivității și continuității în toate formele de învățare.

Condiții obiective:

- depistarea și integrarea precoce;

- opțiunea părintelui de a instrui copilul împreună cu semenii lui și de a participa la acest proces;

- dorința copilului;

- dezvoltarea și susținerea interesului și a spiritului de observație a copilului;

- utilizarea mijloacelor adecvate de comunicare dintre adult și copil;

- cunoașterea particularităților de vârstă și ale celor individuale;

- elaborarea unor programe individuale și diferențiate;
- familiarizarea părinților cu tehnologiile moderne de comunicare și interacțiuni cu copilul;
- aplicarea unor modele flexibile de instruire integrată;
- programe individuale axate pe un conținut instructiv-corecțional; asistență pentru părinte/părinți (informare, metode de lucru).

Factori:

- depistare și asistență pedagogică și corecțională precoce;
- conținut și metode de instruire și educație adecvate;
- caracterul relațiilor copil-părinte, părinte-specialist, părinte-părinte;
- exigențe unice față de educație și instruire în familie și în instituția de învățământ;
- forme corecte de interacțiuni între specialiști.

Indicatori:

- dorința copilului de a se afla, a se instrui și a fi educat în mediul dat;
- dorința părinților;
- evoluția copilului în raport cu sine însuși;
- schimbări pozitive în mediul dat (relații între copii, copii și adulți, între părinți).

Concluzie

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se confruntă elevii în calea participării lor la educație. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității. Poate fi dezvoltat un mediu afectiv pozitiv în care elevii să poată discuta cu lejeritate despre dificultățile pe care le pot întâlni și să aiba curaj să ceară ajutor.

Într-o abordare incluzivă toți elevii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

EDUCAȚIA ELEVILOR HIPERACTIVI ȘI CU DEFICIT DE ATENȚIE

Prof. Boncan Ruxandra
Grădinița P.P. Traian, Rm. Vâlcea

Sindromul deficitului de atenție cu hiperactivitate – ADHD – reprezintă tot mai mult o problemă de sănătate publică, efectele tratării neadecvate având implicații deosebit de grave în plan personal și social. Copiii cu ADHD prezintă de regulă un tip de comportament care a fost clasificat de specialiști în două categorii principale: slaba capacitate de concentrare a atenției și impulsivitate-hiperactivitate.

A. Conform DSM(Diagnostic and Statistical Manual), o persoană cu Sindromul Deficitului de Atenție-Hiperactivitate(ADHD) trebuie să manifeste simptomele din categoria 1 sau 2 :

1) Șase (sau mai multe) din următoarele simptome ale lipsei de atenție care persistă de cel puțin 6 luni la un nivel care relevă inadaptare sau inconsistența cu nivelul de dezvoltare corespunzător vârstei :

Lipsa atenției

- a) deseori nu reușește să fie atent(ă) la detalii sau face greșeli din neglijență la teme, lucru sau în alte activități ;
- b) are deseori dificultăți în concentrarea atenției în sarcinile de lucru sau la joacă ;
- c) deseori nu ascultă, nu este atent(ă) atunci când i se vorbește direct ;
- d) deseori nu urmează instrucțiunile și nu reușește să termine temele școlare(dar nu datorită unui comportament opozițional sau a incapacității de a înțelege instrucțiunile) ;
- e) are deseori dificultăți în organizarea sarcinilor și activităților ;
- f) deseori evită, refuză, ezită sau manifestă neplăcere în angajarea unor sarcini de lucru care presupun un effort mental susținut(cum ar fi temele în clasă sau temele pentru acasă);
- g) pierde deseori lucruri necesare îndeplinirii sarcinilor sau activităților(ex: caiete, instrumentele de scris, temele pentru acasă, manualele etc.);
- h) este deseori distras(ă) de stimuli externi marginali ;
- i) uită des, în activitățile cotidiene ;

2) Șase (sau mai multe) din următoarele simptome ale hiperactivității/impulsivității care persistă cel puțin șase luni la un nivel care relevă inadaptare sau inconsistența cu nivelul de dezvoltare corespunzător vârstei :

Hiperactivitatea

- a) se joacă cu mâinile deseori sau se mișcă permanent pe scaun;
- b) deseori părăsește scaunul său în sala de clasă(sau în alte situații) atunci când regulile o impun să rămână așezat la locul lui(ei);
- c) deseori se cațără sau aleargă atunci când acest lucru nu este permis sau potrivit contextului;
- d) are deseori probleme în a se angaja în liniște în activitățile de petrecere a timpului liber;
- e) pare a fi permanent „pe picior de plecare” sau se comportă deseori ca și cum ar fi „propulsat(ă) de un motor”;
- f) vorbește deseori excesiv;
- g) deseori se repede cu răspunsuri înainte ca întrebările să fie complet formulate;
- h) are deseori dificultăți în a-și aștepta rândul;
- i) deseori întrerupe sau „se bagă” între alții(ex: intră brusc în conversațiile sau jocurile altora);

B. Unele simptome ale impulsivității/hiperactivității sau lipsei de atenție au apărut înaintea vârstei de 7 ani.

C. Unele probleme cauzate de simptome apar în două sau mai multe contexte(ex: acasă și la școală).

D. Trebuie să fie evidențe clinice clare ale unor efecte deteriorative în planul funcționării sociale, școlare sau ocupaționale.

ADHD, Tipul combinat: dacă atât criteriile A1 și A2 sunt întâlnite pentru cel puțin 6 luni.

ADHD, Tipul predominant neatent: dacă se întâlnesc criteriile A1, dar criteriile A2 nu apar în ultimele 6 luni.

ADHD, Tipul predominant hiperactiv/impulsiv: dacă se întâlnesc criteriile A2, dar criteriile A1 nu apar pentru ultimele 6 luni.

Se poate spune că nu există nici în acest moment un consens asupra cauzelor, testelor sau metodelor de tratament optime pentru acest sindrom. Multiple studii au relevat tipul de efecte cu care se confruntă copiii care suferă de ADHD: dificultăți în susținerea unor activități, a urmări detaliile și indicațiile, a fi atenți pe durata sarcinilor de lucru, impulsivitate și agitație. Toate aceste caracteristici afectează direct performanțele școlare ale copilului și, cu toate că aceste comportamente nu reprezintă în sine dizabilități de învățare, aproximativ o treime dintre acești copii au probleme de învățare.

Copiii cu ADHD sunt marcați de incapacitatea de a sta liniștiți (agitația din timpul orelor de curs), de a fi atenți la lecțiile predate și la sarcinile de învățare și sunt tributari consecințelor acestui tip de comportament indezirabil în cadrul culturii școlare. Problemele care țin de performanțele școlare și de interacțiunile sociale au efecte pe termen îndelungat, afectând întreaga viață a individului. Acești copii sunt expuși marginalizării de către colegi și se plasează inevitabil pe poziții conflictuale cu cadrul didactic, prin seria de manifestări incontrolabile. Copiii au o rată mai mare de accidente și sunt mai expuși violențelor în grupul de prieteni și colegi, atât ca agresori cât și ca victime.

Sindromului deficitului de atenție și hiperactivitatea implică o serie de simptome care au implicații în plan social, emoțional și școlar. Un prim pas necesar pentru o abordare cu șanse de succes este acceptarea condiției deosebite a celor care suferă de acest sindrom și acordarea unui sprijin constant. Poate părea simplu, dar comportamentul exploziv, posibilele accese de agresivitate, efortul chinuitor de concentrare a atenției asupra sarcinilor de lucru și reacția deseori impulsivă la frustrările provocate de eșecuri presupune din partea părinților și cadrelor didactice deopotrivă empatie, răbdare și o strategie coerentă de suport. Este de notat că numai medicamentele nu asigură în nici un caz o rezolvare pe termen lung în planul ameliorării performanțelor școlare sau dezvoltarea comportamentului prosocial.

Experiența școlară este deseori o provocare extrem de dificilă pentru elevii cu ADHD. Ei sunt de regulă identificați imediat și etichetați ca „elevi problemă” prin prisma incapacității manifestate de a respecta regulile vieții școlare sau de a se concentra asupra sarcinilor de lucru din clasă. Slabele performanțe școlare și frecvențele întreruperi pe care le cauzează în clasă îi pun deseori în conflict cu colegii sau cadrul didactic. Este documentat faptul că elevii care suferă de ADHD au rezultate școlare mai slabe, iar comportamentul și simptomele specifice implică aplicarea sancțiunilor școlare. Rezultate consistente în ameliorarea rezultatelor școlare și controlul simptomaticii specifice au fost date de implicarea directă a tuturor actorilor implicați în educație (familie, școală, comunitate) în susținerea măsurilor ameliorative și prin diversificarea ofertei educaționale, prin activizarea conținutului predării. Efortul de a construi un parteneriat activ între școală și familie precum și construirea unei strategii coerente pentru educația copilului în cadrul acestui parteneriat reprezintă un pas important pentru atingerea obiectivelor urmărite de familie și școală. Strategia de întărire a comportamentelor pozitive, deopotrivă acasă cât și la școală are efecte pozitive pentru evoluția copilului în

plan școlar și social. Dar acest parteneriat trebuie bazat – conform unui principiu necesar oricărui tip de intervenție pentru copiii cu ADHD – pe o analiză atentă a nevoilor educaționale specifice, a problemelor cu care se confruntă și a elementelor cu care elevul a rezonat satisfăcător în situații anterioare.

A avea grijă de un copil cu ADHD nu este o sarcină ușoară, fiind un efort permanent marcat deseori de frustrări și probleme care par la un moment dat copleșitoare. Un principiu care nu trebuie uitat de cadrele didactice și părinți este că acești copii pot învăța foarte bine și depinde deseori de capacitatea adultului de a identifica soluțiile potrivite pentru a converti simptomele supărătoare în avantaje notabile pentru succesul școlar și instruirea comportamentului prosocial. Sunt copii care au o condiție specială, care necesită un sprijin constant din partea familiei și cadrului didactic, o ghidare constantă și subtilă către interesele și pasiunile copilului, și sublinierea punctelor interesante în domeniile sau activitățile în care el urmează a fi implicat. Dușmanii principali cu care ne confruntăm aici sunt deopotrivă plictiseala și posibilele tendințe de comportament autoritar sau disciplinarea violentă (violența limbajului, tonalitatea, violență simbolică și formele extreme de violență fizică). Este important a se oferi copilului structura clară și rutina pentru activitățile zilnice. În funcție de contextul specific, cluburile copiilor, activitățile extrașcolare și concentrarea pe termen lung asupra pasiunilor manifestate de copil reprezintă o posibilă cheie de succes pentru viitoarea carieră marcată de energia deosebită și pasiunea pentru domeniul identificat.

Este foarte important ca atunci când apar primele semne sau simptome, părinții să fie alături de copil, tratând cu calm, răbdare problemele cu care se confruntă și nevoile specifice ale copilului. Energia specifică elevilor hiperactivi poate fi convertită în creativitate și efort pozitiv, iar lipsa capacității de concentrare a atenției poate fi suplinită prin strategii educaționale care să le stimuleze curiozitatea. Educația imaginativă oferă o cale practică pentru organizarea conținuturilor didactice în funcție de interesele copilului și de modul în care pot învăța în mod natural, fără a se plictisi, în cadrul unui proces didactic în care atenția este menținută prin stimularea imaginației elevului.

Educația imaginativă este un mod de a preda și de a învăța bazat pe angajarea activă a imaginației a celor care învață. Imaginația este abilitatea de a te gândi la ceva ce este posibil într-o manieră care nu este constrânsă de prezent și nu este percepută ca venind de la sine. Este abilitatea minții de a căuta, oferindu-ne posibilitatea de a trece dincolo de ceea ce am reușit deja să facem. Fără imaginația umană, nici o cultură a lumii nu ar arăta așa cum arată în

prezent și nici un membru al ei nu ar putea participa și să contribuie la dezvoltarea ei. Educația imaginativă este o teorie nouă care a demonstrat în practică capacitatea de a oferi soluții viabile și pentru elevii care au dificultăți deosebite în învățare, așa cum sunt cei cu ADHD.

