

PROIECT
„INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI
ÎN ȘCOLILE GENERALE”



EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

SUPPORT DE CURS
PENTRU FORMAREA
CONTINUĂ A CADRELOR
DIDACTICE

VOLUMUL II

PROIECTUL
„INTEGRAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI
ÎN ȘCOLILE GENERALE”

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

SUPORT DE CURS
PENTRU FORMAREA CONTINUĂ
A CADRELOR DIDACTICE
ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE
CENTRATE PE COPIL

VOLUMUL II

Chișinău, 2016

Acest suport de curs, constituit din 8 module, organizat în 3 volume, a fost elaborat în cadrul Proiectului „Integrarea copiilor cu dizabilități în școlile generale”, finanțat din grantul oferit Republicii Moldova de Guvernul Japoniei prin Fondul de Politici de Dezvoltare a Resurselor Umane (PHRD), administrat de Banca Mondială și gestionat de Fondul de Investiții Sociale din Moldova (FISM). În procesul de implementare a acestui proiect, Lumos Moldova oferă servicii de consultanță privind asistența tehnică în dezvoltarea modulelor de instruire în domeniul educației incluzive centrate pe copil și instruirea cadrelor didactice pentru a sprijini și învăța copiii cu dizabilități în școala generală.

Suport de curs aprobat prin:

Dispoziția Ministerului Educației al Republicii Moldova nr. 43 din 08.02.2016

Coordonator:

Domnica Gînu, doctor în psihologie, conf. universitar, cercetător științific superior, manager de Program, Lumos Moldova

Echipa responsabilă de dezvoltarea modulelor de instruire și instruirea cadrelor didactice în școlile beneficiare ale proiectului:

Angela Cara, doctor în pedagogie, conf. universitar, cercetător științific superior, Lumos Moldova

Tamara Fornea, doctor în sociologie, expert în instruire, Lumos Moldova

Ludmila Nagrineac, expert în instruire, Lumos Moldova

Autori:

MODUL IV. Evaluarea dezvoltării copilului

Galina Bulat, doctor în pedagogie, manager de Proiect „Dezvoltarea și promovarea educației incluzive”, Lumos Moldova

Svetlana Curilov, director adjunct, Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică

MODUL V. Bariere în învățare și participare. Particularități de dezvoltare a copiilor

Nicolae Bucun, doctor habilitat în psihologie, prof. universitar, Institutul de Științe ale Educației

Domnica Gînu, doctor în psihologie, conf. universitar, cercetător științific superior, manager de Program, Lumos Moldova

Angela Cara, doctor în pedagogie, conf. universitar, cercetător științific superior, Institutul de Științe ale Educației

MODUL VI. Abordarea individualizată și adaptările curriculare

Agnesia Eftodi, specialist, Lumos Moldova

Rodica Solovei, doctor în pedagogie, conf. universitar, Institutul de Științe ale Educației

Recenzenți:

Virginia Rusnac, doctor în psihologie, director, Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică

Nadia Cristea, ex-viceministru al educației, director, Liceul Teoretic „Pro Succes”, Chișinău

Coordonator din partea FISM:

Oxana Isac, doctor în sociologie, conf. universitar, Fondul de Investiții Sociale din Moldova

Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil : [în vol.] / Galina Bulat, Svetlana Curilov, Nicolae Bucun [et al.]; coord.: Domnica Gînu ; Proiectul “Integrarea copiilor cu dizabilități în școlile generale”. – Chișinău : Lyceum, 2016 (F.E.-P. “Tipografia Centrală”). – ISBN 978-9975-3104-9-9.

Vol. 2. – 2016. – 196 p. – 700 ex. – Bibliogr.: p. 126 (19 tit.). – Apare cu sprijinul financiar al Guvernului Japoniei prin Fondul de Politici de Dezvoltare a Resurselor Umane (PHRD), Lumos Moldova, Fondul de Investiții Soc. din Moldova (FISM) [et. al.]. – ISBN 978-9975-3144-1-1.

376(075.8)

E 19

CUPRINS

ARGUMENT	6
ABREVIERI	7
LISTA SEMNELOR CONVENȚIONALE	8
MODULUL IV. Evaluarea dezvoltării copilului	
INTRODUCERE	10
4.1. Evaluarea dezvoltării copilului: abordări conceptuale	11
4.2. Tipuri de evaluare	14
4.3. Organizarea procesului de evaluare a dezvoltării copilului	17
4.4. Reevaluarea	30
4.5. Tehnologii de evaluare a dezvoltării copilului. Probe de evaluare	32
4.6. Valorificarea rezultatelor evaluării	37
BIBLIOGRAFIE	40
ANEXE	
Anexa 4.1. Sinteza principalelor teorii în domeniul dezvoltării copiilor	41
Anexa 4.2. Principiile de organizare/realizare a procesului de evaluare a dezvoltării copilului	43
Anexa 4.3. Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului, aprobată prin Ordinul ME nr. 99 din 26.02.2015	44
Anexa 4.4. Sugestii pentru eficientizarea activității în echipa de evaluare a dezvoltării copilului	70
Anexa 4.5. Model de completare a Procesului-verbal de evaluare inițială a dezvoltării copilului	71
Anexa 4.6. Condiții pentru aplicarea eficientă a metodei observației în procesul evaluării dezvoltării copilului	73
LISTA TABELELOR	
Tabelul 4.1. Domenii de dezvoltare	12
Tabelul 4.2. Caracteristici ale tipurilor de evaluare	14
LISTA FIGURILOR	
Figura 4.1. Etapele de organizare/desfășurare a ședinței CMI	19
Figura 4.2. Procesul de evaluare a dezvoltării copilului	23
Figura 4.3. Pașii procesului de evaluare	30
Figura 4.4. Etapele de bază în organizarea și realizarea reevaluării	31

MODULUL V. Bariere în învățare și participare. Particularități de dezvoltare a copiilor

INTRODUCERE	75
5.1. Particularități de dezvoltare a copilului	76
5.2. Particularități în dezvoltarea copilului cu cerințe educaționale speciale	84
5.3. Bariere în învățare și participare	85
5.4. Asistența psihopedagogică pentru copiii cu CES	89
5.4.1. Asistența copiilor cu necesități emoționale (afective) complexe	90
5.4.2. Asistența copiilor cu tulburări de limbaj	93
5.4.3. Asistența copiilor cu dificultăți de învățare	95
5.4.4. Asistența copiilor cu deficit de atenție și hiperactivitate ADHD	101
5.4.5. Asistența copiilor cu autism	103
5.4.6. Asistența copiilor cu dizabilitate mintală	108
5.4.7. Asistența copiilor cu sindromul Down	111
5.4.8. Asistența copiilor cu dizabilități fizice/neuromotorii	113
5.4.9. Asistența copiilor cu dizabilități de vedere	117
5.4.10. Asistența copiilor cu dizabilități de auz	122

BIBLIOGRAFIE	126
---------------------	-----

ANEXE	
Anexa 1. Reguli de „aur” în crearea mediului educațional incluziv	127

LISTA TABELELOR	
Tabelul 5.1. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 0-1 an	79
Tabelul 5.2. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 1-3 ani	80
Tabelul 5.3. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 4-6/7 ani	81
Tabelul 5.4. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 8-10/11 ani	82
Tabelul 5.5. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 12-15/16 ani	83

MODULUL VI. Abordarea individualizată și adaptările curriculare

INTRODUCERE	133
6.1. Tendințe moderne în abordarea individualizată a copilului	135
6.2. Planificarea și organizarea procesului educațional din perspectivă incluzivă	138
6.3. Planul educațional individualizat pentru copilul cu cerințe educaționale speciale (CES)	139
6.4. Elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea, actualizarea Planului educațional individualizat	142
6.5. Adaptări curriculare	158
6.6. Adaptarea mediului educațional	164

BIBLIOGRAFIE	170
ANEXE	
Anexa 1. Procesul PEI	171
Anexa 2. Raport de evaluare complexă a dezvoltării copilului	172
Anexa 3. Structura-model a Planului educațional individualizat	181
Anexa 4. Model PEI	185
Anexa 5. Exemple de adaptări	193
Anexa 6. Modele de înregistrare a rezultatelor monitorizării progresului în dezvoltarea copilului	194
LISTA TABELELOR	
Tabelul 6.1. Abordarea individualizată versus abordarea tradițională	137
Tabelul 6.2. Niveluri de abordare/asistență individualizată a elevului cu CES	138
Tabelul 6.3. Exemple de informații care pot fi furnizate echipei PEI	148
Tabelul 6.4. Completarea compartimentelor PEI	150
Tabelul 6.5. Exemple de completare a PEI în rezultatul revizuirii	157
Tabelul 6.6. Secvență de curriculum modificat	160
Tabelul 6.7. Caracteristici ale mediului de învățare	166
LISTA FIGURILOR	
Figura 6.1. Demersul asistenței individualizate a copilului cu CES	142
Figura 6.2. Elementele mediului educațional incluziv, prietenos învățării	169

ARGUMENT



Prezentul suport de curs a fost elaborat în cadrul Proiectului „Integrarea copiilor cu dizabilități în școlile generale”, finanțat de Banca Mondială, administrat de Fondul de Investiții Sociale din Moldova și implementat de A. O. Lumos Foundation Moldova în colaborare cu Ministerul Educației.

Suportul de curs se adresează, preponderent, cadrelor didactice și manageriale, personalului specializat din cadrul instituțiilor de învățământ general (cadrelor didactice de sprijin, psihologilor școlari, logopezilor), dar și factorilor de decizie, și are menirea de a sprijini eforturile școlilor din Republica Moldova în aspirația de a deveni instituții **pentru toți copiii**, prin urmare, și **instituții incluzive**.

Prezentul volum cuprinde 3 module:

- ✓ Evaluarea dezvoltării copilului;
- ✓ Bariere în învățare și participare. Particularități de dezvoltare a copiilor;
- ✓ Abordarea individualizată și adaptările curriculare.

MODULUL IV. Evaluarea dezvoltării copilului, propune reperle conceptuale și metodologice pentru organizarea procesului de evaluare; recomandă tehnologii concrete, care pot fi aplicate de către specialiștii implicați în procesul respectiv; prezintă o scurtă trecere în revistă a domeniilor de dezvoltare a copilului și a principalelor concepte/abordări referitoare la acestea.

MODULUL V. Bariere în învățare și participare. Particularități de dezvoltare a copiilor, reflectă etapele de dezvoltare a copilului și caracteristicile acestora; particularitățile de dezvoltare a copilului cu cerințe educaționale speciale; barierele în învățare și participare cu care se confruntă copiii cu CES; propune reperi metodologice privind asistența copiilor cu CES și eliminarea barierelor în învățare și participare.

MODULUL VI. Abordarea individualizată și adaptările curriculare, pune în lumină problematica abordării individualizate a copilului cu CES; explică esența Planului educațional individualizat (PEI); reflectă responsabilitățile diferitor categorii de specialiști ai instituției în procesul PEI.

ABREVIERI

APL	Administrația publică locală
APP	Asistență parentală profesionistă
CA	Curriculum adaptat
CASCF	Centrul de Asistență Socială a Copilului și Familiei
CDS	Cadru didactic de sprijin
CES	Cerințe educaționale speciale
CG	Curriculum general
CM	Curriculum modificat
CMI	Comisia Multidisciplinară Intrașcolară
CR	Consiliul Raional
CRAP	Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică
CREI	Centrul de resurse pentru educația incluzivă
CSI	Comunitatea Statelor Independente
Echipa PEI	Echipa de specialiști care elaborează, realizează, monitorizează, revizuiște/actualizează Planul educațional individualizat
EI	Educație incluzivă
EPT	Educație pentru Toți
HG	Hotărârea Guvernului
IȘE	Institutul de Științe ale Educației
LT	Liceu Teoretic
ME	Ministerul Educației
ODM	Obiectivele de dezvoltare ale mileniului
OLSDÎ	Organul local de specialitate în domeniul învățământului
OMS	Organizația Mondială a Sănătății
ONG	Organizație nonguvernamentală
ONU	Organizația Națiunilor Unite
PCI	Paralizie cerebrală infantilă
PEI	Plan educațional individualizat
PIA	Plan individualizat de asistență
PII	Plan de intervenție individualizat
REC	Raport de evaluare complexă a dezvoltării copilului
SAP	Serviciul de asistență psihopedagogică
TEC	Tulburări emoționale (afective) și de comportament
TIC	Tehnologii informaționale de comunicare
TIM	Teoria inteligențelor multiple
UE	Uniunea Europeană
UES	Unitate de Educație Specială
UNESCO	Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură
UNICEF	Fondul Națiunilor Unite pentru Copii

LISTA SEMNELOR CONVENȚIONALE

	Durata Modulului
	Scop, obiective, competențe formate/dezvoltate
	Mesaje-cheie
	Repere teoretice
	Important
	Studii de caz
	Exemple de bune practici
	Sugestii practice/aplicative
	Materiale video
	Resurse adiționale utile
	Subiecte pentru reflecții: individual
	Sarcină de lucru: în perechi
	Sarcină de lucru: în grup



MODULUL IV.

EVALUAREA DEZVOLTĂRII COPILULUI

INTRODUCERE

Implementarea educației incluzive la nivelul instituției de învățământ presupune, alături de alte procese complexe, și reconsiderarea abordării copilului drept subiect al învățării. Această abordare are ca bază buna cunoaștere a modului în care se dezvoltă copiii. Înțelegerea corectă a dezvoltării copilului este esențială, deoarece ne permite să apreciem, pe deplin, evoluția lui la diferite etape de vîrstă, pe diferite domenii de dezvoltare.

Din această perspectivă, Modulul *Evaluarea dezvoltării copilului* propune repererele conceptuale și metodologice, care constituie cadrul de referință pentru organizarea procesului de evaluare și recomandă tehnologii concrete, care pot fi aplicate de către specialiștii implicați în procesul respectiv.

Modulul prezintă o scurtă trecere în revistă a domeniilor de dezvoltare a copilului și a principalelor concepte/abordări referitoare la acestea, sînt definite tipurile de evaluare după nivelul la care se realizează – inițială și complexă – și după domeniile de dezvoltare cărora se adresează – psihologică, educațională, logopedică. De asemenea, sînt prezentate principalele metodologii de realizare a evaluării inițiale la nivelul unității școlare, în contextul mai larg al evaluării complexe a copilului. În scopul asigurării aspectului praxiologic, Modulul conține informații și sugestii metodologice concrete privind etapele de organizare a procesului de evaluare și instrumentarul aplicat în acest scop.



Durata modulului: 4 ore



Scopul modulului este de a forma/consolida competențele personalului din învățământul general în domeniul planificării și organizării procesului de evaluare a dezvoltării copilului la nivel instituțional.

Obiective:

- Actualizarea abordărilor privind domeniile de dezvoltare a copilului și importanța cunoașterii lor;
- Definirea tipurilor de evaluare și relația dintre acestea în cadrul procesului complex de evaluare/reevaluare a dezvoltării copilului;
- Furnizarea reperelor metodologice și a unor modele operaționale privind organizarea procesului de evaluare la nivelul instituției școlare;
- Formarea competențelor practice de aplicare a instrumentarului de evaluare și valorificare a rezultatelor evaluării.

Competențe formate/dezvoltate

Urmare parcurgerii acestui Modul, personalul implicat în formare va dezvolta competențe de:

- Cunoaștere, înțelegere și explicare a principalelor abordări privind domeniile de dezvoltare a copilului;
- Planificare, organizare și realizare propriu-zisă a evaluării inițiale a dezvoltării copilului;
- Cunoaștere și aplicare a tehnologiilor și probelor de evaluare a dezvoltării copilului;
- Promovare a normelor deontologice și atitudinilor corecte în procesul de evaluare.

4.1. Evaluarea dezvoltării copilului: abordări conceptuale



1. De ce este important să cunoaștem copilul, particularitățile lui de dezvoltare?
2. De ce avem nevoie de evaluarea dezvoltării copilului?
3. Cum putem folosi rezultatele evaluării în crearea unui mediu educațional incluziv?
4. Cum acumulăm și sistematizăm informația despre copil, utilizând-o apoi în interesul acestuia?



