



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

SUPPORT ÎN INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE (CES)

Curs adresat personalului de sprijin din școli speciale și de masă

Autori:

Gabriela Pop

Iolanda Sztrelenczuk



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



POCU



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Cuprins

ABREVIERI	4
ARGUMENT	5
Capitolul 1. Personalul de sprijin – resursă în sistemul de învățământ	6
1.1. Stabilirea rolului personalului de sprijin în asistarea copilului cu CES	6
1.2. Componența echipei multidisciplinare	11
Definirea termenilor.....	11
Roluri și responsabilități.....	14
1.3. Dezvoltarea unei relații de colaborare și cooperare în echipa multidisciplinară.....	16
Capitolul 2. Tipuri de tulburări de dezvoltare și caracteristicile cognitive și comportamentale ale elevilor cu CES	20
2.1 Dezvoltarea tipică a copilului și dezvoltarea atipică.....	20
2.2. Tulburările de Spectru Autist (TSA)	25
2.3. Dizabilitatea intelectuală	31
2.4. Tulburări asociate	34
Capitolul 3. Susținerea dezvoltării sociale, emoționale și cognitive a elevului cu CES	36
3.1. Concepte în dezvoltarea emoțională, cognitivă și socială ale copilului/tânărului	36
3.2. Modalități de susținere a elevului în dezvoltarea emoțională	41
3.3. Metode de stimulare a dezvoltării cognitive a beneficiarilor	43
3.4. Stimularea dezvoltării abilităților sociale ale beneficiarilor	45
3.5. Identificarea factorilor de risc care duc la abandon școlar	46
Capitolul 4. Susținerea elevilor cu CES în activități de maximizare a gradului de autonomie personală ...48	
4.1. Evaluarea elevului cu CES și realizarea unui program de intervenții adaptate nevoilor beneficiarului în echipa multidisciplinară.....	48
4.2. Formarea deprinderilor de bază, esențiale pentru dezvoltarea autonomiei personale a elevului	55
4.3. Adaptarea mediului	57
4.4. Gestionarea timpului liber al copiilor/ tinerilor cu CES.....	59
4.5. Adaptarea învățării privind măsurile de prim ajutor și conduită în situații de urgență	60
4.6. Dreptul la echitate și egalitatea de șanse al elevilor cu CES	66
Capitolul 5. Comunicarea personalului de sprijin cu elevii cu CES	67



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

5.1. Principii ale comunicării.....	67
5.2. Dezvoltarea abilităților de comunicare cu copiii și tinerii cu CES.....	69
5.3. Formularea feed-backului pozitiv.....	71
5.4. Metode și tehnici de acțiune în situații de criză pentru diferite tipuri de CES.....	72
5.5. Comunicarea cu părinții sau tutorii legali.....	75
ANEXA 1.....	77
ANEXA 2. Care este rolul meu	79
ANEXA 3. Inventar de valori profesionale D.E. SUPER	80
Anexa 4. Care dintre cele 10 afirmații este cea mai importantă pentru tine? Motivează-ți alegerea Decalog!	83
Anexa 5.....	84
Anexa 6.....	85
Anexa 8. Zonele de reglare.....	86
Anexa 9. Analiza sarcinilor.....	87
Anexa 10.....	89
Anexa 11. Studii de caz.....	90
Anexa 12. Studii de caz.....	91
Anexa 13.....	92



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

ABREVIERI

ABA	Analiza Comportamentală Aplicată (Applied Behaviour Analysis)
CES	Cerințe educaționale speciale
CJRAE	Centru Județean de Resurse și de Asistență Educațională
DSM	Manual de Diagnostic și Statistică a Tulburărilor Mentale
ICD	Clasificarea Internațională a Bolilor (International Classification of Diseases)
PECS	Sistem de Comunicare prin Imagini (Picture Exchange Communication System)
PEI	Planul Educațional Individualizat
TSA	Tulburare de Spectru Autist
TEACCH	Tratarea și Educarea Copiilor cu Autism și cu Handicapuri Comunaționale Asociate (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children)



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențeObiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

ARGUMENT

În contextul educațional românesc, învățământul special și cel de masă în care sunt integrați/incluși elevii cu CES, are nevoie de suport pentru a funcționa eficient în serviciul beneficiarilor. Implementarea cu succes a oricărui tip de program educațional depinde de **ÎNTREGUL** personal angajat în instituția școlară: profesori, alți specialiști, personalul de sprijin și personalul administrativ. Eforturile și implicarea profesorilor și a specialiștilor pentru a-l ajuta pe elevul cu CES să beneficieze de o experiență școlară relevantă, chiar să își atingă potențialul maxim, trebuie obligatoriu dublate de cele ale personalului de sprijin și cel administrativ.

Profesorii și toți cei implicați în procesul educațional al elevilor cu CES ar trebui “să dovedescă un nivel ridicat de implicare profesională și personală, speranță și optimism” (Attfield & Williams, 2003), astfel încât să nu limiteze aspirațiile elevilor lor. De asemenea, ar trebuie să conștientizeze că “Toți copiii, indiferent de nevoile educaționale speciale, trebuie primiți adecvat în școală, resursele trebuie alocate în mod echitabil în conformitate cu nevoile educaționale ale elevilor stabilite conform unui plan individualizat privit ca un proces continuu și ciclic de evaluare, intervenție și revizuirea rezultatelor; resursele disponibile trebuie utilizate pentru a maximiza rezultatele elevilor și a face învățarea relevantă.” (Attfield & Williams, 2003).

Se știe că experiența școlară a oricărui elev, dar mai ales a unui elev cu CES, poate fi influențată pozitiv sau negativ de atitudinea și comportamentele celor care alcătuiesc comunitatea școlară. Astfel, o pregătire adecvată, continuă, a personalului din școli care să asigure cunoștințele, competențele necesare și atitudinea adecvată pentru a adresa nevoile elevilor cu CES este **esențială**.

Acest curs oferă informații complexe și practice referitoare la nevoile și caracteristicile elevului cu CES.

Oferă totodată și strategii eficiente de integrare a acestora, astfel încât personalul de sprijin să aibă toate instrumentele necesare pentru a dezvolta o relație benefică, cu elevul cu CES. Calitatea vieții unui elev cu CES rezidă și în calitatea serviciilor oferite de către personalul de sprijin care îl înconjoară, astfel, prin acest curs ne propunem să aducem îmbunătățiri ale atitudinii și comportamentului personalului de sprijin.

Prin oferirea de strategii practice, personalul de sprijin va putea aborda cu o eficiență crescută, provocările integrării unui elev cu CES și menținerea lui în învățământ. Profesionalizarea personalului de sprijin contribuie la scopul final spre care trebuie să ne îndreptăm, și anume participarea activă la viața comunității a viitorilor adulți cu deficiențe prin finalizarea educației formale.

AUTORII



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Capitolul 1

Personalul de sprijin – resursă în sistemul de învățământ

1.1. Stabilirea rolului personalului de sprijin în asistarea copilului cu CES

Obiectiv: Cunoașterea rolului și clarificarea responsabilităților personalului de sprijin în asistarea elevului cu CES; **Descrierea activității:** împreună cu cursanții se vor discuta responsabilitățile conform Codului muncii, dar și reponsabilitățile față de elevul cu CES și aparținătorii acestuia.

Pe parcursul unei zile, elevul cu cerințe educaționale speciale se întâlnește și lucrează cu personal divers. Unele dintre cele mai valoroase persoane sunt persoanele de sprijin care ajută la asistarea elevului cu CES în funcție de responsabilitățile specificate în fișa postului și a categoriei de personal de sprijin din care face parte. Rolul personalului de sprijin depinde de nevoile elevului cu CES. O parte din personalul de sprijin lucrează în clase, altă parte a personalului de sprijin se ocupă de elevii cu dizabilități în afara programului școlar, o altă parte a personalului de sprijin mediază legătura dintre instituția școlară – familie – comunitate.

Rolul personalului de sprijin în viața elevilor cu CES este foarte important. Pe lângă atribuțiile care le revin în fișa postului, sunt multe atribuții nescrise care modelează tinerii cu dizabilități prin interacțiunea directă și constantă cu personalul de sprijin. De aceea, este foarte important să cunoaștem rolul pe care fiecare persoană o îndeplinește în cadrul echipei, să cunoaștem și să clarificăm contribuția personală la dezvoltarea elevilor cu dizabilități. În categoria personalului de sprijin intră următoarele meserii: **mediator școlar, pedagog școlar, instructor de educație extrașcolară, instructor animator.**

Aplicație: Care este personalul de sprijin din școala în care lucrați?

În mediile școlare din diverse țări sunt angrenate o multitudine de categorii de paraprofioniști. Unii dintre ei pot să lucreze direct în clasă, alături de cadrul didactic. Ei ajută elevii cu CES în înțelegerea cerințelor, explică suplimentar sarcina de lucru sau oferă ajutor direct pentru a finaliza sarcina de lucru. Ei pot de asemenea să ajute într-o clasă sau grupă specială integrată în învățământul de masă sau într-o clasă din învățământul special unde avem elevi cu diverse cerințe educaționale speciale. Indiferent dacă paraprofionistul lucrează în învățământul de masă sau cel special, el va fi cel care va însoți elevul cu CES în diverse medii din cadrul școlii – pe terenul de joacă, în sala de mese sau în sala de sport.

Aplicație: Ce anume face personalul de sprijin din școala dumneavoastră? - Anexa 1

Roluri pe care paraprofionistul le poate îndeplini:

- ✓ Ajută în implementarea planului educațional individualizat, asistând profesorul la clasă;
- ✓ Ajută în dezvoltarea abilităților de comunicare și oferă suport pentru dezvoltarea abilităților sociale;
- ✓ Supervizează elevii;

*De reținut!
Activitatea
paraprofionistului
va fi în funcție de
persoana asistată.*



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- ✓ Îndeplinește sarcini generale, administrative;
- ✓ Ajută în activitățile de adaptare și reglare a comportamentului elevului;
- ✓ Susține sau ajută elevul în nevoile individuale;
- ✓ Este implicat în activitățile elevilor cu CES, care țin de dezvoltarea abilităților de viață independentă.

Paraprofesionistul are responsabilitatea de a cunoaște planul educațional individualizat (PEI) al elevului pe care îl asistă sau ajută în clasă – obiectivele generale și cele specifice, modalitățile prin care îl poate ajuta și eventualele modificări apărute în plan. Dacă personalul de sprijin nu cunoaște un obiectiv sau metodă de lucru din planul educațional individualizat, el nu poate să îl implementeze eficient.

Este important să colaboreze cu profesorul pentru a înțelege cum poate implementa adecvat strategia gândită pentru elevul cu CES și cum poate să îl ajute pe elev în atingerea obiectivelor din plan, pe tot parcursul timpului petrecut la școală. Nu este de ajuns să știe despre planul educațional individualizat, este important să cunoască nevoile care sunt adresate prin plan și totodată cum să susțină efectiv atingerea obiectivelor și satisfacerea nevoilor individuale de învățare. Dacă paraprofesionistul nu înțelege informațiile din planul educațional individualizat, el trebuie să discute cu profesorul pentru clarificări.

După cum am menționat, unul din rolurile paraprofesionistului este să îl asiste pe profesor. Pentru a fi eficient în asistare, trebuie să clarificăm cu profesorul o serie de aspecte pe care doar el le cunoaște. Înainte de a oferi ajutor pentru a exersa o abilitate care a fost deja predată de către profesor, este recomandat să înțelegem cu adevărat despre **ce** este activitatea, să știm foarte bine **ce materiale** folosim pentru activitate și **să înțelegem obiectivele** activității.

Dacă avem răspunsurile la aceste întrebări, vom ști **de ce facem** activitatea și **care va fi rezultatul** ei. De exemplu, profesorul ne cere să jucăm un joc cu cărți în care să implicăm doi elevi, unul fiind un elev cu CES. Dacă nu știm de ce ni s-a cerut să facem această activitate, putem să jucăm jocul și atât. Poate profesorul ne-a solicitat această activitate pentru a exersa *așteptarea rândului și furnizarea de replici adecvate*. Dacă nu știm că acesta este obiectivul activității, s-ar putea să nu îl ajutăm pe elev în a exersa/însuși cele două comportamente în mod adecvat. De asemenea, este important de știut care este rolul nostru, care sunt așteptările elevului, cine ar trebui să știe ce fel de ajutor oferim elevului și dacă trebuie să colectăm date despre activitate.

Este recomandat să știm cum să ajutăm un anume elev! Dacă profesorul ne solicită ajutor în rezolvarea unor probleme de matematică, ar fi bine să știm nivelul elevului în a face acele exerciții pentru că în acest mod îl vom putea ajuta cu adevărat. Poate elevul știe deja să facă exercițiile de scădere, însă are probleme în a scrie numerele în rândul corespunzător. În acest caz, ar fi bine ca noi să avem această informație pentru a-l putea ajuta cu aliniatul numerelor și a exersa independența, nu a-l ajuta cu scăderea. În cazul în care ni se cere să culegem date cu privire la activitate, este bine de știut ce date trebuie să culegem și cum anume.

Poate profesorul ne va solicita să măsurăm frecvența - de câte ori se întâmplă comportamentul (de exemplu: de câte ori un elev pleacă de la banca lui). De asemenea, poate trebuie să colectăm date cu privire la numărul problemelor întâmpinate de către elevul cu CES în sala de mese sau numărul de răspunsuri corecte date pentru anumite cerințe. Toate aceste date pot fi colectate în timp ce elevul face problemele de matematică sau în timp ce este în sala de mese, însă fiecare urmărește obiective diferite și este eficient de știut ce anume se vizează prin colectarea respectivelor date.

Pe lângă suportul oferit elevilor cu CES, paraprofioniștii pot oferi ajutor concret și profesorilor în felul următor:

- Ajutor în pregătirea lecțiilor prin furnizare de materiale relevante;
- Ajutor în timpul orelor și în pauze;
- Ajutor în organizarea și menținerea clasei în ordine;
- Furnizarea de informații despre progresul înregistrat.

De exemplu, dacă un elev are anumite dificultăți în a merge pe hol, profesorul trebuie să știe acest aspect pentru a adresa acest tip de comportament cu o intervenție adecvată. Mai mult decât atât, suporturile educaționale amenajate într-o anumită clasă pot fi folosite în comun cu alți profesori sau cu personalul de sprijin pentru a obține dezvoltarea dorită la nivel de comportament, de comunicare și de abilități sociale.

În plus, este foarte important să avem cunoștințele și părerile membrilor familiei, deoarece aceștia aduc o perspectivă valoroasă. Părinții și familia extinsă pot contribui cu informații utile și cu un istoric al strategiilor care au funcționat (sau nu) în cazul copilului lor și, la rândul lor, pot beneficia de informații despre alte strategii și despre reușite școlare care pot îmbunătăți procesul de învățare în mediul familial. O relație pozitivă și de colaborare cu familia este benefică pentru toți cei implicați.

După cum putem observa sunt multe responsabilități pe care un paraprofionist le POATE îndeplini în fiecare zi. Ei pot avea multe roluri în funcție de nevoile unui anumit elev cu CES. Cadrul didactic cu care acesta lucrează are, de asemenea, multe responsabilități. Prin urmare o comunicare deschisă, consecventă, este un factor important în crearea unei relații de succes între aceștia.

Responsabilitățile personalului de sprijin

Aplicație: Cursanții vor fi împărțiți pe grupe și vor studia fișele postului pentru categoriile de personal de sprijin: **mediator școlar, pedagog școlar, instructor de educație extrașcolară și instructor animator**. Fișele vor fi studiate prin rotație de fiecare grup în parte. După studierea fișelor postului, se vor extrage punctele comune tuturor categoriilor de personal de sprijin. Prin brainstorming se vor nota pe flichart și responsabilitățile ascunse care nu sunt trecute în fișa postului (ex. confidențialitatea)

Mediator școlar – acționează ca agent al comunității în relație cu școala, reprezintă comunitatea în școală și școala în cadrul comunității. Sarcina principală a mediatorului este să sprijine participarea tuturor copiilor din comunitate la învățământul obligatoriu, prin încurajarea implicării părinților în educația copiilor și în viața școlii și prin facilitarea cooperării între familii, comunitate și școală.

Îndrumarea metodologică a activității mediatorului școlar revine Centrului Județean de Resurse și de Asistență Educațională (CJRAE), iar coordonarea și monitorizarea activității acestuia conducerii unității/unităților de învățământ preuniversitar în care mediatorul își desfășoară activitatea. Mediatorul școlar colaborează cu personalul unității de învățământ preuniversitar, cu consiliul părinților și cu alte structuri asociative ale părinților recunoscute de către unitatea de



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

învățământ preuniversitar, cu autoritățile locale și județene, cu organizații non-guvernamentale și cu ceilalți parteneri ai unității de învățământ preuniversitar, care au ca scop creșterea gradului de participare la educație și îmbunătățirea calității serviciilor educaționale oferite de școală comunității.

Responsabilitățile și atribuțiile mediatorului școlar:

- Facilitează dialogul școală-familie-comunitate.
- Contribuie la menținerea și dezvoltarea încrederii și a respectului școlii față de comunitate și al comunității față de școală.
- Monitorizează copiii de vârstă preșcolară, care nu au fost înscriși la grădiniță și sprijină familia (susținătorii legali) în vederea înscrierii copilului în învățământul preșcolar.
- Monitorizează copiii de vârstă școlară, care nu au frecventat cursurile învățământului obligatoriu și propune consiliului școlii soluții optime de recuperare și de facilitare a accesului acestora la programe de educație alternative (a doua șansă, învățământ cu frecvență redusă, programe de intervenție personalizată, „Școala după școală” etc).
- Adună date statistice relevante pentru accesul la educație și sprijină direct și prioritar menținerea copiilor în sistemul de învățământ obligatoriu.
- Asigură actualizarea bazei de date despre copiii aflați în pericol de abandon școlar, monitorizează situația școlară și activitățile extrașcolare ale acestora, încurajând participarea acestora la educație.
- Transmite școlii toate datele colectate din comunitate, în scopul identificării soluțiilor optime pentru asigurarea accesului egal al copiilor la educație.
- Previne și mediază conflictele între familie, comunitate și școală.
- Ajută părinții, profesorii, elevii să cunoască și să depășească barierele care îi împiedică pe unii copii să participe la educație (prejudecăți sociale, culturale, lipsa de încredere în educația formală etc.).
- Sprijină elaborarea planului de desegregare școlară și implementarea acestuia, prin colaborare cu conducerea școlii și cu reprezentanții comunității.
- Informează autoritățile despre orice posibilă încălcare a drepturilor copilului, sprijinind demersurile acestora pentru soluționarea situațiilor respective;

Responsabilitățile pedagogului școlar:

- Corelarea conținutului activității cu obiectivele generale ale instituției.
- Realizarea planificării specifice compartimentului.
- Aplicarea reglementărilor legale în vigoare.
- Îndrumă și ajută elevii din regim rezidențial și semirezidențial la pregătirea lecțiilor în programul de meditații, controlează efectuarea temelor, se îngrijeste de participarea elevilor la lecții și la alte activități programate în școală, în internat, cantină, sala de studiu, cluburi și ateliere de lucru.
- Desfășoară activități specifice pentru dezvoltarea vorbirii și corectării ei prin munca de grup și individuală.
- Se ocupă de organizarea timpului liber al elevilor: lectură particulară, audiții, serbări, concursuri, participări la activități sportive.
- Se asigură de respectarea de către elevi a normelor PSI în incinta școlii.
- Efectuează sarcinile de serviciu conform planificării.
- Întocmește situația numerică centralizatoare a elevilor.
- Supraveghează elevii în timpul pauzelor.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- Participă la proiectele educative în echipă cu profesorii de la clasă.
- Eliberează bilete de voie.
- Respectă regulile de protecție a muncii și PSI din obiectivul unde desfășoară serviciul.
- Contribuie la dezvoltarea personalității elevului (contribuie la capacitatea de automotivare a elevului; incurajează comportamentul adecvat al elevului, contribuie în toate împrejurările la formarea deprinderilor de ordine, curățenie și disciplină la elevi; îndrumă elevii să respecte regulile igienico – sanitare în școală, cantină).

Responsabilitățile instructorului pentru educație extrașcolară:

- Elaborarea documentelor specifice activității.
- Răspunde de activitățile de timp liber pentru elevii din școală.
- Respectă programul de lucru aprobat de conducerea școlii.
- Preia numeric și nominal elevii de la supraveghetorii de noapte.
- Consemnarea aspectelor privind: prezența elevilor, starea de sănătate, situații speciale pe care să le transmită profesorilor diriginți, profesorilor educatori și cadrelor medicale.
- Consemnarea diverselor defecțiuni la instalațiile sanitare, electrice, mobilier etc. din cluburi și cantină și transmiterea lor administratorului spre rezolvare.
- Însoțirea elevilor la cantină, sprijin pentru servirea meselor, la ora stabilită conform programului.
- Asigurarea ordinii și disciplinei la intrarea elevilor în sala de mese; intrarea elevilor se va face pe grupe.
- În timpul servirii meselor instructorii de educație urmăresc formarea deprinderilor corecte de servire a mesei (așezarea la masă, folosirea tacâmurilor, etc).
- Supravegherea elevilor care au servit masa (pe coridoare, în clădirile școlii sau în curte) până la începerea cursurilor, dezvoltând la aceștia comportamente civilizate și intervenind în rezolvarea conflictelor apărute între ei.
- Asigurarea intrării elevilor la programul școlar, în clădirea în care este clasa.
- Preluarea efectivă, pe bază de semnătură, a elevilor de la profesori sau învățători/educatori.
- Verificarea ținutei vestimentare a elevilor.
- Desfășurarea activităților în club, curtea școlii etc. conform orarului și programului de activitate aprobat.
- Asigurarea unui climat educogen favorabil și menținerea unei stări de bună dispoziție și relaxare pentru elevii repartizați.
- Informarea personalului medical, în timp util, dacă în intervalul de lucru se înregistrează modificări cu privire la starea de sănătate a elevilor.
- Organizarea unor activități care presupun ieșiri în oraș cu diferite tematici.
- Pregătirea elevilor pentru servirea cinei (ținuta, igiena personală).
- Asigurarea curățeniei în incintă după fiecare zi de muncă;
- Însoțirea elevilor la cină și în zilele de sâmbătă și duminică, supraveghind comportamentul acestora.
- Însoțirea elevilor la internat după servirea cinei și predarea efectivă a acestora (pe bază de semnătură) supraveghetorului de noapte.
- Informarea supraveghetorului de noapte asupra stării de sănătate a copiilor.
- Asigurarea ținutei elevilor la sfârșit de săptămână (în școală și la ieșirile în oraș).
- Vineri, sâmbătă și duminică instructorii de educație planificați realizează activități cu elevii rămași în școală, indiferent de grupele de elevi pe care le coordonează în timpul



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

săptămânii. De asemenea, răspund de securitatea și integritatea grupului de elevi cu care lucrează.

- Realizarea unei evidențe clare a elevilor repartizați cu toate informațiile necesare (domiciliul, numărul de telefon de acasă sau de la vecini, declarațiile părinților pentru deplasarea elevilor acasă).

Responsabilitățile instructorului animator:

- Realizarea proiectării programelor educative pentru activitățile de timp liber și de vacanță, pe care le realizează la nivelul școlilor, al cluburilor copiilor sau în taberele școlare.
- Elaborarea proiectelor de parteneriat cu alte instituții de învățământ.
- Corelarea graficului activităților educative cu manifestările de la nivel local/județean/național.
- Organizarea activităților educative complementare care vizează dezvoltarea aptitudinilor elevilor în domeniile cultural-artistic, tehnic-aplicativ, sportiv-turistic.
- Desfășurarea activităților atelierelor de lucru tematice în conformitate cu nevoile elevilor și cu specificul unității de învățământ.
- Coordonarea formațiilor cultural-artistice.
- Amenajarea adecvată a spațiilor pentru desfășurarea activităților recreative în perimetrul unității de învățământ sau în tabere școlare.
- Facilitarea implicării specialiștilor din palatele și cluburile copiilor în realizarea programelor și proiectelor desfășurate în unitatea de învățământ.

Aplicație practică:

Ce fac eu ?

Fiecare cursant va scrie o listă cu responsabilitățile lor în unitățile în care predau.

În grupe de 3 vor identifica responsabilitățile comune. Le vor scrie doar pe cele comune. Pe flipchart se vor nota doar responsabilitățile comune identificate în toate grupele de lucru.

Apoi aceste responsabilitati vor fi identificate în responsabilitățile descrise în fișa postului (Anexe) pentru fiecare dintre categoriile de personal de sprijin.

1.2. Componenta echipei multidisciplinare

Obiectiv: *Cursanții vor cunoaște la sfârșitul subcapitolului care sunt membri echipei multidisciplinare și responsabilitățile fiecărui.*

Definirea termenilor

- **Multidisciplinaritate** – mai multe discipline sau profesioniști lucrează în paralel. Există complementaritate între profesioniști și discipline, dar nu poate răspunde la întreaga problemă; există puțină interacțiune între profesioniști și familiile copiilor cu cerințe educaționale speciale, deși ei primesc informații de la diverși profesioniști.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Limite ale multidisciplinarității:

- Folosirea unui anumit vocabular crează probleme de comunicare.
- Indivizii lucrează pentru diferite instituții care sunt finanțate în moduri diferite și au priorități diferite.
- Tensiuni datorită diferențelor de statut perceput, aranjamentelor de management sau a volumului de muncă.
- Codul de confidențialitate poate fi dificil de ținut, având în vedere că se împart înregistrări sau informații.

Echipă eficientă multidisciplinară:

- Are o bază de cunoștințe solidă care determină următoarele: încredere în expertiza ta, fără a fi arogant și posibilitatea de a conștientiza propriile limite în ceea ce privește cunoștințele în domeniu.
 - Are anumite valori pe care le respectă.
- **Interdisciplinaritate** - specialiști care lucrează împreună (și nu în paralel), cu familiile și persoanele cu dizabilități. Schimbul între diferitele părți interesate se realizează într-o manieră coordonată.

Obiectivele sunt împărtășite și se împărtășesc informații pentru ca acestea să fie atinse. Coordonatorul va împărtăși informații și le va transmite destinatarilor. Fiecare aduce experiența profesională pentru a atinge scopul activității. Fiecare membru al echipei are un rol și responsabilități bine definite. Atitudinile care promovează interdisciplinaritatea sunt: valorizarea diferențelor; deschiderea spre necunoscut; securitate personală și profesională; interdependență profesională acordată.

Limite ale interdisciplinarității:

- Nu totul poate fi decis împreună cu echipa.
 - Fiecare profesionist trebuie să poată lua decizii.
 - Membrii echipei pot fi dependenți unii de alții.
 - Diviziunea muncii poate crea conflicte.
- **Transdisciplinaritate** – Rolurile pot fi partajate, capacitatea de a lua decizii poate fi transferată la una sau două persoane, care pot fi responsabile pentru toate scopurile. Fiecare membru acceptă să împărtășească cunoștințe. Decizia este întotdeauna colectivă și presupune eliminarea granițelor dintre discipline.

Pentru a maximiza învățarea în cazul elevului cu CES este nevoie de integrare totală - o formă de unificare a metodelor de predare, respectând în același timp metodele de predare specifice. O metodă eficientă de lucru în echipă este realizarea **Planului Educațional Individualizat**.



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Aplicație: Cine ar trebui să participe la elaborarea PEI?

Atunci când se realizează un plan educațional individualizat de succes pentru elevii cu CES, echipa ar trebui să includă cel puțin următorii membri:

- elevul cu CES
- părinte/susținător legal
- cadrul didactic
- managerul de caz
- educatorul sau instructorul de educație specială
- pedagogul școlar
- asistentul social, care cunoaște elevul și familia
- logopedul
- psiholog
- terapeutul ocupațional

Crearea planului educațional individualizat este un proces complex care trebuie să țină cont de problemele comportamentale, abilitățile sociale și de comunicare și stilurile de învățare ale elevului cu CES. Planul educațional individualizat este un document viu, un ghid de lucru pentru profesori și personalul de sprijin care furnizează informații despre tipurile de adaptări, strategii și servicii care pot fi folosite pentru a ajuta elevul cu CES.