Dacă nu este abordată coerent și responsabil, copiii cu ADHD și problemele asociate de comportament sunt expuși unor riscuri ridicate de marginalizare socială, de eșec școlar, delincvență juvenilă, consum de alcool și droguri, comportamente antisociale și accidente. Deseori, impactul și efectele ADHD se dezvoltă dramatic în perioada adultă.

În mod cert, ADHD nu este o sentință de marginalizare și eșec după cum nu este în sine nici un handicap. Cu metode potrivite, cu sprijin și înțelegere, cu o strategie comprehensivă adecvată, simptomele specifice hiperactivității pot fi convertite în avantaje importante pentru succesul școlar și ulterior, profesional.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Kieran Egan, Ștefan Popenici – Educația elevilor hiperactivi și cu deficit de atenție, Ed. Didactica Press, București, 2007
- 2) Popenici Ștefan – Motivația învățării și reușita școlară, Institutul de Științe al Educației, București, 2005

INCLUZIUNE SOCIALĂ, EFICIENȚĂ MANAGERIALĂ ȘI BAZELE EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Director prof. Mihai Fartat
Scoala Gimnaziala Nr.4 , Rm. Valcea

MOTTO:

„Educația nu este pregătirea pentru viață, educația este viața însăși”

(John Dewey)”

Incluziunea școlară se definește prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de apartenența etnică sau socială, religie, naționalitate sau infirmitate și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității – condiție normală a conviețuirii umane.

Învățământul incluziv presupune ca tinerii și copiii cu dizabilități și ceilalți fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător. Un început timpuriu în grupuri de joacă sau medii școlare obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată.

Fiecare copil este diferit și special și are propriile nevoi, fie că este sau nu un copil cu dizabilități. Toți copiii au dreptul la educație în funcție de nevoile lor.

Și copiii diferiți au drepturi egale cu ceilalți, iar o educație separată ar duce la marginalizare și discriminare, împiedicând formarea, împlinirea de sine și afirmarea personalității. Beneficiile incluziunii sunt reciproce, dar majoritatea dintre noi n-am simțit încă acest lucru. Separarea ne limitează înțelegerea reciprocă. Familiaritatea și toleranța reduc frica și respingerea favorizând relații de comunicare și colaborare în beneficiul tuturor.

Câți suntem pregătiți (părinți, cadrele didactice, copii) pentru diversitatea existentă în fiecare grupă și cât de bine suntem pregătiți să o acceptăm ?

Educația incluzivă vine să sprijine acest aspect deoarece ea se concentrează mai ales pe învățarea strategiilor necesare rezolvării problemelor din viața cotidiană, într-o manieră cooperantă și solidară, unde procesul de învățare este realizat în spiritul respectului și acceptării celor din jur.

De-a lungul istoriei, școala și gândirea pedagogică au abordat în diferite feluri problematica educației unor copii care învață mai greu. Societatea și școala manifestă, față de această categorie de elevi, o gamă variată de atitudini, de la acceptare și includere în medii școlare obișnuite .În consecință, scopul a

fost determinarea cauzelor reale ale dificultăților copilului pentru a se putea decide asupra măsurilor necesare pentru îmbunătățirea situației. Acest mod de abordare s-a bazat pe ceea ce se numește punctul de vedere asupra dificultăților educaționale ale unui anumit elev social și educațional la care au acces toți copiii.

În ultimul timp, au fost recunoscute din ce în ce mai mult limitele acestui mod de abordare. Astfel, în primul rând, am înțeles că admitând faptul că dificultățile de învățare sunt inerente copiilor am ajuns să etichetăm unii copii ca fiind diferiți sau speciale. Ca urmare, a acestui mod de abordare, s-a ajuns ca din partea acestor copii să se aștepte rezultate mai slabe și, în consecință, li s-au dat sarcini mai puțin solicitante subliniindu-se ideea că nu puteau face față. În mod frecvent sarcinile ce li se repartizau necesitau ca ei să lucreze singuri, sau în clasă, sau într-o zonă separată a școlii.

În ultimii ani au fost înregistrate tendințe de a descoperi modalități de reacție noi față de copiii care întâmpină dificultăți în clasele obișnuite. Aceste tendințe pornesc de la premisa că dificultățile apar datorită interacțiunii unei întregi game de factori, dintre care unii sunt inerente copiilor, alții privesc deciziile luate de profesori. Recunoașterea acestui fapt duce la un punct de vedere optimist. Noul mod de gândire ia în considerație pericolele asociate cu ideea etichetării. În loc de a grupa copiii considerați “speciali” sau “care pot fi recuperați”, se admite că toți copiii sunt speciali.

Școala trebuie să aibă contacte cu toate instituțiile sociale interesate direct sau tangențial de domeniul educației copilului de vârstă școlară și să stabilească relații de cooperare și colaborare. Ea contribuie la transmiterea moștenirii culturale și facilitează învățarea individuală și colectivă.

Totodată, școala face posibilă participarea grupurilor și colectivităților la viața publică, elaborarea și luarea deciziilor. Schimbul de informații favorizează interacțiunea socială și permite unui număr mare de oameni să ia parte activă la soluționarea problemelor care îi privesc. Actul educativ în școala incluzivă are șanse de reușită dacă cei trei factori implicați, adică elevul cu deficiențe, familia, echipa de specialiști, cooperează, sunt parteneri care conlucrează în aceeași direcție: dezvoltarea copilului cu cerințe educative speciale.

Integrarea individuală a copilului cu nevoi speciale în clasa obișnuită presupune următoarele implicații:

- ✓ se oferă sprijin educațional după nevoile copiilor, aceștia nu sunt excluși

- ✓ se asigură dezvoltarea personală a fiecăruia
- ✓ adaptarea programelor și a resurselor organizatorice și procedurale la nevoile sale;
- ✓ învață în clase omogene;
- ✓ crește motivația pentru învățare, fiindcă este stimulat de mediul competițional și de performanțele școlare ale colegilor valizi;
- ✓ scade nivelul de izolare al copilului cu deficiență și crește nivelul de contact cu copiii obișnuiți, sporind nivelul de socializare;
- ✓ copiii valizi, ca urmare a contactului cu copiii/elevii cu nevoi speciale, îi vor înțelege, îi vor accepta și își vor forma chiar atitudini de protejare a acestora în grupurile obișnuite.

Pornim de la constatarea că părinții sunt cei mai importanți factori de sprijin în viața copilului cu deficiențe sau a copilului sănătos. Viața familiei (sau cel puțin a unuia dintre părinți) se va adapta, se va plia după programul copilului cu deficiențe profunde sau medii. Pentru a-și putea sprijini copiii aflați în dificultate, părinții trebuie să participe la următoarele acțiuni, asigurate de echipa de intervenție:

- ✓ informare asupra potențialului real al copilului și asupra mijloacelor susceptibile să-i favorizeze dezvoltarea;
- ✓ informare asupra tipurilor de servicii care pot asigura cel mai bine educarea și dezvoltarea copilului cu nevoi speciale.
- ✓ convingerea părinților că nu sunt singuri în demersurile lor educative cu copilul
- ✓ deficient; învățarea familiei să trăiască în echilibru cu copilul cu nevoi speciale;
- ✓ însușirea unor abilități și tehnici speciale de educație a copilului cu deficiențe, conlucrând adecvat cu profesioniștii;
- ✓ elaborarea programelor educaționale în conlucrare cu membrii echipei transdisciplinare.

În activitatea la clasă, cu elevi cu deficiențe, acceptăm diversitatea ca valoare. Pentru a valoriza cu adevărat potențialul fiecărui copil cu cerințe educative speciale., trebuie să reformulăm toate componentele educației:

- ✓ obiective/scopuri;
- ✓ curriculum;
- ✓ resurse procedurale, materiale, organizatorice;
- ✓ evaluare;
- ✓ relațiile între partenerii educației;

- ✓ resursele mane.

Implicarea cadrelor didactice este condiția majoră în realizarea integrării copiilor cu cerințe educative speciale. În viața școlară și socială. În acest demers la clasă, pentru a favoriza integrarea cât mai rapidă a copiilor cu nevoi speciale, am valorificat sensibilitatea deosebită a acestora și disponibilitatea de a oferi și de a primi afecțiunea celor din jur. Ne apropiem de copilul cu cerințe educative speciale cu încredere și disponibilitate de a face tot posibilul să-l ajutăm. În aceste condiții va accepta observația critică, chiar și dojana, reacționând spre corectare, nu izolându-se.

Alt aspect care trebuie avut în vedere este acela de a-i trata în mod egal cu ceilalți copii, atât cât este posibil. Indiferent de activitate nu vom spune unui copil cu C.E.S. "Tu nu poți participa la.." (vizită, excursie, serbare, etc.). Dimpotrivă, îl vom încuraja să acționeze, fiindcă nevoile lui speciale, oricum îi vor limita activitatea. Aici vom interveni noi cu sprijin.

Prezența în colectivul clasei a unor astfel de copii, solicită efort crescut din partea dascălului sub toate aspectele: pregătirea pentru lecții, pentru activități extrașcolare; atitudinea față de toți elevii clasei. Învățătoarea trebuie să ofere copilului/elevului cu C.E.S. tratarea individuală de care are nevoie în toate etapele lecției, pentru ca acesta să recupereze neajunsurile, să valorifice în mod compensatoriu potențialul sănătos, dar să nu negligeze pe ceilalți elevi ai clasei. intervenția educațională trebuie însoțită de atitudinea pozitivă a cadrelor didactice și a familiei față de copiii cu cerințe educative speciale.

Educația incluzivă va permite copilului cu C.E.S. să trăiască în familie, să învețe într-o clasă cu copii valizi, să dobândească abilități indispensabile unei vieți normale, cu posibilitățile pe care le are și cu potențialul pe care-l dezvoltă într-o ambianță echilibrată.

Psihopedagogia și psihosociologia, dar mai ales cercetările-acțiune, vor permite aplicarea principiului normalizării, dacă aplicăm eficient intervenția timpurie și principiul educației incluzive. Integrarea școlară ca situație particulară a socializării, se poate defini, de asemenea, în două feluri:

- ✓ Într-un sens larg, care se referă la adaptarea oricărui copil la cerințele școlare;
- ✓ În sens restrâns, legat de problematica unor copii cu cerințe speciale, în contextul normalizării, cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite, sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea.

Școala și familia, ca agenți ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă. Așadar, în urma deciziei că acel copil se va înscrie în învățământul obișnuit, se iau măsuri pentru integrarea lui reală.

Este foarte important ca un copil cu dizabilități să fie ajutat să devină cât mai independent posibil în toate acțiunile pe care le întreprinde.

Însă, orice demers în abordarea strategiilor de implementare a învățământului integrativ, sistemul de învățământ actual trebuie să pornească atât de la analiză la nivelul macro-social, cât și de la analiza la nivelul micro-social a acestei problematice.

Analiza micro-socială are în vedere :

- ✓ Disponibilitatea și interesul cadrelor didactice de a susține învățământul integrat prin activitățile desfășurate cu colectivul claselor pe care le au în primire;
 - ✓ Acceptul părinților care au copii în clasele unde se practică integrarea - acest fapt evită posibile stări de tensiune sau conflict care se pot ivi pe parcurs;
 - ✓ Actuala structură numerică a claselor din învățământul de masă permite integrarea ?
 - ✓ Poate cadrul didactic să facă față unei abordări diferențiate a categoriilor de copii din clasă?
- Însă, orice educator care-și centrează activitatea pe copil, nu trebuie să uite că:
- ✓ Fiecare copil este important pentru societate.
 - ✓ Fiecare copil are nevoi speciale.
 - ✓ Fiecare copil are particularități specifice.
 - ✓ Fiecare copil este unic.
 - ✓ Cu toate că sunt diferiți, toți copiii sunt egali în drepturi.