Majoritatea cercetărilor privind dezvoltarea copilului au la bază anumite teorii care fundamentează factorii și condițiile ce influențează, determină dezvoltarea și comportamentele copiilor. Cercetările moderne pornesc de la teoriile marilor savanți din domeniul psihologiei, explicând dezvoltarea copilului în baza mai multor concepte, teorii și abordări (Anexa 4.1).

Dezvoltarea este definită ca un ansamblu de schimbări complexe bio-psihosociale ale individului, ierarhizate în timp și structurate pe vârste. Potrivit celei mai simple accepțiuni, în sensul evoluției în timp a individului, **dezvoltarea înseamnă creștere, maturizare și învățare**. Dezvoltarea este procesul de schimbare, în care copilul ajunge să stăpânească simțirea, mișcarea, gândirea, limbajul și interacțiunea cu semenii săi și cu obiectele din mediul de viață, să achiziționeze cunoștințe, deprinderi și comportamente noi de adaptare și cunoaștere.

Domeniul de dezvoltare este definit ca parte din complexitatea dezvoltării copilului cu caracteristici specifice, determinate de tipul de achiziții și procese pe care le presupune. Domeniile sînt variabile, dar se identifică în

toate perioadele de dezvoltare, formînd un tot întreg, chiar dacă, la anumite etape, unele domenii au o intensitate mai evidentă. Fiecare domeniu de dezvoltare este concretizat în subdomenii, cunoașterea cărora este importantă pentru înțelegerea particularităților de dezvoltare.

Există diverse clasificări ale domeniilor de dezvoltare. Totuși, de-a lungul evoluției științelor psihopedagogice, s-au afirmat următoarele:

Tabelul 4.1. Domenii de dezvoltare

Nr. crt.	Domenii de dezvoltare	Caracteristici	Exemple de subdomenii
1.	Dezvoltarea afectivă	Vizează emoțiile, sentimentele și atitudinile.	<ul style="list-style-type: none"> • dezvoltarea conceptului de sine; • dezvoltarea autocontrolului emoțional.
2.	Dezvoltarea fizică și motorie	Relevă procesele de creștere și dezvoltare a organismului uman, reflectate prin indicatorii antropometrici de bază: înălțime, greutate, indicele de masă corporală; indicatori psihomotorii: coordonarea mișcărilor, echilibrul ochi-mîna, ochi-picior, precizie, viteză, plasticitate.	<ul style="list-style-type: none"> • dezvoltarea motricității grosiere; • dezvoltarea motricității fine; • dezvoltarea lateralității; • dezvoltarea echilibrului; • coordonarea mișcărilor.
3.	Dezvoltarea cognitivă	Se referă la ansamblul schimbărilor ordonate, relativ sistemice și stabile pentru o perioadă rezonabilă, în care procesele intelectuale devin mai complexe și au efecte semnificative asupra personalității în general, precum și asupra componentelor sale: gândire, raționament, inteligență, imaginație etc. [14].	<ul style="list-style-type: none"> • dezvoltarea gândirii logice; • dezvoltarea cunoașterii și a înțelegerii lumii; • conștientizarea sentimentelor (empatie, invidie, rușine, proprietate); • dezvoltarea creativității.

4.	Dezvoltarea limbajului și comunicării	Vizează deținerea vocabularului, gramaticii, sintaxei, înțelegerea semnificației mesajelor, deținerea abilităților de ascultare, comunicare orală și scrisă, nonverbală și verbală – toate în relaționarea cu semenii, exprimarea gândurilor, sentimentelor etc., dar și în calitate de pre-achiziții pentru scris-citit și competențe școlare mai evaluate.	<ul style="list-style-type: none"> • dezvoltarea capacității de ascultare și înțelegere; • dezvoltarea capacității de vorbire și comunicare.
5.	Dezvoltarea psihosocială	Se referă la relațiile și interacțiunile copiilor, adaptarea lor la mediul înconjurător și la cerințele mediului educațional. Vizează capacitatea copilului de a înțelege, a procesa, a administra și a exprima aspecte ale propriei vieți, în ceea ce privește socializarea, abilitățile inter- și intrapersonale.	<ul style="list-style-type: none"> • dezvoltarea abilităților de interacțiune cu adulții/cu semenii; • dezvoltarea comportamentelor psihosociale etc.



Cunoașterea dimensiunilor și particularităților dezvoltării copilului este importantă și iminentă pentru identificarea necesităților și cerințelor speciale de dezvoltare. Acestea sînt stabilite în procesul evaluării dezvoltării copilului, efectuate în echipă multidisciplinară de către specialiștii corespunzători. În conformitate cu Metodologia aprobată de ME prin Ordinul nr. 99 din 26.02.2015 (Anexa 4.3), **evaluarea dezvoltării copilului** se definește drept un proces dinamic, holistic, continuu și complex de determinare a particularităților individuale ale copilului pe domenii de dezvoltare, a capacității de învățare a acestuia și de identificare a nivelului actual de dezvoltare și a potențialului optim.

Evaluarea dezvoltării copilului este:

- Un proces continuu de colectare și interpretare a informațiilor cantitative și calitative privind particularitățile de dezvoltare a copilului, în scopul constatării potențialului și necesităților lui;
- Un demers realizat de către o echipă de specialiști, într-un cadru temporal stabilit, cu utilizarea unor instrumente corespunzătoare;
- O sursă de date/informații administrate în scopul elaborării programelor de asistență individualizată a copiilor.



1. Examinați principiile organizării/realizării evaluării copilului (Anexa 4.2) și explicați aplicarea fiecăruia.

4.2. Tipuri de evaluare

Tipurile de evaluare se clasifică după diferite criterii. În funcție de nivelurile la care se realizează și obiectivele urmărite, evaluarea dezvoltării copilului poate fi inițială și complexă. Deși fac parte din același proces complex de evaluare a dezvoltării copilului și urmăresc, în principal, aceleași obiective, fiecare tip de evaluare se caracterizează prin anumite aspecte distinctive.

Tabelul 4.2. Caracteristici ale tipurilor de evaluare
(după *Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului*)

Tipuri de evaluare	La ce nivel se realizează?	Ce presupune?	În cât timp se realizează	Cu ce se finalizează?
INIȚIALĂ	În cadrul instituției de învățământ, de către CMI	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea nivelului actual de dezvoltare a copilului, a particularităților și potențialului de dezvoltare; • Estimarea gradului de corespundere a nivelului de dezvoltare a copilului cu nivelul caracteristic vârstei respective; • Stabilirea programelor de intervenție personalizată. 	În cel mult șapte zile de la identificarea cazului	Proces-verbal de evaluare a dezvoltării copilului

COMPLEXĂ	În cadrul SAP	<ul style="list-style-type: none"> • Constatarea și estimarea, din punct de vedere cantitativ și calitativ, a particularităților dezvoltării și potențialului copilului; • Identificarea CES ale copilului; • Recomandarea celor mai adecvate forme de incluziune educațională; • Stabilirea și recomandarea programelor de suport educațional, de suport specific (asistență/consiliere psihologică, logopedică, ocupațională etc.); • SAP realizează evaluări pe domenii de dezvoltare: <ul style="list-style-type: none"> - evaluarea dezvoltării fizice; - evaluarea abilităților de limbaj și comunicare; - evaluarea dezvoltării cognitive; - evaluarea dezvoltării socioemoționale; - evaluarea dezvoltării comportamentului adaptativ. 	În cel mult o lună de la referirea cazului	Raport de evaluare complexă a dezvoltării copilului
-----------------	---------------	---	--	---

Luînd ca bază criteriul domeniilor de dezvoltare evaluate și cel al specialiștilor care efectuează un tip sau altul de evaluare, aceasta se clasifică în alte cîteva categorii:

- *Evaluarea psihologică*, care presupune examinarea și constatarea nivelului de dezvoltare a copilului, a potențialului și dificultăților de învățare, a particularităților individuale, care pot fi valorificate în procesul de ameliorare a dificultăților. Evaluarea psihologică în mediul educațional se concentrează, în special, pe evidențierea acelor procese psihice, consolidarea cărora ar contribui la formarea competențelor de învățare ale copilului, ar ameliora problemele de natură psihocomportamentală și ar fortifica personalitatea copilului.

- *Evaluarea educațională* reprezintă procesul de identificare a potențialului și competențelor de cunoaștere, de învățare ale copilului, precum și a factorilor care favorizează sau obstrucționează/perturbă achiziționarea și dezvoltarea acestora. Pornind de la obiectivul major de asigurare a incluziunii educaționale a copiilor, evaluarea educațională (cunoscută și cu denumirea de pedagogică), urmărește identificarea competențelor cognitive ale copilului, stilurilor și metodelor de învățare specifice copilului, factorilor care condiționează dificultăți de învățare, domeniilor de interes ale copilului etc.
- *Evaluarea logopedică* se efectuează în scopul identificării nivelului de dezvoltare a limbajului oral și scris al copilului, evidențierii tulburărilor de limbaj, caracterului, gradului și profunzimii acestora, stabilirii potențialului de dezvoltare a copilului în domeniul respectiv.

Pe fiecare tip de evaluare se aplică diferite liste de control, modelele cărora sînt prezentate în Anexa nr.1 *din Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului (Anexa 4.3)*.

În anumite cazuri specifice, pentru obținerea unei imagini cît mai ample și comprehensive asupra dezvoltării copilului, pot fi solicitate/efectuate și alte tipuri de evaluări, complementare celor menționate mai sus, realizate de instituțiile/specialiștii de resort:

- *Evaluarea dezvoltării fizice*, care furnizează informații ce stau la baza diagnozei și prognozei asupra dezvoltării copilului: date raportate la etaloane de vîrstă, ce pot dezvolta anumite probleme sau riscuri potențiale în dezvoltarea fizică.
- *Evaluarea medicală*, care evidențiază dezvoltarea fizică și starea de sănătate a copilului, cu specificarea factorilor care pot determina dificultăți de învățare, pronosticul cu privire la evoluția dezvoltării psihofizice a copilului și a capacităților de învățare, în funcție de diagnostic. În evaluarea medicală vor fi implicați, după caz, medici specialiști pentru elaborarea recomandărilor corespunzătoare.
- *Evaluarea socială*, care relevă problemele din mediul familial și școlar, dificultățile socioeconomice, care pot afecta dezvoltarea armonioasă a copilului și determina dificultățile de învățare, se efectuează în scopul valorificării resurselor comunității și familiei în procesul de incluziune educațională/socială a copilului.



1. Exemplificați, prin cazuri din activitatea Dvs. concretă, necesitatea efectuării evaluărilor medicale și sociale.



Toate tipurile de evaluare sînt orientate spre stabilirea aspectelor pozitive din dezvoltarea copilului, ca punct de plecare în activitatea de abilitare/reabilitare și de determinare a abilităților și disponibilităților imediate pentru dezvoltare.



1. Examinați capitolul III din *Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului* (Anexa 4.3). Explicați semnificația evaluării dezvoltării copilului prin:

- ✓ raportare la standarde și norme;
- ✓ raportare la criterii;
- ✓ raportare la individ.

4.3. Organizarea procesului de evaluare a dezvoltării copilului



Procesul de evaluare se declanșează după identificarea copilului în raport cu care se presupune existența unor probleme de dezvoltare. Specialiștii care, de regulă, sesizează aceste probleme sînt: medicul de familie, asistentul social, educatorul/învățătorul. De asemenea, părinții pot observa anumite semne de abatere de la dezvoltare conform normelor/criteriilor și le pot adresa specialiștilor. Practica demonstrează însă, că în foarte multe cazuri, instituția educațională este cea care „descoperă” sau „suspectează” existența unor probleme care afectează dezvoltarea copilului și, implicit, capacitatea lui de învățare.

În situația în care instituția educațională presupune că un copil prezintă potențiale probleme în dezvoltare (la sesizarea părinților, medicului de familie, cadrelor didactice), se aplică o listă de control pentru identificarea inițială a problemelor în dezvoltarea copilului, conform Anexei 1 la *Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului* (Anexa 4.3). Rezultatele aplicării *Listei de control*, coroborate cu examinarea rezultatelor școlare (dacă sînt la etapa dată), ale observărilor asupra comportamentelor copilului și a altor informații, vor servi drept temelie pentru examinarea cazului în ședința CMI.

Evaluarea în cadrul CMI se va întemeia pe informația din dosarul personal al copilului, care va conține:

- referința (scurtă caracteristică) privind nivelul de dezvoltare și evoluția școlară a copilului, precum și argumentarea temeiurilor înaintării cazului pentru examinare în comisie, prezentată de către învățător/profesor/diriginte;
- situația școlară curentă a elevului;

- fișa cu rezultatele investigațiilor medicale, după caz;
- ancheta socială a familiei, după caz;
- alte informații relevante.

În cazul copiilor admiși în clasa întâi, examinarea se va face de către CMI la cererea părinților sau la sesizarea directorului, directorului adjunct sau a învățătorului la clasă.

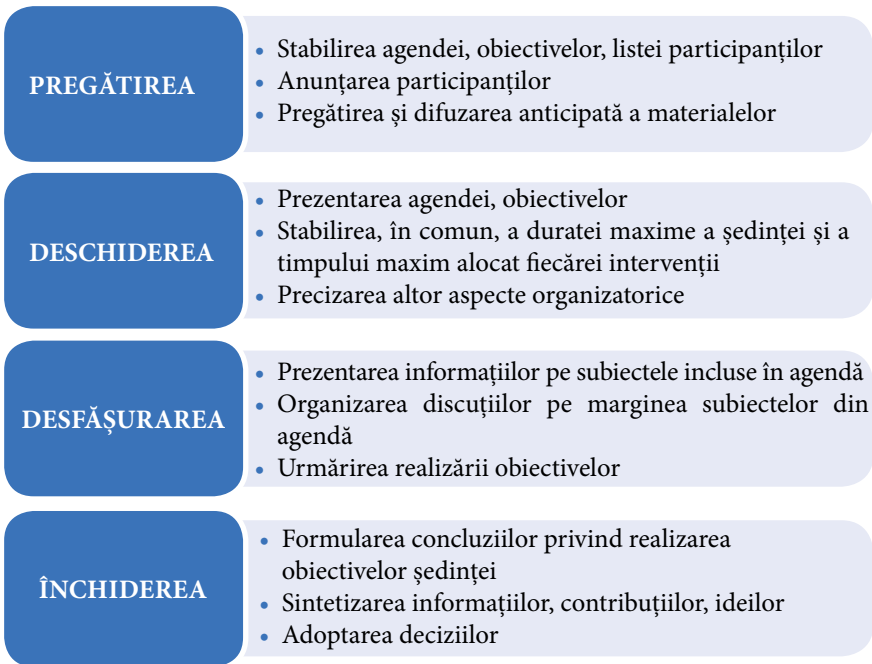


În mod **obligatoriu**, evaluarea se realizează în limba maternă, cu acordul scris al părinților sau al reprezentanților legali ai copilului. În cazul în care părintele sau reprezentantul legal refuză să-și dea acordul pentru evaluare, în interesul superior al copilului, autoritatea tutelară locală ia decizia corespunzătoare privind aplicarea măsurilor de protecție a copilului.



Pentru ca ședința CMI să fie organizată corect, este necesar să se țină cont de unele condiții/caracteristici care determină reușita ședințelor, de etapele în organizare și de alte aspecte relevante (capitolul IV, Anexa 4.3). În acest sens, în procesul planificării și realizării ședințelor, se va ține cont de faptul că fiecare ședință CMI:

- Constituie un forum important pentru comunicare între membrii echipei și a acestora cu alți profesioniști (asistentul social, medicul de familie, reprezentantul APL etc.);
- Se organizează pe principii de claritate în ceea ce privește agenda și obiectivele (probleme discutate, nr. cazurilor etc.);
- Creează oportunități de implicare activă a tuturor membrilor echipei și de creștere/dezvoltare profesională;
- Este o formă de împărtășire a informațiilor, ideilor, valorilor și limbajului comun;
- Este un mijloc de a crește responsabilitatea fiecărui membru al echipei, dar și calitatea activității realizate în comun;
- Reclamă examinare și formulare de concluzii calitative și calificate;
- Se bazează pe eficiență și constructivism: timp folosit rațional, climat productiv etc.