Fiecare plan ar trebui să țină cont de nevoile particulare ale elevului pentru care planul se întocmește pornind de la evaluarea inițială a abilităților elevului. Cunoașterea modului în care acesta procesează informația și a modalității în care el comunică este esențială pentru întocmirea adecvată a planului. Planul educațional individualizat al unui elev cu CES poate conține o combinație de activități de învățare din programa școlară dar și activități care au în vedere obiective specifice **UNICE** pentru elevul respectiv, care țin de dezvoltarea abilităților de comunicare, a abilităților sociale și a celor de viață independentă.

Planul se realizează prin consultarea tuturor membrilor echipei: profesorul de la clasă, personalul de sprijin, logopedul, psihologul, asistentul social și alți profesioniști - cu observarea directă a elevului, dar și discuții cu familia. Este important ca echipa din școală să fie la curent cu intervențiile sau terapiile folosite pentru a ajuta elevul cu CES, astfel încât învățarea în școală să fie în concordanță cu programul terapeutic și activitățile extrașcolare. Pentru a fi eficienți în procesul de învățare și a obține cele mai bune rezultate este necesar să avem o abordare holistică a elevului cu CES, să lucrăm în colaborare cu toți actorii implicați în viața elevului cu CES. Această colaborare poate viza schimbul de informații, de metode de comunicare, protocoale și ariile de responsabilitate.

Un Plan Educațional Individualizat include:

1. Date personale și educaționale, inclusiv informații cu privire la evaluare
2. Informații despre punctele tari și nevoile elevului
3. Obiective pe termen lung și obiective pe termen scurt. Obiectivele pe termen lung includ și viziunea asupra elevului ca viitor adult, în timp ce obiectivele pe termen scurt țin de programa școlară, sunt obiective specifice de învățare organizate în arii precum:
 - *comunicarea* - inclusiv dezvoltarea abilităților de limbaj receptiv și expresiv prin vorbire sau utilizând sisteme augmentative;



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- *socializarea* – dezvoltarea abilităților sociale;
 - *comportamente* – adecvate pentru o varietate de contexte și situații;
 - *abilități funcționale* pentru o viață independentă
 - *abilități practice*
 - *nivelul elevului ce CES*
4. Obiective cu privire la tranziții, inclusiv abilități vocaționale
 5. Resurse și strategii care vor fi folosite pentru atingerea obiectivelor
 6. Modalități de evaluare a progresului elevului
 7. Responsabilii pentru implementarea unor aspecte specifice
 8. Procedura de revizuire și evaluare a planului, cel puțin anual

Planul educațional individualizat este unul complex, dar care **NU** va cuprinde activitățile de învățare zilnice desfășurate în școală. Este de dorit ca acest plan să fie revizuit de-a lungul anului școlar pentru a-i crește eficiența pe măsură ce elevul și profesorul devin familiari și schimbările au loc. Flexibilitatea în implementarea planului în timpul anului școlar este necesară pentru armonizarea comportamentelor elevului cu nevoile lui curente.

Roluri și responsabilități

Planificarea adecvată a suportului oferit elevilor cu CES este importantă. De reținut că nevoile elevului cu CES depășesc cadrul școlar. Următoarele persoane sunt importante în acest proces de planificare:

- a. *Directorul școlii* - Îndatoririle lui cuprind supervizarea implementării planurilor pentru toți elevii din școală; repartizarea personalului; alocarea resurselor din școală; asigurarea accesului la informațiile relevante pentru profesori, pentru a lucra eficient cu elevii de la clasă; facilitarea colaborării membrilor echipei multidisciplinare care susțin elevul cu CES.
- b. *Cadrele didactice* - sunt responsabile pentru implementarea activităților de învățare; colaborează cu personalul de sprijin pentru a avea o abordare uniformă, coerentă. Profesorii din învățământul special au expertiză în managementul comportamentului și în dezvoltarea abilităților sociale. În unele cazuri ei este un **profesor resursă** care poate interveni direct, în alte cazuri poate oferi suport pentru profesorii din învățământul de masă care au în clasă elevi cu CES.
- c. *Logopezii* – sunt specialiști formați în evaluarea nevoilor sau a problemelor de comunicare; ei pot crea programe pentru îmbunătățirea comunicării elevilor cu CES. Pentru că dificultățile de comunicare sunt o problemă majoră în cazul elevilor cu CES, logopedul poate juca un rol important în efortul colectiv de atingere a obiectivelor de învățare prin strategii adecvate nevoilor individuale ale fiecărui elev cu CES.
- d. *Părinții* – familia elevului cu CES este o resursă importantă de cunoștințe și experiențe atunci când dorim să dezvoltăm un plan individualizat de învățare eficient. Aceste cunoștințe sunt fundamentale dacă vrem să răspundem la întrebarea “*Ce abilități și competențe sunt cele mai importante de dezvoltat la acest elev pentru a-i face viața mai bună acum și în viitor?*” Părinții au deja modalități de comunicare și de management pe care le folosesc acasă și care pot fi de folos și în mediul școlar.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Când familia și școala cooperează pentru a face un plan individualizat de învățare, compatibil atât pentru acasă, cât și în școală, elevul cu CES beneficiază de cele mai bune rezultate.

- e. *Personalul de sprijin* – În unele cazuri, personalul de sprijin este format din următorii: asistent social, mediator școlar, profesor de sprijin, pedagog școlar, instructor de educație extrașcolară.

Profesorii sunt cei care elaborează Planul Educațional Individualizat, în colaborare cu o echipă multidisciplinară. Implicarea personalului de sprijin este una foarte importantă deoarece aceștia îndeplinesc o multitudine de roluri: de la asistarea elevului cu CES, până la ajutor în implementarea programului de învățare. Ei modelează comportamente adecvate, dezvoltă abilități de viață independentă, facilitează interacțiunea cu ceilalți și stimulează dezvoltarea emoțională, comunicarea și abilitățile sociale.

Personal de sprijin poate avea următoarele **roluri**:

- De a implementa curricula realizată de către psihopedagog;
- De comunicare și suport social;
- De a supraveghea elevii;
- De suport comportamental;
- Susținerea nevoilor individuale ale elevilor cu nevoi speciale;
- De susținere/dezvoltare a autonomiei personale;
- Responsabilități generale care reies din fișa postului (de ex. completat documente, pontaje, rapoarte de activitate)

Personalul de sprijin este angajat al instituțiilor școlare (școli speciale, internate cu copii cu dizabilități, școli de masă). Printre responsabilitățile acestora, pe lângă cele înscrise în fișa postului, se numără și sporirea oportunităților de învățare prin:

- Suport și oferirea de oportunități în exersarea abilităților învățate în timpul orelor de curs;
- Suport prin adaptarea limbajului și a gradului de dificultate a sarcinilor, în funcție de nivelul de înțelegere al elevului;
- Implementarea planului de intervenție personalizat;
- Organizarea timpului liber al elevilor cu nevoi speciale;
- Medierea relației dintre familie, școală și comunitatea în care trăiește elevul cu dizabilități;
- Oferirea de suport cadrelor didactice de la clasă sau personalului de specialitate calificat din instituțiile școlare.

Aplicație: Ce înțelegeți prin managementul de caz integrat?

Abordarea integrată a planului educațional individualizat oferă o oportunitate de planificare și colaborare în echipă pentru a oferi suport elevului dar și familiei acestuia. Cel mai mare avantaj al acestei abordări este legat de coerența intervenției chiar dacă echipa se schimbă. Planurile integrate demonstrează că există respect și adresare reală a problemelor, implicând elevul cu CES și familia acestuia de-a lungul întregului proces. Planul integrat se realizează ținând cont de ariile importante din viața elevului cu CES:

- sănătate – stil de viață, nutriție sau alte nevoie legate de sănătate;
- educație – nivelul academic pe baza evaluărilor;
- identitate – de limbă, culturală și spirituală;
- familia și relațiile sociale – relațiile dintre membri familiei, inclusiv familia extinsă și prietenii;
- comportamentul emoțional și social – nevoia de dezvoltare a unor abilități în acest domeniu;
- abilități de viață independentă funcționale;
- abilități vocaționale – în special pentru elevii cu CES mai mari, posibilități de obținere a unei slujbe și de tranziție la viața independentă.

Aplicație: Cursanții vor primi fișe de lucru pentru a se identifica în ce fel de echipă lucrează. (Anexa 2)

Care este rolul meu? Care sunt limitele multidisciplinarității? Care sunt beneficiile? Spre ce tindem ca echipă?

1.3. Dezvoltarea unei relații de colaborare și cooperare în echipa multidisciplinară

Obiectiv: Cursanții vor învăța cum să lucreze în echipa pluridisciplinară care stabilește planul individualizat al elevului cu CES.

Aplicație: Chestionarul de valori (Anexa 3)

Valorile la care aderă o echipă funcțională, orientată spre nevoile elevului cu CES implică:

Crezuri: Păreri, concluziile care le-a emis cineva;

Valori: Idei de o valoare sau o importanță relativă, care depind de la o persoană la alta.

Atitudini: Felul în care ne poziționăm față de un om, un grup sau un lucru. “Atitudinea este un lucru mic, care face o mare diferență.”(Winston Churchill)

- Fiecare om este unic în ceea ce privește nevoile sale sau stilul propriu de învățare;

- Trebuie să fim pe cât se poate de conștienți de erorile comportamentale și de percepție generate de noțiunile stereotipice legate de persoanele cu nevoi speciale și de ceea ce pot sau nu face;
- Indiferent de severitatea dizabilității unui om, oricine poate învăța și se poate dezvolta;
- Toți oamenii au valoare umană egală și merită respect;
- Așteptările nerealiste pot îngreuna sau limita dezvoltarea oamenilor;
- Orice persoană merită servicii de calitate și tot efortul nostru în acest sens;
- Trebuie să învățăm să percepem și să înțelegem gândurile, sentimentele, dorințele și nevoile persoanelor cu care lucrăm;
- Așteptările pozitive au un efect benefic asupra comportamentului celorlalți;
- Factorii culturali, sociali și familiali ne influențează părerile, valorile și atitudinile. Aceeași factori au contribuit la părerile și atitudinile noastre în privința persoanelor cu nevoi speciale, în special a celor care au un comportament dificil;
- Părerile și atitudinile se pot schimba;
- Este posibil ca sistemele noastre de păreri să ne influențeze acțiunile față de persoanele cu nevoi speciale.

Principii de ghidare în activitatea cu elevii cu CES

- Flexibilitate și deschidere față de restul echipei;
- Oferirea de sesiuni introductive, de pregătire și conștientizare pentru personal, astfel ca aceștia să înțeleagă și să cunoască elevii cu CES;
- Sprijinirea schimbului de informații și promovarea colaborării între departamente și personal, pentru asigurarea unui suport pentru elev, în toate contextele și mediile de desfășurare a procesul educațional;
- Includerea personalului care acordă sprijin individual sau la clasă, în sesiunile de pregătire, în întâlnirile echipei care gestionează planul educațional individualizat, în sesiunile de terapie specifice (logopedie, terapie ocupațională, etc.);
- Implicarea în planificarea și evaluarea procesului de sprijinire a comportamentului pozitiv - adesea personalul de sprijin petrece mai mult timp cu un elev cu CES, în diferite locuri în care se desfășoară procesul educațional, decât ceilalți membri ai personalului din școală;
- Asigurarea unui climat favorabil pentru întâlniri regulate în echipă și pentru o comunicare deschisă;
- Proactivitate în dezvoltarea unui plan de comportament pozitiv, punând accent pe sprijinire și intervenții adecvate pentru **A EVITA** comportamentele indesezirabile;
- Sprijinirea personalului școlii în a gândi creativ – pauzele pot fi momentul ideal pentru intervenții din partea logopedului sau terapeutului ocupațional care, o dată pe săptămână, ar putea crea strategii și stabili jocuri pe care personalul de zi cu zi (și colegii) să le continue apoi în restul săptămânii;
- Familiarizarea privind caracteristicile fiecărei cerințe educaționale speciale pentru elevii cu CES din grija echipei, precum și cu particularitățile elevului – aspect care ne poate ajuta în evitarea sau controlarea situațiilor provocatoare;
- Atenție la dificultățile de comunicare; solicitarea de informații legate de modalitatea de comunicare, de la cadrele didactice și părinți, știind că s-ar putea să fie necesar să așteptăm un răspuns la o întrebare, să folosim un dispozitiv de comunicare diferit sau o strategie precum folosirea imaginilor și/sau a pictogramelor;

- Atenție la nevoia elevului de a dezvolta abilități pentru traiul zilnic și la promovarea pe cât de mult posibil a **INDEPENDENȚEI** și **ABILITĂRII** (de exemplu, să-l lăsăm pe elev să ia șervețelul, să-l învățăm să-și ia tacâmuri, să caute pâine etc.).

Saluturile prietenoase, acceptarea și răbdarea pot ajuta un elev să se simtă mai confortabil la școală, iar micile responsabilități îl pot ajuta să se simtă ca un membru al comunității care își aduce contribuția.

Este util să ținem cont de strategiile deja modelate ale elevului cu CES și să cerem ajutor când există motive de îngrijorare.

Aplicație: Decalogul (Anexa 4)

Aspecte de reținut:

1. **Comunicarea** între membrii echipei este fundamentală. Împărtășiți în echipă ceea ce funcționează și rezolvați împreună lucrurile care nu merg. Folosite în situații și în medii diferite, repetiția și întăritorii sau recompensele sunt utile pentru a generaliza abilitățile însușite și pentru a dezvolta competențele mult mai rapid, ceea ce reprezintă o măsură a succesului, atât pentru personal, cât și pentru elev. Reevaluați periodic eficiența activităților, strângând și analizând date relevante în cadrul echipei.
2. **Fiecare elev este o individualitate** - pentru a reuși să-i oferim sprijinul și dezvoltarea adecvată nevoilor lui, trebuie să ne raportăm la el ca individ. Înțelegerea caracteristicilor generale ale anumitor categorii de elevi cu cerințe educaționale speciale și a strategiilor care s-au dovedit eficiente este esențială pentru a adopta principiile și cadrul de lucru potrivit în echipa multidisciplinară, însă în practică este nevoie de o abordare individualizată, în funcție de elev și de context. De exemplu, în timp ce un copil mic cu CES ar putea fi sprijinit de unii colegi, din empatie, să-și dezvolte abilitatea de comunicare, în cazul unui elev mai în vârstă cu autism înalt funcțional și cu aptitudini excepționale de vorbire, colegii și profesorii nu vor ajuta la fel de mult, fiindcă nu sunt familiari cu faptul că dificultățile lui specifice sunt legate de alte zone: încadrare în termene prestabilite și organizare. De asemenea, să nu uităm că ceea ce ar putea constitui un model perfect de sprijin pentru un elev din ciclul primar, poate fi total neadecvat pentru un elev de liceu, așa că e important să urmărim dezvoltarea unor preocupări potrivite vârstei și să formăm pe cât de mult posibil așteptări legate de autonomie personală și comportament specific vârstei.
3. **Echipa stabilește împreună obiective potrivite în ceea ce privește progresul școlar și dobândirea de competențe.** Toți membrii echipei sunt responsabili de sprijinirea elevului în procesul de învățare, în dezvoltarea abilităților și dobândirea independenței. Există adesea o tendință bine intenționată a personalului de sprijin să își asume sarcinile de zi cu zi ale unui elev cu CES – să vorbească pentru elev, să îi lege șireturile, să-l ducă în sala de clasă, să-i predea lucrarea. Deși acest lucru îl ajută pe elev să țină ritmul cu activitățile



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

clasei sau comunității școlare și pare a fi de ajutor în momentul respectiv, pe termen lung reprezintă un deserviciu, deoarece elevul nu învață să facă activitățile de zi cu zi de unul singur. Acest lucru necesită răbdare, trasarea priorităților și stabilirea unor obiective mici care trebuie urmărite constant pentru a atinge rezultatul dorit, dar, cu această filosofie de predare, spre deosebire de cea care încurajează oferirea de ajutor, așteptați-vă să fiți surprinși, impresionați și mulțumiți de ceea ce un elev va dovedi că *poate face*.

4. **Adaptarea intervenției echipei la nivelul elevului.** Pentru fiecare dintre categoriile de abilități pentru care un elev cu CES trebuie asistat, este de preferat să reușim să înțelegem la ce nivel de funcționalitate se află elevul cu fiecare abilitate în parte și să dezvoltăm fiecare aspect pornind din acel punct. Această abordare se aplică problemelor sociale și de comunicare ale elevului, precum și situației sale școlare. Dacă aflăm nivelul la care se află un elev și găsim soluțiile potrivite la blocajul care îi împiedică progresul dincolo de acel punct, putem apoi în pași graduali să-l ajutăm să progreseze.
5. **Motivarea este foarte importantă pentru atenție și învățare.** Este benefic pentru toată echipa să aflăm ce îl motivează pe elevul cu CES, fiind conștienți că ar putea să fie ceva foarte diferit de ceea ce îl motivează pe un alt elev. Folosindu-ne de lucrurile care îi plac, putem să îi atragem atenția către o activitate mai puțin interesantă sau care nu e preferată (de exemplu, pentru un elev căruia nu-i plac exercițiile cu cuvinte, dar care iubește mașinuțele, putem crea exerciții cu cuvântul “mașinuță” sau cerințe de genul ”identifică câte mașini sunt pe fiecare parte a străzii”). Dacă inserăm în procesul de învățare activitățile preferate de elevul cu CES, într-un mod cât mai firesc posibil, motivația învățării va fi mai mare. De asemenea, este important de reținut că pe măsură ce elevul devine mai familiar cu informația și dezvoltă competențele, încrederea în sine și interesul pentru învățare cresc, așa că sprijinirea sa în mod corespunzător și formarea unor aptitudini noi în toate mediile în care elevul se mișcă, constituie perspective pentru mai multă implicare și motivare.

Pe măsură ce un elev cu CES reușește să adopte alte comportamente sau deprinde unele abilități mai greu de învățat, este recomandabil ca recompensa pentru efortul lui să fie destul de substanțială, pentru ca el să își mărească efortul. În multe situații, chiar dacă există ceva ce motivează elevul în legătură cu o sarcină sau o activitate, este necesar să-i construim un tipar de comportament, făcând schimbări mici din când în când și **folosind strategii de întărire a comportamentului** – fie printr-o recompensare socială, precum un cuvânt de laudă sau gestul de a bate palma cu elevul, fie printr-o recompensă concretă, precum o activitate, un fel de mâncare sau o jucărie preferată.

Aplicație: Copacul (Anexa 5)



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Capitolul 2.

Tipuri de tulburări de dezvoltare și caracteristicile cognitive și comportamentale ale elevilor cu CES

2.1 Dezvoltarea tipică a copilului și dezvoltarea atipică

Obiectiv: cursanții vor ști care sunt caracteristicile dezvoltării (din punct de vedere psiho-motor, cognitiv, emoțional) copilului tipic și ale celui cu dezvoltare atipică.

Dezvoltarea tipică și dezvoltarea atipică

Dezvoltarea atipică se referă la “o dezvoltare deviantă sau întârziată ca tip sau severitate a simptomelor; probleme comportamentale, intelectuale, emoționale; un risc crescut de probleme din cauza unor factori fiziologici, genetici, de mediu, sociali sau experiențiali” (Sroufe & Rutter, 1984). Achenbach afirmă despre continuumul tipic – atipic că este un concept important, cu implicații serioase pentru înțelegerea funcționării umane în toate etapele de dezvoltare și mai ales în acele perioade care presupun schimbări radicale.

În literatura de specialitate există mai multe tipuri de dezvoltări atipice:

- **dezvoltare întârziată – retard** - în acest caz dezvoltarea atipică este mai lentă, deși etapele parcurse sunt similare celor caracteristice unei evoluții normale;
- **dezvoltare aberantă – anormală** - procesele de dezvoltare sunt fundamental diferite de cele normale;
- **dezvoltare compensatorie** - aici traiectoria este diferită, chiar dacă finalitatea este aceeași ca cea a dezvoltării tipice;
- **absența dezvoltării** - este posibil să nu fie prezent un anumit aspect al dezvoltării;
- **dezvoltarea tipică manifestă la copiii atipici** - aspecte ale dezvoltării care pot fi tipice, fiind o variație a normalității.

Categoriile de tulburări care intră sub incidența dezvoltării atipice, acele probleme de ordin psihologic sau fizic, unele tranzitorii sau pe tot parcursul vieții, sunt (Herbert, 2003):

- Tulburarea de dezvoltare pervasivă;
- Boli genetice (sindromul Down, sindromul Turner, boala Tay – Sachs);
- Deficiențe fizice (văz, auz, paralizie cerebrală);
- Tulburări de învățare, moderate sau severe;
- Leziuni cerebrale (anoxie, accidente);
- Tulburări emoționale și comportamentale (anxietate, depresie, tulburări de comportament, tulburare obsesiv – compulsivă, anorexie, delincvență);
- Tulburări psihiatrice;
- Tulburări de personalitate;
- Boli pediatrie cronice (diabet, astm bronșic);
- Traume și evenimente de viață negative;
- Abandon, îngrijire în familii de plasament

A. Dezvoltarea tipică - caracteristicile generale ale dezvoltării tipice:

Având în vedere complexitatea unui profil atipic, este necesar să știm cum arată dezvoltarea normală. Dezvoltarea normală, tipică este norma după care se evaluează și se identifică dezvoltarea atipică. Prin diagnoză și evaluare, după standardele mediei populației se realizează profilul atipic al elevului cu CES. În cadrul școlii, în mod normal, acesta intră cu un diagnostic, pe baza căruia, specialiștii din învățământul special (psihopedagog, diagnostician, logoped), sau de masă (profesor de sprijin, consilier școlar) pot să realizeze planul de recuperare. În cazul dezvoltării copilului tipic acestea sunt domeniile urmărite de specialiști:

Dezvoltarea cognitivă și psihomotrică

Dezvoltarea cognitivă implică capacitatea copilului de a-și dezvolta abilitățile de gândire sau evaluare și de a se adapta schimbărilor. Începe cu permanența obiectului și realizarea acțiunii și a reacției sau a "cauzei și efectului". În anii preșcolari, pot implica abilități simple, cum ar fi recunoașterea culorilor sau abilități complexe, cum ar fi concentrarea asupra unei sarcini. Mai pot fi menționate și alte abilități cognitive:

- Adaptare la schimbările din mediul înconjurător;
- Implicare în activități care necesită gândire "în afara cutiei" sau gândire divergentă;
- Creativitate;
- Învățare de noi competențe și aplicare a acestora în alte situații (vechi sau noi);
- Competențele pre-academice necesare pentru angajarea copilului în activități de învățare orientate către școală. Acestea necesită autoreglare comportamentală și emoțională. De exemplu, a sta liniștit pentru anumite perioade de timp, ascultarea și urmarea instrucțiunilor, sortarea și clasificarea articolelor (cum ar fi forme sau culori) și completarea sarcinilor pe hârtie cu creionul, cum ar fi desenul sau scrierea.

Cogniția sau **capacitatea de a procesa informații, de a învăța**, se dobândește în copilărie. Există mai multe teorii ale dezvoltării cognitive, iar una dintre cele mai recunoscute și acceptate este Teoria lui Piaget. Potrivit Teoriei lui Piaget, există patru stadii ale dezvoltării cognitive, pe parcursul cărora copilul ajunge să dobândească calitățile mintale pentru a gândi.

1. **Stadiul senzorio-motor** (0-2 ani): copilul cunoaște mediul prin intermediul simțurilor, începe să aibă permanența obiectului, la sfârșitul stadiului acțiunile copilului sunt orientate spre un scop. La 18 luni apare abilitatea de a folosi simboluri și de a iniția joc simbolic prin folosirea gesturilor simple.
2. **Stadiul pre-operațional** (2 – 6/7 ani): copilul utilizează mai multe verbe, învață să utilizeze simboluri, dar vede lucrurile doar din perspectiva proprie. În această etapă apare egocentrismul – tendința de a percepe lumea doar în termenii propriei perspective. Gândirea este încă rigidă, conceptele formate sunt brute și ireversibile.
3. **Stadiul operațiilor concrete** (7 – 11 ani): se dezvoltă capacitatea de a efectua mai multe sarcini de clasificare, pentru obiecte într-o succesiune logică. Copilul este capabil să rezolve prin operații mentale, apare scrierea, clasificarea, conceptul de număr și fenomenul conservării.
4. **Stadiul operațiilor formale** (adolescența): gândirea devine abstractă, cuprinzând principii logice formale. Apare capacitatea de a genera propuneri abstracte, mai multe ipoteze. Gândirea se apropie foarte mult de cea a adultului.

Dezvoltarea psihomotorie merge împreună cu dezvoltarea cognitivă, sunt interrelaționate. Prin dezvoltare psihomotorie se înțelege: coordonarea, formarea schemei corporale, ideomotricitatea



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

(reflectarea conștientă sau inconștientă a potențialului motric, fixat în schema corporală și care se manifestă concret în sistemul coordonărilor), lateralitatea și rapiditatea mișcărilor.

Dezvoltarea tipică a abilităților motrice ale copilului urmează, de obicei, o ordine sau o secvență predictibilă. Dezvoltarea are loc de la corpul interior la cel exterior. Acest lucru înseamnă că, de obicei, copiii se dezvoltă sau dobândesc control asupra brațelor înainte ca ei să se dezvolte sau să obțină control asupra degetelor. Dezvoltarea începe, de asemenea, de sus în jos. Copiii trebuie să-și controleze mai întâi capul, apoi își vor controla mâinile și picioarele.

Schaffer, în cartea sa „Introducere în psihologia copilului”, a abordat teoriile moderne cu privire la dezvoltarea cognitivă, potrivit cărora dezvoltarea cognitivă este dependentă de contextul social în care trăiesc copiii, iar adulții din preajma copilului, folosesc o serie de strategii pentru a ajuta copilul în atingerea zonei proximei dezvoltări. În dezvoltarea atipică, în cazul copilului cu Tulburare de Spectru Autist sau cu deficiență mintală, multe dintre procesele cognitive sunt deranjate sau întârziate. Majoritatea copiilor cu TSA prezintă și un deficit intelectual.

Dezvoltarea socio-emoțională

Dezvoltarea emoțională este în strânsă legătură cu cea socială. Nu mult după naștere, bebelușii sunt interesați de cei din jur. Copiilor le place să se uite la fețe mai presus de alte informații vizuale. Bebelușii variază în ceea ce privește stilul lor de interacțiune. Unii sunt prietenoși, alții sunt timizi, unii îi ignoră pe cei din jur. Aceste diferențe individuale în stilurile sociale și emoționale ale copiilor reflectă diferențele de temperament (Mervielde et al., 2005).

Prin definiție, temperamentul apare mai devreme (în contrast cu alte caracteristici de personalitate) și în mare parte este de origine genetică. La vârsta mică se formează și stilurile de atașament care determină felul în care indivizii vor relaționa cu cei din jur, mai ales cu persoanele care au grijă de ei și la vârsta adultă cu partenerii de viață. Există patru stiluri de atașament în care se încadrează comportamentul copiilor:

- **Atașamentul sigur/securizant** – copilul reacționează la plecarea mamei fiind supărat, dar se bucură când se întoarce. Va dezvolta relații sănătoase cu cei din jur, va fi încrezător în sine.
- **Atașament de tip evitant** – copilul evită părintele după ce se întoarce; nu este căutat contactul, sunt cazuri în care copilul respinge părintele.
- **Atașament de tip anxios – ambivalent** – copilul suferă atunci când percepe un act pe care îl consideră o părăsire, un abandon și încearcă să restabilească un contact, însă nu reușește. Când figura de atașament încearcă să restabilească contactul, apar semne de evitare, de protest, dar și de dorință. Este ambivalent.
- **Atașament dezorganizat** – copilul poate avea o stare preponderent depresivă, domină confuzia.