Normalizarea societală reprezintă nivelul cel mai înalt de acceptare socială face din inițiativele de valorizare a potențialului fiecărui individ o practică curentă, obișnuită, care nu mai are nimic spectaculos sau inedit în ea. Majoritatea covârșitoare a membrilor unei societăți cu o mentalitate atât de evoluată consideră normal ca diferențele existente între oameni să fie surse de noi experiențe de viață și de beneficii, și nicidecum pretexte pentru discriminări. O persoană cu nevoi speciale, aflată într-o astfel de comunitate, se poate afirma ca cetățean, ca producător de bunuri și valori, ca personalitate. Chiar și un copil cu handicap multiplu își poate găsi locul adecvat într-o astfel de organizare

socială și poate afla modalități de a-și împlini măcar unele aspirații. Normalizarea societală face ca diversele handicapuri să devină irelevante, accentul căzând pe ceea ce poate aduce valoros persoana cu nevoi speciale, și nu pe ceea ce nu poate.

Fiecare persoană – copil, tânăr sau adult – trebuie să beneficieze de oportunități educaționale proiectate pentru a le satisface necesitățile educaționale de bază.

Bibliografie:

Vrășmaș, T., (2004), "Școala și educația pentru toți", Ed. Miniped, București.

Ungureanu, D., "Educația integrată și școala incluzivă", Editura de Vest, Timișoara

Bistriceanu, Corina, Sociologia familiei, Editura Fundației România de Mâine, București -2004

Șerdean, Ioan, Pedagogie Editura Fundației România de Mâine, București -2004

Maciuc Irina, Formarea continuă a cadrelor didactice, Editura Omniscop, Craiova -1998

"Integrarea/includerea copiilor cu dizabilități" Cartea Albă Reninco

*"Educația integrată a copiilor cu handicap"-Coordonare științifică:
Prof.univ.dr. Emil Verza, Prof.univ.dr. Emil Păun*

INTEGRAREA COPIILOR CU C.E.S. ÎN VIAȚA COMUNITĂȚII

Gabriela Bădescu – Școala Gimnazială Nr.4

MOTTO:

Binecuvântat ești tu care îți faci timp
Să asculți vorbirea-mi dificilă,
Tu, care mă ajuți să aflu că dacă perseverez,
Pot fi înțeleș.
Binecuvântat ești tu care niciodată nu-mi poruncești:
“ Grăbește-te! “
Și care nu iei sarcinile mele asupra ta,
Pentru că eu adesea am nevoie de timp, mai degrabă
Decât de ajutor. “

Psihopedagogia integrativă este o ramură a psihopedagogiei speciale care are ca obiectiv studierea sistemului de învățământ bazat pe principii integraționiste și pe școala inclusivă, care are rolul să satisfacă necesitățile educaționale speciale ale tuturor copiilor. Această ramură modernă este o replică a sistemului de învățământ clasic, bazat pe instituții tradiționale”, care separau acești copii în școli speciale (Abrudan Casandra – Elemente de psihopedagogie specială, Editura Europrint, Oradea 2003). Dreptul la educație egală pentru toți, conform Drepturilor Fundamentale ale Omului și a celei de-a 20 Conferință Generala UNESCO afirmă dreptul persoanei handicapate de a primi o educație conform aspirațiilor sale.

Ținând cont de specificul național se impune tot mai pregnant integrarea copiilor cu C.E.S. în viața comunității.

Copilul cu dizabilități trebuie considerat ca făcând parte din societate. Nu-l putem ascunde, el nu are nevoie de mila noastră ci de ajutorul nostru, lăsându-l să crească alături de ceilalți copii, făcând parte din societate. Se pare că două ar fi căile cele mai importante de urmat:

1. Pregătirea copiilor cu C.E.S. pentru a putea deveni parte integrantă a societății;
2. Pregătirea societății pentru a accepta persoanele cu cerințe educative speciale.

Din această perspectivă, scopurile procesului de incluziune se conturează astfel:

- schimbarea mentalităților copiilor, a părinților, a cadrelor didactice, autorităților, comunicații referitoare la persoanele cu cerințe educative speciale;
- adaptarea școlii la nevoile copilului (și nu adaptarea copilului la nevoile școlii);
- pregătirea cadrelor pentru clasa incluzivă, în care toți participă la activități;
- pregătirea opiniei publice pentru o societate incluzivă în care toți participă la viața comunității;
- asigurarea de servicii de sprijin pentru copii și adolescenții cu cerințe educative speciale și pentru familiile acestora;
- adaptarea curriculumului și a cerințelor școlare la posibilitățile copilului.

Se impune o schimbare reală a școlii românești în spiritul educației integrate, astfel încât, învățământul special să acționeze spre facilitarea integrării în învățământul de masă prin:

- structuri și forme de organizare identice (conducere managerială, sistemul de predare - învățare, orare și programe de funcționare, susținerea și organizarea evaluării);
- depistarea timpurie a deficiențelor, intervenție precoce, diagnosticare și orientarea copiilor în vederea integrării;
- introducerea treptată a categoriilor de curriculum obișnuit, parțial adaptat, obișnuit adaptat, special, elementar;
- diversificarea formelor de integrare a copiilor deficienți în învățământul de masă prin integrare individuală sau grup;
- apariția unor programe complete de integrare a copiilor deficienți în învățământul de masă.

Școlile din sistemul de învățământ obișnuit, trebuie pregătite să primească și să integreze copiii din învățământul special. Această pregătire trebuie făcută prin cursuri de formare - informare pentru manageri, cadre didactice și chiar programe de educare a părinților. O altă posibilitate este adaptarea și utilizarea resurselor școlii obișnuite în vederea integrării iar resursele școlii speciale pot sprijini școala obișnuită.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa;

corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățătură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

JOCUL CA MODALITATE DE EVALUARE LA COPIII CU C.E.S.

Profesor de educație specială:

Păuna V. Mihaela - Maria

Educator : Jidoveanu Simona

Jocul didactic este un tip specific de activitate prin care profesorul consolidează, precizează și chiar verifica cunoștințele elevilor, le îmbunătățește sfera de cunoștințe, pune în valoare și le antrenează capacitățile creatoare ale acestora.



Formele de joc au menirea să intercepteze tulburările de comportament ce pot fi declanșate de inhibarea instinctelor. Cu alte cuvinte, cine își descarcă, pe terenul de fotbal, mișcările instinctuale asupra dușmanului său, nu o va transfera asupra unui membru al familiei sale și este probabil că va avea un comportament acceptabil în acest mediu.

Terapia prin joc are la bază efectul său armonizator. Din această cauză, jocul terapeutic a fost numit o «pace încheiată cu sine și cu ceilalți». Armonizarea realizată cu ajutorul jocului se manifestă sub forma unei concordanțe subiective între dorință și putință. Datorită acesteia, copilul găsește în joc un răspuns pozitiv la încercările sale mascate de a fi înțeleș și o

confirmare a sentimentului propriei valori. Jocul constituie un sprijin necesar în organizarea evaluării, având în vedere faptul că monotonia produsă de formele stereotipe ale exercițiilor produce rapid plictiseala. Aceasta are ca efect secundar scăderea dorinței de a învăța, a interesului și atenției elevilor.

Prin joc evaluarea este mai eficientă și totodată antrenantă.

De exemplu la abecedar (clasa I și II), când copilul cu C.E.S. învață alfabetul, jocurile de evaluare pot ajuta atât la fixare, dar și la etalarea cunoștințelor dobândite până la un moment dat. Exemple de jocuri de evaluare: "Trenul literelor", "Trenul silabelor", "Jocul silabelor duble" etc.

La matematica jocul are un rol bine definit. Jucându-ne cu cifrele copilul cu C.E.S. reacționează și participa vioi la cerințele spuse. Exemple de jocuri de evaluare: "Unește cifrele și spune ce obții!" (dovedește însușirea corectă a numerației, cât și cunoașterea cifrelor). Alte jocuri de evaluare: "Calculăm și colorăm!", "Cel mai bun matematician", "Trăistuța fermecată" etc.

Rebusul la clasa III și VIII este un instrument de evaluare folosit pentru fixarea și etalarea cunoștințelor; prin răspunsuri corecte date la afirmații simple, vor descoperi un cuvânt "cheie", esența cunoștințelor lor. Rebusul poate fi folosit la majoritatea obiectelor.

Jocul în procesul de evaluare este o activitate prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea sau evoluția viitoare a copilului cu C.E.S.

Acordarea calificativelor la sfârșitul unui joc, fie el în echipe sau individual, reprezintă clasarea elevului cu C.E.S. pe o anumită "scara". Calificativele acordate fac din elevul cu C.E.S. un analizator, realizând singur treapta pe care o ocupa în "scara" clasei.

Jocul ca modalitate de evaluare nu urmărește în principal evidențierea deficienței și a blocajelor copilului. O asemenea abordare exclude definitiv teza caracterului irecuperabil al copilului cu C.E.S. Elementele de joc încorporate în procesul de evaluare pot motiva și stimula puternic acest proces în toate formele lui.

El reprezintă un ansamblu de acțiuni și operațiuni care urmăresc obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică a copilului. Incorporat în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acestuia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție funcțională, de veselie și bucurie, de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei și a plictiselii, a oboselii.

PROVOCĂRI ÎN ABORDAREA EDUCAȚIEI INCLUZIVE

Prof. inv. preșc. : Radutoiu Gheorghita
Grădinița P.P. Traian, Rm-Vâlcea

Educația incluzivă este văzută ca o abordare prin care se răspunde în mod adecvat la diversitatea nevoilor tuturor copiilor pentru a combate riscurile de excluziune și a asigura tuturor dreptul fundamental la o educație de calitate, șanse egale și dreptul la participare socială.

Educația incluzivă are în vedere îndepărtarea sau diminuarea barierelor de orice tip din calea învățării și participarea în egală măsură a tuturor copiilor, atenție specială acordându-se celor din familii cu grad ridicat de vulnerabilitate sau cu risc de excluziune și marginalizare. Este o abordare strategică, concepută pentru a facilita succesul în învățare pentru toți copiii și la toate nivelurile de educație. Scopul educației incluzive este de a le permite atât cadrelor didactice cât și copiilor să se simtă în largul lor atunci când au de a face cu diversitatea și să o considere mai degrabă o provocare decât o problemă, o oportunitate și nu un factor de blocaj.

Educația incluzivă:

- implică creșterea participării active a copiilor la educație;
- necesită o schimbare fundamentală de atitudine față de responsabilitățile sistemului de învățământ, inclusiv la nivel preșcolar, din partea cadrelor didactice dar mai necesită și cunoștințe specifice, capacități și strategii educaționale adaptate;
- propune o abordare participativă a cooperării între cadrele didactice și copii, între copii, părinți și administrația educațională.

Promovarea educației incluzive este o direcție importantă a reformei educației în România, inclusiv a educației timpurii. Două aspecte sunt frecvent avute în vedere în abordările practice ale educației incluzive: copiii cu cerințe educative speciale asociate unor caracteristici individuale, respectiv copiii proveniți din medii sociale defavorizate. Cu toate acestea, dimensiunea culturală este și ea una dintre dimensiunile-cheie ce trebuie luată în considerare în promovarea unei abordări incluzive în educația timpurie.

Noul curriculum pentru educația timpurie precizează că trebuie avute în vedere elemente ale cadrului în care se desfășoară activitatea în serviciile de

educație timpurie inclusiv:,,

- mediul fizic
- dotarea centrelor cu materiale și jucării
- metodele de lucru utilizate,divizarea pe grupuri a copiilor
- împărțirea copiilor pe grupe și evitarea segregării.