Figura 4.1. Etapele de organizare/desfășurare a ședinței CMI

În ședința CMI în care se evaluează copilul, membrii comisiei și, după caz, persoanele invitate, prezintă informațiile relevante colectate/cunoscute privind copilul și manifestările lui pe diferite domenii de dezvoltare. Se vor elucida informații care reflectă particularități de dezvoltare fizică, a abilităților de limbaj și comunicare, de dezvoltare cognitivă, a comportamentului socioemoțional și adaptativ.

Constatările pe fiecare domeniu de dezvoltare, stabilite în cadrul ședinței CMI, vor servi temei pentru formularea uneia din următoarele concluzii:

1. Copilul nu prezintă deficiențe de dezvoltare și dificultăți de învățare, care necesită intervenții suplimentare celor promovate, în mod regulamentar, la clasă.
2. Copilul atestă deficiențe în dezvoltare și dificultăți de învățare (de regulă tranzitorii), care pot fi remediate prin acordarea suportului educațional, cu resursele instituției.
3. Copilul prezintă probleme de dezvoltare, care necesită a fi evaluate de către specialiști calificați în cadrul SAP.

Rezultatele evaluării inițiale, efectuate de către CMI, se consemnează într-un Proces-verbal de evaluare a dezvoltării copilului, conform

modelului din Anexa 2 la *Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului*, Anexa 4.3. Procesele-verbale ale CMI se consemnează într-un registru special de evidență.

Un model de completare a Procesului-verbal de evaluare inițială este expus în Anexa 4.5 la prezentul Modul.



1. Examinați condițiile de asigurare a eficienței activității CMI, raportați-le la experiența instituției Dvs. și explicați necesitatea lor.

- Activitatea CMI este planificată;
- Șeful CMI este o persoană care are, în fapt, rolul de lider și realizează buna guvernare a acesteia;
- În echipă se ține cont de calificarea, experiența, capacitatea fiecărui membru și de contribuția pe care o poate avea la activitatea CMI. Evaluatorii trebuie să posede:
 - Spirit de observație;
 - Capacități de înțelegere, aplicare și interpretare a instrumentelor de evaluare;
 - Abilități de dezvoltare a parteneriatului cu copiii și adulții;
 - Cunoștințe privind utilizarea cât mai adecvată a rezultatelor evaluării;
 - Abilități de comunicare eficientă a rezultatelor evaluării familiilor și altor profesioniști.
- Obiectivele, sarcinile și modul de lucru al CMI se stabilesc prin consens;
- CMI identifică și aplică/dispune de cele mai efective resurse pentru realizarea obiectivelor, inclusiv din afara instituției;
- Procesele-verbale ale ședințelor echipei reprezintă dovada lucrului efectuat.

Administrația instituției evaluează, periodic, activitatea CMI, iar aceasta prezintă rapoarte de activitate.



În asigurarea eficienței CMI, un rol important îl are monitorizarea activității Comisiei de către administrația instituției de învățământ. În acest scop, activitatea CMI este reflectată nu doar într-un plan special al structurii respective, dar și în planurile generale de dezvoltare instituțională. Aceleași planuri vor prevedea și obiectivele, formele, periodicitatea etc. efectuării unor controale privind activitatea CMI și impactul demersurilor/intervențiilor comisiei asupra dezvoltării copiilor și asupra dezvoltării EI la nivel instituțional, în general.

Ca și oricare altă activitate, monitorizarea, de asemenea, va fi planificată, iar în procesul de realizare pot fi aplicate diferite instrumente. Un posibil model al Fișei de monitorizare a activității CMI poate avea următoarea structură:

Domeniul monitorizat/evaluat	Obiective	Indicatori	Constatări de bază	Decizii luate în rezultatul monitorizării	Note privind executarea deciziilor



În conformitate cu reglementările în vigoare, CMI referă către SAP cazurile pe care le consideră ca fiind de competența organului ierarhic. Adresarea cazului către SAP se face, de către instituția de învățământ, prin completarea și remiterea, în adresa Serviciului, a *Referinței* de solicitare a evaluării complexe, care se perfectează în conformitate cu Anexa 3 la *Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului* (Anexa 4.3). Referința pentru evaluare complexă se întemeiază pe concluziile formulate de CMI în rezultatul evaluării inițiale, de aceea este foarte importantă fundamentarea constatărilor pe dovezi și argumente obiective.

Instituția de învățământ este obligată să asigure condițiile corespunzătoare pentru evaluarea complexă a dezvoltării copilului:

- va informa și va obține acordul părinților;
- va prezenta, la solicitare, informații suplimentare la *Referință*;
- va pregăti spațiile de desfășurare a evaluării.



În același timp, echipa de evaluatori va ține cont de:

- starea fizică și emoțională generală a copilului la momentul evaluării;
- viteza, ritmul propriu al copilului, capacitatea de a asculta și a înțelege mesajul verbal, demonstrațiile, instrucțiunile etc.;
- particularitățile vârstei cronologice și particularitățile individuale de dezvoltare ale copilului;
- alți factori relevanți.

În anumite situații, evaluarea complexă a dezvoltării copilului se poate realiza la domiciliul acestuia sau în incinta SAP. În aceste cazuri, instituția de învățământ va informa părinții copiilor referitor la data și locația în care se va desfășura evaluarea.

Nu există reguli și recomandări stricte și univoce privind durata și numărul sesiunilor în cadrul procesului de evaluare complexă: specialiștii SAP vor organiza atâtea sesiuni de evaluare, câte vor considera ca fiind necesare pentru o evaluare cât mai comprehensivă și obiectivă și, respectiv, pentru rezultate cât mai valide.

Constatările pe fiecare domeniu de dezvoltare inclus în evaluarea complexă se înregistrează de către specialiștii SAP și se discută, ulterior, în ședințele de examinare a rezultatelor evaluării.

În rezultatul evaluării complexe, SAP elaborează Raportul de evaluare complexă a dezvoltării copilului, care conține concluzii și recomandări formulate în baza evidențelor colectate/constatate și concluzia generală de identificare/neidentificare a CES. Același Raport mai stabilește perioada de reevaluare și serviciile de suport, indicate pentru remediarea CES.



Importanța recomandărilor ce se conțin în REC rezidă în faptul că acestea stau la baza elaborării PEI, stabilirii serviciilor de suport și recomandărilor pentru părinți/reprezentanți legali, cadre didactice, alți specialiști care vor lucra cu copilul.

Constatăm, așadar, că evaluarea dezvoltării copilului este un proces complex, derulat la diferite niveluri, prin implicarea diferitor actanți și cu respectarea diferitor reguli de urmat:

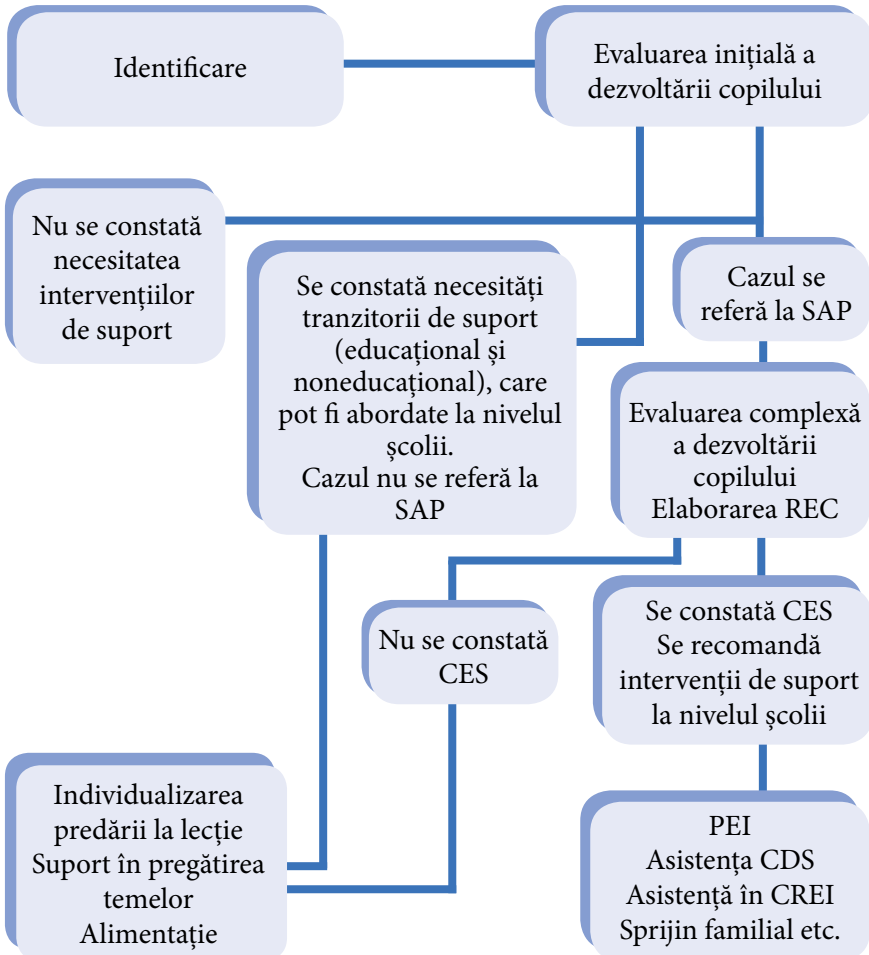
1. Specialiștii implicați în evaluarea dezvoltării copilului au responsabilitatea să asigure caracterul profesionist, obiectiv și nepărtinitor al evaluării.
2. Evaluarea trebuie considerată parte a serviciilor de asistență, nu doar identificare și măsurare.
3. Procesele, procedurile și instrumentele de evaluare trebuie utilizate conform destinației lor specifice.
4. În procesul evaluării, urmează a fi utilizate multiple surse de informație.
5. Evaluarea dezvoltării copilului trebuie să fie recurentă sau periodică, continuă.
6. Procedurile de evaluare trebuie să fie sigure și valide. Toate instrumentele, procedurile și procesele de evaluare trebuie să fie adaptate la context.
7. Evaluarea trebuie să se realizeze într-un mediu natural, sigur și să implice sarcini relevante pentru copil [3].



1. Specialiștii în domeniu au stabilit câteva practici greșite în procesul evaluării dezvoltării copilului:
 - Evaluarea prin separarea copiilor de părinți.
 - Evaluarea copiilor de către persoane care nu le sînt familiare.
 - Evaluarea care se limitează doar la unele domenii de dezvoltare.
 - Evaluarea bazată doar pe aplicarea/administrarea testelor. Testele nu trebuie să fie piatra de temelie a evaluării.
2. Explicații de ce sînt de evitat astfel de situații.

Constatăm, așadar, că evaluarea dezvoltării copilului este un proces complex, derulat la diferite niveluri, care rezultă în acțiuni ce determină evoluția ulterioară a copilului.

Figura 4.2. Procesul de evaluare a dezvoltării copilului





1. Analizați studiile de caz, care conțin, într-o formă sintetizată, rezultatele de bază ale evaluării dezvoltării copiilor.
2. Stabiliți dacă copilul necesită sau nu intervenții de suport. Identificați domeniile care necesită intervenții. Argumentați.



STUDIUL DE CAZ 1. Model 1.

Nicolae, 12 ani, clasa a VI-a

Nicolae este diagnosticat cu paralizie cerebrală infantilă (PCI), tetrapareză spastică, grad accentuat de dizabilitate. Ținuta corpului este verticală, se deplasează de sine stătător, mersul preponderent echilibrat. Deplasarea este anevoioasă, încetinită, mișcările nu întotdeauna sînt coordonate, precise. Băiatul șchiopătează de piciorul drept (mai scurt, decît celălalt). Un an în urmă, copilul a suferit o intervenție chirurgicală la picior. Este afectată și mîna dreaptă, motorica fină – copilul nu poate ține pixul în mîna dreaptă, scrie cu mîna stîngă.

Nicolae a fost dezinstiționalizat de la o școală-internat pentru copii cu dizabilități locomotorii. Procesul de adaptare familială a băiatului, după dezinstiționalizare, a decurs fără mari probleme, deoarece atmosfera din familie este prietenoasă. Părinții lui Nicolae sînt responsabili, se interesează și se implică în activitatea educațională. Părinții îi implică pe cei trei copii în muncile casnice. Nicolae are și el obligațiile sale în gospodărie. Familia este asigurată material și caracterizată pozitiv de APL.

Nicolae s-a adaptat relativ ușor la condițiile din gimnaziu. Colegii de clasă sînt binevoitori, deschiși, sînt gata să-l ajute. Băiatul și-a făcut prieteni în clasă, în bancă stă cu unul din ei, care locuiește în aceeași parte de sat. Băiatul manifestă interes față de procesul de instruire și are capacități relativ bune de învățare. Nicolae citește fluent, fără mari greșeli, poate lucra satisfăcător cu textul – răspunde la întrebări, reproduce conținuturi. Copilul scrie cu mîna stîngă (pe fundal de diagnoză), de aceea scrisul lasă de dorit în plan caligrafic. Copiază, alcătuieste propoziții, scrie mici compuneri. Vocabularul este dezvoltat, pronunția corectă.

Copilului îi plac mai mult științele exacte (fizica, matematica). Reușește să-și concentreze atenția asupra sarcinilor propuse. Lucrează într-un ritm încetinit. Poate lucra de sine stătător și în grup.

Probele de evaluare la obiectele exacte și umanitare le susține pe note satisfăcătoare.

Profesorii manifestă atenție, înțelegere și îl implică în activitățile clasei, inclusiv în activitățile extracurriculare (Nicolae a participat la sărbătoarea „Toamna de aur”). Copilul este prietenos, vesel, isteț, își controlează bine emoțiile și comportamentul.



STUDIUL DE CAZ 1. Model 2.

Ioana, 10 ani, clasa a III-a

Copilul crește și este educat într-o familie completă, cu un statut socio-economic modest, ambii părinți fiind angajați în câmpul muncii. Familia mai educă doi copii, un băiat de 12 ani, clasa a VI-a și o fată, 15 ani, clasa a IX-a, ambii cu reușite bune la învățătură. Toți copiii merg la aceeași școală. Părinții nu sînt satisfăcuți de succesele Ioanei, dar pe parcursul școlarizării nu au mers prea des la școală. De obicei, au fost prezenți la ședințele cu părinții și au răspuns la solicitarea cadrului didactic de a veni la școală pentru o discuție pe marginea reușitei copilului. Aceste discuții, cel mai des, se rezumau la învinuiri reciproce.

Ioana este un copil dezvoltat din punct de vedere fizic, sănătos, se autoadministrează în raport cu cerințele personale, de vîrstă. Este mai puțin ordonată în lucrurile personale, uneori poate pierde unele obiecte. Pînă la școală, Ioana a fost educată mai mult în familia extinsă, la bunici, părinții fiind plecați la muncă peste hotare și a mers la grădiniță abia la vîrsta de șase ani, după ce s-au întors părinții.

Ea manifestă o capacitate de adaptare la mediul școlar sub medie. În general, comportamentul ei este decent, copilul respectă regulile sociale, este agreată de ceilalți copii, des aderă la jocul inițiat de copii, dar mai puțin dă dovadă de inițiativă.

În cadrul lecțiilor, Ioana, de multe ori, refuză să realizeze o anumită sarcină, încearcă să găsească o altă activitate (se joacă cu rechizitele, desenează ceva în caiet). Uneori este pasivă, își poate menține atenția pentru un timp foarte scurt (5-10 minute).

Pe parcurs, a învățat să scrie, poate transcrie din carte, de la tablă cuvinte, propoziții simple cu unele greșeli (omiteri de litere, nu ține rîndul), poate scrie sub dictare doar cuvinte simple. Cunoaște cifrele, poate forma numere, calcule în raport cu programul, dar întîmpină dificultăți la înțelegerea și rezolvarea problemelor. Ioana citește, cu glas tare, pe silabe. Înțelege un mesaj citit scurt, cu ajutorul întrebărilor de reper, memorează o strofă dintr-o poezie. Îi place să deseneze, de obicei, figuri de animale, floricele.

În ultimul timp, părinții tot mai des învinuiesc învățătorul de reușitele slabe ale copilului, argumentînd că își fac mari griji cu privire la capacitatea copilului de a susține testele finale. Aceleași griji, de fapt, sînt împărtășite și de către cadrul didactic.



STUDIU DE CAZ 2. Model 1.