Pe măsura ce copiii dezvoltă capacitatea de a vedea perspectiva altora, ei devin din ce în ce mai conștienți de sentimentele altor oameni. Cu toate acestea, până în copilărie, răspunsurile empatice ale copiilor se limitează la sentimentele persoanelor familiare cunoscute și situații. Înainte de vârsta de **doi sau trei ani**, exprimarea emoțională a copiilor apare non-verbal, prin intermediul feței, expresiilor vocale și gestuale. Odată ce copiii dezvoltă capacitatea de a folosi cuvintele lor pentru a exprima cum se simt, devin mai capabili să-și exprime, regleze, sau să explice propriile emoții (și altele). O înțelegere mai bună care vine din utilizarea limbajului emoțional promovează, menține și reglează relațiile sociale.

Preșcolarii, de exemplu sunt susceptibili să fie receptivi emoțional la evenimentele de zi de zi (cum ar fi acțiunile care îl rănesc emoțional, precum luatul peste picior), care provoacă distres. Însă mai târziu, emoțiile se generalizează și în alte contexte și la alte persoane. Pe măsură ce dezvoltarea cognitivă devine mai avansată copiii mici devin din ce în ce mai conștienți de propriile lor emoții și ale altora. Ca rezultat, copiii încep să dezvolte o înțelegere mai complexă a cauzelor și consecințele emoțiilor, cum să controleze emoțiile și natura experiențelor emoționale. Spre exemplu în perioada școlarității mici procesele afective se modifică ca urmare a extinderii relațiilor interpersonale, a experiențelor zilnice și a creșterii capacității de reflecție și analiză.

În școlaritatea mică apar trăiri afective legate de activitatea școlară și mai ales de rezultatele ei. Afectivitatea înregistrează atât trăiri negative determinate de insuccese, frustrații, competiție și conflict, cât și de succes, colaborare, afiliație și apartenență la grup. Viața afectivă devine din ce în ce mai complexă și crește eficiența copiilor în ceea ce privește capacitatea de reglare emoțională. **Reglarea emoțională** se referă la capacitatea de a înțelege și de a controla comportamentul și reacțiile la emoții și la situațiile din jur.

Reglare emoțională include capacitatea de a:

- regla reacțiile la emoții precum frustrare sau entuziasm,
- a se calma după ce s-a întâmplat ceva supărător sau entuziasmant,
- a se concentra pe o sarcină,
- a se refocusa pe o sarcină nouă,
- controlul impulsurilor,
- a învăța comportamente care ajută la cooperarea cu cei din jur.

B. Dezvoltarea atipică - caracteristicile generale ale dezvoltării atipice

Atunci când intervin anumiți factori care „deranjează” cursul dezvoltării normale, apare deficitul în dezvoltare. Dezvoltarea atipică apare atunci când copilul întârzie în atingerea anumitor etape de dezvoltare în comparație cu dezvoltarea tipică. Un copil este descris ca fiind în curs de dezvoltare, atipic, când apare una dintre cele două situații:

- Atinge etapele de dezvoltare mai devreme decât ceilalți copii de vârsta lui
- Atinge etapele de dezvoltare mai târziu decât ceilalți copii de vârsta lui

Este foarte important să se acorde atenție copiilor cu întârzieri moderate până la severe sau care au dizabilități multiple. Acești copii sunt identificați de obicei destul de devreme în viață și ajung să poată primi o mare varietate de servicii. Intervenția ar trebui să se axeze pe asigurarea cât mai multor asistențe atât copilului, cât și familiei acestuia, astfel încât copilul să poată să fie activ și să participe în comunitatea sa.

Dezvoltarea atipică influențează negativ dezvoltarea cognitivă, dezvoltarea psihomotrică, socio-emoțională și comunicarea. Etapele de dezvoltare normale, abilitățile cognitive, sociale și de comunicare sunt deranjate în cadrul fiecărei componente a individualității copilului. Unii copii nu dezvoltă aceste abilități la egalitate cu colegii lor. Ei pot dezvolta unele dintre aceste abilități mult mai târziu decât alții - sau nu le pot dezvolta deloc. Cu alte cuvinte, dezvoltarea cognitivă atipică implică dificultăți atât în calitatea, cât și în cantitatea anumitor abilități. Întârzierile cognitive severe afectează adesea toate celelalte domenii ale dezvoltării. Mai jos sunt câteva semne de întârzieri cognitive care pot fi observate în toate domeniile de dezvoltare între anii preșcolari și cei de vârstă școlară, cu vârste cuprinse între 3 și 5 ani.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

În domeniul dezvoltării cognitive:

- Copiii pot întâmpina dificultăți serioase în învățarea conceptelor de bază (de exemplu, culori și forme);
- Copiii pot întâmpina dificultăți serioase în învățarea unor concepte avansate (de exemplu, numărarea, citirea și scrierea);
- Copiii pot întâmpina dificultăți serioase în generalizarea a ceea ce învață de la o situație la alta;
- Copiii pot întâmpina dificultăți serioase în adaptarea la schimbările din mediul lor și la situații noi.

În domeniul dezvoltării sociale/emoționale:

- Copiii pot avea încredere în ceilalți prea ușor și le pot permite altora să profite;
- Copiii nu pot să citească indiciile vizuale sau de limbă în încercarea lor de a socializa cu alții.

În domeniul dezvoltării motorii:

- Copiii pot prezenta întârzieri în dezvoltarea abilităților motorii fine;
- Copiii pot prezenta întârzieri în dezvoltarea abilităților motorii.

În domeniul dezvoltării comunicațiilor:

- Copiii pot prezenta întârzieri în dezvoltarea abilităților de receptivitate;
- Copiii pot prezenta întârzieri în dezvoltarea abilităților lingvistice expresive;
- Copiii pot prezenta întârzieri în dezvoltarea abilităților de articulare.

Copiii pot prezenta întârzieri în dezvoltarea abilităților pragmatice. Unii copii nu pot să folosească limbajul social. Semne ale dificultăților limbajului pragmatic pot include:

- Abilități scăzute de a-și aștepta rândul când vorbește;
- Se apropie foarte mult de ceilalți atunci când vorbesc, aproape față în față;
- Contact vizual scăzut, nici măcar cu îngrijitorii, frații sau colegii atunci când comunică cu ei (dacă nu este dictat de cultura cuiva);
- Dificultate de a înțelege și de a răspunde la întrebări după vârsta de 6 ani;
- Oferă răspunsuri scurte la toate întrebările, după vârsta de 5 ani;
- Sare de la un subiect de conversație la altul, fără nicio legătură;
- Nu ținți cont de subiectul conversației.

În domeniul abilităților de adaptare:

În anii preșcolari:

- Copiii pot avea întârzieri în învățarea autonomiei personale, cum ar fi instruirea la toaletă și, în cazuri extreme, nu pot fi niciodată instruiți pentru a utiliza toaleta.

În anii școlii primare:

- Copiii pot întâmpina dificultăți în a se spăla și a se curăța în mod corespunzător;
- Copiii pot întâmpina dificultăți în îmbrăcare și dezbrăcare.

Aplicație:

Vizionare video dezvoltare cognitivă copil tipic, video dezvoltare cognitivă copil cu dezvoltare atipică. Discuții.

Discuție: nevoi speciale vs. dizabilitate (accent pe nevoia unei perspective pozitive, atunci când se lucrează cu copii și tinerii cu nevoi speciale)

Fișă de lucru: descoperirea punctelor tari ale persoanelor cu nevoi speciale.

(Anexa 6 - creați propria floare cu caracteristicile speciale pozitive ale elevilor cu CES care lucrați)

2.2. Tulburările de Spectru Autist (TSA)

Obiectiv: *Cunoașterea caracteristicilor Tulburării de Spectru Autist.*

Ce înseamnă TSA?

- Fiecare persoană cu autism este unică. Multe persoane cu TSA au abilități vizuale excepționale, muzicale sau academice.
- Aproximativ 40% au intelect mediu sau spre intelect superior.
- Alții au dizabilități semnificative și nu pot trăi independent.

Aproximativ 25% din indivizii cu TSA sunt non-verbali, dar pot învăța un sistem alternativ de comunicare.

Etiologie și prevalență

- Tablou clinic complex, greu de încadrat într-o singură cauză.
- Creierul prezintă diferențe:
 - La nivel structural – anomalii ale cortexului, hipocampusului, amigdalei, cerebelului.
 - La nivel funcțional – slabă coordonare între diferite regiuni ale creierului;
 - La nivel chimic – nivel ridicat de peptide și serotonină.

Prevalență

- Tulburarea se manifestă între 1.6 – 3 ani, nu este vizibilă înainte de 18 luni.
- Incidența – apare de 4 ori mai mult la băieți, decât la fete.
- În SUA, prevalența este de 1/88 de copii, din care 1/54 băieți. Rata de creștere a tulburării este de 10 – 17% anual.
- Conform Organizației Mondiale a Sănătății 1 din 160 de copii este diagnosticat cu TSA.
- Un studiu recent realizat în mai multe țări europene a relevat faptul că prevalența TSA este estimată a fi între 4.4 - 19,7 la mia de copii cu vârste cuprinse între 7-9 ani. (Autism Spectrum Disorders in the European Union ASDEU, 2018)
- În România nu există o statistică pentru prevalență sau incidență.

Screening și intervenție timpurie:

- Studiile recente arată faptul că screening-ul copiilor de la un an în sus crește șansele de diagnosticare precoce a autismului. Academia Americană de Pediatrie recomandă ca toți copiii între 18 și 24 de luni să fie testați pentru autism, astfel încât să se realizeze intervenția timpurie.

Simptomatologie – Tulburarea de Spectru Autist este caracterizată prin deteriorări în diverse domenii de dezvoltare:

- Aptitudini de interacțiune reciprocă;
- Aptitudini de comunicare;
- Interese și activități stereotipe;

Criterii de diagnostic după ICD 10 pentru tulburarea de spectru autist

A. Dezvoltarea anormală sau afectată este evidentă înainte de vârsta de 3 ani în cel puțin una dintre următoarele zone:

- limbajul receptiv sau expresiv utilizat în comunicarea socială;
- dezvoltarea atașamentelor sociale selective sau a interacțiunii sociale reciproce;
- joc funcțional sau simbolic.

B. Un total de cel puțin șase simptome din (1), (2) și (3) trebuie să fie prezente, cu cel puțin două din (1) și cel puțin unul din fiecare dintre (2) și (3):

1. Interacțiune socială redusă calitativ care se manifestă în cel puțin două dintre următoarele domenii:

- a. eșecul de a utiliza în mod adecvat privirea ochi-în-ochi, expresia feței, posturile corpului și ; gesturile pentru a regla interacțiunea socială;
- b. eșecul de a dezvolta (într-o manieră adecvată vârstei mentale și în ciuda oportunităților ample) relații de egalitate care implică o împărtășire reciprocă de interese, activități și emoții;
- c. lipsa de reciprocitate socio-emoțională, care se observă printr-un răspuns afectat sau deviant la emoțiile altor persoane; sau lipsa modulației comportamentului în funcție de contextul social; sau o slabă integrare a comportamentelor sociale, emoționale și comunicative;
- d. lipsa căutării spontane de a împărtăși plăcerea, interesele sau realizările cu alte persoane (de exemplu, lipsa de a arăta, de a aduce sau de a arăta altor persoane obiecte de interes pentru individ)

2. Anomalii calitative ale comunicării, manifestate în cel puțin unul dintre următoarele domenii:

- a. întârzierea sau lipsa totală a dezvoltării limbajului vorbit care nu este însoțită de o încercare de a compensa prin utilizarea gesturilor sau a mimicii ca mod alternativ de comunicare (adesea precedată de o lipsă de gălăgie comunicativă);
- b. eșecul relativ la inițierea sau susținerea schimbului conversațional (la orice nivel de abilitate lingvistică este prezent), în care există o reacție reciprocă la comunicările celeilalte persoane;
- c. utilizarea stereotipă și repetitivă a limbajului sau utilizarea idiosincratică a cuvintelor sau frazelor;
- d. lipsa jocului spontan variat sau a imaginii sociale (atunci când este tânăr)

3. Modele de comportament, interese și activități restricționate, repetitive și stereotipe se manifestă în cel puțin una dintre următoarele:

- a. O preocupare persistentă cu unul sau mai multe modele de interes stereotipe și restrânse, care sunt anormale în conținut sau concentrare; sau unul sau mai multe

interese care sunt anormale în intensitate și natura circumscrisă, deși nu în conținut sau concentrare;

- b. Aderența aparent compulsivă la rutine sau ritualuri specifice, nefuncționale;
- c. Manierisme motorii stereotipe și repetitive care implică fie palparea mâinii sau a degetelor sau răsucirea sau mișcări complexe ale întregului corp;
- d. Preocupări cu părți ale elementelor nefuncționale ale materialelor de joc (cum ar fi ordinea lor, senzația suprafeței lor sau zgomotul sau vibrațiile pe care le generează).

Criteria de diagnostic după DSM V

1. Deteriorarea calitativă în interacțiunea socială

- a. Absența reciprocității emoționale și sociale, care se extind de la contact social anormal și eșec în dialog, până la interes redus în împărtășirea emoțiilor sau afectelor, la eșec în a iniția sau a răspunde la interacțiuni sociale.
- b. Incapacitatea de a folosi adecvat comportamente non-verbale utilizate în interacțiunea socială; anormalitate în contactul vizual și limbajul corporal; deficite în înțelegerea și utilizarea gesturilor; lipsa totală a expresiilor faciale și a comunicării non-verbale;
- c. Deficite în a dezvolta, menține și înțelege relații; dificultăți în a-și ajusta comportamentul la diverse situații sociale; dificultăți în a se juca sau a-și face prieteni; incapacitatea de a iniția și dezvolta relații cu cei de aceeași vârstă.

2. Patern-uri de comportament stereotipe, repetitive și restrânse

- a. Pattern-uri stereotipe de comportament și interese restrânse care sunt anormale, fie ca intensitate, fie ca focalizare;
- b. Anumite rutine sau ritualuri non-funcționale; distres extrem la schimbări minore, dificultăți cu tranzițiile; gândire rigidă; ritualuri de salut; nevoia de a merge pe aceeași rută sau de a mânca aceeași mâncare;
- c. Manierisme motorii stereotipe și repetitive în folosirea obiectelor sau în limbaj. Preocupare persistentă pentru părți ale obiectelor; înșiratul jucăriilor; ecolalia, fraze idiosincractice.
- d. **Hiper** sau **hiporeactivitate** la input senzorial sau interes neobișnuit în aspectele senzoriale ale mediului, de exemplu aparent indiferență la durere/temperatură, răspuns negativ la diverse sunete sau texturi, mirosit excesiv sau atingerea excesivă a obiectelor, fascinație vizuală la lumină sau mișcare.

După DSM V, există trei niveluri ale severității în Tulburarea de Spectru Autist:

<i>Nivelul severității</i>	<i>Comunicarea socială</i>	<i>Comportamente restrictive, repetitive</i>
<i>Nivelul 3 Are nevoie de suport foarte mult</i>	<ul style="list-style-type: none">• Deficite severe în comunicarea verbală și non-verbală, care cauzează limitări severe în funcționare.• Inițierea interacțiunii sociale este limitată. De exemplu, o persoană cu o vorbire puțin inteligibilă, care inițiază foarte rar contact social și atunci când	<ul style="list-style-type: none">• Comportamente inflexibile, dificultate extremă de a face față la schimbare sau alte comportamente care interferează cu funcționarea în toate sferele.• Prezintă distres/dificultatea foarte mare în schimbarea atenției sau a acțiunii.

<i>Nivelul severității</i>	<i>Comunicarea socială</i>	<i>Comportamente restrictive, repetitive</i>
	o face, face contacte neobișnuite pentru a-și îndeplini nevoi sau doar pentru a răspunde la contacte sociale foarte directe.	
<i>Nivelul 2 Are nevoie de suport substanțial</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Deficiențe marcante în abilitățile de comunicare socială, verbală sau non-verbală; • interacțiuni sociale limitate; • răspuns redus sau anormal la interacțiuni sociale inițiate de alții. De exemplu, o persoană care vorbește în propoziții simple, ale cărei interacțiuni sunt limitate la interese înguste și care are o comunicare nonverbală ciudată. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inflexibilitatea comportamentului, dificultăți în a face față la schimbare sau alte comportamente restrictive/repetitive, care apar frecvent, suficient cât să fie evident observatorului ocazional și să interfereze cu funcționarea în diverse contexte. • Distres sau dificultate în schimbarea focusului sau a activității.
<i>Nivelul 1 Are nevoie de suport</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Fără suport imediat, deficiențele în comunicarea socială cauzează limitări notabile. • Dificultăți în inițierea interacțiunii sociale și exemple clare de răspunsuri atipice sau fără succes la inițierea socială din partea altora. • Interes scăzut în interacțiunea socială. De exemplu, o persoană care poate să vorbească în propoziții și care se angajează în comunicare, dar care eșuează în dialog și ale cărei încercări de a-și face prieteni este ciudată și fără succes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inflexibilitatea comportamentului cauzează interferențe semnificative în funcționare în una sau mai multe contexte. • Dificultăți în a schimba între activități. • Probleme în organizare și planificarea, precum și independență

Caracteristici cognitive, socio-emoționale și comportamentale ale TSA:

Caracteristici cognitive:

- Multe dintre procesele cognitive sunt perturbate sau întârziate;
- **Abilități crescute de memorare. Memoria spațială și cea mecanică** sunt bine dezvoltate.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- Apar dificultăți în cazul memoriei semantice (conține cunoștințe generale despre lumea înconjurătoare) și a memoriei categoriale.
- Dificultăți în ceea ce privește capacitatea de planificare și organizare a sarcinilor într-un mod flexibil.
- Deficit și dificultăți de comutare a atenției.
- Concentrarea atenției se realizează spre elemente care nu sunt relevante.
- Motivația lui este diferită, deoarece și gama lui de interese este diferită.
- Deficit în Teoria minții - se referă la cogniția socială, „la capacitatea copilului de a vedea în interiorul tău și al celorlalți și în același timp de a ține cont de el” (Frith, 1985). Copilul tipic învață că și celălalt are un „eu”, cu păreri, planuri, sentimente și scopuri proprii. Copilul cu TSA nu dezvoltă Teoria minții. Profilul deficitar în cazul copiilor cu TSA circumscrie dorința de cunoaștere, simulare, percepție. Deficitul se extinde la: înțelegerea persoanei, capacitatea de autorecunoaștere drept persoană distinctă de ceilalți (în oglindă, pe video, în poze), recunoașterea vârstei, a sexului, distingerea obiectelor animate de cele statice. *Exemple ale deficitelor în Teoria Minții:*
 - o incapacitatea de a lua în considerare ce știi alții;
 - o incapacitatea de a negocia relația de prietenie prin citirea și răspunderea la intenții;
 - o incapacitatea de a citi nivelul de interes din vorbirea celui alt, incapacitatea de a înțelege greșelile celorlalți, de a înțelege motivația acțiunilor sau de a înțelege reguli nescrise sau convenționale.

Caracteristicile limbajului

- Lipsa dimensiunii sociale a abilităților lingvistice;
- Limbajul este mecanic, așa cum îl aude de la alții;
- Inversează constant pronumele;
- Apare ecolalia imediată sau întârziată; sunt frecvente și dezacordurile gramaticale;
- Accentuarea inadecvată a cuvintelor sau a părților de propoziții;
- Ritmul vorbirii pare sacadat, vocea și prozodia pot fi bizare;
- Dificultăți în înțelegerea limbajului metaforic, glumele, ironia sau expresiile;
- Limbajul mimico-gestual nu însoțește limbajul verbal, lipsesc gesturile emoționale în comunicare, fapt care face dificilă susținerea conversației.

Caracteristici socio-emoționale

- Nu au capacitatea de a empatiza cu ceilalți, acordând mai mare atenție lucrurilor neînsuflețite;
- Dificultăți în a diferenția emoțiile celor din jur;
- Dificultăți în a-și exprima emoțiile, ori le manifestă în circumstanțe nepotrivite, ori le manifestă nepotrivit;
- Dificultăți în a recunoaște semnificația semnelor emoționale transmise de ceilalți, cum ar fi expresiile faciale, gesturile, intonația;
- Copiii cu TSA au dificultăți în relaționarea cu ceilalți din punct de vedere social. Ei se opun stabilirii contactului vizual cu ceilalți și pot să nu se bucure de a fi atinși sau îmbrățișați de alții, inclusiv de îngrijitorii lor primari. Această dificultate poate continua să fie o problemă pentru ei, deoarece aceștia intră în școală și încep să se relaționeze cu colegii lor.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Caracteristici comportamentale

- Caracteristicile comportamentale ale copiilor cu TSA sunt marcate de excese comportamentale;
- Persoanele cu autism pot să aibă comportamente care se clasifică în:
 - *Auto-agresivitate* – posibil ca acest comportament să aibă ca sursă nevoia de autostimulare (nevoie senzorială), sau pentru a obține ce își dorește de la cei din jur;
 - *Comportamente stereotipe* – jocuri repetitive (învârtit roți de la mașini, înșirat jucării), mișcări repetitive (învârtit, legănat, fluturatul mâinilor);
 - *Comportament compulsiv* – înșiratul jucăriilor;
 - *Rezistență la schimbare* – rutine zilnice pe care le are copilul, ritualuri, fixație pentru anumite obiecte sau pentru părți ale obiectelor, merge pe aceleași trasee, nu dorește să mănânce decât unele alimente;
 - *Comportamente auto-stimulative* – stimulări de natură olfactivă, vizuală, chinestezică, auditivă.

Dificultăți de integrare senzorială

În cazul copilului cu TSA există trei tipuri de disfuncții de natură senzorială:

1. **Hiper-responsivitatea senzorială** – răspuns exagerat al sistemului nervos la un impuls senzorial;
2. **Hipo-responsivitatea senzorială** – lipsa unui răspuns insuficient la impulsurile senzoriale din mediu;
3. **Căutare senzorială** – sistemul nervos are nevoie de un impuls intens pentru ca senzația să fie procesată corespunzător de către creier.

Pentru fiecare analizator poate exista un comportament specific:

- **Vizual** – elevul clipește des, își mișcă degetele în fața ochilor, privire divergentă sau convergentă, privitul în gol, lipsa contactului vizual, îi place să se uite la reviste, la poze, la imagini.
- **Auditiv** – emiterea de sunete repetitive, țipă, își lovește ușor urechile, își acoperă urechile, îl deranjează, se sperie de sunetele precum aspiratorul, mixerul, mașina de spălat, sau îi plac sunetele puternice și volumul maxim, vorbește pe un ton ridicat.
- **Tactil** – îi place să atingă obiectele, se freacă de texturi și suprafețe, se scarpină repetitiv, își freacă pielea cu un obiect sau cu mâna, nu îi place să fie murdar și reacționează puternic, nu suportă anumite texturi vestimentare.
- **Vestibular** – legănatul înainte-înapoi, devine confuz atunci când schimbă direcția, de multe ori nu își dă seama dacă s-a mișcat prea mult și este cazul să se oprească.
- **Gustativ** – își bagă degetele în gură, linge obiecte, bagă în gură obiecte, protestează față de anumite mâncăruri sau îi plac mâncărurile picante, gustul acru, gustul sărat.
- **Olfactiv** – miroase obiecte, miroase persoane, caută mirosuri puternice sau protestează când simte mirosuri neplăcute pe care alții nici măcar nu le observă.

Aplicații:

1. Cursanții vor viziona un video despre caracteristicile TSA

https://en.wikipedia.org/wiki/File:Autism_spectrum_disorder_video.webm

2. Activitate experiențială (cursanții vor fi împărțiți pe grupe și pe centre de lucru: demonstrație de limbaj receptiv, activitate de motricitate fină, activitate vizuală, activitate senzorio - perceptivă, activitate auditivă);
3. Sesiune de Q&A - întrebări și răspunsuri.

2.3. Dizabilitatea intelectuală

Obiectiv: Cunoașterea caracteristicilor dizabilității intelectuale și a modalităților eficiente de interacțiune cu elevii cu deficiențe intelectuale.

Termenul de **deficiență mintală** este doar o noțiune care include variate forme și tipuri care au în comun deficiența mintală și care confirmă ideea unității în diversitate și în acest domeniu. Actualmente, majoritatea specialiștilor o propun pe cea dată în 1973 de Asociația Americană a Deficienței Mintale (A.A.D.M.). Aceasta ține cont de trei criterii: *funcționarea intelectuală semnificativ inferioară mediei, deficitul comportamentului adaptativ și manifestarea deficienței în cursul perioadei de dezvoltare.*

Criteriul funcționării intelectuale semnificativ inferioare mediei indică faptul că pentru ca o persoană să fie diagnosticată ca deficiență mintală, ea trebuie să obțină un IQ inferior sau egal cu 70 în cadrul administrării unuia sau mai multor teste standardizate de inteligență generală. Măsurarea IQ permite, de asemenea, precizarea mai multor nivele de deficiență mintală (ușoară, moderată, severă, profundă). Următorul tabel ilustrează clasificarea deficienței mintale bazate pe scorul standard obținut de indivizi la teste de inteligență, conform DSM.

Clasificare	Vârsta preșcolară Maturare și dezvoltare	Vârsta școlară 6 – 12 ani	Adulți Competență socială și profesională
Intelect de limită Nivel QI 70-85	Dezvoltare psihomotorie aparent normală	Inteligența este inferioară mediei. Posibilitatea existenței unor deficiențe parțiale, care nu permit urmarea învățământului de masă. Poate să necesite ajutor educativ adecvat.	Posibilitatea practicării unor meserii simple. Au nevoie de îndrumare în învățarea meseriei.
Deficiență mintală ușoară Nivel QI 50 – 70	Întârziere în dezvoltarea senzorio-motorie și a limbajului.	Până la sfârșitul adolescenței ei pot achiziționa aptitudini școlare corespunzătoare aproximativ clasei a VI-a.	Se poate forma o competență profesională prin exersare și îndrumare la locul de muncă. Pot trăi cu succes în comunitate, fie independent sau în condiții de supraveghere.

Clasificare	Vârsta preșcolară Maturare și dezvoltare	Vârsta școlară 6 – 12 ani	Adulți Competență socială și profesională
Deficiență mintală moderată <i>Nivel QI de la 35- 40 până la 50-55</i>	Cei mai mulți indivizi achiziționează aptitudini de comunicare precoce, în mica copilărie. Dacă beneficiază de antrenament profesional și cu supraveghere moderată, pot participa la propria îngrijire.	Sunt incapabili să progreseze dincolo de nivelul clasei a II-a.	Majoritatea sunt capabili să presteze o muncă necalificată sau semicalificată, sub supraveghere în ateliere protejate. Se adaptează bine la viața în comunitate, în condiții de supraveghere.
Deficiență mintală severă <i>Nivel QI de la 20- 25 până la 35 -40</i>	Achiziționează foarte puțin sau aproape deloc limbajul comunicativ. Pot învăța să vorbească și pot fi antrenați în aptitudini elementare de auto-îngrijire.	Beneficiază în mică măsură de educație pe teme preșcolare. Își pot însuși aptitudini ca învățarea cititului la prima vedere a unor cuvinte de supraviețuire.	În perioada adultă ei pot fi capabili să efectueze sarcini simple în condiții de supraveghere strictă.
Deficiență mintal profundă <i>Nivel QI sub 20 sau 25</i>	Deteriorări considerabile în funcționarea senzorio-motorie	Dezvoltarea optimă poate surveni într-un mediu înalt structurat, cu ajutor.	Au nevoie de supraveghere constantă, unii pot efectua sarcini simple, în condiții de protecție și supraveghere strictă.
Deficiență mintală profundă <i>Nivel QI sub 20 -25</i>	Capacitatea foarte scăzută de funcționare senzorio-motorie. Nevoie de îngrijire permanentă.	Imposibilitatea achiziției autonomiei personale.	Necesită îngrijire permanentă.