În sistemul de educație românesc au apărut acum 10 ani în mod explicit primele măsuri de integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul de masă. O nouă înțelegere a serviciului educațional,cât și a naturii diferenței între copilul „obișnuit” și cel „special” a condus la finalul anilor 90 la o serie de dezbateri cu privire la școlarizarea copiilor cu CES în învățământul de masă și la reconsiderarea abordărilor pedagogice prin care copilul este plasat în centrul activității de învățare. Astfel, toți copiii diagnosticați cu o deficiență, dizabilitate sau tulburare de dezvoltare ușoară sau medie chiar au sprijinit transferul unor copii din învățământul special la cel de masă.

În anul 2005,aceste măsuri au cunoscut o nouă dezvoltare odată cu promovarea ideii de școală incluzivă și cu înțelegerea mai largă a conceptului de cerințe educative speciale (CES) din perspectiva dificultăților cu care se confruntă care solicită eforturi suplimentare și complementare obiectivelor generale ale educației. În practica școlară am regăsit destul de rar o componentă esențială a personalizării învățării,ce presupune utilizarea unor strategii variate de predare și învățare,care să valorizeze la maxim potențialul fiecărui copil.

Cadrele didactice apreciază pozitiv posibilitatea flexibilizării și selecției la nivelul curriculumului în funcție de capacitățile de învățare ale copiilor cu CES,iar părinții sunt mulțumiți de faptul că proprii lor copii nu mai sunt puși din start în situația de a se confrunta cu solicitări care le depășesc posibilitățile. De aceea este nevoie și de valorizarea progresului individual al elevului prin evaluare-element de bază în adaptarea curriculară pentru această categorie de copii care reclamă abordări educative speciale (AES).

Scurta trecere în revistă a acestor provocări subliniază faptul că experiența școlarizării copiilor cu CES în învățământul de masă este pe un drum bun și tinde să respecte principiile unei educații incluzive veritabile,înțeleasă ca „procesul permanent de îmbunătățire a instituției școlare,având ca scop explorarea resurselor existente pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități”.

Copiii cu cerințe educative speciale sunt un bun argument în acest sens,complexul aspectelor propuse de principiul personalizării în educație reprezentând un indicator complex al ariilor de intervenție necesare în viitorul apropiat:

- dimensiunea fizică (prin facilități de utilizare în comun a sălilor de grupă,a materialelor de învățare,micșorarea distanței fizice între domiciliu și grădiniță)
- dimensiunea funcțională (prin participarea în comun la proiectarea,organizarea și desfășurarea situațiilor educaționale)
- dimensiunea de comunitate școlară (prin implicarea activă în viața școlii sau în activități extracurriculare)
- dimensiunea socială (ca asumare de roluri)

O grădiniță incluzivă presupune o asumare explicită a incluziunii iar în cadrul procesului educațional se va urmări ca în cadrul ADE,ADP și ALA să fie incluse în mod constant și adecvat nivelului de vârstă al copiilor,structurii grupei,elemente ce promovează deschiderea și respectul pentru diversitate precum și referințe culturale familiare copiilor. Se va evita de asemenea etichetarea. Cadrele didactice trebuie să vizeze dezvoltarea unei identități sociale pozitive și a stimei la toți copiii urmărind prin modul de structurare a interacțiunilor între copii în procesul educativ dezvoltarea de atitudini și relații pozitive reciproce susținând activități ce presupun cooperare și dezvoltarea spiritului de echipă.

Evaluarea bazată pe observarea copiilor permite constatarea ritmului progreselor realizate de fiecare copil în parte,atenție acordându-se și cauzelor asociate diferențelor. Un aspect important este relația cu părinții copiilor care pot fi invitați constant să participe la activitățile din grădiniță, oferindu-li-se ocazia de a vedea succesele în învățare ale copiilor lor.

În concluzie, grădinița incluzivă este o grădiniță deschisă tuturor, cu un curriculum care reprezintă diversitatea, în care fiecare copil beneficiază de acces egal la o educație de calitate.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

„Didactica”-nr.11-ianuarie 2010 „Ed„Educația Timpurie incluzivă”-M.E.C.T.S.
(Proiectul pentru Educație Timpurie incluzivă)

INDIFERENȚA SUSȚINE VIOLENȚA

Prof. Daniela Samoilă

Prof. Purice Corina

Școala Gimnazială Nr.4 Rm. Vâlcea

Din cărți și din moși-strămoși știm că violența e aceea ce „alungă” pacea, făcându-i pe oameni să se urască între ei sau, în cel mai rău caz, să se omoare unul pe altul. De multe ori ne aflăm în cazul când vedem pe vreun individ ce-l tachinează sau de multe ori bate pe alt copil mai mic ori de vârsta sa. În acest moment tot curajul și mândria noastră de parcă ar dispărea, iar noi nu putem face nimic decât să privim.

De exemplu mergem noaptea pe stradă, iar într-un colț cineva lovește, cu dispreț, pe altcineva. Atunci noi ce facem? Privim cu frică și mergem mai departe ori o luăm la fugă. Astfel se întâmplă cu mii de oameni în fiecare zi. În alte cazuri privim doar cu indiferență la aceste abuzuri, spunându-ne în gând „Nu am nimic cu ei”. Însă indiferența are același sfârșit ca și violența sau, mai bine spus, indiferența susține violența.

Există trei tipuri de violență: violența fizică, violența emoțională și cea sexuală. La violența fizică putem fi supuși în orice moment, de exemplu când ești bătut de alt copil mai mare sau tras de păr, de urechi, când ești scuturat de un matur sau impus la munci grele ce depășesc capacitățile tale fizice. De exemplu să luăm un caz real: un copil rămăsese acasă și nu făcuse nimic din ceea ce spusese mama sa, în plus a mai stricat și o vază. Când s-a întors mama sa de la lucru, fiind stresată și încă văzând această boacănă, i-a ars trei perechi de palme și l-a încuiat în camera sa. Tatăl, văzând toate acestea, rămăsese indiferent și plecase să privească televizorul. Însă cu bătaia și cu orice altă formă a violenței nu poți rezolva problemele personale, ci din contra, îți faci mai multe, și nu poți învăța, în acest mod, un copil fapte frumoase.

Chiar dacă acest copil va fi supus și se va comporta frumos, el va face aceasta din frică și nu din propriile intenții.

Al doilea tip e violența emoțională. Cu ea ne întâlnim cel mai des, de exemplu acasă, când părinții ne ceartă, la școală, când nu ne pregătim temele și profesorii ne spun vorbe urâte, un coleg sau alt copil străin te ofensează etc. Cu acest tip de violență e cel mai greu de „luptat”, iar singurul mijloc de scăpare sunt cei mai mari sau prietenii, iar dacă ei vor rămâne indiferenți, după ce ai

fost supus acestor abuzuri, putem spune că violența emoțională nu poate fi oprită.

Dar cred că cel mai grav tip de violență e cea sexuală, care e pedepsită cu închisoarea. Acestui tip de violență sunt supuși mai des copii și adolescenții, în deosebi genul feminin. Indiferența e întâlnită, cel mai des, în timpul violenței sexuale, deoarece în timpul acestui abuz pot asista mai mulți indivizi care sunt indiferenți și doar privesc cu haz, iar cel ce comite crima nu simte nici o rușine. Nu degeaba se spune că: „Indiferența susține violența”, pentru că dacă vom rămâne la orice abuz indiferenți, violența va crește și va crește ca o plantă ce este udată. Dacă vom găsi putere pentru a „învinge” indiferența, atunci trebuie să fim siguri că vom putea „învinge” orice tip de violență. Trebuie să știm că indiferența e ca și umbra violenței. Evoluția societăților contemporane evidențiază faptul că, deși s-au intensificat măsurile și intervențiile instituțiilor specializate de control social împotriva faptelor de delincvență și criminalitate, în multe țări se constată o recrudescență și o multiplicare a delictelor comise cu violență și agresivitate precum și a celor din domeniul economic și financiar-bancar, fraudă, șantaj, mită și corupție.

Reprezentând o problemă socială a cărei modalitate de manifestare și soluționare interesează atât factorii de control social (poliție, justiție, administrație) cât și opinia publică. Asemenea de delikte și crime comise prin violență și corupție tind să devină deosebit de intense și periculoase pentru stabilitatea și securitatea instituțiilor, grupurilor și indivizilor; fiind asociată de multe ori cu cele de crimă organizată, terorism și violență instituționalizată, specifice, „subculturilor” violenței și crimei profesionalizate.

Deși cauzele recrudescenței violenței și crimei organizate sunt dificil de identificat și explicat datorită existenței unor diferențe sensibile în ceea ce privește amploarea și intensitatea lor de la o țară la alta; majoritatea specialiștilor și cercetătorilor consideră că sursele acestor fenomene rezidă în perpetuarea unor structuri politice, economice și normative deficitare, în menținerea și accentuarea discrepanțelor sociale și economice dintre indivizi, grupuri și comunități și intensificarea conflictelor și tensiunilor sociale și etnice.

Dificultățile întâmpinate în definirea actelor și crimelor comise prin violență sunt determinate atât de varietatea formelor de violență și crimă violentă întâlnite în diverse societăți cât și de diferențele în ceea ce privește sancționarea și pedepsirea acestora, mai ales că, de multe ori, violența acoperă o gamă largă de comportamente individuale și sociale ce țin de propria lor etiologie. Totodată, aprecierea și definirea violenței se face în funcție de

anumite criterii istorice, culturale și normative, de ordinea socială existentă la un moment dat într-o anumită societate, de anumite interese politice și sociale, dar și în funcție de anumite criterii și contexte subiective și accidentale, care sunt însă relative spațial și temporal (atât de la o societate la alta cât și de la o perioadă la alta).

Violența nu constituie totuși, un fenomen nou, apariția și evoluția ei fiind strâns legată de evoluția indivizilor, grupurilor, organizațiilor și societăților umane.

Pentru acest motiv unii cercetători și specialiști consideră că violența reprezintă o permanență umană, fiind intens legată de esența umană și de funcționarea societății.

Ea este amplificată în prezent de acte de terorism și crimă organizată, comise cu scopul de a inspira frică, spaimă și groază în rândul opiniei publice, dar și o serie de delikte și crime, ce violează drepturile și libertățile individului (omoruri, asasinat, violuri, jafuri, agresiuni fizice). Alături de violența primitivă, ocazională, pasională sau utilitară se constată amplificarea și proliferarea violenței raționale, specifică crimei organizate și organizațiilor criminale profesionale.

Asistăm la o așa numită "internaționalizare" a violenței și crimei organizate la nivelul diferitelor societăți, state și națiuni prin apariția și proliferarea unor noi tipuri de delikte și crime, ce transgresează și interpenetreză noi forme de prevenire, combatere și neutralizare a violenței și crimei organizate la nivel național și internațional.

Dezvăluirea cauzelor fenomenului infracțional nu poate fi realizată decât printr-o cercetare care să exploateze toate laturile acestui fenomen. Sunt necesare în acest sens investigații cu caracter sociologic, psihologic, juridic, psihiatric, biologic și antropologic.

BIBLIOGRAFIE:

Violenta, Aspecte generale – volum coord. de Gilles Ferreol si Adrian Neculau

Dictionarul Enciclopedic Roman – vol. IV, editura Politica, Bucuresti 1966

<http://www.psihiatrie.org/artb/violenta-si-boala-ps-1.php?idr=86>

OBSTACOLE IN INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Profesor psihopedagog Raru Darie Ramona
C.S.E.I. Băbeni

Ca ființă socială, omul este dependent de ceilalți oameni. Aceasta dependentă înseamnă, de fapt, ajutor, posibilitatea de a comunica și coopera. Acest lucru da naștere la sentimentul de apartenență și solidaritate umană, precum și la sentimentul de securitate al individului.

Din categoria copiilor cu CES fac parte atât copiii cu deficiențe propriu-zise – la care, cerințele speciale sunt multiple, inclusiv educative, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii.