Irina, 12 ani, clasa a VII-a

Irina crește și este educată într-o familie numeroasă: are un frate mai mare și trei frați mai mici, dintre care cel mai mic are 1,5 ani. Familia nu dispune de venituri suficiente pentru întreținerea celor 5 copii, mama și tata lucrează ocazional și duc un mod de viață dezorganizat. Deseori, părinții lipsesc de acasă, iar Irina este impusă să stea cu fratele mai mic. Din acest motiv, fetița absentează frecvent de la ore.

Părinții sînt indiferenți față de situația școlară a copilului, la ședințele cu părinții se prezintă rar. Acasă copilul nu este susținut în pregătirea temelor și nu dispune de condiții de a învăța. La școală Irina vine neîngrijită, nepieptănată, îmbrăcată neglijent. Din motivul că nu este supravegheată de către părinți, copilul uită deseori acasă manualele, caietele și nu cunoaște orarul.

Irina s-a adaptat la colectivul de copii, este o fată veselă, binevoitoare, comunică, relaționează cu colegii de clasă, îi place să vină la școală. La ore ea se implică activ – lucrează în grup, realizează sarcini de sine stătător. Fetița este destul de isteată, are memorie bună. Scrie fără mari greșeli, se descurcă bine în materia pe care a studiat-o la ciclul primar, poate compara, deduce concluzii, dă dovadă de gândire logică. Citește bine, cursiv, reproduce cu dificultăți nesemnificative texte, răspunde la întrebări, participă cu plăcere la jocurile de rol.

La matematică și alte discipline exacte copilul se descurcă mai dificil. Absențele de la probe și notele nesatisfăcătoare au devenit foarte frecvente în ultimul semestru, astfel apare riscul ca Irina să nu reușească, iar pe viitor să nu poată susține evaluarea finală la absolvirea treptei gimnaziale.



STUDIUL DE CAZ 2. Model 2.

Andrei, 12 ani, clasa a VI-a

Copilul crește și este educat într-o familie incompletă, cu un statut socio-economic destul de modest. Mama lui Andrei este unica persoană care asigură familia material. Familia mai educă un băiat de 8 ani, clasa a II-a, elev în aceeași instituție de învățământ.

Andrei este un copil dezvoltat din punct de vedere fizic, sănătos, cu abilități de autodeservire formate în raport cu vârsta. Până la vârsta de 5 ani a fost educat în familie, apoi a mers la grădinița din sat, la 7 ani a fost școlarizat în cadrul gimnaziului din localitate. În această perioadă tatăl copilului a părăsit familia. Băiatul a trecut cu dificultate prin procesul de adaptare școlară, a absentat des. A susținut testele de absolvire a treptei primare cu rezultate joase. La fel de dificilă a fost perioada de adaptare în clasa a V-a.

În mediul social încearcă să respecte anumite reguli, este pasiv în inițierea și menținerea unor relații de amiciție cu colegii, nu are prieteni. În timpul lecțiilor, de obicei, respectă disciplina, dar uneori poate interveni cu unele replici, comentarii tăioase la adresa colegilor, este pasiv în procesul de învățare, nu este atent, nu acordă întrebări de clarificare, des vine cu temele nepregătite sau pregătite parțial. În ultima perioadă, în discuțiile cu cadrele didactice, mama tot mai des își exprimă nemulțumirea față de nivelul de cunoștințe ale lui Andrei în raport cu clasa în care învață, interesul scăzut pentru învățare. La fel, este îngrijorată de faptul că Andrei nu se poate autoorganiza, că nu-l poate responsabiliza pentru realizarea temelor de casă, iar marea majoritate a timpului o petrece în fața televizorului, urmărind programele ce țin de sport.



STUDIU DE CAZ 3. Model 1.

Daniel, 10 ani, clasa a IV-a

Daniel este diagnosticat cu retard mintal sever, dizabilitate accentuată. Din punct de vedere fizic, copilul este dezvoltat conform particularităților de vîrstă și are un aspect îngrijit, plăcut. Copilul se autoadministrează.

Daniel a fost dezinstituționalizat recent de la o școală auxiliară și reintegrat în familia biologică. Familia este asigurată material. Mama este femeie de serviciu la gimnaziu, tata deseori pleacă la muncă peste hotare. Ambii părinți au grijă de copiii lor: Daniel și fiica mai mică, elevă în clasa I. Atmosfera în familie este favorabilă. Băiatul relaționează și comunică pozitiv cu sora mai mică – îi place să se joace cu ea. Fetița învață cu fratele litere, cifre, calculează, îi spune povești. În familie băiatul se simte liber, este degajat, are emoții pozitive, pe care le exteriorizează. Daniel este implicat în muncile casnice, care sînt pe puterile copilului.

La începutul anului școlar, copilul a mers în clasa a IV-a la gimnaziul din localitate. La școală vine cu mama. În clasă încă nu s-a adaptat, de aceea la recreații o caută și stă mai mult lîngă ea. În clasă Daniel este o fire închisă, nu își exteriorizează emoțiile, nu comunică și nu relaționează cu ceilalți colegi.

Băiatul prezintă tulburări de limbaj, avînd un vocabular sărac, formează doar propoziții simple. Cadrul didactic a constatat – Daniel numără cu greșeli pînă la 10, cunoaște două litere de tipar: „A”, „T” – pe care le scrie ori de cîte ori ia pixul în mînă.

Băiatul cunoaște primele trei cifre, dar scrie doar cifra 1. Realizează sarcinile cu dificultate, doar după ce sînt repetate de mai multe ori și este ajutat. Numește două culori – roșu și albastru. Numește membrii familiei, prenumele lor. Se orientează în spațiul gimnaziului, parțial – al localității.



STUDIUL DE CAZ 3. Model 2.

Adrian, 8 ani, clasa a II-a

Copilul vine dintr-o familie completă, organizată, cu condiții socio-economice și culturale modeste, în care mai este educată și o fetiță de 13 ani, elevă în aceeași școală, clasa a VI-a. Atât mama, cât și tatăl copilului sînt încadrați în cîmpul muncii. Părinții se implică în educația copilului, mama răspunde solicitării cadrelor didactice pentru discuții legate de performanțele școlare și disciplina elevului. Pînă la vîrsta de 6 ani, copilul a fost educat în familie. Cererea părinților pentru includerea lui Adrian într-un proces educațional preșcolar, de fiecare dată, a fost respinsă.

Copilul a fost școlarizat în clasa I, la cererea părinților. Din spusele mamei, copilul, de obicei, vine cu plăcere la școală, dar uneori se opune și părintele nu are explicații pentru acest lucru. În aceste zile, el este mai agitat și cadrul didactic cu greu îl poate include în activități.

În mediul educațional copilul prezintă probleme, dificultăți de implicare în sarcină, mari lacune în cunoștințe; este puțin sîrguincios, nesigur, dependent de adult, fără inițiativă; des se supără; rareori reușește cu adevărat să lege relații cu colegii, deși, se vede că vrea; des pare neajutorat, ineficient; greu se adaptează unor situații noi. Mînîncă independent, necesită ajutor la îmbrăcat/dezbrăcat, dificil se orientează în spațiul școlii, spațiul extern. Pe parcursul clasei I, aceste dificultăți au fost determinate de cadrul didactic ca fiind consecințe caracteristice perioadei de adaptare, dar în următorul an de studii i-au creat mai multe semne de întrebare.

Specialiștii implicați în evaluarea dezvoltării copilului, indiferent de nivelul la care se realizează aceasta, sînt obligați să însușească și să respecte anumite norme etice și de comportament, care vizează obligații și responsabilități profesionale și morale, necesar a fi aplicate în procesul de evaluare.

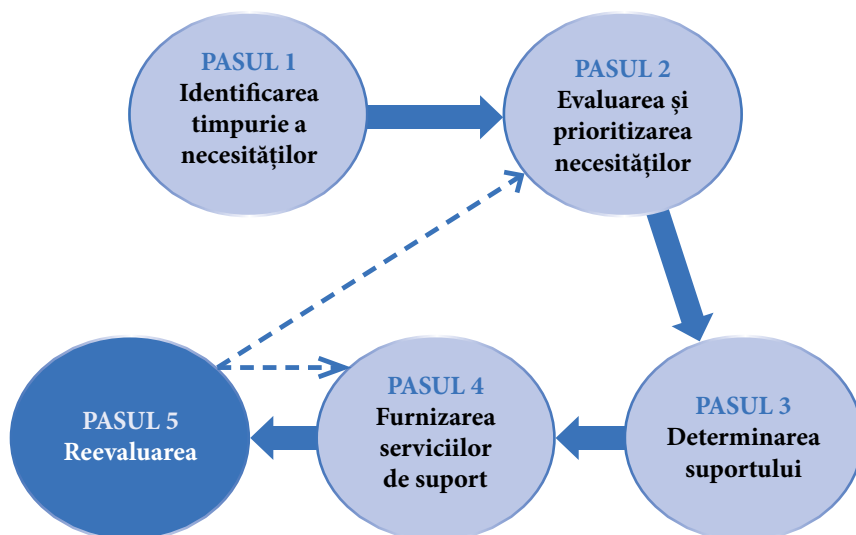


1. Examinați capitolul IX – *Exigențe etice și deontologice în procesul de evaluare a dezvoltării copilului din Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului* (Anexa 4.3). Care, în opinia Dvs., sînt normele de bază, de care trebuie să se conducă specialiștii implicați în evaluare și pe care din acestea le considerați secundare (sau chiar inutile)?

4.4. Reevaluarea

Reevaluarea este parte a procesului mai amplu de evaluare a dezvoltării copilului, unul din cei cinci pași ai algoritmului de evaluare a dezvoltării copilului și acordării serviciilor de suport.

Figura 4.3. Pașii procesului de evaluare (adaptare după Lerner J. W. [10])



Reevaluarea va fi considerată ca secvență obligatorie atât în evaluarea inițială, cât și în cea complexă, și se efectuează cel puțin:

- o dată în semestru (în procesul revizuirii PEI), în cazul copiilor cu CES, identificați de CMI și asistați în instituția de învățământ;
- o dată în an, în cazul copiilor din evidența SAP.

Atât SAP, cât și CMI, pot decide reevaluarea cu o altă periodicitate, dar și cea extraordinară, în cazul când părinții/reprezentanții legali ai copilului contestă rezultatele evaluărilor inițiale sau când unitatea de învățământ constată situații care depășesc competențele și resursele instituției. Totodată, instituțiile abilitate se pot autosesiza în cazul unor probleme majore de ordin medical sau social ale copiilor (pierderea capacității, internare, lipsa părinților etc.).



Există mai multe raționamente și situații care determină necesitatea efectuării reevaluării:

- Constatarea evoluțiilor (progreselor sau regreselor) în dezvoltarea copilului;
- Identificarea unor noi necesități;

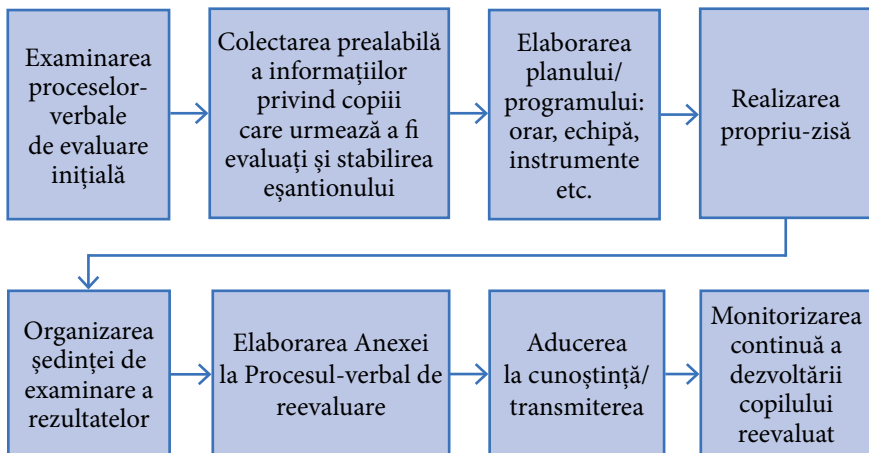
- Modificarea intervențiilor anterioare planificate și/sau proiectarea unor programe noi de intervenție;
- Pregătirea tranziției (de la o formă de incluziune la alta, de la un nivel de învățământ la altul, dintr-o instituție în alta etc.);
- Evaluarea calității serviciilor furnizate;
- Asigurarea dezvoltării progresive a copilului.

După cum rezultă din obiectivele sus-menționate, obiect al reevaluării pot fi, deopotrivă:

- *performanțele* copilului: progresul școlar; progresele legate de adaptare, socializare, comunicare, autoafirmare etc.; remediarea stării de sănătate etc.;
- *dificultățile* copilului: impedimente/probleme în realizarea obiectivelor PEI; probleme de ordin social, probleme privind adaptarea, socializarea, comunicarea, autoafirmarea etc.; probleme generate de starea de sănătate etc.

Reevaluarea este o parte importantă în întreg procesul de evaluare a dezvoltării copilului, motiv pentru care necesită o planificare și pregătire riguroasă.

Figura 4.4. Etapele de bază în organizarea și realizarea reevaluării



Realizarea propriu-zisă a reevaluării se face în baza aceluiași reper metodologic și rigori ca și procesul de evaluare (inițială sau complexă). Câteva particularități ar fi:

- Reevaluarea este precedată de colectarea informațiilor privind evoluția copilului;

- PEI (compartimentul Monitorizarea progresului în dezvoltarea copilului) trebuie să fie esența procesului de reevaluare, alături de alte proceduri de monitorizare a evoluției copilului;
- Informația relevantă va fi furnizată de coordonatorul echipei PEI, cadrul didactic de sprijin, psihologul școlar, diriginte etc.;
- Vor fi planificate și realizate reevaluări pe toate domeniile de dezvoltare sau doar pe unele, în funcție de necesitate și de informațiile existente privind evoluția dezvoltării copilului.

În cazul copiilor din anul final al unui ciclu de școlaritate, reevaluarea se va face în scopul facilitării tranziției și/sau al stabilirii condițiilor specifice de susținere a examenelor de finalizare a nivelului de învățământ respectiv. În procesul reevaluării absolvenților ciclului gimnazial, pot fi implicați, alături de specialiștii SAP și cei din instituția de învățământ, alți subiecți relevanți: reprezentanți ai instituțiilor de formare profesională, APL, ai oficiului de ocupare a forței de muncă etc. În cazul copiilor cu dizabilități specifice, rolul medicilor și al asistenților sociali va fi definitoriu.



1. Examinați, în 2 grupuri, două posibile constatări/decizii ale CMI după reevaluarea dezvoltării copilului:
 - Copilul prezintă, în continuare, necesități de suport pentru însușirea competențelor școlare;
 - Copilul a depășit CES.
2. Proiectați acțiunile/demersurile post-reevaluare pentru ambele situații.
3. Argumentați opțiunile pentru fiecare caz.

4.5. Tehnologii de evaluare a dezvoltării copilului. Probe de evaluare



În procesul de evaluare a dezvoltării copilului este importantă alegerea și aplicarea corectă a tehnologiilor de evaluare: metode, tehnici, instrumentar (probe, fișe, chestionare, liste de control etc.).



În scopul asigurării caracterului comprehensiv, pentru a constata și demonstra nivelul de dezvoltare a copilului, pot fi aplicate diferite metode formale și nonformale. În categoria metodelor *formale* se înscriu: aplicarea testelor standardizate și chestionarelor aprobate oficial, observarea formală a activității și comportamentelor copilului, interviurile structurate etc. În calitate de metode *nonformale* pot fi aplicate: portofoliul, observarea în diverse contexte (în relații directe și indirecte), analiza/studierea produselor activității școlare, interviurile nestructurate, poveștile terapeutice, desenul, modelarea, jocurile de rol, chestionarea părinților etc.

În practica curentă, se aplică frecvent următoarele metode de evaluare:

- Metoda biografică;
- Metoda analizei produselor activității;
- Metoda convorbirii;
- Metoda testelor.
- Metoda observării;

Metoda biografică, cunoscută și sub denumirea de *anamneză*, ordonează evenimentele vieții copilului și familiei acestuia, în vederea identificării condițiilor de dezvoltare și creștere. Această metodă se concentrează asupra relațiilor cauzale dintre fapte, situații, episoade de viață, care au marcat dezvoltarea psihică și fizică a copilului, contribuie la stabilirea profilului personalității copilului și la explicarea comportamentului acestuia.