Caracteristicile cognitive ale indivizilor cu dizabilitate intelectuală:

- La nivel operațional există o afectare a tuturor operațiilor gândirii, de la cele mai simple la cele mai complexe;
- Copii au dificultăți în a realiza comparații, asocieri, au deficiențe în procesul de analiză cognitivă;
- Dificultăți de ierarhizare, întârzieri în capacitatea de generalizare a informației, desprinderea de concret;
- Noțiunea de număr se formează cu greu, pot să numere mecanic, însă cu dificultăți de asociere a cantității la număr;
- Deficit în înțelegerea și operarea cu concepte;
- Deficit în rezolvarea de probleme;
- Capacitate redusă de a folosi cunoștințe vechi în înțelegerea și rezolvarea problemelor și situațiilor noi;
- Percepția primează asupra operațiilor intelectuale, nu reușesc să perceapă decât relații absolute și ireversibile;
- Deficit atențional.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Caracteristicile memoriei:

- Eficiență scăzută a memoriei voluntare;
- Dificultăți în prelucrarea unui material de reținut;
- Actualizare scăzută a informațiilor reținute, rigiditatea cunoștințelor;
- Lipsa de fidelitate a memoriei, adaugă elemente străine în mod dezorganizat atunci când trebuie să reproducă o informație;
- Motivația scăzută pentru a reține informații.

Caracteristicile comunicării și limbajului:

- Dificultăți la numirea obiectelor familiare, identificarea obiectelor pe baza denumirii lor, definirea cuvintelor, diferențierea și reproducerea sunetelor vorbirii și a corectitudinii și complexității frazelor utilizate;
- Dificultăți de percepere, înțelegere a vorbirii interlocutorului;
- Dificultăți de articulare, al fonației și ritmului vorbirii;
- Volum scăzut al vocabularului; număr redus de verbe, de adjective;
- Posibil tulburări de limbaj;
- Perturbări ale structurii gramaticale;
- Dificultăți în înțelegerea contextelor de comunicare socială: a împărtăși informații, a asculta, a răspunde înapoi, etc.
- Imaturi în stabilirea contactului social în comparație cu cei de-o vârstă;

Caracteristici comportamentale în dizabilitatea intelectuală:

- Dificultăți în controlul impulsului;
- Toleranță scăzută la frustrare;
- Stimă de sine scăzută – majoritatea copiilor cu dizabilitate intelectuală își dau seama că sunt în urma celorlalți;
- Posibil pasivitate sau agresivitate;
- Probleme emoționale și comportamentale.

Strategii educaționale eficiente în cazul copiilor cu dizabilități intelectuale

Pentru a crea un plan cuprinzător și de succes pentru un elev cu nevoi speciale, sunt necesare cinci niveluri de intervenție. Este util să fim conștienți de semnificația acestora și să înțelegem faptul că nu ar trebui exclus niciunul dintre niveluri în elaborarea unui plan.

- Fiecare dintre primele patru trepte ale nevoii trebuie să fie abordate în mod corect, pentru ca elevul cu CES să fie pregătit să îndeplinească nivelurile secundare sau mai înalte ale nevoii;
- Nu poate fi exclusă niciuna dintre treptele nevoii. Ierarhia nevoilor elaborată de către Maslow afirmă că există 5 trepte (niveluri) ale nevoii persoanei. Aceste nevoi sunt adesea reprezentate sub forma unei piramide, cele mai importante aflându-se în partea de jos, iar nevoia de actualizare de sine, aflându-se în partea de sus.

Nevoile de bază, potrivit lui Maslow, sunt următoarele:

I. Nevoile psihologice

Acestea sunt, de fapt, nevoi biologice. Ele constau în nevoia de oxigen, de hrană, de apă și de o temperatură relativ constantă a corpului. Ele sunt nevoile cele mai pregnante, fiindcă dacă un om ar fi privat de toate celelalte lucruri, nevoile psihologice ar fi primele care ar trebui satisfăcute.

II. Nevoia de siguranță

În momentul în care toate nevoile psihologice sunt satisfăcute și numai controlează gândurile și comportamentul, se poate activa nevoia de siguranță. Adulții nu sunt în întregime conștienți de nevoia lor de siguranță, cu excepția situațiilor de urgență sau a perioadelor de dezorganizare a structurii sociale (cum ar fi mișcările de stradă, rebeliunile). Copiii prezintă adesea semne de nesiguranță și nevoia de a fi în siguranță.

III. Nevoia de dragoste, afecțiune și apartenență

În momentul în care nevoia de siguranță și starea fizică de bine sunt satisfăcute, poate apărea următoarea clasă de nevoi: dragoste, afecțiune și apartenență. Maslow afirmă că oamenii caută să depășească sentimentele de singurătate și înstrăinare. Acest lucru presupune atât oferirea, cât și primirea de dragoste, afecțiune, precum și sentimentul de apartenență.

IV. Nevoia de stimă/stima de sine

În momentul în care primele trei clase de nevoi sunt satisfăcute, poate deveni dominantă nevoia de stimă. Ea include atât stima de sine, cât și stima pe care o persoana o primește din partea altora. Atunci când această nevoie este satisfăcută, persoana capătă încredere în sine și se simte valoros în lume. Dacă această nevoie rămâne neîmplinită, persoana se simte inferior, slabă, neajutorată și lipsită de valoare.

V. Nevoia actualizării de sine

Doar în momentul în care toate nevoile precedente sunt satisfăcute, se activează nevoia de actualizare de sine. Maslow descrie actualizarea de sine ca fiind nevoia unui om de a fi și de a face ceea ce a fost „născut să facă”. „Un muzician trebuie să facă muzică, un artist trebuie să picteze și un poet trebuie să scrie.”

Aceste nevoi se fac simțite prin semne de neliniște. Persoana se simte la limită, tensionat, simte că îi lipsește ceva, pe scurt, este neliniștit. Dacă unui om îi este foame, se simte nesigur, neîubit sau neacceptat, iar dacă îi lipsește stima de sine este foarte lesne de știut de ce este neliniștit. Nu este întotdeauna clar ce dorește un om atunci când este la mijloc o nevoie de actualizare de sine. Maslow considera că singurul motiv pentru care oamenii nu s-ar îndrepta corect în direcția actualizării de sine ar fi piedicile puse în calea lor de către societate.

2.4. Tulburări asociate

Obiectiv: *Revizuirea tipurile de dizabilități și a caracteristicilor acestora, precum și modalitatea prin care ele se asociază.*

Există sindroame în care este prezentă dizabilitatea intelectuală, în anomaliile cromozomiale:

Sindrom Down – caracteristici: relativ slabă memorie auditivă; sunt mai favorizați în procesarea vizuală, putând copia sau desena forme sau imagini, dar omițând unele detalii interne; abilitățile de



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

recepție a limbajului sunt mai dezvoltate decât cele de expresie, adică sunt mai capabili să înțeleagă ce li se spune decât să vorbească; au comportamente de abordare socială aproape normale, deși sunt limitați în capacitatea de a înțelege granițele impuse social; în schimb, demonstrează abilități vizuo-spațiale relativ bine demonstrate și o memorie vizuo-spațială relativ bine dezvoltată; au abilitate în a se exprima prin gesturi folosind mâinile; sunt capabili să-și dea seama de emoțiile celorlalți, deși strategiile pe care le folosesc diferă de a oamenilor tipici.

Sindromul Klinefelter – caracteristici: dificultăți de învățare, de vorbire, citire și scriere, dificultăți legate de limbajul expresiv, de exprimare a ideilor, gândurilor, emoțiilor. Capacitatea de receptare a limbajului și de înțelegere este apropiată de normal.

Sindromul Turner - nu este un sindrom propriu-zis al retardului mental, căci deși scorurile IQ sunt mai slabe decât la copiii tipici de aceeași vârstă, retardul mental este rar întâlnit. Totuși, se cunoaște că femeile cu Sindrom Turner au un deficit în abilitățile non-verbale sau în cele spațiale, caracteristice emisferei drepte, de asemenea, prezintă dificultăți în abilitățile spațiale și matematice.

Aplicație:

1. În grupul mare se vor detalia caracteristicile specifice ale elevilor cu dizabilitate intelectuală, din experiența profesională a cursanților.
2. Se solicită doi voluntari din grupul mare, care se așează spate în spate. Se dă unei persoane o foaie cu o formă abstractă pe ea. Fără să vadă, persoana trebuie să explice celelalte cum să deseneze forma. Persoana care trebuie să deseneze va urma instrucțiunile verbale.

Concluzii: Care au fost problemele? Ce ar fi fost de ajutor?



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Capitolul 3

Susținerea dezvoltării sociale, emoționale și cognitive a elevului cu CES

3.1. Concepte în dezvoltarea emoțională, cognitivă și socială ale copilului/tânărului

Obiectiv: Cursanții vor distinge caracteristicile dezvoltării emoționale, cognitive și sociale ale copilului/tânărului cu CES.

Domeniile de dezvoltare a elevilor cu CES pot fi afectate pe mai multe paliere. Caracteristicile generale pot fi:

1. Dezvoltarea senzorială/motorie

Aplicație:

Ce probleme senzoriale sau motorii ați observat la elevii cu CES cu care lucrați?
Toate informațiile pe care le primim despre lume ajung la noi prin intermediul sistemelor noastre senzoriale. Pentru că multe procese senzoriale au loc în cadrul sistemului nervos, la nivel subconștient, nu știm întotdeauna că ele există.

Așa cum ochii transmit informația vizuală către creier pentru interpretare, toate sistemele senzoriale au receptori care preiau informația și o trimit către creier pentru procesare. Celulele pielii transmit informații despre lumină, atingere, durere, temperatură și presiune. Structurile urechii interne detectează mișcarea și schimbările poziției capului. Componentele mușchilor, încheieturilor și tendoanelor determină conștientizarea poziției corpului.

Simțul tactil

Chiar dacă **simțul tactil**, cel de mișcare și cel de poziție a corpului sunt mai puțin familiare decât văzul și auzul pentru majoritatea persoanelor, ele sunt esențiale pentru funcționarea noastră cotidiană. De exemplu, **simțul tactil** îi permite persoanei să găsească o lanternă într-un sertar atunci când este stinsă lumina.

Senzația tactilă joacă, de asemenea, un rol important în apărarea de pericol. De exemplu, ea poate semnala diferența dintre atingerea ușoară a degetelor unui copil și cea a picioarelor unui păianjen.

Simțul mișcării

Simțul vestibular reacționează la mișcarea corpului prin spațiu și la schimbările poziției capului. El coordonează în mod automat mișcarea ochilor, capului și corpului. Dacă acest simț nu ar funcționa în mod corespunzător, ar fi imposibil să mișcați privirea de sus în jos fără să vă pierdeți echilibrul. Ar fi dificil să mergeți pe o cărare pietroasă fără să cădeți sau să stați într-un picior îndeajuns de mult cât să puteți lovi o minge de fotbal.

Tot **simțul vestibular** este elementul esențial pentru menținerea tonusului muscular, pentru coordonarea celor două laturi ale corpului și pentru poziția dreaptă a capului, în ciuda legii gravitației. **Simțul vestibular** poate fi considerat un fundament pentru orientarea corpului în raport cu spațiul înconjurător.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Simțul poziției corpului

Strâns legat de *simțul vestibular* este *simțul propriocepției*, care permite conștientizarea poziției corpului. *Propriocepția* face posibil ca un om să-și ghideze în mod corect mișcarea brațului sau piciorului, fără să fie nevoie să fie atent la fiecare acțiune. Atunci când *propriocepția* funcționează în mod corespunzător, poziția corpului este corectată automat pentru a împiedica, de exemplu, căderea de pe scaun.

Propriocepția permite, de asemenea, manipularea corectă a obiectelor precum creionul, nasturii, lingura și pieptenul. Grație *propriocepției*, suntem capabili să ne adaptăm pașii la terenul pe care mergem.

- Tulburări ale oricăruia din cele șase simțuri: auz, văz, dificultăți de percepție;
- Tulburări ale abilităților de postură, motorii și dificultăți de coordonare.

2. Comunicarea

Aplicație:

Ce probleme de comunicare ați observat la elevii cu CES cu care lucrați?

A. Dificultăți în transmiterea unui mesaj:

- Dificultăți în utilizarea eficientă a cuvintelor;
- Dificultăți în construirea unui mesaj verbal;
- Abilități gestuale scăzute;
- Modalități de comunicare stereotipe;

B. Limbaj stereotip și repetat;

C. Abilități scăzute de a comunica cu un interlocutor și de a fi atent la nevoile acestuia de comunicare.

3. Caracteristici cognitive:

Aplicație: Ce probleme cognitive ați observat la elevii cu CES cu care lucrați?

- Dificultăți de analiză, sinteză, generalizare și raționament;
- Dificultăți de înțelegere;
- Memorie voluntară scăzută;
- Deficite ale funcțiilor executive;
- Deficite ale coerenței centrale;
- Abilități limitate de rezolvare de probleme și de luare a deciziilor;
- Abilități scăzute de planificare;
- Motivație scăzută pentru învățare.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

4. Caracteristicile emoționale ale elevilor cu CES

Aplicație:

Ce probleme emoționale ați observat la elevii cu CES cu care lucrați?

- Autoreglare emoțională scăzută;
- Lipsa de reacții alternative adecvate;
- Dificultăți în recunoașterea emoțiilor la sine dar și la alții;
- Discrepanță între reacțiile emoționale și context;
- Toleranță scăzută la frustrare;
- Deficite de adaptare la situații diferite de cele rutiniere.

Majoritatea elevilor cu cerințe educaționale speciale au un nivel scăzut al stimei de sine și opinii negative despre ei înșiși. Nevoile speciale au fost adesea asociate cu așteptări pentru eșec. Câțiva factori care au legătură cu dezvoltarea emoțională și care pot afecta reacția unui om într-o situație de criză includ:

- abilități limitate de a face față problemelor și de a le rezolva;
- lipsa de reacții alternative adecvate;
- un istoric lung de reacții inadecvate;
- dificultăți în stăpânirea emoțiilor;
- dificultăți de identificare a stărilor proprii, precum și a stărilor celor din jur;
- toleranță scăzută la frustrare;
- probleme psihiatrice;
- abilități limitate în a face față pierderii, situațiilor de stres;

Auto-dirijarea are legătură cu motivația, cu așteptările de la sine și cu independența. Factorul social, emoțional și cognitiv, comunicarea și dizabilitatea specifică contribuie la abilitatea unui om de a se auto-dirija. Alți factori care au legătură cu autodirijarea și care pot afecta reacția unui om într-o situație de criză includ:

- dificultăți în ceea ce privește adaptarea la schimbare;
- probleme de stabilire a rutinei;
- probleme de adaptare la situațiile diferite de cele rutiniere;
- așteptări nerealiste;
- abilități scăzute de planificare;

Dezvoltarea emoțională poate fi susținută adresând acești factori prin activități specifice.

Aplicație:

Gândindu-vă la elevii cu CES cu care lucrați, marcați pe o scală de la 1 la 10, care sunt cele mai frecvente deficite ale elevilor.

1. Atenția									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Distragerea atenției									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Impulsivitatea									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Înțelegerea									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Codificarea și decodificarea informațiilor									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Dificultăți de memorie									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Dificultăți în procesarea mesajelor verbale									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Abilități limitate de rezolvare a problemelor/de luare a deciziilor									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Caracteristici sociale

Aplicație:

Ce probleme legate de coportamentul social ați observat la elevii cu CES cu care lucrați?

- Elevii cu CES prezintă abilități sociale limitate;
- Au dificultăți în înțelegerea situațiilor sociale;
- Dificultăți în înțelegerea regulilor sociale și respectarea lor;

Aplicație: În grupul mare se vor discuta care sunt limitările sociale și cum pot fi prevenite. Care este rolul personalului de sprijin în prevenirea limitărilor sociale? Se prezintă grupului situații în care elevii cu cerințe educaționale speciale pot să aibă parte de condiții sociale negative.

Numeroși autori din literatura de specialitate susțin că este mai probabil ca dificultățile de relaționare să fie mai comune la persoanele cu nevoi speciale decât la populația generală. Există o



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

multitudine de motive care fac dificilă formarea de atașamente și dezvoltarea relațiilor pentru elevii cu nevoi speciale. Cele mai comune sunt:

1. Etichetarea

Poate duce la stigmatizare. Din punct de vedere istoric, eticheta “handicapat” sau “retardat” a fost asociată în mintea publicului cu anormalitate și deviație.

2. Respingerea și dislocarea socială

Elevii cu nevoi speciale se confruntă adesea cu respingerea sau neglijarea din partea semenilor în copilărie și în perioada creșterii. Ei pot fi separați de familii, instituționalizați devreme. De asemenea, pot avea parte de plasament în noi servicii fără a se lua în considerare impactul potențial asupra relațiilor sociale ale elevului.

3. Segregarea

Unii elevi cu CES trăiesc perioade lungi în instituții mari, departe de societate, adesea în condiții sociale improprii.

4. Oportunități restrânse

Este posibil ca elevii cu nevoi speciale să nu aibă oportunitățile obișnuite pentru etapele de viață. Ei au restricții în ceea ce privește locul unde trăiesc, ce fac, ce și când mănâncă etc. Majoritatea nu vor avea parte de întâlniri (relații) romantice, căsătorie sau nu vor fi părinți pe parcursul vieții lor.

5. Victimizarea

Elevii cu nevoi speciale au asociat un risc crescut de victimizare. Acesta poate include abuzul, furtul obiectelor personale, se poate profita de ei din punct de vedere financiar sau în alt mod, pot fi ironizați și exploatați sexual.

6. Izolarea

Elevii cu nevoi speciale au adesea un acces inadecvat la rețelele de susținere și sprijin în societate. Uneori, ei sunt separați de familiile lor și crescuți în comunitate sau în instituții mari.

7. Alți factori legați de dezvoltarea socială care pot afecta reacția unui elev într-o situație de criză includ:

- abilități sociale limitate;
- oportunități sociale și vocaționale limitate;
- înțelegere limitată în ceea ce privește așteptările sociale;
- expunere limitată în comunitate;
- înțelegere limitată în ceea ce privește legea;
- probleme familiale.

Aplicație: Brainstorming pentru a oferi idei de prevenire a situațiilor de limitare socială la care sunt predispuși copiii cu CES.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
 Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
 Axa prioritară 6: Educație și competențe
 Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
 Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

3.2. Modalități de susținere a elevului în dezvoltarea emoțională

Obiectiv: *cursanții vor învăța strategii concrete pentru a susține dezvoltarea emoțională a elevilor cu CES;*

Elevii cu dizabilități pot trece prin situații de stres pe care nu le pot gestiona, uneori nici nu pot să spună cum se simt, sau nu știu să denumească emoțiile. Acest fapt duce la reacții comportamentale precum **agresivitate, anxietate, retragere, crize comportamentale**. În literatura de specialitate, există dovezi că aceste comportamente pot fi prevenite prin creșterea rezilienței emoționale la elevii cu cerințe educaționale speciale.

Reziliența emoțională include mai mulți factori. Riscul crescut este asociat cu dizabilitățile intelectuale; rolul atributelor personale în reziliență; familia și reziliența; școala/instituția și reziliența; factori culturali care sporesc reziliența.

Ne vom concentra pe factorul **reziliența la școală**. Studiile arată faptul că, cu cât personalul școlii este mai proactiv, rezilient el însuși la provocările pe care le întâmpină în fiecare zi, cu atât elevii din școală vor avea și eu un grad crescut de stare de bine emoțională. Potrivit *Centrului Național pentru Statistică în Educație USA (2016)*, 56% dintre elevii cu tulburări de comportament și tulburări emoționale petrec cel puțin 20% din timpul lor în afara clasei.

Condițiile de muncă pentru furnizorii de servicii educaționale speciale în instituții autonome pentru elevi cu tulburări emoționale și de comportament au fost descrise ca fiind inadecvate și provocând stres (Bettini, Cumming, Merrill, Brunsting și Liaupsin, 2016). Elevii cu tulburări emoționale și de comportament reprezintă o categorie cu un grad crescut de dificultate iar profesorii care lucrează cu aceștia au cea mai mare rată de burnout (Brunsting, Sreckovic, & Lane, 2014).

Burnout-ul este mai mult decât stres și poate fi conceptualizat prin faptul că angajații se simt obosiți și ineficienți (adică, emoțional epuizați), se confruntă cu depersonalizarea (de exemplu, devenind apatici la locul de muncă) și lipsiți de sens, de realizare personală (Brouwers & Tomic, 2016). Cercetătorii au descoperit că elevii au mai multe șanse de a avea probleme emoționale, comportamentale și sociale și sunt mai puțin probabil să atingă obiectivele în educația lor individualizată (PEI) atunci când lucrează cu persoanele care experimentează burnout. (Jennings & Greenberg, 2009; Ruble & McGrew, 2013).

În plus, burnout-ul se asociază negativ cu eforturile profesorilor de a adera la intervențiile comportamentale. Prin urmare, chiar și cea mai atent proiectată intervenție este puțin probabil să reușească, dacă nu a fost acordată atenție sentimentelor de burnout pe care le experimentează paraprofesionistul (Wehby, Maggin, Moore Partin & Robertson, 2012). Weber, Anderson și Otey (1991) au acordat atenție specială mentalității unui profesor (de exemplu, speranță, auto-eficacitatea, bucuria) în a face față cerințelor de a lucra alături de elevi cu tulburări emoționale și comportamentale.

Există 12 modalități de gândire care pot ajuta la creșterea rezilienței emoționale la paraprofioniști:



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

1. Mereu există un răspuns la problemă

- *Aplicare:* Nu renunțați la elevi și căutați ajutorul colegilor atunci când este necesar.
- *Interpretare:* Toată lumea mi-a spus că Matei nu a putut citi și că urăște să citească. I-am dat niște benzi desenate și el le-a citit pe nerăsuflăte. Se pare că dorea doar ceva interesant de citit.

2. Căutați pozitivul în situațiile negative

- *Aplicare:* Recunoașteți situațiile negative, dar nu insistați foarte mult pe ele. Rămâneți optimist.
- *Interpretare:* M-am simțit rău că Ana a eșuat la testul de matematică pentru a patra oară, dar mi-a spus să nu-mi fac griji deoarece, "cel puțin am încercat din greu acest lucru".

3. Fii sensibil la funcțiile comportamentelor elevilor

- *Aplicare:* Încercați să vedeți lucrurile din punctul de vedere al elevilor pentru a vă ajuta să le înțelegeți nevoile.
- *Interpretare:* Maria obișnuia să țipe când dorea telefonul, pentru că acasă cineva i-l dădea pentru a o menține liniștită. Odată ce am aflat acest lucru, am învățat-o să ceară.

4. Sărbătoriți micile succese

- *Aplicare:* Realizați și credeți în orice progres, indiferent cât de mic, este un progres.

5. Conflictele oferă oportunități de creștere

- *Aplicare:* Înțelegerea conflictelor cu un elev ar putea însemna că te apropii de rădăcina unor probleme de comportament.

6. Nu luați comportamentele elevilor personal

- *Aplicare:* dacă elevul te provoacă, sau dacă nu îți arată afecțiune, nu înseamnă că nu te place.

7. Explorați toate căile posibile pentru a ajuta elevul

- *Aplicare:* Pășiiți în afara zonei dvs. de confort și încercați lucruri noi pentru a ajuta un elev sau pe dvs.
- *Interpretare:* Pentru mine, asta înseamnă că nu ar trebui să renunț. Dacă o strategie nu funcționează astăzi, s-ar putea să funcționeze mâine sau cu alt elev. Dar nu se știe niciodată; trebuie să continuați să încercați lucruri diferite.

8. Se întâmplă greșeli

- *Aplicare:* Acceptați că lucrurile nu vor merge întotdeauna așa cum v-ați planificat. Nu vă fie teamă să încercați ceva și să nu reușiți.

9. Timpii morți sunt ineficienți

- *Aplicare:* Planificați activități academice ca mod proactiv de prevenire a problemelor de comportament.

10. Depășiți teama de durere emoțională sau fizică din partea elevilor

- *Aplicare:* Opriti-vă și cereți ajutor dacă sunteți condus de teama de eșec sau de durere personală.

11. Îmbrățișați partea bizară și comică a vieții

- *Aplicare:* Mențineți un bun simț al umorului pentru a ajuta la depășirea situațiilor negative și pentru a vă conecta cu elevii.

12. Provocați-vă și schimbați propriile gânduri iraționale

- *Aplicare:* Nu lăsați mintea să devină obsedată de negativitate sau scenarii de judecată.
- *Interpretare:* Mă voi surprinde uneori, gândind: "Aceasta este o zi atât de proastă încât nu pot să rezist! Se poate să fie mai rău?" Dar apoi îmi amintesc două lucruri: în primul rând, ziua se va termina în curând și eu mă duc acasă. Și în al doilea rând, acești copii au zile rele mult mai mult decât mine.

Paraprofesiștii își pot exercita reziliența și pot asigura longevitatea lor în domeniu prin (a) cererea de ajutor atunci când este necesar, (b) lucrul la rezolvarea problemelor lor, și (c) participarea la bunăstarea lor emoțională. Odată ce ei se simt bine, pot să intervină și să ajute elevul aflat într-o situație de stres. Prin strategii de calmare emoțională, paraprofesiștii pot ajuta copiii cu CES prin:

1. Identificarea factorului declanșator al distresului;

2. Învățați elevul **strategiile de coping (de a face față)**. Este bine să aveți mai multe opțiuni pentru calmarea elevului. Știi ce funcționează cel mai bine. O strategie ar fi să-l îndemne **să respire adânc**. Alta este să închidă ochii și **să numere până la 10** sau să se gândească la locul lui preferat. Alte strategii ar putea include să se gândească la un animal preferat sau să interacționeze cu un animal preferat sau să asculte **un cântec favorit**. Este important să se practice aceste tehnici de coping atunci când elevul este calm, când nu este în criză. Folosirea cardurilor de coping (Anexa 7).

3. **Învățarea zonelor de reglare** (Anexa 8). Zonele de reglare – program dezvoltat pentru elevii cu tulburări neurologice și de sănătate mentală. Lecțiile și activitățile de învățare sunt concepute pentru a:
 - ajuta elevii să recunoască când se află în diferitele zone
 - învețe cum să utilizeze strategiile pentru a schimba sau a rămâne în zona în care se află.

3.3. Metode de stimulare a dezvoltării cognitive a beneficiarilor

Obiectiv: La sfârșitul sesiunii, cursanții vor putea aplica câteva strategii de dezvoltare cognitivă a elevilor cu CES și vor putea susține/continua activitatea personalului calificat, a echipei pluridisciplinare.

Dezvoltarea cognitivă a elevilor cu CES prezintă diferențe față de dezvoltarea tipică. Astfel, prin diverse metode, aceștia trebuie să recupereze minusurile, până la atingerea potențialului propriu.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Chiar dacă personalul de sprijin nu lucrează direct cu elevul în clasă, nu are activități specifice de predare – învățare, are totuși o responsabilitate în respectarea și implementarea planului educațional individualizat.

Obiectivele Planului educațional individualizat nu se opresc la ieșirea din clasă, ci continuă și în pauză, în timpul liber sau în cadrul activităților extrașcolare. Astfel, pentru atingerea obiectivelor de ordin cognitiv, trebuie să se țină cont de specificul învățării copiilor cu cerințe educative speciale. Chiar dacă fiecare copil este diferit, există câteva principii generale în a stimula dezvoltarea cognitivă:

A. Organizarea mediului

Elevii cu cerințe educaționale speciale simt nevoia să fie informați cu privire la o serie de aspecte organizatorice înainte de participare. Pregătirea ar putea consta în oferirea de răspunsuri la următoarele întrebări:

- **Unde trebuie să mergă?**
 - **Cine va fi acolo?**
 - **Ce trebuie să facă?**
 - **Ce comportament se așteaptă de la ei**
 - **Cât trebuie să facă?**
 - **Cum vor ști că au terminat?**
 - **Ce trebui să facă apoi?**
- **Tranzițiile** să fie anunțate verbal sau prin imagini, dacă nu este dezvoltat limbajul receptiv;
 - **Indicii vizuali** – cresc previzibilitatea, conceptul de timp se formează cu **ACUM, APOI, LA SFÂRȘIT**. Personalizarea indicilor vizuali. Fiecare elev să aibă propriul orar vizual și după ce a terminat o activitate să o dea jos de pe orarul vizual.
 - **Crearea rutinei zilnice**, pregătește spațiul de învățare pentru elevul cu CES. O rutină în ceea ce privește modul în care se va desfășura ziua îi conferă elevului siguranță și confort pentru a putea asimila informații.