Problema handicapului

Întâlnim pretutindeni oameni cu deficiențe. Perceperea lor socială nu este întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, funcție de cultura și de valorile promovate.

Ce se crede despre persoanele cu deficiențe ? Mulți oameni au reticențe față de acestea deoarece au o concepție greșită despre ele. Unii știu din trecut despre persoanele cu handicap faptul că erau cerșetori sau lăutari ori au în acest domeniu o slabă experiență. Nici una dintre aceste idei nu oferă o imagine clară a persoanelor cu deficiențe. Și ele sunt oameni ca și ceilalți : unii dependenți, alții independenți ; unii lideri, alții persoane obișnuite ; unii bogați, alții săraci ; unii grași, alții slabi etc. Ca orice persoană, ei sunt produsul unic al eredității lor și al mediului și sunt indivizi. Dar și persoanele deficiente, la rândul lor, au două păreri în ceea ce privește impedimentul lor : unele îl consideră un dezastru, iar altele un simplu inconvenient.

Integrarea socială în mediul de viață

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane handicapate ar trebui să țină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală și/sau asigură independența sa economică și integrarea sa socială cea mai completă posibil, trebuie incluse și dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale și colective care să favorizeze independența personală, care să-i permită de a duce o viață cât mai normală și completă posibil, ceea ce

include dreptul de a fi diferit. O readaptare totala presupune un ansamblu de masuri fundamentale si complementare, dispozitii, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul fizic si psihologic. Adaptarea mobilierului exterior si urbanismul, accesul in cladiri, la amenajari si instalatii sportive, transportul si comunicatiile, activitatile culturale, timpul liber si vacantele trebuie sa constituie toti atatia factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptarii. Este important si de dorit de a determina participarea, in masura posibilului, a persoanelor handicapate si a organizatiilor care-i reprezinta la toate nivelele de elaborare a acestor politici.

Legislatia trebuie sa tina cont de drepturile persoanelor handicapate si sa favorizeze, pe cat posibil, participarea lor la viata civila. In cazul in care persoanele handicapate nu sunt in masura de a-si exercita in mod deplin drepturile lor de cetateni, trebuie sa fie ajutate de a participa cat mai mult posibil la viata civila, asigurandu-le ajutorul adecvat si luand masurile necesare.

Socializarea in familie

Copilul diferit se adapteaza greu la relatiile interpersonale, de aceea parintii trebuie sa joace rolul de tampon, de mediator intre copil si persoanele straine. Uneori parintii pot dramatiza excesiv reactiile inadecvate venite din partea unei persoane straine, identificand o falsa rea intentie intr-un gest oricat de neutru. In alte situatii, ei neaga tot ceea ce copilul observa in jurul sau legat de propria deficienta, insista pe rautatea si ipocrizia persoanelor din anturaj, cultivand la copil convingerea ca lumea in care traieste este rea.

Pe de alta parte, unii parinti refuza sa tina cont de dificultatile sociale determinate de deficienta. In acest fel, ei ii impiedica pe copii sa inteleaga si sa accepte toate aspecte legate de propria deficienta.

Datorita acestui rol suplimentar de mediator, reactiile parintilor in fata unui copil cu deficienta capata o importanta majora. Parintii reactioneaza prin supraprotectie, acceptare, negare sau respingere. Aceste reactii au determinat gruparea parintilor in urmatoarele categorii : ***parinti echilibrati, parinti indiferenti, parinti exagerati, parinti autoritari (rigizi), parinti inconsecventi.***

Parintii unui copil cu deficienta indeplinesc teoretic aceeasi functie ca si parintii unui copil sanatos. Ei trebuie sa ramana in primul rand parinti. Acesti parinti joaca un rol important in medierea relatiei dintre copil si mediul exterior. Ei mentin un climat de toleranta si de egalitate in sanul familiei si in societate.

Un copil cu deficienta, chiar daca este sustinut are probleme legate de comportamentul natural in fata unei persoane straine. In acest caz, parintii

joaca un rol de tampon sau de mediator intre doua persoane. Aceasta interventie va permite depasirea jenei si tensiunilor ce pot aparea in cadrul relatiilor interpersonale. Rolul de mediator este usor de indeplinit de catre parintii echilibrati, care abordeaza totul cu calm.

In cadrul unei familii echilibrate copilul cu deficienta are drepturi si obligatii egale. El trebuie sa aiba relatii de reciprocitate si de egalitate cu fratii si cu surorile sale, sa se simta « ca toata lumea ». Daca se simte egal in familie, el va ajunge sa se simta egal si in societate. Practic, familia joaca rolul unui laborator in care copilului cu deficienta i se ofera oportunitatea de a-si gasi locul si de a se obisnui cu situatia in care se afla.

Copilul cu deficienta trebuie sa se regaseasca pe acelasi plan afectiv cu fratii si surorile sale. El nu trebuie sa monopolizeze dragostea parintilor, chiar daca are nevoie de o atentie si de o ingrijire suplimentara. In familiile echilibrate, acest copil este egal cu fratii si surorile sale, dar in acelasi timp este ingrijit corespunzator. In acest context copilul se dezvolta in armonie cu cei din anturajul sau, care-i accepta dificultatile.

Familia impune copilului unele restrictii, incurajeaza activitatile gospodaresti si mai ales pe cele de autoingrijire, stimuleaza abilitatile fizice si sociale ale copilului.

O persoana cu deficienta are nevoie de a fi recunoscuta pentru ceea ce este si asa cum este. Atmosfera familiala va fi calda doar atunci cand fiecare membru isi ocupa locul care ii apartine.

Parintii echilibrati sunt calmi, deschisi si isi manifesta frecvent dragostea. Caldura implica deschidere catre cei din jur, placere, atentie, tandrete, atasament. Acesti parinti zambesc des, isi incurajeaza copiii fara a folosi critici permanente, pedepse, amenintari. Copiii acestor parinti vor fi atenti, prietenosi, cooperanti si stabili emotional.

Parintii indiferenti. Acesti parinti reactioneaza printr-o hipoprotectie, prin nepasari, lipsa de interes. La o astfel de situatie se poate ajunge prin :

- lipsa de afectiune,
- suprasolicitarea copilului,
- respingere.

Lipsa de afectiune-parintii demonstreaza copiilor o lipsa de interes, de afectiune, de ingrijire. Frecvent, acesti parinti, sunt reci, ostili, isi cearta copilul pentru nimic, il pedepsec sau il ignora. In aceste familii au loc certuri frecvente, iar copilul este antrenat in disputele dintre parinti.

O alta categorie de parinti lipsiti de afectiune sunt cei care nu pot accepta sacrificarea vietii profesionale.

Pentru copilul cu deficienta situatia este foarte dificila. El se confrunta cu numeroase probleme pe care nu le poate depasi sau compensa. Daca copilul nu este ajutat sa le depaseasca, se ajunge la situatia de esec. Sentimentul de inferioritate care apare datorita esecurilor ajunge sa fie trait intens, devenind traumatizant.

Frecvent, in aceasta situatie, copilul renunta usor la eforturi, deoarece nu are o satisfactie mobilizatoare si ajunge la solutii usoare sau la abandon scolar.

Suprasolicitarea copilului apare atunci cand parintii nu tin seama de posibilitatile reale ale acestuia. Parintii unui copil cu deficienta au o reactie de negare a problemelor. Ei considera copilul « ca toata lumea » si-i cer rezultate asemanatoare celor ale fratilor si surorilor sanatoase. In acest caz, apare o suprasolicitare, care se soldeaza cu esecuri demoralizatoare.

In situatia esecului parintii reactioneaza prin reprosuri si chiar pedepse repetate, care duc la aparitia sentimentului de neputinta, incapacitate si inutilitatea efortului.

Respingerea este o alta modalitate de hipoprotectie. Copilul cu deficienta este mereu comparat cu fratii si surorile sanatoase si ridiculizat.

Parintii se detaseaza emotional fata de copiii cu deficienta, dar le asigura o ingrijire corespunzatoare. Atitudinea de respingere se manifesta mai mult sau mai putin deschis, sub forma negarii oricarei calitati sau valori a copilului, care este permanent ignorat si minimalizat.

Aceste situatii apar atunci cand copilul nu a fost dorit. Parintii considera ca nu au nici un fel de obligatii fata de copilul lor. Chiar si in fata legii ei isi declina responsabilitatea.

Parintii exagerati. Cel mai obisnuit raspuns, mai ales din partea mamei, este supraprotectia, o sursa de dependenta.

Acest comportament impiedica copilul sa-si dezvolte propriul control, independenta, initiativa si respectul de sine.

Supraprotectia este un element negativ, generand negatii atat din partea parintilor, cat si din partea copiilor. Parintii care se simt vinovati devin exagerat de atenti, transformand copilul intr-un individ dependent si solicitant pentru familie.

Aceasta permanenta solicitare va genera reactii de nemulsumire si ostilitate din partea parintilor, reactii care-l vor face pe copil sa devina nesigur.

Pentru copiii cu deficiente aceasta situatie este foarte dificila, intrucat ei nu beneficiaza de un regim care implica stimularea si antrenarea in activitatile casnice.

Acesti parinti vor reusi « marea performanta » de a creste un copil singuratic, lipsit de posibilitatea de a-si manifesta propria personalitate. Copilul se va confrunta cu greutatile vietii, dar nu va fi capabil sa le faca fata, deoarece nu a capatat instrumentele cu ajutorul carora sa actioneze si sa se apere.

Parintii autoritari – acest tip de reactie este tot o forma de hiperprotectie a parintilor cu o vointa puternica.

Acesti parinti isi controleaza copiii intr-o maniera dictatoriala. Ei stabilesc reguli care trebuie respectate fara intrebări.

Copilul este transformat intr-o marioneta, este dirijat permanent, nu are voie sa-si asume raspunderi si initiative, i se pretinde sa faca numai « ce », « cat » si « cum » i se spune. Un astfel de comportament di partea parintilor are efecte negative, deoarece copilului i se anuleaza capacitatea de decizie si actiune.

Uneori autoritatea pune in evidenta atentia acordata copilului si grija pentru o indrumare corespunzatoare. Acest tip de autoritate este justificat mai ales in situatia unui copil cu probleme. In aceste cazuri, tanarul este intrebat, participa la discutii, dar in final tot parintii decid, in functie de parerile lor.

Parintii inconsecventi – oscileaza de la indiferenta la tutela. Cel mai adesea este vorba despre parinti instabili, nesiguri si incapabili de a opta ferm pentru o anumita atitudine.

Alteori copilul este « pasat » la diferiti membri ai familiei, fiind supus unor metode educative diferite, adesea contradictorii.

Crescuti intr-un mediu inconstant, lipsit de metode stabile, copilul devine nesigur si usor de influentat de persoane rau intentionate.

Jocul

Copiii, majoritatea timpului lor liber si nu numai, si-l petrec jucandu-se. Jocul reprezinta pentru copii o modalitate de a-si exprima propriile capacitati. Prin joc, copilul capata informatii despre lumea in care traieste, intra in contact cu oamenii si cu obiectele din mediul inconjurator si invata sa se orienteze in spatiu si timp. Putem spune ca jocul este « munca copilului ».

In timpul jocului, copilul vine in contact cu alti copii sau cu adultul, astfel ca jocul are un caracter social.

Jocurile sociale sunt esentiale pentru copiii cu handicap, intrucat le ofera sansa de a se juca cu alti copii. In aceste jocuri sunt necesare minim doua persoane care se joaca si comenteaza situatiile de joc (loto, domino, table, cuburi, carti de joc etc.).