1. Explicați în care cazuri veți considera relevantă metoda biografică în procesul de evaluare a dezvoltării copilului. Argumentați.



Metoda convorbirii presupune o discuție, special pregătită, între evaluator și subiectul evaluat. Convorbirea este considerată o metodă mai complicată și mai greu de „învățat“, deoarece, în cadrul ei, influența reciprocă dintre evaluator și evaluat este mai mare decât în cazul aplicării oricărei alte metode. Metoda convorbirii se bazează pe capacitatea subiectului de introspecție, de autoanaliză, necesitând o motivare corespunzătoare a subiecților. Literatura de specialitate distinge câteva tipuri de convorbire:

- *Convorbirea standardizată*, dirijată, structurată, care se bazează pe formularea acelorași întrebări, în aceeași formă și aceeași ordine pentru toți subiecții;
- *Convorbirea semistandardizată*, semistructurată, în care întrebările pot fi reformulate, se poate schimba succesiunea acestora, se pot pune întrebări suplimentare;
- *Convorbirea liberă*, spontană, care nu presupune folosirea unor întrebări prestabilite, acestea fiind formulate în funcție de situația particulară în care se desfășoară;
- *Convorbirea nondirectivă*, care creează condiții pentru facilitarea relațiilor spontane ale subiectului, fără ca acesta să fie permanent întrebant.

Convorbirea permite investigarea vieții interioare a copilului și, fiind organizată/realizată corect, poate conduce la exprimarea intențiilor, opiniilor, atitudinilor, intereselor, convingerilor, aspirațiilor, conflictelor, prejudecăților, mentalităților, sentimentelor, valorilor, dorințelor, așteptărilor, idealurilor etc.



1. Simulați, în perechi, un joc de rol (evaluarea dezvoltării copilului) prin aplicarea metodei convorbirii libere.



Metoda observării este cea mai frecvent utilizată/aplicată în evaluarea dezvoltării copilului. Numită și metoda *observației*, aceasta constă în urmărirea atentă, intenționată și înregistrarea exactă, sistematică a diferitelor manifestări ale comportamentului individului, în scopul sesizării unor aspecte esențiale în dezvoltarea acestuia. În calitate de obiect al observării pot interveni:

- manifestările emoționale, motorii, fiziologice, comportamentele, verbale, nonverbale etc. tipice ale copilului în contexte obișnuite sau în situații critice; frecvența/intensitatea/tipul manifestărilor;
- tendințe de apropiere/distanțare de ceilalți, dominantă atitudinilor de aprobare/contestare/negare a unor valori;
- capacitățile cognitive ale copilului: capacitatea de înțelegere; priceperea de a compara, de a analiza, a sintetiza; capacitatea de memorare; capacitatea de reproducere a informației; capacitatea de a cere ajutor etc.;
- identificarea motivației pentru învățare, gradul de implicare în activitățile școlare, capacitatea de concentrare, entuziasmul cu care lucrează, satisfacția în urma reușitei școlare etc.;
- identificarea motivației pentru învățare: intenția de a cunoaște, participarea activă etc.

Pentru ca observarea să furnizeze constatări relevante procesului de evaluare, aceasta trebuie să întrunească un set de condiții, care să asigure veridicitatea, obiectivitatea și calitatea faptelor, fenomenelor observate (Anexa 4.6).



În procesul aplicării metodei observării, este necesar să se țină cont de câteva reguli importante privind procedurile de notare a observațiilor și conținutul notelor de observare:

1. Metoda observației se poate aplica la toate vârstele copilăriei – de la 0 la 18 ani – de către psihologi, cadre didactice, alți specialiști, părinți.
2. Observatorul trebuie să înregistreze notele de observare, pe cât e posibil, la fața locului, acolo unde este/acționează copilul. Observarea se poate realiza în sala de clasă în timpul orelor, în pauze (în cantină, în curtea școlii, pe stradă, în alte locații), în timpul activităților desfășurate în CREI, în cadrul activităților extrașcolare: în timpul comunicării și inter-relaționării cu ceilalți copii din clasă etc.
3. Timpul alocat observării poate dura de la câteva minute, până la câteva zile, în funcție de subiectul și obiectivele evaluării. De ex., câte 45 de

minute pe zi, timp de mai multe zile (3, 4, 5 zile) sau 5 ore într-o singură zi (de la momentul venirii la școală pînă la plecarea de la școală) etc.

4. Timpul admisibil între observare și notare este de ordinul minutelor, și în cazuri excepționale, de ordinul orelor.
5. Notele de observație trebuie să includă data, ora, durata observației, locul desfășurării evenimentelor, circumstanțele observării, mijloacele/dispozitivele utilizate în observație, factorii de mediu care pot influența comportamentele (temperatura, iluminatul, zgomotele etc.), precum și modificările care au survenit în timpul observării.
6. În notele de observație nu-și au locul opiniile, ipotezele, remarcile subiective ale evaluatorului. Este greșit să notăm că persoana observată era, de exemplu, emoționată. Va trebui să notăm doar expresia facială, paloarea, contracția musculară etc., fără a face interpretări sau fără să acordăm semnificații faptelor sau actelor de conduită observate.
7. Opiniile și deducțiile evaluatorului vor fi notate separat, la intervale prestabilite.



Nu este nici practic și nici util ca evaluatorul să înregistreze tot ce aude, vede și descoperă în procesul evaluării. Acesta va decide ce informație specifică este utilă pentru a arăta și a înțelege nivelul de dezvoltare și progresele copilului. Evaluatorul va documenta informația colectată cu diverse dovezi, care demonstrează manifestările copilului pe domeniile de dezvoltare. Important este faptul că documentația informează despre lucrul evaluatorului cu copiii, iar diferitele tipuri de documente vor conține/constitui dovezi privind activitatea desfășurată și evoluția copilului.



Analiza produselor activității este, de asemenea, una dintre cele mai utilizate metode de explorare a profilului psihopedagogic al copilului. Creațiile materiale și nemateriale ale copilului pot dezvălui structuri și dimensiuni ale personalității sale. Astfel, desenele, modelarea/construcția obiectelor de orice fel, compunerile, modul distinct de rezolvare a unor probleme etc. furnizează informații despre funcțiile psihice ale copilului, constituind reale surse de cunoaștere a acestuia. Analiza produselor activității se bazează pe principiul unității dialectice între structurile psihice interne și atitudinile de realizare a diferitor tipuri de produse/activități. Se aplică în scopul evaluării/cunoașterii motivației, interesului și disponibilităților individului.

Metoda este aplicată cu succes în evaluarea caracteristicilor psihice ale copilului. De exemplu, produsele de ordin literar-artistic sînt relevante, mai ales, pentru evaluarea creativității, motivației, gradului de maturitate

afectivă, echilibrului emoțional etc., în timp ce produsele de ordin tehnic sînt relevante pentru componentele de ordin cognitiv-instrumental și vizează dexterități motorii.

Se recomandă ca metoda analizei produselor activității să se aplice în evaluarea copiilor cu vârste între 5 și 18 ani.



1. Enumerați, în contextul funcției didactice pe care o dețineți, care sînt produsele activității, examinarea cărora poate fi relevantă în procesul evaluării dezvoltării copiilor și determinării motivației lor pentru învățare.



Metoda testelor reprezintă aplicarea unor probe standardizate din punctul de vedere al sarcinii propuse spre rezolvare, al condițiilor de aplicare și instrucțiunilor date, precum și al modalităților de interpretare a rezultatelor obținute. Funcția principală a testelor este de a măsura diferențele dintre indivizi sau dintre reacțiile aceluiași individ în diferite situații. Cu ajutorul testelor putem obține, într-un timp relativ scurt, informații destul de precise, cuantificabile și obiective, despre caracteristicile subiectului testat, cu ajutorul cărora se poate formula un pronostic. Utilizarea testelor în mediul educațional este avantajoasă, în special, prin faptul că acestea oferă posibilități de identificare a dificultăților/problemelor de învățare și de remediere/diminuare a acestora.



Există anumite limite în ceea ce privește aplicarea testelor. Testele clasice solicită proceduri, condiții și interpretări complicate, ceea ce presupune pregătirea prealabilă foarte riguroasă a evaluatorului. Rezultatele testelor, aplicate greșit, pot duce la etichetarea individului, urmată de consecințe negative și dăunătoare chiar. Situațiile respective impun folosirea cu precauție a testelor și o mare responsabilitate în comunicarea rezultatelor. Vom lua în calcul și faptul că testele și rezultatele aplicării lor nu sînt suficient de relevante pentru a fi folosite în luarea unor decizii individuale. Prin construcția lor, testele sînt instrumente care se referă la grupuri de oameni sau indivizi tipici, de aceea, atunci cînd abordăm un caz particular, metoda testelor trebuie combinată cu altele.



Pentru fiecare metodă, pot fi aplicate diverse tehnici de realizare propriu-zisă a evaluării. În acest scop, în conformitate cu *Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului* (Anexa 4.3), este recomandat *Setul de instrumente de evaluare*, structurat pe tipuri de evaluare – inițială și complexă – și domenii de dezvoltare evaluate: cognitiv, fizic/motor, limbaj/comunicare, socioemoțional, comportamental. De reținut că, în funcție de domeniul, nivelul și subiectul evaluării, specialiștii pot elabora/

dezvolta instrumente proprii (fișe de evaluare, liste de control, altele) sau le pot adapta pe cele existente.

Indiferent de tehnicile de evaluare aplicate, specialiștii vor ține cont de faptul că acestea întrunesc următoarele caracteristici de bază:

- *Validitate*: permit colectarea dovezilor care să fie suficiente pentru emisia unor judecăți de valoare și care pot fi acceptate;
- *Fiabilitate*: asigură evaluarea aceluiași competențe ale diferitor subiecți;
- *Flexibilitate*: permit ajustarea în funcție de particularitățile subiecților supuși evaluării;
- *Corectitudine*: nu admit discriminarea celor evaluați.



1. Examinați *Setul de instrumente de evaluare*, prezentat în Anexa 4 a *Metodologiei de evaluare a dezvoltării copilului* (Anexa 4.3), partea care se referă la evaluarea inițială.
2. Evidențiați (prin subliniere sau vopsire) acele instrumente, probe pe care le cunoașteți, le puteți aplica și interpreta.
3. Sintetizați informația referitoare la metodele de evaluare conform tabelului:

Metoda de evaluare	Scop	Avantaje	Dezavantaje	Recomandări

4.6. Valorificarea rezultatelor evaluării

În cadrul valorificării rezultatelor evaluării, se face referință la două etape ale acestui proces:

1. Procesarea și interpretarea datelor evaluării;
2. Valorificarea rezultatelor evaluării.

Procesarea rezultatelor este o etapă ordinară a evaluării dezvoltării copilului și constă în organizarea informațiilor acumulate, prelucrarea analitică, sintetizarea și sistematizarea acestora pe categorii relevante.

În mod practic, pot fi realizate două tipuri de procesare:

- *Cantitativă*: ordonarea datelor statistice acumulate prin chestionare, aplicare de teste, liste de control etc., efectuarea calculelor (frecvența manifestărilor, procentaj, medii), identificarea evidențelor care să susțină sau să infirme unele ipoteze.

- *Calitativă*: descrierea detaliată a informațiilor relevante colectate, atribuirea de sensuri, raportarea la valori și descriptori etc.

Interpretarea rezultatelor evaluării constă în acțiunea de „citire” a informației colectate și presupune încadrarea acesteia în criterii, norme, standarde. Interpretarea rezultatelor poate fi:

- *Specializată*: realizată de către fiecare specialist, pe domeniul său de activitate, care analizează și interpretează rezultatele evaluării în baza probelor acumulate, formulează concluzii și recomandări pe domeniul evaluat. Pentru a asigura obiectivitatea datelor evaluării, interpretarea specializată anticipează ședința de examinare multidisciplinară a rezultatelor evaluării și se recomandă să se efectueze nu mai târziu de două zile de la finalizarea evaluării;
- *Multidisciplinară*: realizată în echipă, în ședințe comune de examinare a rezultatelor evaluării, în care fiecare specialist expune constatările-cheie și informațiile relevante și prezintă concluziile și recomandările pe domeniul evaluat. În cadrul interpretării multidisciplinare, expunerile vor fi coordonate între ele, asigurând abordarea complexă. În scopul asigurării eficienței și utilității evaluării efectuate, interpretarea multidisciplinară se va realiza nu mai târziu de cinci zile de la finalizarea evaluării.



Procesarea și interpretarea rezultatelor sînt etape extrem de importante și de maximă responsabilitate în procesul evaluării, deoarece determină formularea concluziilor și recomandărilor, iar prin acestea, valorificarea rezultatelor evaluării în procesul de asistență a copilului și, respectiv, în asigurarea progreselor în dezvoltarea lui.



Ședințele CMI de interpretare și valorificare a rezultatelor dezvoltării copilului se organizează doar după interpretarea specializată a rezultatelor pe fiecare domeniu evaluat (în cazul în care se fac evaluări pe mai multe domenii). În cadrul ședinței, fiecare specialist (învățător, diriginte, cadru didactic la disciplina școlară, cadru didactic de sprijin, psiholog școlar, alți specialiști) prezintă rezultatele evaluării pe domeniul său, cu invocarea argumentelor deduse din procesarea și interpretarea datelor. În scopul eficientizării activității în cadrul CMI, specialiștii prezintă în ședință doar constatările-cheie și informațiile relevante cazului evaluat. Examinarea în comun a rezultatelor evaluării se va efectua în baza principiului abordării multi- și interdisciplinare, ceea ce înseamnă că membrii CMI vor examina cazul, depășind limitele fiecărui domeniu evaluat, pentru a ajunge la soluții bazate pe o nouă abordare, complexă.

În procesul de valorificare a rezultatelor evaluării, un rol important îl are activitatea de examinare în instituția de învățământ a REC, elaborat și remis instituției de către SAP. Importanța REC rezidă în faptul că acesta conține informații comprehensive privind nivelul de dezvoltare a copilului și necesitățile pe diverse domenii, precum și recomandările pentru proiectarea formelor/programelor de suport care urmează a fi asigurate/furnizate de instituția de învățământ. În general, REC este bază pentru procesul PEI, în cazul în care acesta se recomandă de către SAP.

Rezultatele evaluării pot servi, de asemenea, pentru:

- Formularea de recomandări pentru elaborarea și aplicarea programelor ameliorativ-formative pe anumite domenii de dezvoltare;
- Referirea către servicii specializate optime, în funcție de necesitățile specifice ale copilului;
- Efectuarea analizelor asupra evoluției copiilor și a impactului programelor de sprijin promovate;
- Proiectarea programelor viitoare de acțiune.

Într-o perspectivă mai largă, datele generalizate/sintetizate ale evaluării unui eșantion reprezentativ pot servi drept bază pentru analize specifice la nivel de sistem educațional și pentru dezvoltarea politicilor și a cadrului normativ în domeniu.



1. Aduceți exemple, din activitatea Dvs., când reevaluarea dezvoltării copilului s-a realizat anticipat termenului prescris de actele normative. Expuneți motivele. Care alte motive, în opinia Dvs., pot impune reevaluarea înainte de termen?
2. Formulați cel puțin 3 activități de monitorizare/control post-reevaluare, care să vizeze:
 - Copilul;
 - Instituția de învățământ.