B. Planificarea zilei

- Prin orarul vizual, elevul poate fi angajat în activități care sunt motivante și din care poate învăța.
- Folosirea orarelor de tipul „mai întâi” – „apoi”;
- Cunoașterea de către elev a planului de la începutul zilei.

C. Strategii educaționale

- Stabilirea unor scopuri realiste și funcționale cu suportul familiei și coordonare;
- Folosirea materialelor apropiate vârstei mentale, evitarea materialelor abstracte în prezentarea informațiilor;
- Concentrarea pe punctele tari și pe interesele copilului cu cerințe educaționale speciale;
- Folosirea materialelor senzoriale atunci când dorim să învățăm concepte noi. Învățarea prin activități practice, interdisciplinare și exersarea lor în situații de viață;
- Fragmentarea informațiilor în pași mici secvențiali cu revizuirea lor constantă;
- Informațiile trebuie predate de la simplu la complex;
- Pe parcursul învățării se vor folosi recompense apropiate vârstei;
- Ajutarea elevilor în a generaliza informațiile învățate în cadrul instituției școlare de la o situație la alta prin modelare și folosirea unui feedback imediat și realist;



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- Demonstrarea sarcinilor, modelarea duce la o experiență de învățare solidă;
- Învățarea strategiilor de memorare prin fragmentarea informațiilor și învățarea asocierilor;
- Învățarea abilităților folositoare (ex: maniere, cum să facă cumpărături, respectarea regulilor, igienă, etc.);
- Repetarea de către elev a instrucțiunilor pentru a se asigura retenția mesajului;
- Învățarea elevului să facă față la situații conflictuale, dezvoltarea abilităților de rezolvare de probleme;
- Oferirea de feedback imediat;
- Pentru a motiva elevul, crează scenarii în care acesta să aibă succes și să simtă reușita activității sale;
- Oferirea întăririi sociale pentru a crește interesul pentru activitate;
- Oferirea ajutorului în realizarea sarcinilor;
- Utilizarea ajutorului vizual pentru a înțelege instrucțiunile sau ce anume se cere: folosirea codurilor de culori, a imaginilor;
- Dacă elevul nu înțelege instrucțiunea, aceasta trebuie reformulată;
- Unii elevi, chiar dacă vrem să le predăm un anumit concept, nu par să fie pregătiți pentru a-l învăța. Se va renunța pe moment, se va trece la un alt subiect și se va reveni după un timp. Vei fi surprins să vezi că elevul poate să fie pregătit să învețe conceptul, îl înțelege și nu este nevoie de mult efort pentru a-l învăța.
- Utilizarea tehnologiei în dezvoltarea cognitivă a elevului cu CES dar și în adaptarea în viața de zi cu zi.

Activitate practică: Propuneți o activitate în funcție de specificul responsabilităților dumneavoastră, prin care să stimulați dezvoltarea cognitivă a unui elev cu care lucrați.

3.4. Stimularea dezvoltării abilităților sociale ale beneficiarilor

Obiective: *Cursanții vor putea aplica câteva strategii de dezvoltare a abilităților sociale.*

Dezvoltarea abilităților de socializare

Strategii de dezvoltare a abilităților de socializare:

- Exersarea unor comportamente sociale individual, apoi aplicarea lor în grupul mare;
- Utilizarea poveștilor sociale în învățarea comportamentelor adecvate;
- Dezvoltarea abilităților de așteptare a rândului, de ascultare și de participare la activitățile clasei, atât individual, cât și de grup;
- Implicarea elevului în activități de grup sau în centre de lucru;
- Utilizarea mentoratului – copilul mentor care învață, ajută elevul cu CES ;
- Crearea de mici scenarii în care copilul cu autism să fie apreciat de către ceilalți copii;
- Punerea elevului în cât mai multe situații de comunicare;
- Punerea elevului în situații în care să recunoască emoțiile celorlalți și să reacționeze adecvat;
- Ajutarea elevului pentru a participa la jocurile colegilor, să înțeleagă regulile jocului, să verbalizeze în timpul jocului;
- Modelarea comportamentului social așteptat înainte ca elevul să fie pus în situație;



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- Proiecte în grup;
- Responsabilizarea elevului cu dizabilități;
- Dezvoltarea unor programe de socializare pe baza intereselor elevului și a abilităților sale;
- Folosirea fiecărei oportunități pentru a repeta situații sociale, mai ales în comunitate;
- Mulți tineri cu CES sunt marginalizați, iar comunitatea nu are ocazia să interacționeze cu ei. Astfel, în PEI -urile elevilor, obiectivele sociale prin care se iese în comunitate sunt utile, iar elevii pot învăța din viața reală, cum să reacționeze în anumite situații;
- Ieșirile în comunitate ajută și la creșterea gradului de conștientizare, de educare a toleranței cetățenilor față de persoanele cu nevoi speciale.

3.5. Identificarea factorilor de risc care duc la abandon școlar

Obiectiv: La sfârșitul sesiunii, cursanții vor cunoaște factorii de risc care pot duce la abandon școlar și modalitățile de a-1 preveni.

Cu toate că un deficit de învățare în sine nu prezice pozitiv sau negativ o finalitate școlară (Morrison & Cosden, 1997), mulți elevi cu cerințe educaționale speciale au o multitudine de experiențe de eșec școlar care le erodează sentimentele de încredere și de auto-valoare. Încercările greșite de a finaliza sau de a îndeplini sarcini au ca rezultat mai degrabă sentimente de frustrare decât cele de realizare (Lemer, 2000). În studiul lui Bonnie Doren, C. Murray, Jeff M. Gau – *Salient Predictors of School Dropout among Secondary Students with Learning Disabilities*, s-au identificat mai mulți factori care duc la abandonul școlar: factori socio-demografici, factori familiali, factori individuali, factori școlari.

1. Factori socio-demografici:

Statutul etnic/minoritar, sărăcia, competența limitată în limbaj și genul (adică, bărbați) s-au dovedit a fi predictori puternici ai ratei abandonului școlar în rândul elevilor (Aud et al., 2013, Dalton, Glennie, Ingles, & Wirt, 2009). Deși factorii socio-demografici sunt markeri importanți de abandon, rolul lor predictiv pentru elevii cu dificultăți de învățare rămâne mai puțin clar. Mai multe studii au raportat că familia, statutul socio-economic și rasa/etnia sunt asociate cu abandon școlar pentru elevii cu dificultăți de învățare (Reschly & Christenson, 2006; Wagner, Newman, Cameto, Garza & Levine, 2005; Zablocki & Krezmien, 2013).

2. Factori individuali

Factori individuali de risc asociați cu performanța școlară, cum ar fi realizările academice slabe, absenteismul și comportamentele problematice, au fost identificate ca predictori puternici de abandon pentru elevii din populația generală (Battin-Pearson et al., 2000; Janosz și colab., 1997). Alți factori de risc legați de abandonul din populația generală includ **abilități sociale slabe** și implicare în **comportamente de risc**, cum ar fi utilizarea substanțelor interzise, activitățile criminale și activitate sexuală timpurie.

3. Factori familiali

Implicarea inconsecventă a părinților în educația copilului lor s-a dovedit a fi asociată cu abandonul școlar în populația generală adolescentă (Battin-Pearson et al., 2000; Dalton și colab., 2009). Implicarea educațională a părinților de obicei include: (a) așteptările părintelui privind realizările educaționale ale copilului său; (b) sprijinul la domiciliu, cum ar fi ajutorul cu teme sau discutarea problemelor legate de școală cu copilul, și (c) implicarea școlară, cum ar fi voluntariatul la școala copilului sau participarea la ședințele părinți-profesori (Chen & Gregory, 2010; Fan & Williams, 2010). Lipsă de implicare a părinților în educația copiilor lor, la școală sau la domiciliu,



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

și așteptările scăzute ale părinților sunt văzute ca motive puternice pentru abandon școlar în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale.

4. Factori școlari

Mai mulți factori bazați pe școală sunt relevanți din punct de vedere conceptual și empiric pentru abandonul școlar pentru elevii cu dificultăți de învățare, incluzând: (a) calitatea relațiilor sociale în cadrul școlii (b) accesul la cursuri; (c) includerea în învățământul de masă, (d) mărimea clasei și (e) modalitățile de predare și de testare.

Percepțiile elevilor despre calitatea relațiilor lor cu profesorii și colegii au apărut ca un important predictor în abandonul școlar (Croninger & Lee, 2001; Lee & Burkam, 2003).

Studiile descriptive care se concentrează pe elevii cu tulburări de învățare au arătat că **existența relațiilor proaste cu profesorii și colegii au fost corelate cu abandonul școlar**. Prin contrast, studiile au raportat că dacă relațiile cu profesorii și colegii sunt pozitive, rata de abandon școlar este scăzută (Dunn et al., 2004, Murray & Naranjo, 2008, Seidel).

Nu în ultimul rând, adaptările instrucționale și de testare reprezintă surse importante de sprijin pentru a accesa și a beneficia de educație. Wagner, Marder, și colab. (2003) au raportat că elevii cu dizabilități care au primit minim cinci adaptări instrucționale sau de testare au fost în progres cu aproximativ un an atât la citit, cât și la matematică, decât colegii care nu au primit adaptări curriculare. Această constatare sugerează că acei elevi care au cea mai mare nevoie de adaptare sunt cei cu niveluri mai scăzute de reușite școlare.

Aplicație: Sugerați două strategii prin care puteți să vă îmbunătățiți interacțiunea cu elevul cu CES.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Capitolul 4

Susținerea elevilor cu CES în activități de maximizare a gradului de autonomie personală

4.1. Evaluarea elevului cu CES și realizarea unui program de intervenții adaptate nevoilor beneficiarului în echipa multidisciplinară

Obiective: La sfârșitul sesiunii cursanții vor ști să facă o analiză de nevoi pentru autonomia personală a elevului cu CES; vor ști să implementeze planul de dezvoltare al autonomiei personale.

Susținerea elevului cu CES în activități de maximizare a gradului de autonomie personală este responsabilitatea echipei multidisciplinare. Elevii cu cerințe educaționale speciale necesită o strategie continuă și consecventă.

Arii vizate sunt:

INDEPENDENȚA

- Dobândirea unui comportament responsabil;
- Îmbunătățirea abilităților de îngrijire personală;
- Îmbunătățirea abilităților de hrănire;
- Auto-administrarea medicamentelor;
- Îmbunătățirea abilităților de autoapărare;
- Creșterea nivelului de implicare în comunitate.

INDIVIDUALIZAREA

- Îmbunătățirea abilităților de auto-exprimare;
- Îmbunătățirea înțelegerii procesului decizional și a urmărilor acestuia;
- Creșterea nivelului de participare la procesul decizional.

PRODUCTIVITATEA

- Creșterea nivelului de recunoaștere a abilităților proprii;
- Dobândirea de noi abilități și comportamente dezirabile;
- Îmbunătățirea abilităților de soluționare a problemelor și conflictelor;
- Creșterea nivelului de implicare în activitățile recreative și vocaționale preferate.

INCLUZIUNEA

- Dezvoltarea unui comportament social adecvat;
- Dezvoltarea cunoștințelor în ceea ce privește resursele comunitare, precum și accesul la acestea;
- Creșterea nivelului de participare în comunitate.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

ÎMBUNĂTĂȚIREA CALITĂȚII VIEȚII

- Crearea unei categorii extinse de opțiuni și oportunități pentru elevii cu cerințe educaționale speciale;
- Dezvoltarea unei imagini pozitive de sine și a sentimentului de control.

Personalul de sprijin care lucrează cu elevii cu CES ar trebuie să stabilească ca obiectiv pe termen lung, promovarea dezvoltării personale și să-i ajute pe elevi să-și dezvolte cât mai mult abilitățile funcționale de viață independentă prin:

1. Evaluarea precisă a intereselor, punctelor forte și nevoilor elevului;
2. Abordarea formală a nevoilor prioritare, prin activități relevante care corespund intereselor, opțiunilor și nevoilor elevului;
3. Accesul fiecărui elev la o dezvoltare consecventă, la tratament și servicii oferite de către personalul specializat;
4. Încurajarea și promovarea de noi abilități și comportamente acceptabile din punct de vedere social;
5. Accesul fiecărui elev la abilitățile și „tehnologia” necesare pentru încurajarea unui nivel ridicat de independență;
6. Organizarea rutinei și mediului pentru facilitarea dobândirii de abilități, opțiuni și comportamente acceptabile din punct de vedere social;
7. Măsurarea precisă a performanței individuale și modificarea programelor în funcție de nivelul acesteia;
8. Asigurarea formării profesionale și a serviciilor pentru elevii cu CES, menite să îi ajute în dezvoltarea abilităților și în prevenirea regresului.

Aplicație: Cursanții vor propune, în grupe de lucru, activitățile relevante pentru fiecare din măsurile propuse.

Elevii cu CES trebuie învățați să completeze formulare relevante despre ei în vederea evaluării nivelului de independență și a abilităților dezvoltate. Acest tip de exercițiu pentru dezvoltarea independenței va fi modelat de către profesori și personalul de sprijin.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Modele de formulare utile pentru exersarea gradului de autonomie pentru diversele arii:

Model Fișă A

1. Profil personal

Numele:

Data:

2. Competențe personale

2.1. *Interese*

2.2. *Puncte tari*

3. Competențe sociale

3.1. *Relații interpersonale – descriere*

3.2. *Capacitatea de a face față stresului (presiunii de timp, situațiilor dificile, de ex., de conflict, neprevăzute sau care intervin când ceva merge rău) – descriere*

3.3. *Capacitatea de a solicita ajutor/feedback – descriere*

4. Mediul de lucru/instruire suplimentară

4.1. *Nevoia de structură și de planificare - descriere*

4.2. *Nevoi și cerințe speciale (sensibilitate la lumină, zgomot, miros, orar de lucru, dotări tehnice etc.) – descriere*

4.3. *Nivelul de independență (dacă cursantul este independent sau are nevoie de sprijin de la terți) – descriere*

5. Disponibilitate

6. Informații suplimentare importante



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Model Fișă B

Numele:

Data:

Descrierea elevului

1. Care sunt interesele elevului?

.....

2. Care sunt abilitățile elevului de operare pe computer?

.....

3. Care sunt posibilitățile, abilitățile și predispozițiile elevului în contextul profesiei pe care ar dori să o urmeze?

.....

4. Elevul își conștientizează limitele care ar putea fi relevante în timpul angajării/educației ulterioare? Ce fel de limite manifestă?

.....

5. Elevul s-a gândit la activitatea care i-ar permite să-și folosească abilitățile și predispozițiile?

.....

6. Care ar fi motivația elevului de a trăi independent sau de a-și găsi un loc de muncă?

.....



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Model Fișă C

Numele cursantului:

Data:

SCALA DE EVALUARE: 1 - niciodată/foarte rău, 2 - rar/rău, 3 - mediu, 4 - frecvent/bine, 5 - întotdeauna/foarte bine, N/A - nu se aplică

CATEGORIE	SCALĂ
CALITATE	
Realizează sarcinile cu atenție	
Poate observa erorile	
Își corectează singur(ă) greșelile	
Cursantul este fluent	
ÎNCREDERE ÎN SINE	
Lucrează fără supraveghere permanentă	
Rezolvă singur(ă) problemele	
Vine singur(ă) la școală	
RITM	
Lucrează repede	
Are un ritm constant de învățare	
Face față presiunii de timp	
COOPERARE	
Se comportă adecvat în orice situație	
Colaborează cu ceilalți	
Inițiază contactul cu colegii	
Îi ajută pe ceilalți	
Poate cerere de ajutor	
Face față criticilor/feed-back-ului	
Respectă angajamentele	
INIȚIATIVĂ	
Are inițiativă în clasă	
Solicită o sarcină nouă după ce a realizat-o pe precedentă	
Cursantul știe cum să-și organizeze timpul liber	
MOTIVAȚIE	
Cursantul este motivat să lucreze	
FLEXIBILITATE	
Se adaptează ușor la sarcina următoare	
Face față mai multor sarcini concomitent	



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Model Fișă C (pag 2)

Numele cursantului:

Data:

SCALA DE EVALUARE: 1 - niciodată/foarte rău, 2 - rar/rău, 3 - mediu, 4 - frecvent/bine, 5 - întotdeauna/foarte bine, N/A - nu se aplică

CATEGORIE	SCALĂ
ASPECT	
Arată îngrijit și respectă regulile de igienă	
Cursantul se îmbracă conform tipului de activitate prestată și condițiilor meteorologice	
Este o fire veselă	
ABILITĂȚI MOTRICE	
Are abilități motrice	
Este eficient în abilități de motricitate fină	
Își coordonează adecvat forța fizică	
Cunoaște echipamentul de birou	
Utilizează eficient computerul	
DISCIPLINĂ	
Este punctual	
Respectă intervalele de pauză	
Cursantul este capabil de concentrare la cursuri	
STRUCTURĂ	
Poate planifica activități într-un interval de timp specific	
Își poate organiza un spațiu de învățare	
NIVEL DE STRES	
Poate persevera în ciuda insucceselor	
Își păstrează calmul în situații dificile	
Cursantul este stabil din punct de vedere emoțional	
Cursantul se adaptează bine schimbărilor	
CAPACITATEA DE ÎNVĂȚARE	
Învăță cu ușurință	
Îi place să învețe	
Înțelege scopul sarcinilor de învățare	
Are o memorie bună	
CONȘTIINȚA DE SINE	
Își cunoaște propria dizabilitate	
Cursantul este conștient de punctele sale forte	
Este conștient de propriile limite	
Este motivat să își depășească propriile limite	



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării

unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Model Fișă D

EVALUAREA EFICIENȚEI SARCINILOR

Numele cursantului:

Data:

Scopul testului este de a măsura următoarele abilități/următorul stil de îndeplinire a sarcinilor:

1. Organizarea activităților în cadrul sarcinilor complexe.
2. Demararea sarcinilor.
3. Implementarea sarcinilor.
4. Independență în realizarea sarcinilor.
5. Eficiența abilităților de motricitate fină.
6. Solicitarea ajutorului în caz de eșec.
7. Eficiența strategiei alese de implementare a sarcinilor.
8. Flexibilitatea față de nereușită în timpul realizării sarcinilor.

Marcați nivelul de realizare a sarcinii pe o scală de la 1 la 5

1 - Nu sunt de acord 5 - Sunt de acord

Își pregătește spațiul de lucru în mod adecvat și la timp

1 2 3 4 5

Începe activitatea respectând instrucțiunile

1 2 3 4 5

Implementează sarcinile în etape (începe o nouă sarcină după finalizarea celei anterioare)

1 2 3 4 5

Realizează sarcinile independent

1 2 3 4 5

Solicită ajutor

1 2 3 4 5

În eventualitatea unui eșec, face mai multe încercări de a realiza sarcina

1 2 3 4 5

Sarcina este realizată în mod eficient

1 2 3 4 5

Sarcina este realizată manual în mod eficient

1 2 3 4 5



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Model Fișă E

Numele:

Data:

COMPETENȚĂ PROFESIONALĂ

a. Competențe IT

.....

b. Competențe de activități de birou

.....

c. Alte abilități

.....

4.2. Formarea deprinderilor de bază, esențiale pentru dezvoltarea autonomiei personale a elevului

Obiectiv: *Cursanții vor ști să aplice strategii de dezvoltare a autonomiei personale a elevului cu CES.*

Între problemele generate de deficiențele funcțiilor executive - memorie de scurtă durată, atenție, ordonare și dificultățile la nivelul limbajului sau cele de ordin social, determinate de cerințele educaționale speciale, a ține pasul cu lumea înconjurătoare este o adevărată provocare pentru elevul cu CES.

Dacă elevului îi este dificil să prelucreze informația primită cu ajutorul simțurilor, i se poate părea imposibil să-și organizeze gândurile și sarcinile de zi cu zi. Un program strict respectat reprezintă adesea modalitatea de a-și asigura un anumit control în haos. Cunoașterea a ceea ce urmează să se întâmple este de ajutor în reducerea imprevizibilității și prevenirea comportamentelor nedorite.

Pentru reducerea stresului și concentrarea atenției asupra sarcinilor de îndeplinit, folosirea unui orar sau a unui program poate fi de mare ajutor. Așa cum noi folosim o listă cu cele mai importante lucruri de făcut, pentru a fi la zi cu programul, tot așa un **orar vizual** este de ajutor



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

pentru ca elevul cu CES să se poate concentra, să fie productiv și informat despre ceea ce urmează să se întâmple în școală și în afara ei.

Abilitățile de autonomie personală pot fi dezvoltate și exersate prin:

- Utilizarea de orare și materiale didactice vizuale pentru a stabili și impune o anumită rutină, pentru a asigura conformarea la reguli și pentru a controla comportamentul.
- Oferirea unui program al activităților zilnice. În funcție de nevoile elevului, acesta ar putea fi ilustrat prin fotografii, simboluri sau text. Programul poate să ofere informații despre ce se va întâmpla, în ce ordine și dacă vor exista schimbări în orarul obișnuit. Chiar dacă elevul și-a însușit programul, prezentarea orarului zilnic este un instrument extrem de util pentru comunicarea așteptărilor și a schimbărilor. Un orar personalizat oferă o strategie de care elevul cu CES se va folosi, cel mai probabil, tot restul vieții – pentru organizarea sa la școală, acasă sau la serviciu.
- Crearea de liste cu activități „de făcut” și liste privind îndeplinirea sarcinilor. Listele pot fi folosite pentru cât mai multe activități - optimizând procesul și exersând cu elevul până când acesta își însușește foarte bine deprinderile și tehnici specifice pentru fiecare sarcină.
- Folosirea de mape și dosare colorate în funcție de activitățile efective.
- Folosirea de etichete care organizează spațiul personal al elevului dar și alte spații din mediul școlar.
- Oferirea de indicații verbale sau în scris – pas cu pas, pentru proiecte, activități diverse.
- Gestionarea timpului și termenelor-limită folosind instrumente precum organizatoare de timp, calendare vizuale, calculatoare, cronometre (www.Timetimer.com) sau ceasuri cu alarmă, astfel încât ei să învețe încadrarea în timp a unei activități.
- Programarea unor activități săptămânale legate de curățarea și ordonarea spațiului de lucru, a spațiului personal.
- Organizarea de activități de grup și oferirea de ajutor sau strategii pentru identificarea responsabilităților elevului în cadrul grupului.
- Pregătirea elevului cu privire la schimbările din programul său obișnuit sau semnalarea trecerii la următoarea activitate pentru dezvoltarea flexibilității.
- Folosirea unor povești sociale pentru a-l pregăti pentru evenimente noi și a dezvolta capacitatea de rezolvare a unor problemele din viața de zi cu zi.
- Crearea de oportunități de exersare în ceea ce privește managementul timpului și al activităților.

Aplicație: Vizionare video și completare fișei – Anexa 9 „Înlănțuirea”

4.3. Adaptarea mediului

Obiectiv: La sfârșitul sesiunii, cursanții vor ști să aplice metode de adaptare a mediului specifice nevoilor elevilor cu CES.

Structurarea și adaptarea mediului este o metodă proactivă în educarea elevului cu CES. Un mediu de **susținere** și **funcțional** este foarte important pentru un elev cu cerințe educaționale speciale care poate avea un comportament dificil.

Aplicație: Care din următoarele cuvinte face referire la mediu funcțional și care la mediu de susținere?

De susținere	Funcțional
Pozitiv	Răspunde nevoilor
Încurajator	Util
Consecvent	Consecvent
Răbdător	Sigur
Iertător	Flexibil
Empatic	Organizat
Care nu judecă	Alegeri disponibile
Blând	Amuzant
Generos	Accesibil
Flexibil	Terapeutic
Reconfortant	Potrivit vârstei
De încredere	Educațional
Care recompensează	Adaptabil (dotări)
Care promovează dezvoltarea	Motivant
Cinstit	Confortabil
Înțelegător	Interesant
De ajutor	Inteligent
Respectuos	Demn de încredere
Care acceptă	Îndeajuns de stimulant

Termenul „de susținere” se referă în primul rând la mediul social, în vreme ce „funcțional” se referă în primul rând la mediul fizic.

Aplicație: Care pot fi reacțiile emoționale la mediile funcționale și nefuncționale și la mediile de susținere sau care nu oferă susținere?

În susținerea adaptării la mediu și a comportamentului pozitiv este important să fie evaluate cu atenție mediile. **Un mediu pozitiv este atât funcțional, cât și de susținere.** Mediului în care trăiește sau învață un elev cu CES are un efect direct asupra comportamentului său. Ar fi bine să avem în vedere:

- Mediul fizic;
- Mediul social;
- Activitățile și instrucțiunile;

- D. Programarea și anticiparea;
- E. Comunicarea

Îndepărtarea oricăror elemente disfuncționale sau care nu oferă susținere din mediul înconjurător poate reduce incidența comportamentului dificil în cazul elevilor cu CES. De exemplu, dacă o persoană afișează des un comportament negativ când se află într-un mediu zgomotos, acesta poate fi adaptat în avantajul persoanei.

Aplicație: Dați exemple de modalități de evitare a zgomotului și de reducere a gălăgiei în mediu.

Un model de succes folosit în educația specială poate fi **TEACCH – Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children** (Tratarea și Educarea Copiilor cu Autism și cu Handicapuri de Comunicare Asociate). TEACCH fost dezvoltat de către profesorul Eric Schopler și de colegii săi de la Universitatea North Carolina. TEACCH nu este considerată o terapie, ci un instrument terapeutic pentru a ajuta indivizii cu autism să înțeleagă mediul înconjurător.

TEACCH este sinteza unei elaborări empirice. Regula de bază este cooperarea paritară între părinți și specialiști la toate nivelurile. Această colaborare are 4 direcții (C. Mureșan): **specialistul** este cel care îi învață pe părinți, le oferă modele de comportament și de învățare structurată. Acesta le oferă părinților informații și sfaturi de care au nevoie. A doua direcție – **părinții** îi pot învăța la rândul lor pe specialiști. Ei își cunosc cel mai bine copilul. A treia direcție – **sprijin afectiv reciproc** între părinți și specialiști. Ultima direcție – **societatea/comunitatea** trebuie să înțeleagă necesitățile speciale ale copiilor cu TSA, să le pună la dispoziție diverse servicii sociale.

TEACH are cinci componente de bază ale învățării structurate:

1. **Organizarea spațiului fizic** - mediul este clar delimitat și include activități precum: sarcinile de lucru, tranzițiile, pauzele folosite pentru joc, mâncatul.
2. **Program vizual** - îl ajută pe elevul cu autism să știe ce să facă și ce se așteaptă de la el. Ziua elevului este arătată printr-un program vizual.
3. **Sistemul de lucru** - Structura vizuală îi ajută pe elevi să se concentreze pe aspectele relevante ale sarcinilor. Sistemul de lucru este organizat astfel încât să fie foarte simplu și să nu existe nicio dificultate de înțelegere a ceea ce este de făcut. Scopul principal este ca elevul cu TSA să învețe să lucreze independent.
4. **Rutina** – cu indiciile vizuale elevul cu CES se simte confortabil iar rutina lucrului cu orare vizuale îl ajută să învețe.
5. **Structurile vizuale** - se referă la indiciile



vizuale care organizează mediul, instrucțiunile de direcționare a elevului. De exemplu, o structură vizuală poate implica folosirea unor recipiente colorate pentru oferirea de asistență persoanei în sortarea materialelor colorate în diverse grupuri.