In perioada de prescolar se desfasoara mai ales in grup, asigurandu-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu handicap trebuie sa fie inscrisi la gradinita din vecinatate, alaturi de copiii sanatosi. Copiii sunt curiosi, dar practici, astfel ca ei vor accepta usor un copil cu deficienta fizica, care se deplaseaza in fotoliu rulant sau in carje. Ei sunt suficient de simpli si deschisi pentru a accepta usor un coleg cu probleme de sanatate. Perioada de prescolar este cea mai indicata pentru inceperea socializarii copiilor cu handicap. La aceasta varsta, socializarea se realizeaza usor prin intermediul jucariilor si al echipamentelor de joc. Totusi, trebuie sa fim atenti la unele probleme deosebite. Unii copii cu deficiente au avut experienta neplacuta a spitalizarii si a separarii de parinti. De aceea, pot aparea reactii intense, mai ales in primele zile de gradinita. In alte cazuri, copilul are probleme legate de utilizarea toaletei si de deplasare. In aceste situatii, este de preferat sa se solicite prezenta mamei pana la acomodarea copilului in colectivitate si acomodarea personalului cu problemele copilului. Jocurile trebuie sa fie adaptate in functie de deficienta copilului. Copiii cu tulburari de comportament trebuie sa fie permanent sub observatie, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie sa fie cat mai variate.

Integrarea scolara

Scoala este, de asemenea un mediu important de socializare.

Formele de integrare a copiilor cu CES pot fi urmatoarele: clase diferite, integrate in structurile scolii obisnuite, grupuri de cate doi-trei copii deficiente inclusi in clasele obisnuite, integrarea individuala a acestor copii in aceleasi clase obisnuite.

Integrarea scolara exprima: atitudinea favorabila a elevului fata de scoala pe care o urmeaza; conditia psihica in care actiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivatii puternice care sustine efortul copilului in munca de invatare; situatie in care copilul sau tanarul poate fi considerat un colaborator la actiunile desfasurate pentru educatia sa; corespondenta totala intre solicitarile formulate de scoala si posibilitatile copilului de a le rezolva; existenta unor randamente la învățătură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține, de obicei, grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar și normele social-morale, fiind mereu sancționat de către educatori. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Bibliografie:

1. Albu, A., Albu, C., „Asistenta psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic”, Iași, Polirom, 2000;
2. Ionescu, S., „Adaptarea socioprofesională a deficienților mintal”, București, Editura Academiei P.S.R., 1975;
3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate”, Botosani, Eidos, 1995;
4. Popescu, G., Plesa, O. (coord.), „Handicap, readaptare, integrare”, București, Pro Humanitate, 1998;
5. Verza, E., Paun, E., „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998.
6. <http://www.google.com/>

INCLUZIUNEA SOCIALĂ ȘI ȘCOLARĂ A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Profesor : Lupu Cornel Ilie
Clubul Sportiv Școlar Râmnicu Vâlcea

În activitatea pe care o desfășoară, omul este o ființă dependentă de ceilalți. Are nevoie permanentă de a comunica și coopera. Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate.

Școala este de asemenea un mediu important de socializare.

Deseori ne întrebăm noi, cadrele didactice, cum vom efectua integrarea copiilor cu CES?...Oare nu ar trebui să ne gândim că este prioritară realizarea procesului de înțelegere a colegilor cu privire la deficiențele lor? Copiii pot fi foarte cruzi sau foarte drăguți cu alți copii care sunt diferiți de ei. Atunci când sunt în preajma lor, îi pot imita, pot râde de ei, se pot juca lângă ei fără să-i includă și pe ei, prefăcându-se că nu există. De obicei, copiii reacționează așa atunci când nu înțeleg. Pentru a-i putea înțelege mai bine, se pot organiza jocuri cu ajutorul cărora pot înțelege, pe rând, diverse handicapuri. De exemplu, pentru a-i înțelege pe copiii cu deficiențe de vedere, se poate propune un joc în care, pe rând, copiii, sunt legați la ochi și lăsați să se descurce într-un perimetru definit. În felul acesta, copiii vor înțelege mai bine situația în care se poate afla un copil cu deficiențe de vedere. Asemănător se pot inventa diverse jocuri adaptate la vârsta și la puterea lor de înțelegere.

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel, copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan

comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea. În astfel de cazuri, cadrul didactic trebuie să se apropie mai mult de sufletul copilului pentru ca acesta să nu se mai simtă respins.

Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea, copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Elevii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică.

Elevii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice).

Din experiența personală putem afirma că profesorul poate folosi în procesul de predare-învățare- evaluare diverse strategii și intervenții utile: în primul rând trebuie să țină cont de crearea unui climat afectiv-pozitiv. Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare, încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor, încurajarea independenței și creșterea autonomiei personale sunt aspecte semnificative de care cadrul didactic trebuie să țină cont în vederea facilitării integrării școlare a acestor copii. Este foarte important ca noi, cadrele didactice, să le încurajăm eforturile, să îi sprijinim, să îi apreciem pozitiv în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență. De asemenea folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres, centrarea învățării pe activitatea practică nu sunt de neglijat când vorbim despre copii cu CES.

De cele mai multe ori, când lucrăm cu elevi cu cerințe educative speciale, ne gândim la sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile, la folosirea învățării afective, la adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, dar și la sprijinirea elevului să devină membru al unui grup. Este bine să organizăm activități de grup care să stimuleze comunicarea și relaționarea interpersonală (jocuri, excursii, activități extrașcolare, activități sportive, de echipă), să îi sprijinim emoțional, să folosim un limbaj simplu, accesibil elevului și nivelului lui de înțelegere.

Așezarea în prima bancă a elevilor cu deficiențe de vedere, îmbunătățirea calității iluminării, adecvarea materialelor didactice sunt aspecte pe care profesorul nu le omite când lucrează cu astfel de copii. Poziția profesorului trebuie să fie astfel încât fiecare elev să-l poată vedea, iar în dialogul profesor-elev, profesorul să vorbească stând numai cu fața spre elevi.

O altă perspectivă ce nu poate fi omisă de către cadrul didactic este așezarea copiilor cu hiperactivitate și deficit de atenție în primele banci, astfel încât să nu le distragă atenția restul colectivului și să fie așezați în apropierea elevilor care sunt acceptați de colectiv ca modele pozitive. Încurajarea oricărei tentative de comunicare, indiferent de natura ei este importantă. Profesorul trebuie să fie ferm, consecvent, să folosească înțelegerea și calmul ca modalitate de stingere a manifestării agresive a elevului, să fie comentată acțiunea elevului și nu personalitatea lui. Este indicat ca profesorul să aprecieze limita de suportabilitate a elevului (să nu-l jignească sau umilească), să folosească o mimică binevoitoare și o atitudine deschisă (să nu încrucișeze brațele și să nu încrunte privirea).

Într-o abordare incluzivă, toți elevii trebuie considerați la fel de importanți, fiecăruia să îi fie valorificate calitățile, pornind de la premisa că fiecare elev este capabil să realizeze ceva bun.

Consider că nu există "rețete" pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie.

Bibliografie:

1. Albu, A., Albu, C., „Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic”, Iași, Polirom, 2000;

2. Ionescu, S., „Adaptarea socioprofesională a deficienților mintali”, București, Editura Academiei P.S.R., 1975;
3. Miftode, V. (coord.), „Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate”, Botoșani, Eidos, 1995;
4. Popescu, G., Pleșa, O. (coord.), „Handicap, readaptare, integrare”, București, Pro Humanitate, 1998;

INCLUZIUNEA EDUCAȚIONALĂ

Învățător : Adela Stănescu
Școala Gimnazială Nr. 4
Râmnicu Vâlcea

Incluziunea a fost percepută ca o fază de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale. Într-o abordare nouă, incluziunea se referă la o altă manieră de abordare a educației pentru toți. Observațiile la nivel de clasă confirmă faptul ca nu toți copiii pot face față în mod susținut și performant cerințelor școlare, dar că, în același timp, folosind metodele potrivite de predare – învățare – evaluare și respectând ritmul propriu al fiecărui copil, toți elevii pot înregistra progrese școlare, uneori acestea fiind remarcabile față de așteptările inițiale. Cadrele didactice implicate în educația incluzivă pun accentul pe utilizarea de activități care comportă lucrul în echipă și cooperarea, pe respectarea identității culturale a fiecărui copil în parte și pe monitorizarea constantă a eficacității activităților de predare – învățare – evaluare la nivelul fiecărui copil. Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor, având un rol important în educația incluzivă. Principiul egalității de șanse reprezintă conceptul de bază al școlii incluzive, prin aplicarea căruia aceasta contribuie la anularea diferențelor de valorizare bazate pe criterii subiective de ordin etnic sau social.

Construirea unei imagini pozitive despre sine este o altă nevoie a copiilor cu dificultăți de învățare. 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. Fiecare copil este înțeles ca un participant activ la învățare și predare pentru că fiecare aduce cu sine în procesul complex al învățării și dezvoltării o experiență, un stil propriu de învățare, un model social, o interacțiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare.

Școala incluzivă facilitează accesul tuturor la o educație de calitate printr-o serie de activități al căror centru este elevul. Educația pentru toți poate să fie un mijloc de îmbunătățire a educației în general prin reconsiderarea sprijinului care se acordă anumitor copii. Maniera în care o serie de particularități de dezvoltare și învățare determină împărțirea copiilor în categorii determinate tinde să fie înlocuită de o manieră non categorială, care consideră că orice copil este o persoană care învață într-un anumit ritm și stil.

Incluziunea în educație presupune:

- valorizarea egală a tuturor elevilor și a personalului;
- creșterea participării tuturor elevilor la educație și, totodată, reducerea numărului celor excluși din cultura, curricula și valorile comunității promovate prin școala de masă;
- restructurarea culturii, a politicilor și a practicilor din școli, astfel încât ele să răspundă diversității elevilor din localitate;
- reducerea barierelor în învățare și participare pentru toți elevii, nu doar pentru cei cu dizabilități sau cei etichetați ca având „nevoi educaționale speciale”;
- evoluția gradului de incluziune în școli, atât în privința personalului, cât și în privința elevilor;
- însușirea învățămintelor rezultate din încercările de depășire a barierelor de accesare a școlii și de participare din partea unor elevi;
- înțelegerea diferențelor dintre elevi ca resursă pentru procesul de învățare, nu ca o problemă ce trebuie depășită;
- recunoașterea dreptului elevilor la educație în propria lor localitate;
- creșterea rolului școlilor în construirea comunităților și a valorilor lor, precum și în creșterea performanțelor;
- cultivarea unor relații de susținere reciprocă între școli și comunități;
- recunoașterea faptului că incluziunea în educație este un aspect al incluziunii în societate.

Participarea școlară înseamnă învățarea alături de ceilalți copii și colaborarea cu ei, prin împărtășirea experiențelor de învățare. Ea presupune implicarea activă în învățare și dreptul la opinie în ceea ce privește modul în care educația este trăită de către individ. Mai mult, participarea înseamnă recunoașterea, acceptarea și valorizarea ca personalitate.

Precum incluziunea și excluziunea poate fi înțeleasă într-un sens larg. Ea se referă la toate presiunile temporare sau de lungă durată care stau în calea unei depline participări. Acestea pot rezulta din dificultăți de relaționare, dificultăți cu privire la înțelegerea conținuturilor predate în școală, precum și din sentimentul de a nu fi valorizat de ceilalți din instituție. Incluziunea presupune minimalizarea tuturor acestor bariere în educație pentru toți elevii.

Dezvoltarea abordărilor incluzive ale învățării și predării respectă și se clădește pe asemenea diferențe. Ea presupune schimbări profunde în aspectul claselor, al sălilor profesionale, al terenurilor de joacă și în construirea relațiilor cu părinții. Pentru a răspunde cerințelor includerii copiilor sau tinerilor, trebuie să fim preocupați de ei ca personalități integre. Acest aspect este neglijat atunci când efortul de incluziune se concentrează pe aspectul de dizabilitate al unui elev, sau pe o anumită dificultate a sa, cum ar fi aceea de a învăța în școală într-o altă limbă decât cea maternă.