BIBLIOGRAFIE

1. Birch A. Psihologia dezvoltării. București: Editura Tehnică, 2000.
2. Bodorin C. et. al. Educație incluzivă. Suport de curs. Chișinău: Cetatea de sus, 2012.
3. Bulat G., Gînu D., Rusu N. Evaluarea dezvoltării copilului. Ghid metodologic. Chișinău: Bons Offices, 2015.
4. Cojocaru V. Gh., Cojocaru V., Postică A. Diagnosticarea pedagogică din perspectiva calității educației. Chișinău: F. E.-P. „Tipografia Centrală”, 2011.
5. Enăchescu E. Repere psihologice în cunoașterea și descoperirea elevului. București: Aramis, 2009.
6. Gardner H. Assessment in context. P. Murphy (Ed.). Learners, learning and assessment. London: Open University/Paul Chapman Publishing, 1999.
7. Gînu D. Copilul cu cerințe educative speciale. Chișinău: Pontos, 2002.
8. Gînu D. et. Copilul cu dizabilități neuromotorii. Ghid pentru specialiști. Chișinău: Valinex, 2010.
9. Initial Assessment of Learning and Support Needs and Planning Learning to Meet Needs. Good Practice Series. Sheffield: Crown Copyright, 2001.
10. Lerner J. W. Stages of the Assessment Process, <http://www.readingrockets.org/article/stages-assessment-process>
11. Manolescu M. Evaluarea școlară – metode, tehnici, instrumente. București: Meteor Press, 2004.
12. Muntean A. Psihologia dezvoltării umane. București: Polirom, 2009.
13. Neacșu I. Introducere în psihologia educației și a dezvoltării. Iași: Polirom, 2010.
14. Radu I. D., Ulici G. Evaluarea și educarea psihomotricității. București: Humanitas, 2000.
15. Sas C. (coord.). Cunoașterea și dezvoltarea competenței emoționale. Oradea: Ed. Universității Oradea, 2010.
16. Șchiopu U., Verza E. Psihologia vîrstelor. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1985.
17. Vulnerability Checklist. North Yorkshire Children’s Trust and North Yorkshire Safeguarding Children Board, 2014.



ANEXE

ANEXA 4.1

Sinteza principalelor teorii în domeniul dezvoltării copiilor

Autorul teoriei	Esența teoriei
Teorii privind dezvoltarea cognitivă	
Jean Piaget (1896-1980)	Conform teoriei lui Piaget, mediul are un rol important în acumularea cunoștințelor, de aceea copiii au nevoie de interacțiune cu mediul înconjurător pentru a câștiga competență intelectuală. Teoria lui Piaget, susține că toți copiii pot fi percepuți ca „mici oameni de știință”, care construiesc, în mod activ, cunoștințele și înțelegerea lor despre lumea înconjurătoare. Savantul susține că dezvoltarea copilului este strâns legată de influența mediului și a modului propriu de învățare. Din aceste considerente, predarea trebuie să se potrivească cu tipul de funcționare intelectuală a acestuia.
Teorii privind dezvoltarea comportamentală	
John B. Watson (1879-1958) Ivan Pavlov (1849-1936) Burrhus F. Skinner (1904-1982)	Teoriile privind dezvoltarea comportamentală a copiilor se concentrează asupra faptului cum mediul înconjurător influențează dezvoltarea copilului și cum experiențele ne determină ca indivizi. Aceste teorii vizează doar comportamentele observabile, dezvoltarea fiind considerată o reacție de recompense, pedepse și stimuli. De asemenea, aceste teorii promovează învățarea prin consolidare și adaptarea învățării la ritmul personal al copilului.
Teorii privind dezvoltarea socială	
John Bowlby (1907-1990)	Consideră că relațiile timpurii cu părinții/îngrijitorii joacă un rol important în dezvoltarea copilului și continuă să influențeze relațiile sociale de-a lungul întregii vieți.
Albert Bandura (a. n. 1925)	A propus ceea ce este cunoscut sub denumirea <i>teoria învățării sociale</i> . Potrivit acestei teorii, copiii învață noi comportamente prin observarea altor persoane. Spre deosebire de teoriile comportamentale, Bandura consideră că motivația externă nu este singurul mod prin care oamenii învață lucruri noi. Motivația intrinsecă, determinată de sentimentele de mândrie, satisfacție și realizare, influențează, de asemenea, calitatea învățării. Prin observarea acțiunilor altora, inclusiv ale părinților și semenilor, copiii dezvoltă noi abilități și dobândesc noi informații.

Lev Vygotsky (1896-1934)	<p>Consideră că copiii învață foarte bine în baza propriilor experiențe. Teoria sa socioculturală sugerează, de asemenea, că părinții, îngrijitorii, colegii și mediul cultural, în general, sînt responsabili pentru funcțiile superioare ale copilului. Vygotsky susține că dezvoltarea pune în evidență două trăsături importante: 1) fiecare formă nouă a experienței sociale se bazează pe forma anterioară, dînd naștere la noi forme de adaptare; 2) interacțiunea între stadiul parcurs și stadiul actual modifică dezvoltarea psihică a copilului, subliniind că socialul este esențial în dezvoltarea psihică a individului uman.</p>
Teorii psihanalitice privind dezvoltarea copilului	
Sigmund Freud (1856-1939)	<p>Teoriile lui Freud consideră că produsele activității psihice umane sînt reductibile la particularitățile individuale. Se subliniază importanța pentru dezvoltare a evenimentelor și experiențelor din copilărie.</p>
Erik Erikson (1902-1994)	<p>Propune o teorie a dezvoltării pe etape, dar aceasta se referă la dezvoltarea umană pe parcursul întregii vieți. Erikson opina că fiecare etapă de dezvoltare se concentrează pe depășirea unui conflict. Succesul sau eșecul în gestionarea conflictelor la fiecare etapă poate afecta funcționarea de ansamblu. La etapa adolescenței, de exemplu, eșecul în dezvoltarea propriei identități creează confuzii în viața individului.</p>

ANEXA 4.2

**Principiile de organizare/realizare a procesului
de evaluare a dezvoltării copilului**

1. *Principiul abordării individualizate* presupune respectarea și abordarea copilului ca individ unic; identificarea particularităților lui individuale de dezvoltare.
2. *Principiul abordării multidisciplinare* se referă la caracterul multidimensional al evaluării, bazat pe abordarea holistică a dezvoltării copilului pe diferite domenii: fizic, socioafectiv, cognitiv, verbal etc.
3. *Principiul intervenției timpurii* reclamă identificarea precoce a particularităților specifice în dezvoltarea copilului.
4. *Principiul identificării potențialului și necesităților copiilor* se referă la orientarea evaluării spre determinarea punctelor forte în dezvoltarea copilului, a capacităților acestuia, la proiectarea intervențiilor de suport pentru asigurarea progreselor în dezvoltare.
5. *Principiul flexibilității* presupune adaptarea continuă a procesului de evaluare la particularitățile copiilor evaluați, la factorii interni și externi, care pot influența procesul și rezultatele evaluării, la contexte etc.
6. *Principiul confidențialității* impune specialiștilor abilitați cu evaluarea dezvoltării copilului respectarea normelor de etică și deontologie profesională în ceea ce privește informațiile colectate în procesul evaluării.

ANEXA 4.3

Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului

Aprobată prin Ordinul Ministerului Educației
nr. 99 din 26 februarie 2015

I. Prevederi generale

1. Metodologia cu privire la evaluarea dezvoltării copilului (în continuare – Metodologie) este elaborată în temeiul pct. 81, lit. f) din Programul de dezvoltare a Educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 523 din 11 iulie 2011, Codului Educației, promulgat prin Decretul Președintelui nr. 1345 din 03 octombrie 2014.
2. Prezenta Metodologie stabilește modul de organizare și realizare a procesului de evaluare a dezvoltării copilului, la diferite niveluri, și este obligatorie pentru aplicare în activitatea structurilor cu atribuții în domeniu.
3. În sensul prezentei Metodologii, evaluarea dezvoltării copilului se definește drept un proces dinamic, holistic, continuu și complex, privitor la determinarea particularităților individuale ale copilului pe domenii de dezvoltare, a capacității de învățare a acestuia și de identificare a potențialului actual și a potențialului optim.
4. Finalitatea procesului de evaluare este de a orienta decizia și acțiunea educațională și de a stabili serviciile educaționale optime, în funcție de nevoile specifice ale copilului cu cerințe educaționale speciale.
5. Cerințe educaționale speciale sînt necesități educaționale ale copilului, care implică o școlarizare adaptată particularităților individuale sau caracteristice unei dizabilități ori tulburări de învățare, precum și o intervenție specifică, prin acțiuni de reabilitare sau recuperare corespunzătoare.
6. Beneficiari ai procesului de evaluare sînt :
 - a) beneficiari direcți: copiii cu anumite dificultăți în dezvoltare sau în realizarea procesului educațional.
 - b) beneficiari indirecti: familia, cadrele didactice, alți specialiști de suport în îngrijire și educație, instituțiile de învățămînt, comunitatea.

II. Principiile și obiectivele evaluării dezvoltării copilului

8. Procesul de evaluare este, în toate cazurile, subordonat interesului superior al copilului și se realizează în baza următoarelor principii:
 - a) principiul abordării individualizate și complexe;
 - b) principiul intervenției multidisciplinare;
 - c) principiul participării la proces (copil/părinte/reprezentant legal al copilului);
 - d) principiul relevanței și eficienței;
 - e) principiul confidențialității.

9. În procesul de evaluare/reevaluare a dezvoltării copilului se realizează următoarele obiective:
 - a) colectarea, din diferite surse (educațională, asistență medicală, asistență socială, familie), procesarea și interpretarea informației relevante pentru constatarea nivelului de dezvoltare a copilului;
 - b) stabilirea nivelului actual de dezvoltare, a potențialului și a necesităților speciale pe domenii de dezvoltare;
 - c) identificarea cerințelor educaționale speciale și a serviciilor de suport, potrivit legislației în vigoare;
 - d) stabilirea unui traseu educațional optimal prin programe de intervenție și suport, care răspund interesului superior al copilului și necesităților lui de dezvoltare;
 - e) evaluarea eficienței programelor de intervenție, stabilirea și evaluarea progreselor în dezvoltarea copiilor.
10. În scopul asigurării calității procesului, evaluarea dezvoltării copilului va întruni următoarele caracteristici:
 - a) centrată pe interesul superior al copilului: se va alege forma optimă de protecție a copilului, derivată din nevoile lui;
 - b) colaborativă: în procesul realizării evaluării, specialiștii implicați vor colabora și își vor coordona demersurile pentru a asigura o abordare comprehensivă în colectarea, interpretarea și valorificarea datelor evaluării;
 - c) dezvoltativă: evaluarea sprijină copiii în procesul de dezvoltare, prin promovarea unor abordări focalizate pe identificarea potențialului real și a necesităților de dezvoltare ale copilului;
 - d) accesibilă: rezultatele evaluării trebuie să fie pe înțelesul tuturor celor implicați și utilizate eficient în procesul de satisfacere a necesităților copilului;
 - e) transparentă: scopurile evaluării trebuie să fie clare pentru toți: copii și membrii familiilor lor; instituțiile implicate trebuie să aibă acces la informațiile relevante, care le vizează;
 - f) multidisciplinară: evaluarea necesită o abordare complexă a aspectelor relevante (educație, grad de adaptare psihosocială, sănătate, situație socioeconomică etc.), precum și a interacțiunii dintre acestea;
 - g) unitară: evaluarea trebuie să urmărească și să opereze cu aceleași obiective, criterii, metodologii pentru toți copiii;
 - h) flexibilă: echipa multidisciplinară decide, de la caz la caz, necesitatea evaluării copilului pe toate domeniile de dezvoltare, pe unele, sau pe un singur domeniu.

III. Tipuri de evaluare a dezvoltării copilului

11. În funcție de nivelurile la care se realizează și obiectivele urmărite, evaluarea dezvoltării copilului poate fi inițială, complexă și specifică.
12. Evaluarea inițială se realizează în cazul existenței unor semne privind potențialele probleme de dezvoltare ale copilului, sesizate de către părinți, medicul de familie sau cadrele didactice în urma observărilor, rezultatelor școlare, comportamentului

- copilului și aplicării Listei de control pentru identificarea inițială a problemelor în dezvoltarea copilului (Anexa 1).
13. Evaluarea inițială se desfășoară în cadrul instituției de învățământ de către Comisia Multidisciplinară Intrașcolară și presupune:
 - a) identificarea nivelului actual de dezvoltare a copilului, a particularităților și potențialului lui de dezvoltare;
 - b) estimarea gradului de corespundere a nivelului de dezvoltare a copilului cu nivelul caracteristic vârstei respective;
 - c) stabilirea programelor de intervenție personalizată.
 14. În vederea realizării unei evaluări comprehensive, cantitative și calitative, Serviciul de asistență psihopedagogică realizează evaluarea complexă a dezvoltării copilului.
 15. Evaluarea complexă se realizează în scopul:
 - a) constatării și estimării, din punct de vedere cantitativ și calitativ, a particularităților dezvoltării și potențialului copilului;
 - b) identificării cerințelor educaționale speciale ale copilului;
 - c) recomandării celei mai adecvate forme de incluziune educațională;
 - d) stabilirii și recomandării programelor de suport educațional, de suport specific (asistență/consiliere psihologică, logopedică, ocupațională etc.)
 16. În cadrul evaluării complexe, specialiștii Serviciului de asistență psihopedagogică realizează evaluarea următoarelor domenii de dezvoltare:
 - a) evaluarea dezvoltării fizice;
 - b) evaluarea dezvoltării abilităților de limbaj și comunicare;
 - c) evaluarea dezvoltării cognitive;
 - d) evaluarea dezvoltării socioemoționale;
 - e) evaluarea dezvoltării comportamentului adaptativ;
 - f) alte domenii, în funcție de caz.
 17. Evaluarea specifică se realizează în cazul când în urma evaluării complexe a copilului, se determină anumite dificultăți de dezvoltare într-un domeniu concret și sînt necesare investigații specifice, cu aplicarea unor instrumente standardizate, observări de durată ale copilului în mediile ambientale.
 18. Evaluarea dezvoltării copilului se realizează prin raportare la standarde și norme, la criterii și individ.
 19. Evaluarea prin raportare la standarde și norme măsoară performanțele într-un anumit domeniu de dezvoltare, bazîndu-se pe standarde validate național.
 20. Evaluarea prin raportare la criterii determină punctele forte și punctele slabe, prin referire la un set de deprinderi raportate la vârsta cronologică, presupuse a fi esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a copilului.
 21. Evaluarea prin raportare la individ măsoară progresul copilului pe parcursul dezvoltării lui individuale, în contexte obișnuite de viață, în funcție de potențialul copilului.
 22. În anumite cazuri, în scopul asigurării caracterului complex al evaluării, pot fi solicitate instituțiilor de resort evaluări complementare, medicală și socială, care să elucideze, respectiv:

- a) starea de sănătate a copilului, cu specificarea factorilor care pot determina dificultățile de învățare, de integrare socială și problemele de comportament;
 - b) problemele din mediul familial și școlar, problemele socioeconomice, care pot determina dificultățile de învățare, de integrare socială și probleme de comportament și pot afecta dezvoltarea armonioasă a copilului.
23. Evaluarea medicală și evaluarea socială se realizează de către serviciile specializate: medicul de familie, asistentul social comunitar, specialiștii Direcției Asistență Socială și protecție a Familiei, Centrului de Asistență Socială a Copilului și Familiei din teritoriul unde are domiciliu copilul evaluat.
24. Datele evaluărilor complementare vor fi valorificate în procesul identificării serviciilor de suport, acordate copilului și familiei acestuia.
25. Toate tipurile de evaluare sînt orientate spre stabilirea aspectelor pozitive din dezvoltarea copilului, ca punct de plecare în activitatea de recuperare (reabilitare) și de determinare a abilităților și disponibilităților imediate pentru dezvoltare.