TEACHH oferă un spațiu foarte organizat pentru elevii cu CES dar și sarcini de învățare foarte structurate. Găsiți aici un material creat de specialiști islandezi în educația copilului cu TSA și folosit ca și material de curs în cadrul proiectului MASPA- măsuri pentru promovarea non discriminării și incluziunii sociale în mediul școlar, comunitate și pe piața muncii pentru persoanele cu autism, cu focus pe comunitățile de roma - <http://maspa.raa.ro/wp-content/uploads/2016/05/Scoala-RO-corectat-BT.pdf>



4.4. Gestionarea timpului liber al copiilor/tinerilor cu CES

Obiectiv: La sfârșitul sesiunii, cursanții vor cunoaște modalități eficiente de gestionare a timpului liber al copiilor cu CES.

Timpul liber în cazul copiilor cu nevoi speciale poate să aibă efecte negative asupra dezvoltării copilului, dacă nu este folosit corect. De multe ori după vacanțe mai lungi, elevii cu CES revin în



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

instituții cu comportamente de regres, din punct de vedere al interacțiunii sociale, de autonomie personală, cu lipsuri pe partea academică. Pentru a preveni aceste regrese, este bine să introducem încă din timpul școlii câteva reguli de petrecere a timpului liber.

Pentru acest scop s-au determinat trei tipuri de activități de timp liber: activități active de agrement, activități pasive de agrement și activități de divertisment social. Studiile arată că persoanele cu dizabilități petrec mai mult timp liber, pasiv, decât persoanele cu dezvoltare tipică. Astfel, pot fi afectați negativ de petrecerea timpului liber fără obiective stabilite clar. Timpul liber poate fi o oportunitate de exersare a obiectivelor din PEI. Pentru aceasta, există câteva linii generale care pot fi luate în considerare în gestionarea timpului liber:

- **Crearea unei rutine zilnice** de petrecere a timpului liber - oferind copiilor un program zilnic și încurajându-i să realizeze sarcinile din planificare, îi vom ajuta să facă față sarcinilor zilnice cu încredere și cu un sens al scopului. Când creați programul zilnic, consistența este cheia. În timp ce programul zilnic poate varia ușor, încercați să păstrați structura de bază la fel, astfel încât copiii să știe la ce să se aștepte.
- **Încurajarea un hobby nou.** Observă ce îi place copilului/tânărului sau oferă-i noi oportunități pentru a dezvolta abilități de viață. Activitățile noi ajută la dezvoltare cognitivă și la clădirea de abilități.
- **Exersarea** – ieșirea în comunitate, la restaurant, la magazin, la bancă, a merge cu autobuzul, metroul, în spațiile publice (piață, parc, piscine, mall) etc. ajută la exersarea abilitățile de interacțiune socială și la clădirea de abilități de autonomie personală. Folosiți modelarea comportamentală pentru a ajuta elevul/ tânărul.
- **Exersarea abilităților academice** – exersați abilitățile academice dobândite în cadrul școlii prin situații zilnice, de ex: calculăm la piață, citim etichetele în magazin, etc.
- **Stabilirea întâlnirilor de grup** – exersarea abilităților sociale trebuie să facă parte din obiectivele de petrecere a timpului liber. Oferă elevului posibilitatea de a participa la activitățile unui grup de suport social, pentru a simți că aparține.

4.5. Adaptarea învățării privind măsurile de prim ajutor și conduită în situații de urgență

Obiectiv: Cunoașterea și aplicarea unor măsuri proactive pentru minimizarea situațiilor de urgență precum și stabilirea unei proceduri de intervenție eficientă.

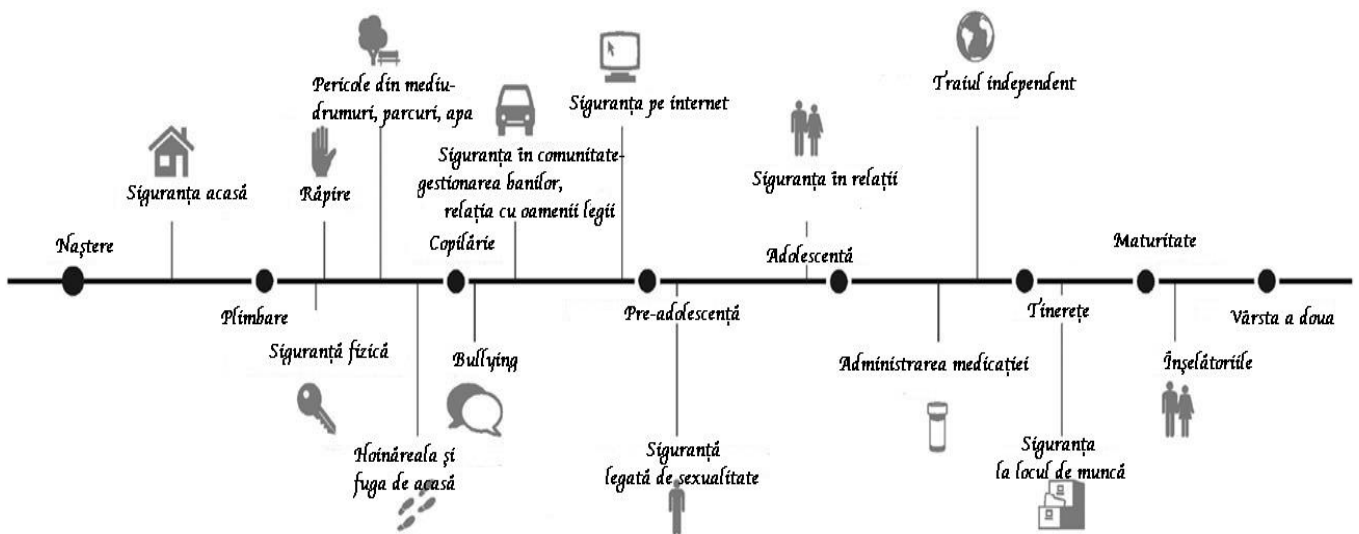
Elevii cu CES pot fi învățați despre pericolele care pot să apară în mediul școlar și din afara lui, precum și câteva strategii simple pentru a gestiona aceste situații. Scopul final al acestor intervenții este de a pregăti elevul pentru o viață cât se poate de independentă. Siguranța elevilor cu CES este o preocupare atât pentru personalul școlii, cât și pentru părinți.

Modalitatea de predare a măsurilor de prim ajutor și a celor de siguranță personală este aceeași ca și în cazul celorlate abilități pe care le dorim stăpânite de către elevii cu CES. Este de reținut că ceea ce învață elevul cu CES în mediul școlar ar trebui să fie ușor de transferat pentru el și în viața de zi cu zi. De exemplu, dacă elevii cu CES au o ieșire în oraș împreună cu un membru al personalului de sprijin și învață cum se traversează o stradă, abilitatea de a traversa stradă în siguranță ar trebui să poată fi generalizată de către elevul cu CES și pentru situațiile în care nu este însoțit de personal specializat. Acest lucru presupune repetiții multiple cu diferite grade de asistență.

Un prim pas în predarea măsurilor de prim ajutor și siguranță ar fi să ne gândim la riscurile posibile și modalități de prevenire a acestora (vezi Anexa 10). Acestea pot fi grupate în două mari categorii:

1. Cele din **mediul fizic înconjurător**, de exemplu aparate electrice, tacâmuri, autovehiculele, contactul cu substanțe periculoase,
2. Cele din **mediul social**, unde pot să apară bullying, fapte ilegale, contravenții, comportamente violente.

Anexa 10



Luând în considerare cele două medii, putem să avem în vedere următoarele:

1. Creați o relație de siguranță

Învățați-i pe elevii cu CES să ceară ajutor și oferiți consecințe adecvate adică o reacție conformă contextului, ascultând activ. De exemplu dacă elevul vine să vă spună că un coleg a căzut și îi curge sânge din nas, reacția ar trebui să fie calmă și orientată spre acordarea primului ajutor fără a exagera. astfel încât elevii să aibă curaj să apeleze la dvs.

2. Învățați elevii să înoate sau noțiuni cu privire la siguranța în preajma apei

Mulți copii cu CES preferă să hoinărească și sunt atrași de apă. Această combinație duce adesea la situații tragice. Înotul este o abilitate de bază pe care toți copiii ar trebui să o învețe de la o vârstă fragedă, dar ar putea fi un salvator pentru copiii cu CES. Învățând copilul să înoate, diminuează probabilitatea unui înnec accidental. Există multe cursuri sau ore de înot care sunt adaptate copiilor cu autism și cu alte nevoi speciale.

3. Stabiliți protocoale clare pentru incendii și alte situații de urgență

După cum probabil știți, copiii cu CES tind să se împotrivescă atunci când sunt forțați să se abată de la o rutină sau ceva ce le face plăcere. Nimic nu este mai provocator decât un incendiu sau altă urgență acasă sau la școală.

(<https://www.youtube.com/watch?v=4w7VNHYMnK0&feature=youtu.be>). Modul de acțiune al adultului și acela de interacțiune cu copilul poate însemna diferența dintre viață și moarte.

Amintiți-vă că planificarea în avans este esențială pentru atenuarea consecințelor potențiale ale oricărei situații de risc. Pentru familii, acest lucru nu înseamnă doar discutarea locului unde trebuie să mergeți (a face o listă cu "locurile sigure"), ci și ce trebuie făcut practic, înainte sau în timpul desfășurării evenimentului. Scopul nu este de a vă speria elevul cu CES, ci de a vă asigura că el sau ea știe să rămână în siguranță (în cea mai mare măsură posibilă) în cazul în care se produce un incident neașteptat.

4. Să știți clar cine este responsabil pentru elevul dumneavoastră în orice moment implementați un sistem de prieteni

Acest lucru poate părea intuitiv, dar poate fi mai ușor de zis decât de făcut. În timp ce toți copiii (în special cei mai tineri) necesită un grad ridicat de supraveghere, devine o responsabilitate și mai importantă atunci când aveți un elev cu CES. Cheia nu este numai să rămâneți vigilenți, ci și să stabiliți linii directoare înainte de a ieși în spații publice. Este important ca cineva interesat de el să fie în apropiere și să minimizezi ocaziile când este singur și izolat. Aveți întotdeauna pregătit un plan de rezervă sau de urgență.

5. Gândiți-vă mereu la siguranță

Cele mai bune modalități de a asigura siguranța elevului dumneavoastră cu CES ar trebui să țină cont de aceste principii directoare:

- **Abilitățile de siguranță sunt abilități de viață, de lungă durată.** La fel ca orice altă îndemânare pe care o învață copilul, acestea necesită timp și energie pentru a le stăpâni. Începeți devreme și exersați des. În funcție de modul în care elevul dvs. învață cel mai bine, există diferite metode (de exemplu: indicii vizuale, gesturi, modelare etc.), care se bazează pe punctele sale forte unice. În general, elevii cu autism sau alt tip de CES asimilează mai bine informația prezentată în mod vizual, astfel încât suporturile vizuale cum ar fi seturi de imagini îi pot ajuta să "vadă" situațiile.
- **Învățați, practicați, testați și repetați.** Competențele de siguranță trebuie să fie învățate, predate și practicate cât mai direct posibil. Acest lucru trebuie făcut în mod continuu și în mai multe medii și cu mai multe persoane, astfel încât elevul să poată generaliza abilitățile de siguranță pe care le învață în alte situații.
- **Îți cunoști cel mai bine elevul și vei fi întotdeauna unul dintre cei mai buni susținători ai săi.** Vei ajunge să știi ce funcționează cel mai bine atunci când îi înveți noi abilități. Vei știi, de asemenea, în ce domenii va avea dificultăți, ce crize poate avea și ce comportamente, când se simte nesigur sau inconfortabil. Din moment ce tu îi cunoști mai bine abilitățile și punctele forte, poți folosi aceste cunoștințe pentru a crea cele mai adecvate și eficiente planuri de siguranță.
- **Creați o rețea de siguranță.** Nu ești singur și nu trebuie să faci totul singur. A avea o rețea de siguranță și un sistem de asistență pentru dvs. și elevul dvs. este nu numai util, ci și necesar în multe cazuri. Casa, școala, comunitatea, biserica sunt toate mediile care pot crea o rețea permanentă de siguranță pentru tine și elevul tău. Profesioniștii, vecinii, organizațiile non-guvernamentale și oamenii legii sunt toți potențiali parteneri care vă pot sprijini eforturile.
- **Nu este niciodată prea târziu să începeți să vă gândiți la siguranță.** Măsurile de siguranță pot fi aplicate oriunde vă aflați și în concordanță cu nevoile de siguranță ale elevului. Este vorba despre exersarea abilităților și a abordărilor personalizate, astfel încât acestea să se potrivească cel mai bine situației.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Ciclul de Planificare a Siguranței

Pentru a fi și a rămâne în siguranță este important să dezvoltăm un set important de aptitudini pe care copilul/tânărul și să le aplice într-o varietate de situații de-a lungul vieții. Pentru a avea succes, elevul va avea nevoie de sprijin și încurajare. Putem crea **Ciclul de Planificare al Siguranței** sub forma unei abordări pas cu pas, care poate fi utilizată continuu.

a. Înțelegerea

Înțelegerea este primul pas spre fiecare subiect ce ține de siguranță. Ce este important în domeniul siguranței pentru elevul dumneavoastră? De ce are nevoie? Ce îl face sigur sau nesigur într-o anumită situație? Acest pas vă ajută să vă gândiți și să vă concentrați asupra factorilor care influențează siguranța elevului dumneavoastră.

b. Pregătirea

Pregătirea se referă la a identifica nevoile de siguranță ale elevului și de a căuta modalități de îndeplinire a acestor nevoi. Pentru o mai bună pregătire a măsurilor de siguranță ne pot fi de folos următoarele întrebări: „De ce necesită elevul dvs. să exerseze această abilitate de siguranță?” „Ce resurse, persoane sau abilități trebuie să fie în siguranță în această situație?” „Ce se poate face pentru a-l sprijini?”

c. Exersarea

Competențele de siguranță necesită mult exercițiu. Împărtășiți-le învățarea în competențe mai mici, mai concrete și în exerciții exacte. Alegeți una sau mai multe abilități de a exersat la un moment dat și exersați-le în viața cotidiană. Siguranța poate fi un subiect important!

d. Implicați-vă colegii de echipă

Siguranța nu este doar o problemă pentru voi; este o problemă pentru toți cei care ar putea să facă parte din soluțiile menite să țină elevul în siguranță. Atunci când învățați sau practicați lucruri care funcționează pentru elevul dvs., împărtășiți-le în școala dvs. cu toți membri echipei, furnizorii de servicii sau agenții și personalul de securitate (paznici, poliție, pompieri. Prin împărtășirea informațiilor, vă extindeți rețeaua de sprijin a elevului și îi ajutați pe alții cu cunoștințe importante. Puteți face o listă de întrebări și răspunsuri care să ghideze o conversație privind siguranța cu personalul școlii, siguranța școlară și gestionarea eventualelor crize.

e. Actualizare

Lucrați împreună cu elevul în ciclul de planificare al siguranței. Vedeți ce funcționează, ce nu funcționează și apoi revizuiți și actualizați planul după cum este necesar. Nevoile de siguranță vor evolua mereu, iar planul dvs. va fi în concordanță cu evoluția. Păstrați ciclul și acesta va fi un instrument util și fluid, care vă va ajuta să satisfaceți nevoile de siguranță ale elevului.

Aplicație: Cum acționăm în situații de criză generate de către elevii cu CES? Dați câteva exemple din activitatea dvs.

Personalul de sprijin poate interveni corect, dacă știe cum să reacționeze la avertismentele timpurii ale comportamentului dificil, utilizând **tehnicele de calmare** și de **evitare a factorilor de intensificare**. Cunoașterea cât mai bună a tehnicilor de calmare este esențială, fiindcă utilizarea lor



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

în mod eficient poate reduce situațiile potențial explozive și, prin urmare, poate evita utilizarea intervențiilor personale și/sau a rănirii elevilor cu CES.

Semnalele anterioare comportamentului dificil pot include: agitația, izbucnirile verbale, retragerea sau chiar amenințările. Reacția personalului ar trebui să presupună acțiunea imediată, pe baza indiciilor oferite de către elev, pentru evitarea unei potențiale crize. Câteva alternative pot fi:

A. Tehnicile de calmare non-verbală:

1. **Redirecționarea către o altă activitate** – ghidarea elevului către o altă activitate, mai motivantă, care poate ajuta la atenuarea situației. Această tehnică mai este cunoscută și sub numele de schimbare de stimul.
2. **Contactul vizual** – ajută adesea elevii să își recâștige controlul, amintindu-le de relația personală pe care o au cu adulții de sprijin. Rețineți că mulți dintre elevii cu nevoi speciale, cu deosebire cei care suferă de autism, pot deveni mai agitați în urma contactului vizual.
3. **CUNOAȘTEȚI ELEVUL** – este important să cunoașteți cât mai multe despre elevul dvs pentru a-l putea ajuta. De exemplu puteți să vă folosiți de punctele lui forte sau să dezvoltați cele acele abilități care sunt mai puțin dezvoltate;
4. **Apropierea** – apropierea de oameni îi poate face pe elevii cu CES să se simtă mai în siguranță, însă poate fi văzută și ca o amenințare. CUNOAȘTEȚI ELEVUL!
5. **Atingerea** – unii oameni pot percepe contactul fizic ușor ca pe un element care influențează siguranța și susținerea. CUNOAȘTEȚI ELEVUL!
6. **Utilizarea eficientă a spațiului** – încercați să vă poziționați, împreună cu elevul, într-un mod în care este promovată siguranța și eliberarea tensiunii.
7. **Poziția corpului** – încercați să transmiteți o stare de calm, adoptând o expresie relaxată și gesturi și neamenințătoare.
8. **Ignorarea planificată** – această metodă este utilizată pentru a „stinge” comportamentul negativ de atragere a atenției, și ar trebui aplicată doar în cadrul unui plan de tratament. Ea presupune să nu dați atenție elevilor care afișează un comportament ușor disruptiv.
9. **Expresia facială** – la fel ca în cazul poziției corporale, expresiile faciale relaxate și prietenoase au tendința de a promova starea de calm.
10. **Oferirea de acces la obiectele și mediile preferate.**
11. **Facilitați relaxarea** – mutați-vă într-un loc liniștit.

B. Tehnicile de calmare verbală:

1. **Dezbaterea** – ascultarea unui elev cu CES fără a-l judeca îl poate ajuta pe acesta să recâștige controlul;
2. **Utilizați ascultarea activă;**
3. **Distragerea atenției** – întrebările legate de interesele elevilor pot servi distragerii atenției acestora de la anumite situații. Ați putea chiar să le cereți să vă ajute, în același scop;
4. **Reasigurarea** – faceți cunoscut elevilor faptul că sunteți acolo pentru a îi ajuta să facă față problemelor;

5. **Înțelegerea** – fiți conștienți de faptul că persoana este nervoasă sau supărată fără a o judeca pe aceasta sau motivul supărării;
6. **Modelarea** – controlați-vă tonul vocii, adresându-vă blând și în propoziții scurte, simple;
7. **Umorul** – utilizarea umorului poate ajuta la atenuarea tensiunii în anumite situații. Nu utilizați niciodată sarcasmul sau ridiculizarea. **CUNOAȘTEȚI ELEVUL!**
8. **Discuțiile individuale** – discuțiile în particular vă pot ajuta, fiindcă în acest fel acordați atenția necesară elevului și o îndepărtați de sursa tensiunii. Asigurați-vă că sunt disponibili și alți membrii ai echipei, dacă este necesar;
9. **Încurajați strategiile alternative de adaptare, proprii elevului.** Amintiți-i acestuia de abilitățile pe care le stăpânește deja în ceea ce privește abordarea situațiilor dificile. Totuși, nu încercați să îl învățați noi abilități atunci când este supărat;
10. **Amintiți-i elevului care sunt consecințele naturale ale comportamentului.** Încercați să faceți acest lucru într-o manieră pozitivă, neamenințătoare, axându-vă pe motivații pozitive și pe grija pe care i-o purtați;
11. **Utilizați limbajul pozitiv** – chiar dacă este necesar să stabiliți limite, utilizarea limbajului pozitiv este o strategie eficientă de calmare, în special pentru că încurajează stima de sine a elevului;
12. **Facilitați relaxarea** – mutați-vă într-un loc liniștit.

Factorii intensificatori sunt opusul tehnicilor de calmare, pentru că ei amplifică tensiunea și cresc șansele izbucnirii unei crize. Prin urmare, personalul de sprijin ar trebui să identifice factorii intensificatori și să-i evite în mod conștient atunci când are de-a face cu elevi care semnalează o criză iminentă.

Există mai multe tipuri de reacții care pot fi percepute ca fiind metode de calmare verbală, însă care, de fapt, funcționează ca factori intensificatori. Atunci când se utilizează calmarea verbală, personalul ar trebui să fie conștient de potențialul impact negativ al următoarelor situații:

1. Nu sugerați un comportament neadecvat, chiar dacă o faceți prin negație (ex. Nu mușca, nu sparge un geam, etc.), fiindcă sugestia poate fi urmată de către persoană chiar dacă nu acesta a fost scopul;
2. Nu utilizați consecințele comportamentului neadecvat ca pe o amenințare, fiindcă ar putea fi percepută ca o provocare de către elev;
3. Nu dați comenzi sub formă de întrebare. Acest lucru creează confuzie și îi dă elevului impresia că poate alege, chiar dacă de fapt lucrurile nu stau așa;
4. Nu reluați confruntarea, solicitând imediat acțiuni dificile din punct de vedere emoțional;
5. Nu readuceți în discuție incidentul;
6. Nu permiteți comenzile venite din partea mai multor membrii ai echipei, fiindcă acest lucru creează confuzie și îi dă persoanei impresia că nu trebuie să asculte de nimeni;
7. Nu ignorați tentativele de comunicare. În acest caz, ignorarea este un factor intensificator major.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

4.6. Dreptul la echitate și egalitatea de șanse al elevilor cu CES

Obiectiv: *Cursanții vor cunoaște drepturile fundamentale ale elevilor cu CES*

Descrierea activității: *Cursanții vor învăța cum să-și regleze activitatea respectând drepturile elevilor cu CES.*

Elevii cu cerințe educaționale speciale pot învăța și se pot dezvolta astfel încât să fie recunoscute ca membri de valoare ai comunității, la care pot contribui mult. Pentru ca aceste posibilități să devină realitate, trebuie să ne schimbăm ideile și părerile despre limitările pe care presupunem că le au elevii cu CES. Copiii și tinerii cu cerințe educaționale speciale au nevoie de același acces la îngrijirea și educație ca și alți elevi.

Declarația Europeană privind Sănătatea Copiilor și Tinerilor cu Dizabilități Intelectuale și a Familiilor prevede:

1. Protejarea copiilor și tinerilor cu dizabilități intelectuale de vătămare și abuz;
2. Susținerea copiilor și tinerilor pentru a crește într-un mediu familial;
3. Transferul îngrijirii de la instituții la comunitate;
4. Identificarea nevoilor fiecărui copil și tânăr;
5. Garantarea faptului că îngrijirea de bună calitate a sănătății mentale și fizice este coordonată și susținută;
6. Protejarea sănătății și bunăstării familiilor;
7. Încurajarea copiilor și tinerilor cu dizabilități să contribuie la procesul de luare a deciziilor în legătură cu viețile lor;
8. Încurajarea capacității și angajamentului membrilor echipei;
9. Adunarea informațiilor legate de nevoile și serviciile necesare. Asigurarea calității serviciilor;
10. Investițiile menite să ofere oportunități egale și să conducă la atingerea celor mai bune rezultate.

Aplicatie: Ați observat situații în care aceste drepturi au fost încălcate? Ce se poate face?



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Capitolul 5

Comunicarea personalului de sprijin cu elevii cu CES

5.1. Principii ale comunicării

Obiectiv : Cursanții vor aprofunda modalitățile de comunicare eficientă.

Arta de a comunica nu este un proces natural sau o abilitate cu care ne naștem. Noi învățăm să comunicăm. Orice comunicare implică creație și schimb de înțelesuri în diferite contexte. Fiecare dintre noi comunică datorită unei varietăți de nevoi și scopuri: nevoi personale, scopuri sociale, necesități economice și expresie artistică. Pentru a fi un bun comunicator, atât la nivel personal, cât și ca membru într-o echipă multidisciplinară, trebuie să ținem cont de următoarele aspecte:

1. Nu putem să nu comunicăm;
2. A comunica presupune cunoaștere de sine și stimă de sine;
3. A comunica presupune cunoașterea nevoilor celuilalt;
4. A comunica presupune a ști să ASCULȚI;
5. A comunica presupune a înțelege mesajele;
6. A comunica presupune a ști să dai feed-back;
7. A comunica presupune a înțelege procesualitatea unei relații;
8. A comunica presupune a ști să îți exprimi sentimentele;
9. A comunica presupune a accepta conflictele;
10. A comunica presupune asumarea rezolvării conflictelor

Abilitatea de a comunica presupune și abilitatea de a rezolva conflictele de comunicare. Conflictul nu presupune în mod obligatoriu aspecte negative (ex.ceartă, tensiune), deci comunicarea eficientă nu înseamnă camuflarea conflictului. Acesta trebuie acceptat ca o parte firească a procesului de comunicare. Se poate spune că un conflict apare atunci când atitudinea și acțiunile unei persoane împiedică, distrage sau afectează într-un anumit mod o altă persoană în demersul ei de atingere a unui scop.

Conflictul poate apărea oriunde, oricând, în orice situație. A crea conflicte e ușor, mai greu este să le rezolvi. Conflictele nerezolvate se soldează cu pierderi de timp și energie. Conflictele pot fi bazate pe neînțelegeri privind metodele folosite, scopurile prevăzute, procedurile administrative, delegarea responsabilității, principii și valori morale, fapte, acțiuni. Conflictele pot fi bazate pe dezacorduri de idei privind stilul personal.

Personal și profesional, rezolvarea unei situații de conflict poate fi făcută prin:

- *metoda câștig – pierdere (WIN-LOOSE)*, adică una dintre părți primește ceea ce a cerut a fi rezolvat, iar partea cealaltă pierde;
- *metoda pierdere-pierdere (LOOSE-LOOSE)* - deși este greu de crezut că o astfel de soluție este eficientă, există situații când reprezintă soluția optimă. Compromisul este o formă a acestei metode de soluționare a conflictelor.
- *metoda câștig-câștig (WIN-WIN)* - în astfel de situații, scopul este de a lucra împreună pentru a ajunge la soluția cea mai eficientă.

Ideal este ca fiecare conflict să fie rezolvat prin metoda WIN-WIN, deși pare greu de crezut, conflictul are și efecte pozitive:



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- crește motivația pentru schimbare;
- îmbunătățește identificarea problemelor și a soluțiilor;
- crește coeziunea unui grup după soluționarea comună a conflictelor;
- crește capacitatea de adaptare la realitate;
- oferă oportunitatea de cunoaștere și dezvoltarea de deprinderi;
- dezvoltă creativitatea.

Dacă conflictul este negat, reprimat, camuflat sau soluționat de tipul câștigător-înving, acesta poate avea o serie de efecte negative:

- scade implicarea în activitate;
- diminuează sentimentul de încredere în sine;
- polarizează pozițiile și duce la formarea de coaliții;
- dificultăți în luarea deciziilor.

Oamenii fiind diferiți adoptă strategii diferite pentru rezolvarea conflictelor. Aceste strategii se învață. Primul pas în învățarea rezolvării problemelor este acela de a fi conștient de propriul mod de rezolvare a conflictelor. Stilul de raportare la conflict ne arată cum să acționăm de obicei în situații conflictuale.