Presiunile de excludere asupra unui copil cu dizabilități pot fi inițial direcționate asupra condițiilor speciale necesare integrării acestuia – cum ar fi cele legate de o medicație sau de o dietă specială – sau pot apărea deoarece programa nu îi stimulează interesele. Copiii care învață într-o altă limbă decât cea maternă se pot simți desprinși de propria lor cultură. Dar trebuie evitată gândirea în stereotipuri. Uneori acești copii pot să aibă multe în comun cu cei care au limba maternă limba majorității.

Din munca făcută pentru identificarea și reducerea dificultăților unui anumit elev, pot beneficia mulți alți elevi, a căror învățare nu a reprezentat inițial o problemă. Acesta este un singur mod în care diferențele dintre elevi în ceea ce privește interesele, cunoștințele, deprinderile, limba maternă, performanțele sau dizabilitățile pot fi o resursă pentru susținerea învățării.

Minimalizarea barierelor în învățare și participare presupune mobilizarea resurselor din școli și din comunități. Sunt întotdeauna mai multe resurse pentru a susține învățarea și participarea decât cele folosite în mod curent. Resursele nu înseamnă doar bani. Ca și barierele, ele pot fi găsite în orice aspect din școală: elevi, părinți, profesori; culturi, politici și practici în schimbare. Resursele elevilor, capacitatea lor de a dirija propriul proces de învățare și de a

susține învățarea celorlalți, potențialul personalului didactic în susținerea dezvoltării colegilor sunt resurse care toate pot fi valorificate. În interiorul fiecărei școli există o largă bază de cunoștințe cu privire la ceea ce împiedică învățarea și participarea elevilor, cunoștințe care nu întotdeauna sunt folosite la întreaga lor valoare.

Când apar dificultăți datorate „nevoilor educaționale speciale” ale unor copii și tineri, pare natural să te gândești că sprijinul trebuie să fie reprezentat de persoane în plus, specializate în munca individuală.

Oferirea de suport individual copiilor reprezintă doar o parte din încercările de a crește participarea lor școlară. Suportul este de asemenea oferit atunci când profesorii planifică lecțiile ținând cont de toți elevii, recunoscând diferențele existente inițial între ei, experiențele și stilurile diferite de învățare, sau atunci când elevii se ajută unii pe alții. Când activitățile de învățare sunt create pentru a susține participarea tuturor elevilor, nevoia de suport individual este mai redusă.

De asemenea, practica de a sprijini un copil în învățare poate conduce la o îmbunătățire a procesului de învățare activă, independentă, dar poate contribui și la îmbunătățirea predării pentru un grup mai larg de elevi. Sprijinul individual este o componentă a activităților pedagogice de ansamblu, în care întregul personal este implicat. Responsabilitatea pentru coordonarea sprijinului poate ține de un număr limitat de persoane, dar în realizarea lui este esențial să se facă legătura dintre indivizi și grupuri, precum și cu activitățile personalului de adaptare a programei școlare.

ȘCOALA INCLUZIVĂ – DREPTUL TUTUROR ELEVILOR LA CUNOAȘTERE

Învățător Simulescu Maria
Școala Gimnazială Nr. 4, Rm. Vâlcea

*Motto : "Putem crea împreună
o lume care să aparțină tuturor"*

I. Necesitatea școlii incluzive

Educația incluzivă a apărut ca răspuns la neajunsurile educației integrate, care nu a reușit să împiedice marginalizarea copiilor care prezentau diferențe față de "norma" generală a populației școlare.

„Educația incluzivă”, ca sintagmă, apare prin 1990, bazându-se pe principiul incluziunii care este mai cuprinzător decât cel al integrării.

La Conferința Mondială “Educația pentru toți; satisfacerea nevoilor de bază ale învățării”, de la Jomtiem – Thailanda, 1990, s-a elaborat o nouă strategie a educației, fundamentată pe paradigma “educația pentru toți”, iar **„educația incluzivă” a devenit parte integrantă a educației pentru toți.**

Incluziunea se referă la faptul că oricine, indiferent de deficiența sa sau de dificultățile pe care le întâmpină în învățare, trebuie tratat ca un membru al societății, iar diversele servicii speciale de care are nevoie, trebuie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaționale, medicale și celelalte servicii puse la dispoziția tuturor membrilor societății” (ap. Popovici D., 1999).

Astfel, **incluziunea** și **educația incluzivă** pun accentul pe necesitatea ca sistemul educațional și școlile/grădinițele să se schimbe și să se adapteze continuu pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din acestea.

Educația incluzivă presupune ca toți copiii să aibă dreptul la o dezvoltare plenară, independentă și la o viață care să fie cât mai aproape de “normalitate”; toți copiii să aibă dreptul să participe la activitățile de zi cu zi. Aceasta se traduce printr-un program eficient ce antrenează toți copiii, fără deosebire și care pune accentual pe copil, care are nevoie de sprijin ca să crească, să se dezvolte și să fie educat. Cerințele educative speciale se referă

atât la probleme care țin de deficiențe senzoriale, mentale, cât și de deficiențe și tulburările determinate de sfera funcțională. Adultul trebuie să identifice problemele copiilor și să găsească o modalitate de a-i trata de pe o poziție care să nu le frâneze dezvoltarea, ci să o faciliteze.

Educația incluzivă vine în sprijinul copiilor cu deficiențe prin găsirea unor modalități de cunoaștere, prevenire și sprijinire la timp a unei dezvoltări care să dea acestora o șansă la adaptare și integrare socială.

De asemenea particularitățile acestei forme de educație țin de faptul că:

- susține și confirmă că **toți copiii pot învăța** și au nevoie de o formă de sprijin pentru învățare;
- urmărește **să identifice și să minimizeze barierele învățării**;
- este **mai cuprinzătoare** decât educația formală obișnuită cuprinzând: educația pentru familie, pentru comunitate, alte oportunități de educație în afara școlii
- presupune **schimbare de atitudini, comportamente, curriculum**, care să satisfacă diversitatea copiilor, inclusiv a celor cu C.E.S;
- este un **proces dinamic**, care se dezvoltă continuu în funcție de cultură și context
- este **parte a strategiei** de dezvoltare a unei societăți inclusive (și sănătoase aș spune eu).

II Cum se realizează și care sunt implicațiile acesteia

Realizarea educației incluzive presupune:

- **existența și aplicarea principiilor incluziunii**: principiul drepturilor egale, principiul nondiscriminării, principiul egalizării șanselor în educație, principiul centrării pe copil, principiul intervenției timpurii, principiul educației de bază pentru toți copiii, principiul asigurării serviciilor de sprijin, principiul cooperării și parteneriatului.
- **punerea în aplicare a unei pedagogii incluzive**, o pedagogie a diversității, care conține în esența ei atributele de a fi: pedocentristă, progresistă, personalizată, optimistă, socială, o pedagogie a iubirii.
- **elaborarea unui curriculum “incluziv”**, care să se definească prin flexibilitate și diversitate: curriculum-ul adaptat la nevoile copilului; diversitatea situațiilor de învățare și a materialelor suport; metodologie didactică diversificată, interactivă, adecvată stilurilor și tipurilor de învățare diferite ale elevilor; diversitate în evaluare: forme, metode, instrumente.

- **crearea și funcționarea unui sistem de servicii de sprijin** la toate nivelurile învățământului: asistență psiho-pedagogică (psiholog, logoped), asistență socială, medicală, sprijin în învățare (învățător/profesor de sprijin).

Implicațiile educației inclusive se răsfrâng asupra tuturor participanților la ea, atât elevi cât și părinți și cadre didactice. Integrarea individuală a copilului cu nevoi speciale în clasa obișnuită presupune următoarele:

- ❖ copilul rămâne în familie, beneficiind de sprijin moral-afectiv necondiționat;
- ❖ adaptarea programelor și a resurselor organizatorice și procedurale la nevoile sale;
- ❖ învață în clase omogene;
- ❖ crește motivația pentru învățare, fiindcă este stimulat de mediul competițional și de performanțele școlare ale colegilor valizi;
- ❖ scade nivelul de izolare al copilului cu deficiență și crește nivelul de contact cu copiii obișnuiți, sporind nivelul de socializare;
- ❖ copiii valizi, ca urmare a contactului cu copiii/elevii cu nevoi speciale, îi vor înțelege, îi vor accepta și își vor forma chiar atitudini de protejare a acestora în grupurile obișnuite.

Părinții sunt cei mai importanți factori de sprijin în viața unui copil și cu atât mai mult în cea a copilului cu deficiențe.. Viața familiei (sau cel puțin a unuia dintre părinți) se va adapta, se va plia după programul copilului cu deficiențe profunde sau medii. Pentru a-și putea sprijini copiii aflați în dificultate, este necesar ca părinții să participe la anumite acțiuni, după cum urmează:

- consiliere privind diagnosticul și consecințele acestuia asupra copilului, ținând cont de evoluția previzibilă a defectului și de punerea în lucru a mijloacelor de compensare;
- informare asupra potențialului real al copilului și asupra mijloacelor susceptibile să-i favorizeze dezvoltarea;
- informare asupra tipurilor de servicii care pot asigura cel mai bine educarea și dezvoltarea copilului cu nevoi speciale.

Practica a demonstrat că, atunci când familia manifestă disponibilitate în a-și ajuta copilul cu deficiențe, integrarea acestuia în viața școlară și socială se realizează cu rezultate foarte bune. Încrederea părintelui în reușita demersului

educativ influențează în mod pozitiv dorința copilului cu C.E.S. de a-și învinge limitele, susține efortul acestuia pentru pașii următori.

Pentru cadrele didactice implicațiile educației inclusive se vad prin însăși activitatea la clasă. Iar pentru ca această formă de învățare să aibă succes este important ca diversitatea să fie acceptată ca valoare.

Pentru a valoriza cu adevărat potențialul fiecărui copil cu C.E.S., trebuie ca toate componentele educației să fie reformulate:

- obiective/scopuri;
- curriculum;
- resurse procedurale, materiale, organizatorice;
- evaluare;
- relațiile între partenerii educației;
- resursele umane.

Implicarea cadrelor didactice este condiția majoră în realizarea integrării copiilor cu C.E.S. în viața școlară și socială. S-a constatat că, pentru a favoriza integrarea cât mai rapidă a copiilor cu nevoi speciale, este important să se valorifice sensibilitatea deosebită a acestora și disponibilitatea de a oferi și de a primi afecțiunea celor din jur. Dacă apropierea de copilul cu C.E.S. se face cu încredere și disponibilitate de a face tot posibilul pentru a-l ajuta, acesta va accepta observația critică, chiar și dojana, reacționând spre corectare, nu izolându-se.

De asemenea, s-a observat că, la vârsta școlară mică, elevii cu C.E.S. își "uită" neajunsurile când acționează în echipă, în perechi sau grupe, în activitățile de învățare, la diferite discipline. Ei intră în competiție cu cei de vârsta lor, se bucură de succesul echipei din care fac parte, trăiesc euforia succesului, a lucrului terminat, primesc aprecierea colegilor și a învățătoarei. Acest sentiment întărește încrederea în forțele proprii și satisfacția de a aparține unui grup.

Lucrând în echipă cu copiii valizi, copilul cu deficiențe este ajutat de colegi. Sprijinul este ușor acceptat fiindcă nu vine de la adult și fiindcă toată echipa lucrează pentru același scop; în aceste situații nu este evidentă nevoia de sprijin pentru copilul cu C.E.S., acesta vine firesc, dându-i sentimentul de egalitate cu toți colegii.