IV. Organizarea procesului de evaluare

26. Procesul de evaluare se declanșează după identificarea copilului care se presupune că are probleme de dezvoltare și/sau se află în situație de insecuritate, marginalizare, excludere sau dificultate.
27. Vor fi considerate cazuri care necesită evaluarea dezvoltării copilului, următoarele:
- a) cazuri identificate de reprezentanții instituțiilor de învățămînt, medico-sanitare, de asistență socială, ordine publică, altor autorități și instituții publice cu atribuții în domeniul protecției copilului;
 - b) cazuri referite de către părinți sau reprezentanții legali ai copilului;
 - c) cazuri de adresare în nume propriu a tinerilor cu vârste cuprinse între 16 și 18 ani.
28. Evaluarea dezvoltării copilului se realizează, în mod obligatoriu, cu acordul scris al părinților sau reprezentanților legali ai copilului, în limba maternă a copilului, pentru asigurarea obiectivității și gradului de înțelegere adecvată.
29. În cazul în care părintele/reprezentantul legal al copilului refuză să accepte evaluarea copilului și/sau recomandările Serviciului de asistență psihopedagogică, în interesul superior al copilului, autoritatea tutelară locală și teritorială ia decizii privind aplicarea măsurilor de protecție pentru copil.
30. În procesul evaluării se va ține cont de:
- a) asigurarea unui cadru natural, unui spațiu sigur și protector în procesul evaluării etc.;
 - b) starea fizică și emoțională generală a copilului la momentul inițierii evaluării și în proces;
 - c) viteza, ritmul propriu al copilului, capacitatea de a asculta și a înțelege mesajul verbal, demonstrațiile etc.;
 - d) particularitățile vârstei cronologice și particularitățile individuale de dezvoltare ale copilului.
31. Evaluarea inițială se realizează în instituția de învățămînt de către Comisia multidisciplinară intrașcolară și presupune examinarea rezultatelor unor teste de evaluare,

- analiza capacităților de învățare ale copilului, a comportamentului în diferite contexte, manifestărilor psiho-socioemoționale observabile, în baza cărora, instituția decide următoarele, în funcție de situație:
- a) copilul nu prezintă deficiențe de dezvoltare, dificultăți de învățare, probleme comportamentale care necesită intervenții suplimentare, dar care pot fi realizate, în mod regulamentar, la clasă;
 - b) copilul atestă deficiențe în dezvoltare, dificultăți de învățare, care, cu un anumit suport educațional, pot fi remediate cu resursele instituției;
 - c) copilul prezintă probleme de dezvoltare, învățare, comportament, care necesită a fi evaluate de către specialiști calificați în cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică.
32. Evaluarea inițială se realizează pe parcursul a cel mult șapte zile lucrătoare de la data constatării necesității unei atare evaluări.
33. Rezultatele evaluării inițiale efectuate de către Comisia Multidisciplinară Intrașcolară se consemnează într-un Proces-verbal de evaluare a dezvoltării copilului (Anexa 2). Procesele-verbale ale ședințelor Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare se înregistrează într-un Registru special de evidență.
34. Adresarea cazului către Serviciul de asistență psihopedagogică se va face de către instituția de învățământ, în baza Referinței de solicitare a evaluării complexe a dezvoltării copilului (Anexa 3).
35. Evaluarea complexă a dezvoltării copilului se realizează de către Serviciul de asistență psihopedagogică, în baza unui plan elaborat în acest sens, după cum urmează:
- a) Serviciul de asistență psihopedagogică anunță, în scris, instituțiile de învățământ referitor la evaluarea copiilor, cu cel puțin 2 săptămâni înainte, prezentând lista copiilor incluși în procesul respectiv.
 - b) Serviciul de asistență psihopedagogică planifică și evaluarea cazurilor ce țin de adresarea directă a părinților, de referirea de către anumite instituții și structuri din domeniul de protecție și suport pentru copil (autorități locale, centre de plasament, comunitare etc.) sau a copilului/tânărului (16-18 ani).
 - c) Evaluarea complexă a dezvoltării copilului va fi realizată în cel mult o lună de la referirea cazului.
36. Evaluarea complexă a dezvoltării copilului se poate realiza în instituția de învățământ, la domiciliul copilului sau la sediul Serviciului de asistență psihopedagogică. Instituția de învățământ informează părinții copiilor care urmează a fi evaluați despre scopul, data și locația în care se va desfășura evaluarea.
37. În funcție de cazurile evaluate, este anunțat și implicat Centrul medicilor de familie, Centrul de asistență socială a familiei și copilului/organul de asistență socială, alte organe/instituții relevante, după caz.
38. Rezultatele evaluării complexe se examinează în ședința comună a echipei Serviciului de asistență psihopedagogică, prin informare reciprocă, coordonarea datelor și formularea, prin consens, a concluziilor generale vizînd evaluarea.

39. În rezultatul evaluării complexe, Serviciul de asistență psihopedagogică elaborează un Raport care conține concluzii și recomandări corespunzătoare, precum și concluzia generală de identificare/neidentificare a cerințelor educaționale speciale, perioada de reevaluare și serviciile de suport.
40. În funcție de rezultatele evaluării dezvoltării copilului, de potențialul și necesitățile identificate, se stabilește forma de incluziune în activități la nivel de clasă și instituție (totală, parțială, ocazională).
41. Rezultatele evaluării complexe vor sta la baza elaborării Planului educațional individualizat, stabilirii serviciilor de suport și a recomandărilor pentru părinți-reprezentanți legali ai copilului, cadre didactice, alți specialiști care asistă copilul în procesul de abilitare/reabilitare.
42. În cazul în care este necesară o evaluare strict direcționată, cu implicarea unor instrumente standardizate și a unor specialiști de profil, se va realiza evaluarea specifică (probleme de comportament antisocial, agresiv, situații de risc pentru copil și semenii lui, condiții medicale); în cazul în care limitele competențelor Serviciului vor fi depășite, cazul va fi referit spre examinare către Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică.
43. Pe parcurs, Comisia Multidisciplinară Intrașcolară și, după caz, Serviciul de asistență psihopedagogică monitorizează și efectuează evaluarea continuă a copilului pentru constatarea progreselor la nivelul performanței școlare și a dezvoltării acestuia.

V. Reevaluarea

44. Reevaluarea dezvoltării copilului se realizează în scopul:
 - a) constatării progreselor sau regreselor în dezvoltarea copilului;
 - b) identificării unor noi necesități;
 - c) modificării intervențiilor anterior planificate și/sau proiectarea unor programe noi de intervenție;
 - d) pregătirii etapei de tranziție;
 - e) aprecierii calității serviciilor prestate;
 - f) asigurării dezvoltării progresive a copilului.
45. Obiect al reevaluării dezvoltării copilului pot fi:
 - a) performanțele copilului: progresul școlar; progresele legate de adaptare, socializare, comunicare, autoafirmare etc.; remediarea stării de sănătate etc.;
 - b) dificultățile copilului: impedimente/probleme în realizarea obiectivelor Planului educațional individualizat; probleme de ordin social; probleme privind adaptarea, socializarea, comunicarea, autoafirmarea etc.; probleme generate de starea de sănătate etc.
46. Reevaluarea dezvoltării copilului de către Serviciul de asistență psihopedagogică se va realiza prin parcurgerea consecutivă a următoarelor etape:
 - a) examinarea raportului de evaluare complexă;
 - b) colectarea prealabilă a informațiilor din instituțiile de învățământ unde sînt școlarizați copiii care urmează a fi reevaluați;

- c) elaborarea programului de reevaluare: orar, echipă(e), instrumente etc;
 - d) realizarea procesului propriu-zis;
 - e) organizarea ședinței de examinare a rezultatelor;
 - f) elaborarea raportului de reevaluare;
 - g) prezentarea raportului și identificarea soluțiilor pentru depășirea dificultăților cu care se confruntă copilul în cadrul unei ședințe comune a membrilor echipei de evaluare, din cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică și Comisiei Multi-disciplinare Intrașcolare.
47. Copilul cu cerințe educaționale speciale, identificat și asistat în instituția de învățământ, este reevaluat de către Comisia Multidisciplinară Intrașcolară conform periodicității stabilite de comisie, dar nu mai rar decât o dată în semestru.
48. Copilul luat în evidența Serviciului de asistență psihopedagogică este reevaluat, de regulă, o dată în an. În caz de necesitate, Serviciul poate decide reevaluarea cu o altă periodicitate. Rezultatele reevaluărilor servesc drept temei pentru actualizarea Planului educațional individualizat și a serviciilor de suport.
49. Reevaluarea anticipată poate fi solicitată de:
- a) părinții/reprezentanții legali ai copilului, în cazul în care aceștia contestă concluziile evaluării inițiale;
 - b) instituția de învățământ, în cazul unor probleme majore, care depășesc competențele și resursele instituției.
50. Reevaluarea este precedată de colectarea informațiilor privind evoluția copilului, conform obiectivelor Planului educațional individualizat. Sursa principală de informație o vor servi datele din monitorizările curente ale evoluției copilului, furnizate de instituția de învățământ, părinți, alte surse relevante.
51. Reevaluările se planifică și se realizează pe toate domeniile de dezvoltare (cognitiv, psihosocial, fizic etc.) sau doar pe unele, în funcție de necesități și de informațiile existente privind evoluția dezvoltării copilului.
52. Reevaluarea copilului din clasele finale ale nivelurilor de școlaritate va urmări stabilirea condițiilor specifice de susținere a examenelor de finalizare a ciclului de școlaritate respectiv și facilitarea tranziției copilului la un alt nivel de învățământ.
53. În rezultatul reevaluării periodice a copilului luat în evidența Serviciului de asistență psihopedagogică se perfectează un Raport de reevaluare, conform formularului anexă la prezenta Metodologie (Anexa 5).
54. În funcție de rezultate, acțiunile post-reevaluare vizează:
- a) menținerea/eliminarea cerințelor educaționale speciale ale copilului;
 - b) revizuirea Planului educațional individualizat și/sau a altor planuri/programe de asistență individualizată;
 - c) alte intervenții.

VI. Metode și tehnici de evaluare

55. Evaluarea dezvoltării copilului se efectuează în baza metodelor și instrumentelor aprobate și validate în modul stabilit: validate la nivel internațional, adaptate și aprobate de Ministerul Educației, alte instituții autorizate.
56. În scopul asigurării caracterului comprehensiv, pentru a constata și demonstra nivelul de dezvoltare a copilului, pot fi aplicate metode formale și metode nonformale.
57. În categoria metodelor formale se înscriu: aplicarea testelor standardizate și chestionarelor aprobate oficial, observarea formală a activității și comportamentelor copilului, interviurile structurate etc.
58. În calitate de metode nonformale pot fi aplicate: portofoliul, observarea în diverse contexte în relații directe și indirecte, analiza/studierea produselor activității școlare, interviurile nestructurate etc.
59. Pentru fiecare metodă, pot fi aplicate diverse tehnici de realizare. În calitate de tehnici de evaluare a dezvoltării copilului se recomandă Setul de instrumente de evaluare, aplicat, după caz, atât în procesul evaluării inițiale, cât și în evaluarea complexă (Anexa 4).
60. În funcție de domeniu, nivelul și subiectul evaluării, specialiștii pot elabora/dezvolta instrumente proprii (fișe de evaluare, liste de control) sau le pot adapta pe cele existente, menționate în Anexa 4 la prezenta Metodologie.
61. Specialiștii implicați în evaluarea dezvoltării copilului vor selecta instrumentarul de evaluare relevant și adecvat domeniului, în funcție de vârsta și particularitățile de dezvoltare ale copilului evaluat, obiectivele evaluării.
62. În scopul asigurării relevanței metodelor și tehnicilor de evaluare, în procesul de aplicare, se va asigura că acestea întrunesc următoarele caracteristici de bază:
 - a) validitate: permit colectarea dovezilor care să fie suficiente pentru emiterea unor judecăți de valoare și care pot fi acceptate;
 - b) fiabilitate: asigură funcționarea instrumentelor și metodelor aplicate în contexte concrete;
 - c) flexibilitate: permit ajustarea în funcție de particularitățile subiecților supuși evaluării;
 - d) corectitudine: nu admit discriminarea celor evaluați, oferă date obiective, exclud subiectivismul.
63. Instrumentele de evaluare standardizate pot fi aplicate doar de specialiști în domeniu, care au formarea respectivă în aplicarea și descifrarea/interpretarea rezultatelor acestora.
64. În funcție de necesitate și de disponibilitatea unor sau alte documente, anticipat sau în procesul evaluării, pot fi examinate recomandările medicale, rapoartele de evaluare a situației copilului atât intrașcolare (ale dirigintelui, psihologului, lucrătorului medical școlar, altor specialiști), cât și externe (ale asistentului social, medicului de familie, altor actori comunitari), Planul educațional individualizat al copilului, alte documente relevante.

VII. Procesarea și interpretarea datelor evaluării

65. Informațiile acumulate în rezultatul aplicării diferitelor instrumente de evaluare a dezvoltării copilului se supun acțiunii de procesare, care presupune organizarea datelor colectate, prelucrarea analitică a acestora, sintetizarea și sistematizarea pe categorii relevante, inclusiv în format electronic.
66. Procesarea poate fi:
- cantitativă: ordonarea datelor statistice acumulate prin chestionare, aplicare de liste de control etc., efectuarea calculelor (frecvența manifestărilor, procentaj, medii) identificarea evidențelor care să susțină sau să infirme unele ipoteze etc.
 - calitativă: descrierea detaliată a informațiilor relevante colectate, atribuirea de sensuri, raportarea la valori și descriptori etc.
67. Interpretarea rezultatelor, parte a procesului de evaluare, presupune încadrarea informațiilor colectate în criterii, norme, standarde, raportarea la individ și emiterea unor judecăți de valoare, legate de evaluarea realizată.
68. Interpretarea poate fi:
- specializată: efectuată de către specialist, pe domeniul său de activitate, nu mai târziu de două zile de la finalizarea evaluării, încheiată prin formularea concluziilor și recomandărilor pe domeniul evaluat. Interpretarea specializată va anticipa ședința de examinare a rezultatelor evaluării complexe.
 - multidisciplinară: efectuată în echipă, în ședințe comune de examinare a rezultatelor evaluării, în cadrul cărora fiecare specialist expune constatările-cheie, informațiile relevante și prezintă concluziile și recomandările pe domeniul evaluat. Interpretarea multidisciplinară se va realiza nu mai târziu de cinci zile de la finalizarea evaluării.

VIII. Raportul de evaluare complexă a dezvoltării copilului

69. Raportul de evaluare complexă a dezvoltării copilului (Anexa 5) se perfectează de către Serviciul de asistență psihopedagogică în scopul înregistrării informațiilor relevante privind nivelul de dezvoltare a copilului, a necesităților, cerințelor speciale și formelor de suport, recomandate pentru asigurarea dezvoltării acestuia.
70. Raportul cuprinde următoarele informații:
- date generale despre copil;
 - date despre familia copilului (părinți, frați, surori)/reprezentanții legali;
 - condiții de trai ale familiei (descriere succintă ale aspectelor relevante);
 - date privind starea de sănătate a copilului (descriere succintă);
 - traseul educațional al copilului;
 - domenii evaluate (constatări)concluzie generală;
 - concluzia generală;
 - recomandări concrete pentru specialiști și familie;
 - componenta echipei de evaluare.
71. Perfectarea Raportului de evaluare complexă este un proces realizat în echipa Serviciului de asistență psihopedagogică, cu contribuția fiecărui specialist. Specialiștii Serviciului introduc în Raport rezultatele evaluării, pe domenii, concluziile și recomandările derivate din rezultatele evaluării.

72. Pentru completarea integrală a Raportului, șeful Serviciului de asistență psihopedagogică desemnează un responsabil din rîndul specialiștilor Serviciului.
73. Elaborarea/completarea Raportului se realizează după cum urmează:
- compartimentele I-V se completează de către responsabilul de Raport în baza actelor ce se conțin în dosarul copilului, a altor informații relevante, culese din discuțiile cu părinții, reprezentanții legali, reprezentanții instituției de învățămînt, membrii familiei lărgite, din alte surse;
 - compartimentul VI se completează de către specialiștii Serviciului, în rezultatul evaluării complexe pe domenii specifice și prin culegerea de informații relevante din sursele indicate la lit. a);
 - compartimentele VII-VIII se completează de către responsabilul de Raport, prin coordonare cu specialiștii și șeful Serviciului.
75. Raportul se elaborează/completează după cel mult cincisprezece zile de la efectuarea evaluării.
76. Toți semnatarii Raportului de evaluare a dezvoltării copilului își asumă responsabilitatea pentru veridicitatea datelor incluse în Raport.
77. Raportul se perfectează în două exemplare, care se păstrează, respectiv, în cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică și în dosarul copilului evaluat, ce se află în instituția de învățămînt în care este școlarizat copilul.
78. Raportul de evaluare complexă a dezvoltării copilului, înscris în registrele Serviciului de asistență psihopedagogică cu număr special, se transmite instituției de învățămînt contra semnătură.
79. Instituția de învățămînt aduce la cunoștință Raportul părinților/reprezentanților legali ai copilului contra semnătură.
80. Raportul de evaluare complexă a copilului se păstrează în cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică și în instituția de învățămînt în dosarul copilului, în conformitate cu legislația în vigoare.