Cunoașterea unor principii de management al conflictelor ne va ajuta să gestionăm situațiile atât la nivel personal, dar mai ales într-o echipa multidisciplinară:

1. Menținerea unei relații pozitive pe perioada conflictului prin: ascultare activă, utilizarea întrebărilor deschise pentru clarificarea mesajelor.
2. Diferențierea dintre evenimente, comportament și interpretarea lor, evaluarea diferitelor opțiuni.
3. Focalizarea pe problemă, nu pe persoane, folosirea unor termeni specifici, comportamentali în descrierea situației și generali, utilizarea unui limbaj adecvat.
4. Utilizarea comunicării directe, fără a reacționa cu propriile argumente, clarificarea întrebărilor, solicitarea informațiilor pentru înțelegerea situației, evitarea învinovățirii și etichetării interlocutorului, evaluarea impactului conflictului asupra relației sau grupului.
5. Identificarea barierelor în rezolvarea conflictului.
6. Utilizarea deprinderilor de rezolvare de probleme în abordarea conflictului.

Este necesar să fim conștienți de sentimentele noastre în timpul conflictului și după aceea și de modul în care îl putem preveni. Limbajul responsabilității se folosește atât pentru a comunica sentimentele pozitive cât și pentru comunicarea lucrurilor sau situațiilor care ne deranjează. Altfel spus, trebuie să învățăm să **COMUNICĂM ASERVIT**.

A învăța să comunicăm aservit înseamnă să exprimăm cum ne simțim într-o situație. Acest tip de comunicare poate fi folosit cu succes și în cadrul unei echipe.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

5.2. Dezvoltarea abilităților de comunicare cu copiii și tinerii cu CES

Obiectiv : La finalul sesiunii cursanții vor cunoaște diferite metode eficiente de comunicare în cazul elevilor cu CES

Comunicarea este funcțională atunci când ajută un individ să-și exprime dorințele, nevoile și sentimentele sau de a interacționa cu colegii în situații sociale. Exemple de abilități de comunicare funcționale sunt a cere ajutor, a solicita obiecte și a respinge elemente sau sarcini. Pentru studenții cu deficiențe de dezvoltare, care învață abilitățile de comunicare funcțională, instruirea ar trebui să aibă loc în mai multe situații, cum ar fi la școală, la domiciliu, la muncă și în comunitate. Elevii trebuie să utilizeze abilitățile de comunicare învățate cu o varietate de parteneri de comunicare, cum ar fi profesorul, personalul de sprijin, colegii lor, membrii familiei și lucrătorii comunitari (Tincani & Bondy, 2014). Există nouă programe de învățare care au o bază științifică, adică sunt corelate cu îmbunătățirea comunicării funcționale:

- 1. Trainingul comunicării funcționale (FCT – Functional communication training)** este o practică care a venit din cercetarea privind evaluarea comportamentală funcțională. Scopul este de a determina cauza unui comportament care interferează cu dezvoltarea, chiar dacă acest comportament poate sau nu să fie folosit pentru a comunica.

Un exemplu de comportament de acest fel poate determina un elev cu cerințe educaționale speciale din clasa a șaptea să fugă din sală în timpul activității de grup, pentru a evita nivelul ridicat de zgomot din cameră. Odată ce s-a determinat funcția unui singur comportament de interferență sau a unui grup de comportamente care servesc toate aceleași funcții. Training Comunicării Funcționale este folosit pentru a preda un comportament comunicativ nou care înlocuiește acest comportament interferant (adică comportamentul comunicativ are același scop ca și comportamentul de interferență/țintă).

Folosind exemplul precedent, elevul de clasa a șaptea poate fi învățat să-i înmâneze profesorului o imagine care să sugereze că solicită să lucreze în liniște în bibliotecă, atunci când nivelul zgomotului devine prea mare pentru a face față. Training Comunicării Funcționale implică, de obicei, predarea unui nou comportament. Există mai multe modalități de

2. PECS

PECS s-a dezvoltat în anul 1985, bazat pe principiile Analizei Comportamentale Aplicate și Comportamentul Verbal al lui Skinner. PECS este o formă de comunicare alternativă, care utilizează imagini în loc de cuvinte pentru a dezvolta limbajul copiilor. Scopul pentru care a fost creat PECS este de a oferi copilului cu TSA o modalitate de comunicare, chiar dacă acesta este non-verbal.

Autorii manualului de instruire în PECS sunt Frost și Andy Bondy. Andy Bondy a introdus termenul de „abordare piramidală a educației” care se referă la o abordare sistematică pentru a crea medii de învățare și predare eficiente. Se bazează pe ABA și îmbină sistemul motivațional, activitățile funcționale și predarea creativă a comunicării cu știința învățării.

Ca și în ABA, PECS folosește întăritorii, recompensarea pentru a învăța noi comportamente de comunicare. Ajutorul verbal nu se folosește deloc, pentru că se evită dependența de el.

O altă caracteristică a PECS-ului este faptul că elevul abordează partenerul de comunicare, el face primul pas, partenerul de comunicare având recompensa pe care el o dorește. În acest fel crește și frecvența comportamentelor de interacțiune socială.

PECS poate fi implementat de către un părinte, educator sau terapeut care a învățat metoda. PECS este predat în șase faze, la sfârșitul cărora copilul poate să facă cereri, să inițieze comunicarea sau să facă comentarii.

Cele șase faze ale PECS sunt:

Faza I - schimbul fizic, în care elevul învață cum să comunice, regulile (abordarea partenerului, transmiterea mesajului).

Faza II - distanța și persistența, copilul este învățat să călătorească pentru a oferi partenerului de comunicare pictograma și va primi ce dorește.

Faza III - discriminarea – elevul trebuie să aleagă din mai multe pictograme aflate pe sau în cartea de comunicare. El trebuie să aleagă ce dorește să primească. Nici pe parcursul acestei faze nu este oferit ghidaj verbal, iar imaginile vor fi mutate uneori astfel încât copilul să nu învețe să le identifice după locație.

Faza IV - este structura unei propoziții, copilul este învățat să construiască propoziții simple. El va trebui să ofere partenerului de comunicare cardul „vreau x obiect”. Copilul care este capabil să verbalizeze va fi ajutat să și spună. În această fază copilul va utiliza adjective, verbe și propoziții.

Faza V - răspuns la întrebări - în această fază, copilul va fi întrebat direct „Ce vrei?”.

Faza VI - afirmații – elevul utilizează comentarii, exprimarea emoțiilor, plăceri și neplăceri.

3. **Modelarea** - este o metodă prin care adultul care este în preajma elevului cu CES îi demonstrează cum se realizează un comportament;
4. **Ajutor** - sunt stimuli pe care un profesor le folosește pentru a-i face pe cursanți să dea un răspuns folosind limbajul țintă. Prompturile pot fi vizuale, orale sau scrise. Resursele care pot fi folosite ca sugestii includ cartonașe, limbajul corpului, expresia feței (pentru corectare), cuvintele cheie, întrebările;
5. **Întăririle** – se referă la recompensele pe care elevul le primește dacă îndeplinește un comportament cerut în cadrul procesului de învățare.
6. **Trainingul** abilităților sociale implică:
 - Instrucțiuni directe sau explicite și "momente de învățat" cu practică în situații realiste
 - Concentrarea pe momentul respectiv și creșterea atenției
 - Sprijin pentru îmbunătățirea comunicării și integrarea senzorială
 - Comportamentele de învățare care prezic rezultate importante sociale, precum prietenia și fericirea
 - Modalități de a construi abilități cognitive și lingvistice
7. **Tehnologiile asistive de comunicare** – Ipad, telefoane cu aplicații asistive;
8. **Modelarea video** – demonstrarea comportamentelor de comunicare prin video;
9. **Suportul vizual** – cartonașe, imagini, orarevizuale;



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

5.3. Formularea feed-backului pozitiv

Obiectiv: Înțelegerea feedback-ului ca modalitate de reglare a comportamentului în cazul elevilor cu CES

Feedback-ul se referă la orice răspuns pe care profesioniștii din jurul elevului îl oferă legate de comportament sau performanță. S-a descoperit că modul în care profesioniștii din jurul copilului oferă feedback poate să aibă un rezultat benefic sau negativ asupra dezvoltării academice, dar și asupra percepției sinelui (Dobbs & Arnold, 2009; Matheson & Shriver, 2005).

În timp ce profesorii care folosesc feedback pozitiv dezvoltă relații de susținere cu elevii lor, profesorii care folosesc feedback negativ tind să dezvolte relații conflictuale cu elevii (Allen et al., 2013; Wu, Hughes, & Kwok, 2010). Astfel este util, mai ales în cazul elevilor cu CES, ca profesioniștii să utilizeze feedback-ul pozitiv, pentru a încuraja apariția și creșterea frecvenței comportamentelor pozitive.

A. Proactiv – prefixul „pro” înseamnă „anterior în timp”. Prin urmare, intervențiile proactive sunt cele care răspund nevoilor persoanelor înainte să apară problemele. Dacă intervențiile proactive sunt eficiente, comportamentul dificil ar trebui să devină rar.

B. Activ – dacă nu sunt împlinite nevoile, problemele încep să „fiarbă” în semn de avertisment. Intervențiile active sunt create pentru a ajuta oamenii să se calmeze, astfel încât nevoile lor să poată fi abordate.

Notă: Chiar dacă intervențiile active presupun calmarea, pentru ca problemele să fie rezolvate cu adevărat trebuie abordate nevoile persoanelor (care sunt manifestate în realitate printr-un comportament dificil).

C. Reactive – prefixul „re” înseamnă „înapoi în timp”. Intervențiile reactive sunt cele care răspund comportamentului dificil în momentul în care el are loc. Trebuie să așteptăm ca elevul să se calmeze și să ne întoarcem astfel la un punct în care putem aborda nevoile (intervenții proactive și active). Intervențiile reactive includ intervențiile personale trecute prin filtrul personal- gânduri, interpretări proprii legate de situații, concluzii pripite. Ele pot lua forma muștrărilor verbale, a pierderii de privilegii etc.

Intervențiile reactive sunt legate mai degrabă de controlarea comportamentului decât de abordarea cauzei comportamentului dificil. Scopul unei abordări proactive este reducerea nevoii de orice intervenție reactivă.

CĂI DE INTERVENȚIE – MANAGEMENTUL PROACTIV

Înainte de a recurge la intervențiile personale, luați în considerare aceste puncte:

1. Comunicare:

I-ați dat șansa persoanei să comunice utilizând obiecte, semne, simboluri sau limbajul și ați răspuns în mod pozitiv? Cum ați procedat?

2. Opțiuni:

Ați propus o activitate alternativă și ați încurajat persoana să aleagă între cele două? Cum ați procedat?



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

3. Mediu:

Ați făcut o schimbare de locație sau de mediu, de exemplu un loc mai restrâns, un nivel scăzut de elemente care pot distra atenția și ați adaptat mediul pentru a-i oferi susținere persoanei? Cum ați procedat?

4. Interacțiune:

Ați schimbat personalul și ați răspuns nevoii de atenție? Cum ați procedat?

5. Alternative terapeutice:

Ați încercat să utilizați muzica, aromaterapia, masajul? Cum ați procedat?

6. Relaxare:

Ați încercat tehnici de respirație profundă, de yoga? Cum ați procedat?

7. Tehnici de calmare:

Ați utilizat tehnici de calmare verbală și non-verbală pentru a facilita: reflecția, empatia, consolarea, redirectionarea, stimularea și recompensa? Cum ați procedat?

8. Tehnici de ascultare:

Ați făcut efortul de a asculta, de a citi semnele și de a face sugestii în loc să vă grăbiți să interveniți cu sfaturi? Cum ați procedat?

9. Sensibilitate:

Ați încercat să restabiliți încrederea și demnitatea persoanei, apelând la sensibilitate mai degrabă decât la confruntare și ați dat alternativa unei activități mai constructive și mai funcționale? Cum ați procedat?

5.4. Metode și tehnici de acțiune în situații de criză pentru diferite tipuri de CES

Obiectiv: Identificarea situațiilor de criză și abordarea acestora cu profesionalism și empatie

Aplicație: Se întreabă grupul care ar putea să fie motivele pentru care elevii cu care lucrează au un comportament dificil. Se face o listă cu motivele oferite de către participanți. Apoi se discută în grupul mare care sunt caracteristicile comportamentului dificil și care sunt scopurile comportamentale.

ÎNȚELEGEREA COMPORTAMENTULUI DIFICIL

În general, comportamentul problematic este văzut ca având un scop (funcțional și util) în mediul în care are loc comportamentul astfel:

1. Comportamentul problematic poate comunica ceva despre dorințele sau nevoile neîmplinite ale unui om;

2. Comportamentul este o funcție a persoanei în interacțiunea cu mediul;
3. Comportamentul are loc în cadrul unui context social. Prin urmare, relațiile interpersonale sunt importante în înțelegerea comportamentului problematic;
4. Schimbarea comportamentului este mai probabilă dacă se schimbă mediul;
5. Dacă doriți să reduceți un comportament problematic, trebuie să învățați persoana în cauză o nouă activitate, care va substitui comportamentul nedorit și va servi aceeași funcție;
6. Comportamentul problematic al unui om poate fi întreținut de mai multe mecanisme sau de mai mulți factori;
7. Mai multe comportamente problematice pot aparține aceleiași clase de reacții (de atenție, senzorială, tangibilă sau de evadare).

Scopurile comportamentelor:

1. **Atenția** – un om poate adopta un comportament problematic pentru a determina un alt om să participe sau pentru a petrece timp cu respectivul om. Atenția poate fi verbală, fizică, socială sau legată de proximitate (distanța față de om). Durata atenției poate varia:
 - a. Un exemplu ar fi adolescentul din clasă care face remarci nepotrivite în timpul orei, iar reacția profesorului este dezaprobatore din punct de vedere social. Atenția, deși negativă, este posibil să accentueze și să întrețină comportamentul;
 - b. Alte exemple pot include: copii care au devenit agresivi față de alți copii care primesc atenție sau copii care devin auto-agresivi atunci când nu primesc atenție.
2. **Tangibil** – un om poate adopta un comportament problematic pentru a obține acces la un lucru, un serviciu, la hrană sau la o anumită activitate:
 - a. Un exemplu clasic este copilul din supermarket care ia o bomboană și plânge/țipă până când părintele i-o cumpără;
 - b. Un alt exemplu ar fi acela al copiilor care cer întruna de mâncare și, când nu primesc, adoptă un comportament agresiv față de alții sau față de ei înșiși.
3. **Senzorial** – se referă la implicarea într-una sau mai multe căi senzorial-perceptive. Un stimul arată bine, sună bine, are o textură plăcută, miroase bine sau are un gust bun, precum și alte senzații care produc plăcere. Exemplele ar putea include anumite forme repetitive de mișcare (stereotipia sau „stimularea”), cum ar fi legănatul, împletitul, scuturatul degetelor. Un asemenea comportament repetitiv oferă inputul senzorial intern de care are nevoie persoana. Prin urmare, comportamentul poate fi accentuat prin sine.
4. **Evitarea** – un om poate adopta un comportament problematic pentru a evita o cerință, o sarcină sau o activitate. Un exemplu ar fi acela al unui om care nu îndeplinește o sarcină fiindcă o consideră prea dificilă sau insuficient de interesantă.

CUM INTERVENIM ÎN COMPORTAMENTELE DIFICILE? CE ESTE ANALIZA FUNCȚIONALĂ?

- Procesul de urmărire a relației dintre comportament și mediu
- Întregă gamă de strategii utilizate în identificarea antecedentelor și urmărilor care controlează comportamentul problematic
- Un proces de evaluare pentru adunarea informațiilor, care pot fi utilizate în crearea planurilor eficiente de susținere comportamentală



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Analiza funcțională

1. Procesul de stabilire a relației dintre comportament și mediu;
2. Un proces de evaluare în vederea obținerii de informații ce pot fi folosite în crearea de planuri eficiente;
3. Identifică schimbările care au un impact pozitiv asupra calității vieții unui om. Acest lucru poate include abilitățile, relațiile, condițiile sau alte aspecte ale mediului, intervenții medicale și alți factori;
4. Se axează pe om și pe mediul în care are loc comportamentul problematic;
5. Ia în considerare viața unui om și contextul în care are loc comportamentul problematic;
6. Ajută la identificarea factorilor care contribuie la comportamentul problematic: cine, ce, când, unde etc.;
7. Ajută la înțelegerea motivului pentru care are loc comportamentul;
8. Identifică abilitățile pe care trebuie să le învețe persoana în cauză.

Comportamentul dificil are loc, de obicei, pentru una (sau mai multe) dintre cele patru clase de reacții funcționale. Folosirea claselor de reacții ca o modalitate de a organiza ideile și informațiile legate de funcția comportamentului poate fi foarte utilă.

Patru cerințe pentru analiza funcțională

1. Comportamentele dificile trebuie să fie definite în mod specific. (**ex.** Marian se aruncă pe jos)
2. Trebuie identificate evenimentele care preced probabilitatea apariției comportamentului. (**ex.** Când este chemat în sala de sport)
3. Se dezvoltă idei sau ipoteze în ceea ce privește funcția/funcțiile comportamentului. (**ex.** Poate evita să facă sport.)
4. Se colectează datele: se notează comportamentele pe o fișă de tip ABC comportamental. (Anexa 13)

Aplicație - Anexa 13

Cum intervenim într-un comportament dificil, cum îl modificăm?

1. Controlul comportamentului

Prin controlul comportamentului ne referim la tehnicile prin care comportamentul este modificat sistematic sau schimbat în frecvență prin manipularea programatică a consecințelor de mediu pozitive și negative. Tehnicile de management al comportamentului bazate pe controlul comportamentului au fost și, într-o mare măsură, încă mai sunt, instrumentele terapeutice utilizate în abordarea comportamentului dificil. Utilizarea acestor instrumente se axează pe scăderea frecvenței comportamentului indezirabil prin pedeapsă sau anihilare. Este folosită pedeapsa pentru a modifica un comportament, însă pedeapsa are efecte secundare:

- imagine de sine negativă;
- antipatare/evitare a personalului;



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

- trebuie să fie evitate condițiile în care se aplică pedeapsa;
- depresie;
- accentul pus pe controlul extern al comportamentului, mai degrabă decât pe cel intern;
- frustrare, care rezultă în agresivitate transferată;
- tratamentul negativ al altora poate fi văzut ca fiind acceptabil, atât de către personal, cât și de către beneficiari.

2. Susținerea comportamentului pozitiv

Susținerea comportamentului pozitiv presupune utilizarea pozitivă a elementelor din managementul comportamentului tradițional, însă încearcă să minimizeze frecvența de utilizare a pedepselor și să se axeze mai mult pe învățarea abilităților funcționale care vor elimina nevoia de comportamente negative.

Susținerea comportamentului pozitiv necesită, de asemenea, o abordare pe multiple componente, prin care sunt create mai multe intervenții de implementare simultană, toate axându-se pe om ca întreg. Susținerea comportamentului prin tehnici pozitive se referă la întărirea:

- **Întărirea pozitivă** – prezentarea unui stimul imediat după apariția comportamentului care întărește în viitor posibilitatea apariției aceluși comportament.
- **Întărirea negativă** – **reducerea** sau terminarea unui stimul care precede un comportament; Ne spalăm pe dinți pentru a evita cariile, închidem fereastra dacă e frig afară...Evităm o temă de discuție pentru a evita consecințele indezirabile (conversații plictisitoare, durerea)
- **Întărirea primară** – oferirea de alimente ca recompensă;
- **Întărirea socială**: atenția, lauda, aprobarea, crearea de situații în care elevul să aibă succes: crearea de oportunități pentru descoperirea punctelor tari, oportunitatea de a oferi ajutorul; atitudine pozitivă față de elev, aprecierea străduinței, efortului, progresului.
- **Întărirea simbolică** – sistemul token – reprezintă stimulările care nu au valoare în sine, ci posedă valoare prin ceea ce reprezintă, respectiv o valoare de substitut. În mediul educațional pot fi acordate buline, diplome, distincții.
- **Activitățile** – vizionarea de film, alegerea unui joc, activități etc.
- **Pedeapsa pozitivă** – **prezentarea** unui stimul sau creșterea în intensitate a unui stimul prezent imediat după un comportament, ce rezultă în **scăderea** frecvenței **comportamentului**.

5.5. Comunicarea cu părinții sau tutorii legali

Obiectiv: Dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă cu părinții sau tutorii elevilor cu CES

A învăța să comunicăm asertiv înseamnă să exprimăm cum ne simțim într-o situație. Acest tip de comunicare poate fi folosit cu succes în comunicarea cu părinții sau tutorii legali. Pentru a reuși să comunicăm eficient și mai ales asertiv, trebuie reținut că părinții renunță uneori la exprimarea deschisă a sentimentelor, deoarece simt că depind de specialist (sau instituție), că trebuie să fie prietenoși în interesul copilului, să câștige simpatia celor care lucrează cu copilul lor, să îi fie recunoscători; se tem că nu vor fi înțeleși și astfel pot crea reacții defensive ale specialistului, respectiv a întregii echipe.



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Pentru a înțelege părinții și a comunica eficient cu ei, trebuie să fie luat în considerare că există diferențe în motivație în ceea ce privește relația cu copilul cu CES:

- Părinții sunt nevoiți să se ocupe de problema deficienței copilului lor, în timp de specialiștii se ocupă din proprie inițiativă cu problema deficienței;
- Părinții se simt disprețuiți social, specialiștii sunt apreciați social;
- Specialistul se ocupă mai ales cu copilul, munca cu părinții este tangențială;
- Din cauza nesiguranței accentuate, părinții se situează sub tutela specialistului, acesta consideră că numai el este competent să dea sfaturi părinților;
- Părinții devin dependenți de specialist, deoarece el este singurul care poate ajuta copilul, specialistul apare în rolul „posesorului puterii absolute”, care este scutit de orice critică;
- Părinții pot deveni ostili dacă simt că specialistul nu se implică sentimental în toată situația problematică, specialistul poate deveni ostil dacă recomandările lui nu sunt urmate de către părinți;
- Părinții se simt vinovați, dacă nu respectă îndeajuns sfatul specialistului, iar specialistul poate provoca remușcări ulterioare părinților;
- Părinții se simt vinovați și se tem, deoarece nu au cerut ajutorul altor terapeuți. Încrederea în ajutorul specialiștilor este distrusă uneori chiar de specialiști (face excepție doar părerea personală).

Atunci când comunicăm cu părinții ar fi bine să ținem cont și de **asteptările reciproce**.

- Părinții așteaptă să li se acorde o atenție specială copilului lor cu cerințe educaționale speciale, însă nu e ușor să satisfaci nevoile individuale în cadrul unui grup. Pe de altă parte, din partea părinților se solicită înțelegere, acceptare, compasiune, dizolvarea remușcărilor, încurajare, speranță, să fie un punct sigur.
- Specialiștii așteaptă aprecierea prestigiului profesional, înțelegere, interes pentru programul de dezvoltare, punerea în acord a obiectivelor și stilurilor de educare, informare corectă, cooperare, perseverență în exercițiile terapeutice și acasă. După cum putem observa, în problemele și așteptările părinților accentul cade pe sentimente, în timp ce cele ale specialiștilor se situează în mod normal pe terenul gândirii profesionale.

Confruntându-se cu propriile suferințe, părinții au posibilitatea să devină mai maturi, mai înțelepți. Deficiența nu-l afectează personal pe specialist, de aceea prin munca cu această categorie de copii personalitatea lui nu va deveni în mod sigur mai matură. Pentru o colaborare eficientă în interesul elevului cu cerințe educaționale speciale, prin tehnica *MĂ PUN ÎN LOCUL CELUILALT*, se pot rezolva toate problemele ivite între cele două părți. Dacă reușim să ne privim fiecare ca oameni, cu bune și rele, cu provocări și așteptări, cu succese și insuccese calitatea vieții tuturor se va îmbunătăți.



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

ANEXA I

Bifați activitățile care intră în responsabilitatea personalului de sprijin.

Nr.crt	Responsabilități	DA	NU
1	Elaborarea documentelor de proiectare a activității		
2	Fundamentarea proiectării activităților educative/formative pe analiza de nevoi efectuată în unitatea de învățământ		
3	Realizarea proiectării programelor educative pentru activități de timp liber pe care le realizează la nivelul școlii		
4	Elaborarea proiectelor de parteneriat cu alte instituții de învățământ		
5	Corelarea graficului activităților educative cu manifestările educative de la nivel local/județean/național		
6	Elaborarea documentelor de proiectare		
7	Actualizarea documentelor de proiectare extracurriculară		
8	Aplicarea reglementărilor legale în vigoare		
9	Răspund de activitățile de timp liber pentru elevii de la clase		
10	Respectarea programului de lucru aprobat de conducerea școlii		
11	Preluarea numerică și nominală a elevilor de la supraveghetorii de noapte		
12	Susțin și ajută cadrul didactic la clasă prin supravegherea elevului cu cerințe speciale		
13	Consemnarea aspectelor privind: prezența elevilor, starea de sănătate, situații speciale pe care să le transmită profesorilor diriginți, profesorilor educatori și cabinetului medical		
14	Consemnează diversele defecțiuni la instalațiile sanitare, electrice, mobilier etc. din cantină și le transmit administratorului spre rezolvare		
15	Însoțesc elevii la cantină pentru servirea micului dejun, la ora stabilită conform programului		
16	Asigură ordinea și disciplina la intrarea elevilor în sala de mese		
17	În timpul servirii meselor urmăresc formarea deprinderilor corecte de servire a mesei (așezarea la masă, folosirea tacâmurilor, etc)		
18	Supraveghează elevii care au servit masa (pe coridoare, în clădirile școlii sau în curte) până la începerea cursurilor, dezvoltând la aceștia comportamente civilizate și intervenind în rezolvarea unor conflicte apărute între ei		
19	Asigură intrarea elevilor la programul școlar, în clădirea în care este clasa		
20	Preiau efectiv, pe bază de semnătură, elevii de la profesori sau învățători - educatori		
21	Verifică ținuta vestimentară a elevilor		
22	Se implică în rezolvarea situațiilor ivite		
23	Desfășoară activități în club, curtea școlii etc. conform orarului și programului de activitate aprobat		
24	Asigură un climat educogen favorabil și menține o stare de bună dispoziție și relaxare pentru elevii repartizați		



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Nr.crt	Responsabilități	DA	NU
25	Informează personalul medical, în timp util, dacă în intervalul de lucru se înregistrează modificări cu privire la starea de sănătate a elevilor		
26	Organizarea unor activități care presupun ieșiri în oraș cu diferite tematici		
27	Pregătesc elevii pentru servirea cinei (ținuta, igiena personală)		
28	Asigură curățenia în club după fiecare zi de activitate		
29	Însoțesc elevii la cină și în zilele de sâmbătă și duminică, supraveghind comportamentul acestora		
30	Însoțesc elevii la internat după servirea cinei și îi predau efectiv (pe bază de semnătură) supraveghetorului de noapte la orele 22		
31	Informează supraveghetorul de noapte asupra stării de sănătate a elevilor		
32	Asigură ținuta elevilor la sfârșit de săptămână (în școală și la ieșirile în oraș);		
33	Vineri, sâmbătă și duminică planifică activități cu elevii rămași în școală, indiferent de grupele de elevi pe care le coordonează în timpul săptămânii. De asemenea, răspunde de securitatea și integritatea grupului de elevi cu care lucrează		
34	Realizează o evidență clară a elevilor repartizați cu toate informațiile necesare (domiciliul, numărul de telefon de acasă sau de la vecini, declarațiile părinților pentru deplasarea elevilor acasă)		
35	Are responsabilități legate de inventarierea sălilor în care își desfășoară activitatea		
36	Asigură împreună cu infirmiera formarea deprinderilor de igienă personală		
37	Răspunde de cazarmamentul din dotare, inclusiv de asigurarea igienei lenjeriilor de pat și a hainelor copiilor, în colaborare cu personalul de la spălătorie și lenjerie		
38	Răspund de inventarul din dotare		
39	Îndeplinește alte sarcini primite de la conducerea școlii în interesul elevilor și al unității școlare, în limita competențelor mele		



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

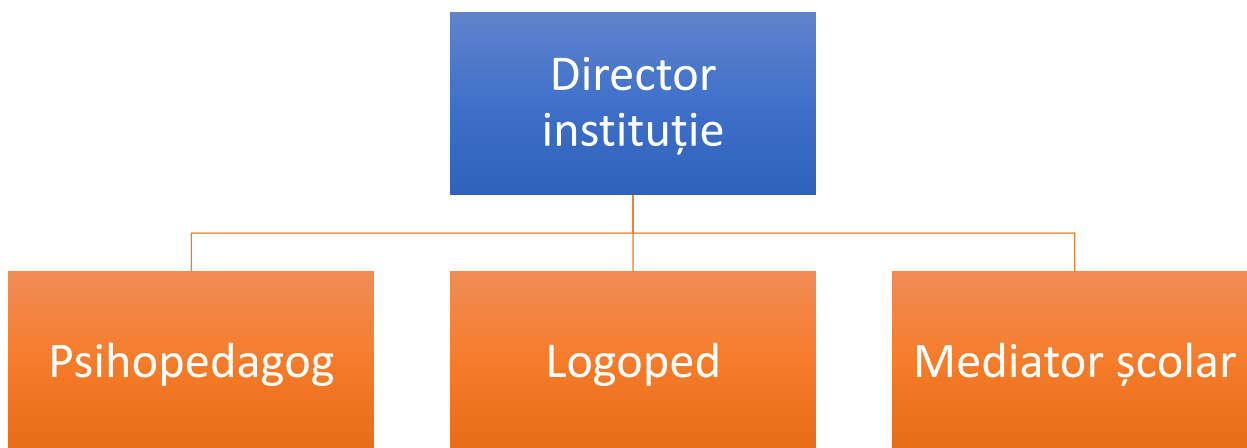
Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

ANEXA 2

Care este rolul meu

Exemplu





UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

ANEXA 3

INVENTAR DE VALORI PROFESIONALE

(D.E. SUPER)

Vă prezentăm 45 de enunțuri referitoare la diferite aspecte ale vieții profesionale. Este vorba despre satisfacții obținute în activitatea de muncă sau ca urmare a muncii desfășurate. Fiecare evaluează diferit aceste aspecte: unii le apreciază ca foarte importante, iar alții ca lipsite de importanță. Vă rugăm să citiți cele 45 de enunțuri și să indicați importanța pe care o acordați dumneavoastră fiecărui aspect al muncii. Marcați cu X numărul corespunzător alegerii dumneavoastră știind că:

5 = foarte important

4 = important

3 = importanță medie

2 = puțin important

1 = lipsit de importanță

La acest inventar de valori profesionale nu sunt răspunsuri bune sau rele, ci numai răspunsuri adevărate sau false. Este deci esențial să vă pronunțați în legătură cu toate aspectele vieții profesionale așa cum le evaluați dumneavoastră personal. Vă mulțumim.