Așadar, școala incluzivă facilitează:

1. Participarea efectivă (activă) a copiilor cu C.E.S. la activitățile extrașcolare și extrafamiliale;

2. Participarea copiilor cu dizabilități la viața în familie și în comunitate;
3. Înlăturarea factorilor de excludere a participării copiilor cu C.E.S. la viața familiară, școlară, a comunității;
4. Asigurarea unor activități de susținere/sprijinire în funcție de cerințele individuale;
5. Interacțiunea copilului cu deficiențe și a celor fără deficiențe în contexte non-formale sau informale, care au obiective extracurriculare variate : sportive, culturale, sociale

În concluzie:

- **Școala Incluzivă** exprimă extinderea scopului școlii obișnuite, în mare măsură, transformarea acesteia pentru a putea răspunde unei diversități mai mari de copii, în speță copiilor marginalizați, defavorizați și/sau excluși de la educație.
- **Educația Incluzivă** presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a menține participarea la procesul de învățare a tuturor elevilor din cadrul unei comunități
- **Educația / Școala Incluzivă** accentuează necesitatea dezvoltării școlii, pentru a oferi acces necondiționat și a răspunde adecvat nevoilor educaționale diferite ale tuturor copiilor, astfel încât să armonizeze diferențele de învățare, diferențele între grade de reușită școlară, să asigure o educație eficientă pentru toți.

Mai sus am arătat câte lucruri bune ar putea aduce o astfel de educație și cu toate acestea am câteva semne de întrebare privind posibilitatea ei de realizare, deoarece un copil cu C.E.S. necesită o atenție deosebită, un proces educațional adaptat și cadre didactice cu o pregătire aparte. De asemenea, oare nu este periclitată calitatea pregătirii educaționale în cazul în care aceasta este desfășurată într-un grup de elevi atât de diferiți? Poate ar fi oportună găsirea unui proces prin care educația să se facă în concordanță cu nevoile fiecărui grup de elevi, dar care să ofere și posibilitatea ca respectivele grupuri, la anumite intervale de timp bine definite, să se reunească și să-și împărtășească învățăturile primite...

STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU C.E.S.

Institutor: Baran Adelina Nicoleta
Gradinita P.P. Traian, Rm-Valcea

Omul este o ființă dependentă în activitatea pe care o desfășoară de ceilalți. Are nevoia permanentă de a comunica și coopera. Întâlnim peste tot în jurul nostru oameni cu deficiențe. Ei sunt percepuți diferit, perceperea lor socială nefiind întotdeauna constantă, ea variază de la societate la societate, furnizând semnificații diferite, în funcție de cultura și de valorile promovate. Mulți oameni au reticențe față de persoanele cu deficiențe, deoarece au o concepție greșită despre ele. Trebuie însă să înțelegem că sunt niște oameni la fel ca ceilalți, fiind produsul unic al eredității lor și al mediului.

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

Din categoria copiilor cu C.E.S (cerințe educative speciale) fac parte atât copiii cu deficiențe propriu zise, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din această categorie fac parte:

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

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în

spațiu și timp. Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățătură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcând deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Datorită comportamentului lor discordant în raport cu normele și valorile comunității sociale, persoanele cu tulburări de comportament sunt, de regulă, respinse de către societate. Aceste persoane sunt puse în situația de a renunța la ajutorul societății cu instituțiile sale, trăind în familii problemă, care nu se preocupă de bunăstarea copilului.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp.

Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat. Unii elevi au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică.

Copiii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încât consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cât mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice). Consilierul școlar este și el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului și a familiei.

Strategii și intervenții utile din partea cadrului didactic:

- Crearea unui climat afectiv-pozitiv;
- Stimularea încrederii în sine și a motivației pentru învățare;
- Încurajarea sprijinului și cooperării din partea colegilor, formarea unei atitudini pozitive a colegilor;
- Încurajarea independenței, creșterea autonomiei personale;
- Încurajarea eforturilor;
- Sprijin, încurajare și apreciere pozitivă în realizarea sarcinilor școlare, fără a crea dependență;
- Folosirea frecventă a sistemului de recompense, laude, încurajări, întărirea pozitivă, astfel încât să fie încurajat și evidențiat cel mai mic progres;
- Crearea unui climat afectiv, confortabil;
- Centrarea învățării pe activitatea practică;
- Sarcini împărțite în etape mai mici, realizabile;
- Folosirea învățării afective;
- Adaptarea metodelor și mijloacelor de învățare, evaluare, etc.

Abordarea incluzivă susține că școlile au responsabilitatea de a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea învățării și că cei mai buni profesori sunt aceia care au abilitățile necesare pentru a-i ajuta pe elevi să reușească acest lucru. Pentru aceasta școala trebuie să dispună de strategii funcționale pentru a aborda măsuri practice care să faciliteze îndepărtarea barierelor cu care se

confruntă elevii în calea participării lor la educație. Putem stabili de asemenea relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

Educația incluzivă este o mișcare mondială bazată pe drepturile umane de bază. Conform principiilor drepturilor omului, fiecare copil, indiferent de apartenența sa sau de nivelul de dezvoltare a capacităților sale, are dreptul la o educație de bună calitate, care să conducă în cea mai mare măsură la dezvoltarea capacităților sale cognitive și de integrare socială. Diferențierea școlară pe baza apartenenței la o anumită categorie socială sau a nivelului de dezvoltare individuală este nedreaptă și nu justifică excluderea din școala de masă. Al doilea argument care susține necesitatea mișcării integraționiste este acela că școala de masă este cea care asigură mediul, precum și nivelul de calitate cel mai propice învățământului și însușirii aptitudinilor sociale și cognitive. Pentru a ușura copiilor cu dificultăți de asimilare integrarea în școlile de masă, este necesar ca în aceste școli să se asigure o atmosferă mai primitoare și de acceptare.

Datorită unui nivel mai redus al cerințelor, de cinci ori mai mulți copii cu nivel socio-economic redus față de cei cu nivel socio-economic crescut sunt înscriși în școlile ajutoare speciale, în loc de școlile generale. Astfel se creează un cerc vicios : performanțe școlare slabe - loc de muncă cu salarizare scăzută - perspective sociale slabe - nivel de viață scăzut - tensiuni în viața personală. Si totul se repetă în generația următoare. Tuturor acestor copii le-ar asigura posibilități mai bune școala generală unde un sistem educațional mai atent, le-ar putea schimba soarta în bine. Dar pentru ca acești copii dezavantajați să aibă loc în școlile generale, trebuie să se producă schimbări majore atât la nivelul atitudinii corpului profesoral, cât și al sistemului educațional, respectiv a metodelor de stimulare a dezvoltării și al psihodiagnozei.

Pentru prevenirea declinului social ulterior nu este suficient ca acești copii să fie menținuți în sistemul educațional tradițional pentru că există pericolul dificultăților de adaptare la standardele ridicate și deci pericolul de eșec sau abandon școlar. Pe lângă acceptarea copilului în școala de masă, trebuie asigurat un mediu educațional corespunzător, suport și experiențe pozitive copilului cu dificultăți de învățare.

Copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați în mediul școlar/preșcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obișnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficiențe incluși în clasele obișnuite, clase diferențiate, incluse în structura școlii/grădiniței obișnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obișnuite exprimă atitudinea

favorabilă a acestora față de unitatea de învățământ și față de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivații puternice, care susține efortul copilului în activitatea de învățare, duce la realizarea unor progrese la învățatură și în plan comportamental.

Școala va reuși să răspundă cerințelor speciale de educație ale copiilor aflați în dificultate și nevoilor de educație ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne și cu sprijinul tuturor.

BIBLIOGRAFIE:

Weihs T J "Copilul cu nevoi speciale", Ed Triade, Cluj Napoca, 1998

Arcan P, Ciumageanu D "Copilul deficient mintal", Ed Facla

Verza F "Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002

DIVERSITATE ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ DE ASTĂZI- PRACTICI ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ „DE ZIUA TA, MĂMICO”

Prof. Țoghe Cosmina-Andreea,
CSEI Băbeni, Vâlcea

Educația cerințelor speciale (CES) denumită în prezent educație incluzivă – componentă a paradigmei *educație pentru toți* – proiectează un nou tip de școală: comprehensivă (cuprinzătoare, care nu selectează și nu exclude), care realizează co-educația, este deschisă, tolerantă, prietenoasă și democratică, naturală prin eterogenitatea ei care îi valorizează și integrează pe toți copiii, adaptându-se la diversitatea de cerințe educaționale, la particularitățile de învățare și dezvoltare ale fiecărui copil. Este acceptată în prezent noțiunea de „CES” care desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației speciale, necesitățile care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și / sau caracteristice unei deficiențe precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

Indiferent de tipul de educație: specială, integrată / incluzivă sau de conceptele utilizate, problema personalității elevului trebuie să ocupe locul principal. Acțiunea educativă cea mai bună este aceea „care modelează eul”, permițând deficienților mintali învățarea realității sociale, pentru că ei se vor integra în realitatea socială normală. Ca urmare, profesorul trebuie să sensibilizeze în elevi propriul „eu”, conștiința posibilităților, capacitatea de a lua decizii, de a fi stăpâni pe ei. Acest lucru 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 cerințelor 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.

Participarea copiilor cu cerințe educative speciale la activități cultural-artistice constituie puncte de referință, jaloane care-i conduc spre autocunoaștere, matricea spirituală în care un copil își descoperă treptat

propria sa identitate, rostul său în lume. Serbările de Crăciun, de 8 Martie sau 1 Iunie, permit socializarea și valorizarea acestor copii.

Anul acesta am ales o altă modalitate de a sărbători ziua mamei și anume un concurs între mame și copii. Am avut grijă să nu dezvălui acest lucru până în momentul desfășurării propriu-zise a activității. Astfel, în prealabil, am pregătit cu elevii cadouri pentru mame



ce conțineau o punguță de cadou, o pălărie pentru mame, o diplomă pentru cea mai bună

mamă și un buchetel de flori, toate confecționate cu elevii la orele de abilitare manuală și educație plastică.

Ideea de bază a acestui concurs ar fi fost ca mămicile să fie câștigătoare la sfârșitul acestuia, deoarece ele erau sărbătorite. Dar având în vedere faptul că elevii sunt cu cerințe educative speciale trebuia să îi declar și pe ei câștigători. Și atunci m-am gândit ca la finalul activității elevii să premieze mămicile cu micile cadouri confecționate și acestea să pregătească și ele ceva pentru copiii lor.

Așa că am invitat mamele la o activitate de consiliere cu părinții, activitate la care fiecare mămică a confecționat pentru copilul ei o pălărie a primăverii.



În ziua cu pricina, am informat elevii că vom desfășura un concurs și că ei vor concura contra mamelor. Într-un coșuleț, le-am pregătit bilețele pe care aveau scrise probele. Fiecare mămică a extras un bilețel, a citit sarcina, după care s-a așezat la o masă față în față cu copilul ei și individual au realizat sarcina. Încă de la începutul competiției am specificat faptul că nu este important timpul de realizare a sarcinii, ci realizarea corectă a acesteia.



Sarcinile au fost alese astfel încât fiecare copil să poată rezolva măcar una, și acestea au fost: 1. Cântă un cântecel!, 2. Recită câteva versuri!, 3. Sari de 5 ori într-un picior!, 4. Fă 5 genuflexiuni!, 5. Desenează un cap de copil vesel!, 6. Desenează o floare., 7. Strigă de 3 ori „Cu-cu-ri-gu !”, 8. Traseu aplicativ, 9. Potrivește! (incastru), 10. Puzzle!, 11. Completează șirurile de numere!, 12. Decupează!, 13. Colorează!.

În cele din urmă, ambele echipe au fost declarate câștigătoare, s-au premiat reciproc, iar activitatea a avut efectul scontat. Elevii, cât și mămicile au fost foarte motivați și au lucrat cu mare plăcere.



Bibliografie:

1. Carasel, A; Lazăr, V (2008) - „Psihopedagogia activităților extracurriculare” - Editura Arves
2. Popovici, D. (1998) – Învățământul integrat sau incluziv – Editura Corint, București
3. Popescu, G; Pleșă O. (1998) - „Handicap, readaptare, integrare” Pro Humanite, București



RÂMNICU VÂLCEA

SIMPOZION INTERJUDEȚEAN
EDIȚIA A II-A

IULIE 2014

ISSN: 2344 – 1402