Dumneavoastră personal considerați că în profesie ar fi bine:

Nr. crt	Enunț	1	2	3	4	5
1	Să aveți în permanență de rezolvat probleme noi					
2	Să îi ajutați pe alții					
3	Să obțineți creșteri de salariu					
4	Schimbările în modul de lucru să fie frecvente					
5	Să aveți libertatea de a stabili propriul ritm de muncă					
6	Prestigiul profesional să fie ridicat					
7	Să manifestați aptitudini artistice					
8	Să nu lucrați în echipă					
9	Să nu existe pericolul șomajului					
10	Să vă realizați așa cum doriți să fiți					
11	Să aveți ca șef direct o persoană care se comportă corect cu dvs.					
12	Ambianța fizică de muncă să fie bună					
13	Să aveți permanent sentimentul că ați trăit „o zi plină”					
14	Să aveți autoritate asupra celorlalți					
15	Să experimentați idei noi					
16	Să creați lucruri noi					
17	Rezultatele să permită evaluarea muncii					
18	Să aveți un șef direct rezonabil					



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Nr. crt	Enunț	1	2	3	4	5
19	Să fiți sigur că aveți totdeauna de lucru					
20	Să faceți lucrurile mai frumoase					
21	Să luați dvs. înșivă deciziile					
22	Să obțineți un salariu ce crește în același ritm cu costul vieții					
23	Să puteți discuta lucrurile la care vă gândiți					
24	Să folosiți capacitatea de a conduce					
25	Să existe dotări corespunzătoare la locul de muncă					
26	Să puteți avea modul de viață pe care vi-l doriți					
27	Să puteți lega prietenie cu colegii de muncă					
28	Ceilalți să fie conștienți de importanța muncii pe care o faceți					
29	Să nu faceți mereu același lucru					
30	Să aveți sentimentul că îi ajutați pe ceilalți					
31	Să contribuiți la binele altora					
32	Să faceți multe lucruri diferite					
33	Să fiți admirați de ceilalți					
34	Să aveți relații bune cu colegii de muncă					
35	Să aveți modul de viață pe care vi-l doriți					
36	Să lucrați într-un mediu fizic satisfăcător (liniștit, curat, bine luminat, etc.)					
37	Să organizați și să planificați munca altora					
38	Să fiți întotdeauna solicitați intelectual					
39	Să câștigați atât cât este necesar pentru a trăi decent					
40	Să fiți propriul dvs. supraveghetor					
41	Să produceți obiecte atrăgătoare					
42	Să fiți siguri că veți obține o altă încadrare în aceeași întreprindere/organizație/instituție dacă vechiul post de muncă se restructurează					
43	Să puteți avea ca șef direct un om politicos					
44	Să puteți cunoaște rezultatele eforturilor proprii					
45	Să contribuiți la apariția unor noi idei					

Interpretarea rezultatelor:

Altruism: 2,30,31 – profesii ce implică munca cu oamenii și contribuie la ameliorarea vieții acestora = medicină, relații umane, asistență socială, învățământ, comerț;**Simț estetic:** 7, 20, 41 – profesii care permit realizarea unei lucrări estetice = arte, design;**Creativitate:** 15, 16, 45 – activități care permit crearea de noi produse, aplicarea de idei noi, inventarea de noi lucrări, profesii tehnice, artistice, științifice, literare, organizatorice;**Stimulare intelectuală:** 1, 23, 38 – activități care oferă posibilitatea de a învăța ceva nou și solicită o gândire independentă;**Reușită obiectuală:** 13,17, 44 – preferințe pentru munca cu caracter executiv, finalizate prin produse concrete, care dau sentimentul de satisfacție prin buna desfășurare a sarcinilor profesionale;



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Independență: 5,21,40 – ocupații care permit persoanei să lucreze după propriul lor ritm și să aplice propriile lor idei;

Prestigiu: 6, 28, 33 – ocupații cu un statut social ridicat care conferă importanță și impun respect;

Conducerea altora: 14, 24, 37 – profesii care dau posibilitatea de a planifica și organiza munca altora;

Avantaje materiale: 3, 22, 29 – valoare asociată unei munci cu salariu mai mare;

Siguranță: 9, 19, 42 – valoare asociată unor profesii care prezintă certitudinea menținerii lor, asigurarea aceluiași tip de muncă și garantarea veniturilor materiale;

Ambianța de lucru: 12, 25, 36 – ocupații caracterizate prin condiții bune de muncă, curățenie, lipsă de zgomot, etc.;

Relații cu superiorii: 11, 18, 43 – alegerea locului de muncă în funcție de cadrele de conducere din domeniul respectiv;

Relații cu colegii: 8, 27, 34 – alegerea locului de muncă pe criteriul unor bune relații cu colectivul; de importanță majoră în ocupațiile semi-calificate și la funcționarii administrativi;

Stilul de viață: 10, 26, 35 – tip de muncă care permite desfășurarea unei vieți corespunzătoare imaginii făurite de persoana respectivă; profesii cu program neregulat care implică deplasări;

Varietatea: 4, 29, 32 – profesii care implică activități diverse, orientarea spre satisfacții profesionale.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

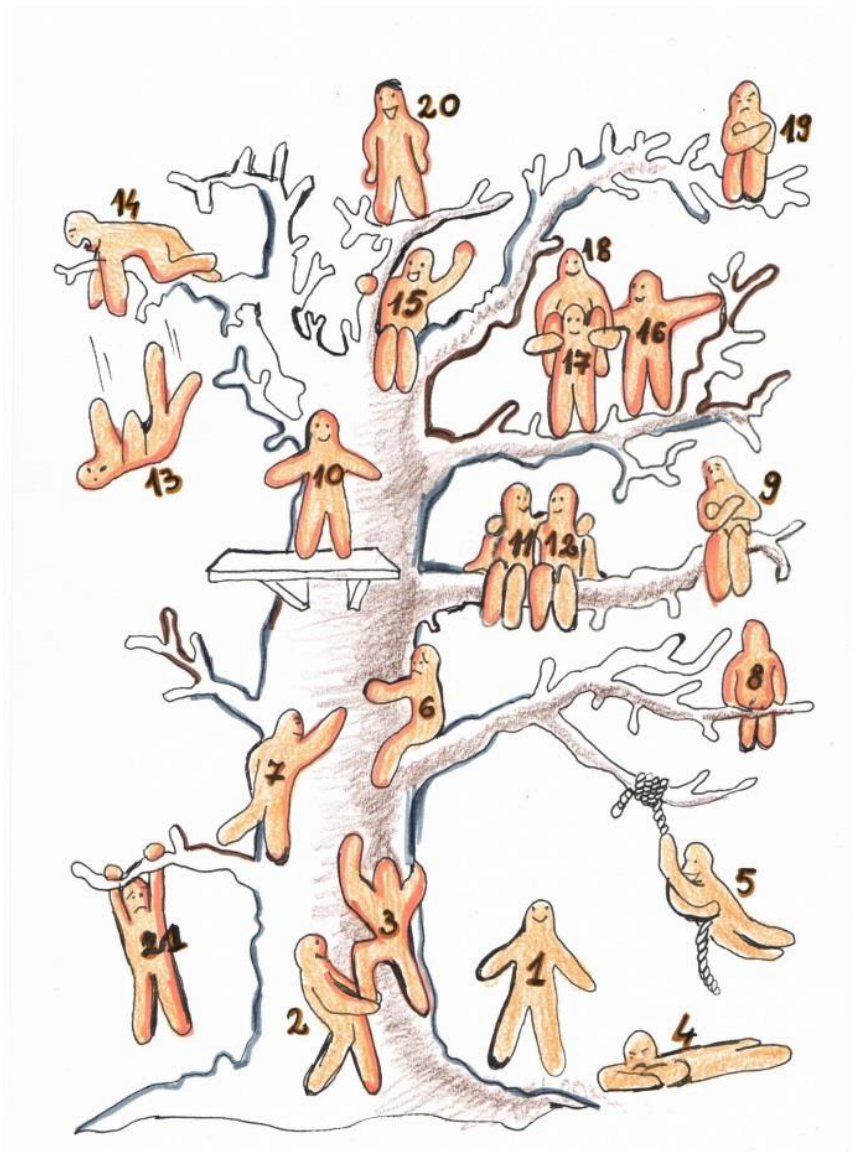
Anexa 4

Care dintre cele 10 afirmații este cea mai importantă pentru tine? Motivează-ți alegerea Decalog!

Sursa: How to Be a Para Pro (Cum să fii un paraprofesionist), de Diane Twachtman-Cullen

1. Îți vei cunoaște atât elevii, cât și dizabilitățile pe care le au.
2. Vei învăța să vezi lucrurile din perspectiva elevilor tăi și vei fi conștient de faptul că lor le este destul de greu să înțeleagă perspectiva ta.
3. Vei încerca să vezi mereu dincolo de comportamentele elevilor tăi, pentru a-ți da seama ce se află în spatele lor.
4. Nu te vei lăsa orbit de punctele forte ale elevilor tăi și nici nu le vei stabili standarde pe care aceștia să nu le poată atinge.
5. Vei stăpâni arta de a oferi sprijin doar corespunzător nivelului de dezvoltare a abilităților și a comportamentului elevilor.
6. Vei fi vigilent în situații care reprezintă ocazii bune de a nu mai folosi ajutorul, pentru a promova creșterea competenței și independenței elevilor tăi.
7. Vei fi proactiv atât în căutarea informațiilor necesare pentru a-i ajuta pe elevii tăi, cât și în a pregăti și implementa sprijinul de care au nevoie pentru a avea succes.
8. Nu vei submina rolul profesorului și nici nu îi vei face probleme.
9. Vei lăsa mândria personală la intrarea în școală!
10. Vei duce la îndeplinire sarcinile cu atenție, responsabilitate și respect, tot timpul.

Anexa 5





UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

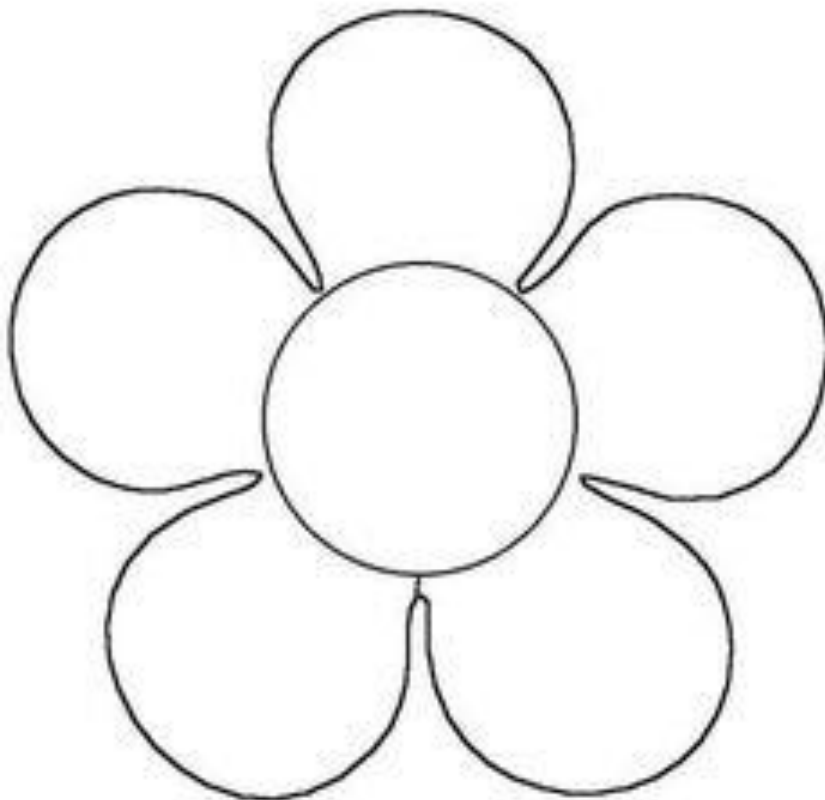
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Anexa 6





UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405

Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Anexa 8

Zonele de reglare

Zona Roșie este utilizată pentru a descrie stări de vigilență extrem de înaltă și emoții intense. O persoană poate fi emoționată sau se confruntă cu furie, comportament exploziv, panică sau teroare în zona roșie. Fiind în zona roșie poate fi cel mai bine explicat prin nefiind în controlul trupului.

Zona Galbenă este, de asemenea, utilizată pentru a descrie o stare de vigilență alertă și ridicată emoții; totuși, persoana are un control când este în Zona Galbenă. O persoană poate suferi stres, frustrare, anxietate, excitație, deranjament, confuzie, sau nervozitate și emoții și stări puțin mai ridicate (stânjenitoare sau căutare senzorială) în zona galbenă.

Zona Verde este utilizată pentru a descrie o stare de vigilență reglementată. O persoană poate fi descrisă ca fiind calmă, fericită, concentrată, cu conținut sau gata să învețe când se află în zona verde. Aceasta este zona în care elevii trebuie în general să lucreze și să fie sociali. A fi în Zona Verde arată controlul.

Zona Albastră este utilizată pentru a descrie stări slabe de vigilență, cum ar fi trist, obosit, bolnav sau plictisit. Acesta este momentul în care corpul și / sau creierul unei persoane se mișcă încet sau foarte încet.

Anexa 9

Analiza sarcinilor

Definiție

Procesul de descompunere a sarcinilor în componente mai mici. Sarcinile cu mai multe cerințe pot fi împărțite în mai multe faze cu scop de învățare. (Alberto & Troutman, 2003)

Este cunoscută ca:

- Abilitate descompusă
- Pași implicați în învățarea de noi abilități



Deja faci acest lucru...

- Îți înveți pașii să faci un sandwich
- Modelarea pașilor necesari pentru a răspunde la un salut
- Urmarea unei rețete
- Învățarea pașilor necesari pentru a se spăla pe dinți

Cum dezvolți analiza sarcinii

1. Fă sarcina tu singur sau uită-te la cineva care face și înregistrează pașii
2. Determinați punctul de plecare pe baza capacității copilului dumneavoastră
3. Identificați pași mici, astfel încât elevul dvs. să poată avea succes
4. Mergeți prin pași cu o altă persoană. În cazul în care persoana poate îndeplini pașii cu succes atunci abilitatea a fost defalcată bine.
5. Monitorizează performanța elevului

Utilizați analiza sarcinilor atunci când:

- ✓ Predați abilități noi care sunt mai complexe ;
- ✓ Când un copil nu atinge independența pe o abilitate (copilul poate fi blocat pe 1 sau 2 pași din secvență)

Înlănțuire

După ce ați finalizat o analiză a sarcinilor pentru o abilitate cu mai multe etape, este important să determinați ce metodă de predare ar fi cea mai potrivită elevului și abilității specifice. Multe abilități pot fi predate folosind înlănțuirea înainte sau înapoi. Deoarece înlănțuirile înapoi conduc la o recompensare imediată pentru finalizarea sarcinilor, este în general abordarea mai eficientă.



Înlănțuirea înainte

Această abordare implică predarea unei abilități începând cu primul pas și apoi predarea fiecărui pas succesiv până când întreaga abilitate a fost învățată. Este deosebit de util atunci când un copil a învățat pașii inițiali ai unei secvențe și/sau

este important ca abilitatea să fie învățată într-o secvență înainte. De exemplu; dacă abilitatea este legarea șireturilor de la pantof, prima abilitate pe care ar trebui să o atingeți ar fi să-și pună piciorul în pantof, odată ce această abilitate este dobândită, copilul ar trebui să își lege șireturile în fundă.

Înlănțuirea înapoi

Această abordare implică predarea unei abilități începând cu ultima etapă și apoi predarea etapelor imediat precedente câte una, până când întreaga abilitate a fost stăpânită. Unul dintre avantajele acestei metode este că elevul completează cu succes și independent o abilitate care poate fi mai motivativă și mai plină de satisfacții. Este important să vă recompensați elevul la încheierea sarcinii. Abilitățile precum încheierea unui fermoar, punerea mesei și învățarea numărului de telefon de la domiciliu pot fi învățate folosind înlănțuirea înapoi. De exemplu, spălătul mâinilor - prima abilitate care trebuie vizată este să își usuce mâinile și odată ce această abilitate a fost dobândită, ei vor începe să oprească apa în mod independent și să-și usuce mâinile.



Întrebări

De ce trebuie să scriu pașii pentru sarcină?

Atunci când predați o sarcină nouă, pașii mai mici pot fi trecuți cu vederea. Afișarea pașilor înainte de predare poate fi utilă pentru a determina pașii cu care trebuie început, asigurând progresul reușit spre atingerea obiectivului.

O analiză a sarcinilor este o modalitate ușoară de a determina nivelul actual de abilități al copilului dumneavoastră. De asemenea, este important să monitorizați progresul copilului pentru a vă asigura că procesul de învățare are loc.

Ce sarcină este bine să fie descompusă?

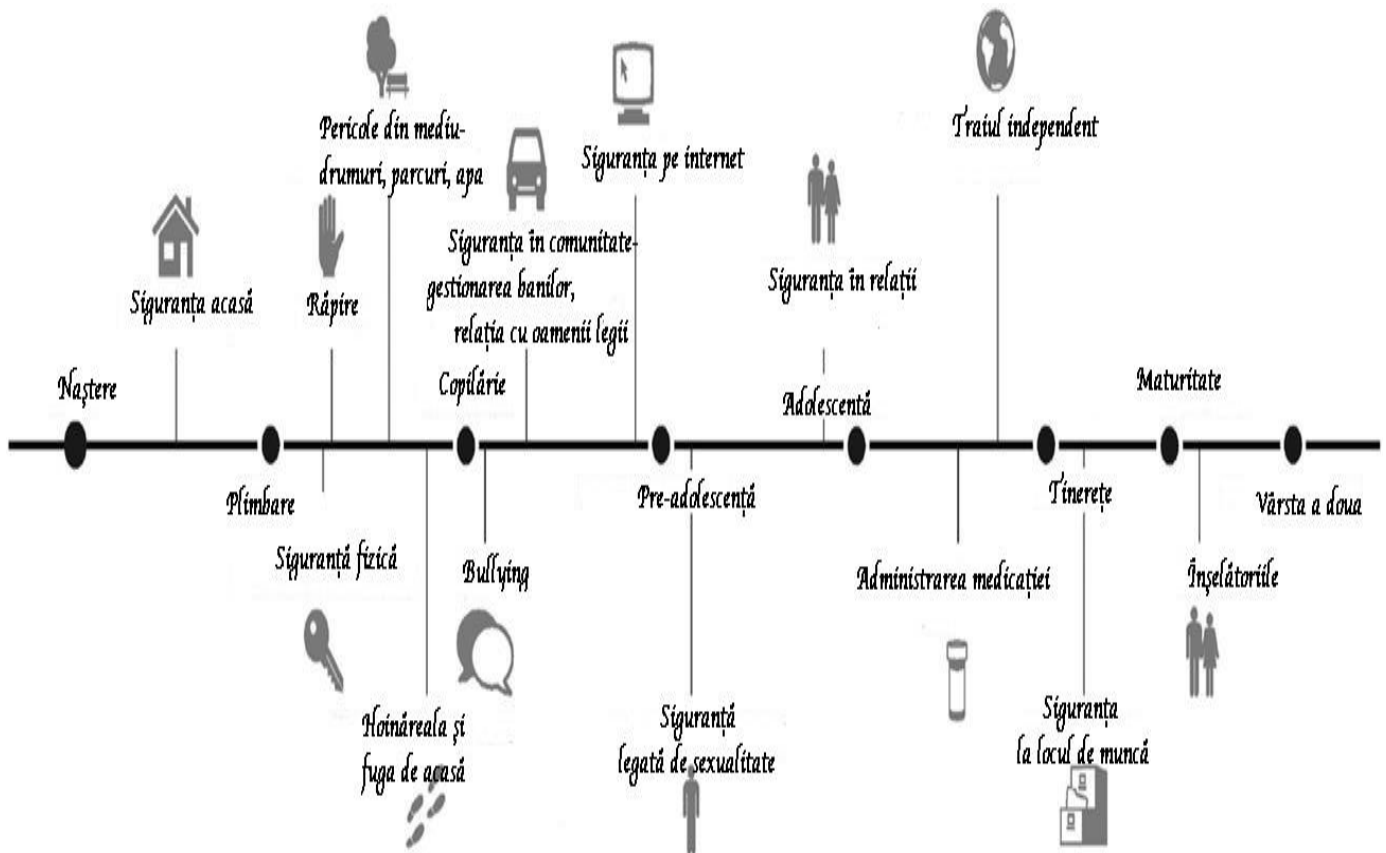
Toate abilitățile pot fi împărțite în pașii învățați. O nouă abilitate sau o sarcină pe care elevul dumneavoastră o întâmpină cu dificultate poate fi un bun punct de plecare.

De unde încep în predarea unei noi abilități?

Pentru a ajuta copilul să învețe pașii implicați în această abilitate, poate fi util să îi oferiți o defalcare vizuală a fiecărui pas. În funcție de nivelul de calificare al copilului dumneavoastră, poate cere o secvență picturală sau scriptică a pașilor. Determinați dacă abilitatea ar fi cel mai bine predată utilizând înlănțuirea înainte sau înapoi și începeți să învățați pașii corespunzători. Când copilul dvs. poate completa un pas în secvență/lanț, predați următorul pas secvențial, înlănțuirea cu pasul (etapele) deja învățat (e).

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe
Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Anexa 10





UNIUNEA EUROPEANĂ



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SIMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe
Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Anexa 11

Studii de caz

1. Mihaela are 10 ani și este în clasa a III- a. Ei îi plac rutinele, stă în același loc în bancă de la începutul anului școlar, vine pe același traseu la școală. Din acest an, Mihaela va face și educație fizică. Ora de educație fizică se ține la sala de sport, care se află în altă clădire, lângă școală. De fiecare dată când trebuie să meargă la ora de educație fizică, Mihaela țipă și se aruncă pe jos și se dă cu capul de perete. Ce soluții propuneți pentru Mihaela, pentru nu se mai lovi cu capul de perete?

2. Ionel are 14 ani și un retard moderat, când iese la plimbare în grup, împreună cu personalul de sprijin câteodată se înfurie sau este distras din diverse cauze și fuge de lângă grup, de multe ori ajunge în stradă. Ce soluții propuneți pentru Ionel, astfel încât să înțeleagă regulile siguranței personale atunci când merge pe stradă?



UNIUNEA EUROPEANĂ



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SIMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe
Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Anexa 12

Studii de caz

1. Mihai este la activitățile recuperatorii după programul școlar - face terapie ocupațională. Împreună cu alți tineri de la masă, Mihai face un puzzle. Mihai are 12 ani și un diagnostic de TSA, deficiență mintală moderată și dificultăți în a pune întrebări. Dintr-o dată Mihai începe să strige, caută ceva foarte agitat pe masa de lucru, împrăștiind piesele de puzzle de pe masă. Care credeți că este dificultatea lui Mihai? Cum poate fi ajutat Mihai să comunice?
2. Maria are 10 ani, limbajul expresiv este slab dezvoltat și are un diagnostic de deficiență intelectuală moderată. Este sociabilă, îi place să se joace cu alți copii însă nu are dezvoltate abilitățile de comunicare socială pentru a intra în jocul celorlalți. Stă de cele mai multe ori în afara grupului și plânge. Cum poate să fie ajutată Maria să comunice cu copiii?



UNIUNEA EUROPEANĂ



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SIMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe

Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.

Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Anexa 13

Data/ora Persoana	Context	Antecedent	Comportament	Consecință	Funcție
03.09.2013 9.30	În sala de clasă la ora de matematică	Profesorul îi cere lui Matei să scrie exercițiul	Matei strigă că este prea greu.	Profesorul îl lasă să stea fără să scrie	Evitarea sarcinii
	În clasă, ora de română	Profesorul explică lecția	Alex bate cu pixul în masă.	Profesorul îl atenționează să înceteze	Atenție
	Sfârșitul pauzei, începe ora de comunicare	Învățătoarea intră în clasă și le cere elevilor să se așeze.	Ionel se joacă cu un coleg în continuare	Învățătoarea îi scoate afară din clasă.	Obținerea recompensei
	În cameră	Copilul stă singur în cameră.	Vocalizări intense	Mama vine și întreabă „Ce vrei?”	Obținerea atenției sau auto stimulare
	În cabinetul de logopedie	Logopedul îi spune copilului să stea jos.	Mihai lovește logopedul.	Logopedul îl duce înapoi în clasă.	?
	Ora de matematică	Profesorul anunță exercițiul pe care îl au elevii de făcut	George face glume nepotrivite.	Copiii râd și ora este deranjată	?
	Pauză	În clasă	George îl lovește pe Mihai.	Mihai îi dă mașina de jucărie	?
	Copilul se uită la desene.	Mama oprește televizorul.	Se aruncă pe jos.	Mama îi pornește televizorul.	?



UNIUNEA EUROPEANĂ



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 | Cod SIMIS 2014+ 105405
Axa prioritară 6: Educație și competențe
Obiectiv specific 6.6 „Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și ale unei școli incluzive”.
Titlul proiectului: „Profesori pregătiți – Profesori motivați!”

Data/ora Persoana	Context	Antecedent	Comportament	Consecință	Funcție	Durată