IX. Exigențe etice și deontologice în procesul de evaluare a dezvoltării copilului

81. Subiecții implicați în procesul de evaluare a dezvoltării copilului sînt obligați să însușească și să respecte Codul de etică, precum și anumite norme specifice etice și de comportament, care vizează obligații și responsabilități profesionale și morale privind satisfacerea necesităților și intereselor beneficiarilor, fără ca prin activitatea lor să le aducă prejudicii de natură fizică, psihică sau morală și fără să le lezeze demnitatea.
82. În acord cu deontologia profesională, principiul de bază al căreia este respectarea drepturilor și demnității oricărei persoane, specialiștii care realizează evaluarea dezvoltării copilului se vor asigura de respectarea următoarelor reguli:
- respectarea personalității copilului și a valorilor acestuia, indiferent de naționalitate, etnie, religie, sex, abilități fizice sau intelectuale, statut socioeconomic;
 - respectarea părinților/reprezentanților legali ai copilului, reprezentanților diferitor instituții cu care colaborează în procesul evaluării;
 - aplicarea practicilor prin care se respectă drepturile legale, civice, morale și prin care nu se aduc prejudicii demnității persoanei;

- d) obținerea acordului părinților/reprezentanților legali pentru evaluarea copilului, fără exercitarea presiunilor asupra acestora;
 - e) oferirea informațiilor privind copilul, întemeiate pe o evaluare obiectivă, susținută științific și metodologic, precizând limitele afirmațiilor, concluziilor și recomandărilor lor.
83. Specialiștii, în atribuțiile cărora intră evaluarea dezvoltării copilului, sînt obligați să manifeste un grad înalt de integritate morală și profesională în relațiile cu beneficiarii direcți și indirecti, cu colegii de serviciu, cu alți parteneri. În promovarea acestui principiu se vor respecta următoarele reguli:
- a) neadmiterea distorsiunilor, omisiunilor și informațiilor false în activitatea de evaluare și interpretare a rezultatelor evaluării;
 - b) evitarea implicării persoanelor care pot prezenta un conflict de interese sau care pot reduce capacitatea de a fi obiectivi sau imparțiali;
 - c) abținerea de la exercitarea unor atribuții profesionale atunci cînd, din motive de ordin personal sau de alt ordin, poate fi afectată obiectivitatea sau eficiența acțiunii profesionale;
 - d) promovarea obiectivității și onestității în activitatea profesională și în relațiile cu beneficiarii, colegii și alți parteneri în domeniul de activitate profesională;
 - e) predispunerea pozitivă, stimularea capacităților de inițiativă, autonomie și responsabilitate a beneficiarilor direcți și indirecti;
 - f) evitarea/excluderea poziției autoritare în activitatea de evaluare;
 - g) promovarea respectului reciproc, axarea relațiilor profesionale pe comunicare adecvată și constructivă;
 - h) abordarea/adoptarea unei ținute vestimentare și a unei imagini exterioare decente etc.
84. În conformitate cu principiul responsabilității profesionale și sociale, specialiștii implicați în evaluarea dezvoltării copilului contribuie la asigurarea bunăstării beneficiarilor direcți și indirecti și sînt obligați să consolideze domeniul de activitate prin:
- a) exercitarea calificată și calitativă a atribuțiilor de funcție, onorarea integrală a angajamentelor stipulate în fișa postului;
 - b) utilizarea celor mai adecvate tehnologii în domeniul de competență profesională;
 - c) sesizarea și implicarea instanțelor superioare, a organelor abilitate, în caz de constatare a oricărei situații de risc pentru viața și securitatea copilului;
 - d) consultarea cu alți specialiști, inclusiv din alte instituții, în scopul asigurării evaluării holistice și comprehensive;
 - e) preocupare permanentă pentru formare profesională continuă.
85. Specialiștii responsabili de evaluarea dezvoltării copilului se vor asigura de confidențialitatea informațiilor personale utilizate în procesul evaluării în conformitate cu legislația în vigoare.

Anexa 1

**Lista de control pentru identificarea inițială a problemelor
în dezvoltarea copilului**

Nr. d/o	Aspecte verificate	Da	Nu	Parțial
1.	Copilul cunoaște date elementare despre identitatea sa			
2.	Copilul corespunde normelor de vîrstă în dezvoltarea fizică (greutate, înălțime, motricitate etc.)			
3.	Mișcările copilului sînt abile și coordonate			
4.	Copilul folosește instrumente și suporturi de scris sau efectuează sarcini motrice specifice abilităților practice (decupare, lipire, modelare etc.)			
5.	Copilul posedă abilități de autodeservire			
6.	Copilul se orientează în spațiul clasei, școlii			
7.	Copilul se orientează în timp			
8.	Copilul stabilește ușor contact cu alte persoane			
9.	Copilul respectă regulile școlare și sociale			
10.	Copilul manifestă un comportament echilibrat și binevoitor			
11.	Copilul înțelege situațiile în care se află și manifestă un comportament potrivit situației			
12.	Copilul se implică în activități extracurriculare			
13.	Copilul reacționează la stimulii externi (strigătul pe nume, zgomot, sunete)			
14.	Copilul înțelege mesajele adresate de interlocutorul aflat la distanță mare			
15.	Copilul ține cartea prea aproape/prea departe în timp ce citește			
16.	Copilul citește și copie de pe tablă, fără a omite litere sau cuvinte			
17.	Copilul deosebește/potrivește culorile			
18.	Copilul utilizează limbajul nonverbal de comunicare (gesturi, mimică)			

19.	Copilul poate expune corect mesaje			
20.	Copilul înțelege mesajele doar după câteva repetări ale acestora			
21.	Copilul manifestă probleme de pronunție			
22.	Copilul menține atenția în timp ce efectuează o sarcină propusă			
23.	Copilul necesită timp suplimentar în învățarea/ executarea unei sarcini			
24.	Copilul omite litere sau cuvinte când citește fragmente de text			
25.	Copilul diferențiază grafemele, de ex: „b-d”, „p-q”, „u-n” și cifrele ca „9-6”			
26.	Copilul diferențiază fonemele de ex: b-p, d-t, k-h, m-n, j-ș etc.			
27.	Copilul poate găsi o literă, un cuvânt în textul dat			
28.	Copilul utilizează semnele punctuației în procesul citirii-scrierii			
29.	Copilul utilizează corect simbolurile matematice și înțelege relațiile dintre numere și mulțimi			
30.	Copilul poate îndeplini instrucțiuni complexe, de felul: „Găsește obiectul galben în partea dreaptă a mesei, în colțul de sus.”			

Anexa 2

Proces-verbal de evaluare a dezvoltării copilului nr. _____**(evaluarea inițială)**

Data _____

Date generale despre copil					
Nume, prenume:		Vîrsta:		Clasa:	
Rezultatele evaluării					
Constatări pe domeniul dezvoltării fizice (statut fizic, motorica grosieră, fină, mod de deplasare)					
Constatări pe domeniul dezvoltării abilităților de limbaj/comunicare (limbaj verbal/nonverbal, nivel de dezvoltare și utilizare)					
Constatări pe domeniul dezvoltării cognitive (nivel de achiziții generale, percepere, orientare, atenție, memorie, gîndire etc.)					
Constatări pe domeniul dezvoltării comportamentului socioemoțional/relaționare (competențe sociale, afectivitate/emotivitate, nivel și mod de relaționare cu semenii, persoanele adulte)					
Constatări pe domeniul dezvoltării comportamentului adaptativ (nivel de adaptare școlară, socială, nivel de autoadministrare)					
Concluzii/Recomandări					

Comisia Multidisciplinară Intrașcolară (Nume, Semnături)

Model de referință pentru evaluarea complexă a dezvoltării copilului

(Instituția de învățământ)

Nr. _____

din _____

Serviciul de asistență psihopedagogică

I. În temeiul deciziei Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare, proces-verbal nr. _____ din _____ 20____, se referă pentru evaluare complexă elevul/a _____, clasa _____ data nașterii _____.

II. Anexe:

1. Proces-verbal de evaluare a dezvoltării copilului
2.
3.

III. Instituția de învățământ

dispune

nu dispune

de acordul părinților pentru desfășurarea procesului de evaluare

Președinte CMI

Director al instituției de învățământ

Semnătura _____

Semnătura _____

L. Ș.

Model de referință pentru evaluarea complexă a dezvoltării copiilor

(Instituția de învățământ)

Nr. _____

din _____

Serviciul de asistență psihopedagogică

I. În temeiul deciziei Comisiei Multidisciplinare Intrașcolare, procese-verbale

nr. _____

din _____ 20____, se referă pentru evaluare complexă

Elevii din clasa/clasele _____

II. Anexe:

1. Procese-verbale de evaluare a dezvoltării copilului

2. Lista/copii

3.

III. Instituția de învățământ

dispune

nu dispune

de acordul părinților pentru desfășurarea procesului de evaluare

Președinte CMI

Director al instituției de învățământ

Semnătura _____

Semnătura _____

L. Ș.

Notă: Lista/copii ar trebui să conțină: NP al copilului, data de naștere, clasa, numărul procesului-verbal, anexe.

Setul de instrumente de evaluare

Evaluare inițială

Metode de evaluare	Instrumente, probe, teste
Metoda biografică	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza dosarului personal al copilului (mediul social de origine și condițiile materiale; traseul educațional; evenimente ale vieții personale a copilului)
Metoda convorbirii	<ul style="list-style-type: none"> • Convorbirea: Convorbirea standardizată (dirijată, structurată), liberă (spontană) Convorbirea semistandardizată, semistrucurată
Metoda observării	<ul style="list-style-type: none"> • Grila de observare • Fișa de observare • Caiet de observare
Metoda analizei produselor activității	<p>Produse ale activității executate prin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenele copilului • Eseurile • Colajele • Aplicațiile • Construcțiile de obiecte • Asamblarea obiectelor • Caietele la discipline
Metoda chestionării	<ul style="list-style-type: none"> • Listă de control/întrebări (Anexa 1)
Metoda testelor Domeniul cognitiv	<ul style="list-style-type: none"> • Discuția cu copilul (N. Gudkina) • Discuția cu părinții (A. Vengher) • Dictare grafică (D. Elkonin) • Testul Bender-Santukci • Testul „Căsuța” (N. Gudkina) • Testul GV-Iyrasek • „Al 4-lea de prisos” • Linii încâlcite • Asemănări și deosebiri • Proba de corectură (Toulouse-Pieron) • „Găsește și bifează” (R. S. Nemov) • Tehnica Schulte • Metodica Kraepelin • Memoria auditivă – „10 cuvinte” (L. Stog) • Memoria auditivă de cifre • Memoria vizuală de cuvinte • „Reține și clasifică” • Matricele progresive standard Raven, seriile A, Ab, B (color); seriile A, B, C, D, E

	<ul style="list-style-type: none"> • „Cuburile Kohs” • Incastrele Seguen • Înțelegerea povestirilor cu sens ascuns • Tehnica „Formarea analogiilor simple/compuse” • Proba de evaluare a capacității cititului • Proba evaluării deprinderilor de scris • Completarea de povești după desen/serie de desene
Domeniul fizic/motor	<ul style="list-style-type: none"> • Grila indicatorilor antropometrici (înălțime, greutate, constituția copilului) – reper pentru vârsta biologică • Probe de evaluare a stadiului de maturizare a mișcărilor fundamentale (mers, alergare, săritură, cățărare, trecere peste obstacole) • Probe de evaluare a deprinderilor locomotorii/manevrare (aruncare, prindere, lovire, respingere, rulare, azvîrlire) • Probe de evaluare a stabilității (răsuciri, întoarceri, menținerea echilibrului, rostogolire) • Proba de orientare spațială Piaget-Head • Incastrele Sequen
Domeniul limbaj/comunicare	<ul style="list-style-type: none"> • Proba de completare a lacunelor • Studiarea vocabularului și a expresivității verbale • Studiarea vocabularului și a nivelului comprehensiunii generale • Recunoașterea cuvintelor • Povestiri secvențiale • Vorbirea dialogată
Domeniul socioemoțional	<ul style="list-style-type: none"> • Imagini stupide și imagini cu subiect • Proba „Casă. Copac. Om” (J. Buck) • Desenul kinetic al familiei (R. Burns, S. Kaufman) • Autoaprecierea stărilor psihice (Eysenck) • Anxietatea școlară (Fillips) • Scala de anxietate (J. Taylor) • Tehnica de examinare a climatului psihologic în colectivul de elevi (traducere și adaptare L. Savca) • Sociometria (J. Moreno) • Grila de observare a interacțiunii dintre membrii grupului (R. F. Bales) • Metodica „Scărița” • Testul de autoapreciere (Dembo-Rubinștein)
Domeniul comportamental	<ul style="list-style-type: none"> • Chestionar de personalitate (K. Leongard, H. Schmieschek) • „Animalul inexistent” (Marțincovski) • Propoziții neterminate (J. M. Sachs, S. Levy) • Criteriile agresivității/schema observării unui copil (G. Lavrentieva, T. Titarenko) • Test de ostilitate (traducere și adaptare N. Perciun)

Evaluarea complexă

Metode de evaluare	Instrumente de evaluare
Metoda biografică	<ul style="list-style-type: none"> • Dosarul personal (mediul social de origine și condițiile materiale; traseul educațional; evenimente ale vieții personale a copilului) • Fișa de evaluare inițială • Certificatul medical original și copia (dacă este)
Metoda convorbirii	<ul style="list-style-type: none"> • Standardizată (dirijată, structurată) • Liberă (spontană) • Semistandardizată, semistructurată
Metoda observării	<ul style="list-style-type: none"> • Grila de observare • Fișa de observare
Metoda analizei produselor activității	<ul style="list-style-type: none"> • Desenul • Compunerea • Colajul • Modelarea • Construcția de obiecte • Discriminarea și asamblarea obiectelor • Caietele la discipline
Metoda chestionării	<ul style="list-style-type: none"> • Listă de control/întrebări
Metoda testelor Domeniul cognitiv	<ul style="list-style-type: none"> • Linii încâlcite • Asemănări și deosebiri • Testul „Căsuța” (N. Gudkina) • Proba de corectură (Toulouse-Pieron) • „Găsește și bifează” (R. S. Nemov) • Tehnica Schulte • Metodica Kraepelin • Memoria auditivă – „10 cuvinte” (L. Stog) • Memoria auditivă de cifre • Memoria vizuală de cuvinte • „Reține și clasifică” • „Al 4-lea de prisos” • Matricele progresive standard Raven, seriile A, Ab, B (color); seriile A, B, C, D, E • „Cuburile Kohs” • Incastrele Seguen • Testul GV-Iyrasek • Înțelegerea povestirilor cu sens ascuns • Tehnica „Formarea analogiilor simple/compușe” • Completarea de povești • Testul „Labirintul” • Asociere de cuvinte • WISC (Wechsler)

Domeniul fizic/motor	<ul style="list-style-type: none"> • Grila indicatorilor antropometrici (înălțime, greutate, constituția copilului) – reper pentru vârsta biologică • Probe de evaluare a stadiului de maturizare a mișcărilor fundamentale (mers, alergare, săritură, cățărare, trecere peste obstacole) • Probe de evaluare a deprinderilor locomotorii/manevrare (aruncare, prindere, lovire, respingere, rulare) • Probe de evaluare a stabilității (răsuciri, întoarceri, menținerea echilibrului, rostogolire) • Scala Ozeretzki • Proba de orientare spațială Piaget-Head • Proba de lateralitate Harris
Domeniul limbaj/comunicare	<ul style="list-style-type: none"> • Corectarea propozițiilor semantic incorecte • Probe pentru cunoașterea vârstei lingvistice (A. Descoedres) • Proba de citire Bovet • Proba de vocabular Rey
Domeniul socioemoțional	<ul style="list-style-type: none"> • Testul Goodenough („Omulețul”) • Testul de autoapreciere (Dembo-Rubinștein) • Proba „Casă. Copac. Om” (J. Buck) • Desenul kinetic al familiei (R. Burns, S. Kaufman) • „Animalul inexistent” (Marțincovski) • Autoaprecierea stărilor psihice (Eysenck) • Tehnica de examinare a climatului psihologic în colectivul de elevi (traducere și adaptare L. Savca) • Anxietatea școlară (Filips) • Metodica Rene Jely • Testul Rozenzweig • Grila de observare a interacțiunii dintre membrii grupului (R. F. Bales)
Domeniul comportamental	<ul style="list-style-type: none"> • Chestionar de personalitate (K. Leongard H. Schmieschek) • „Animalul inexistent” (Marțincovski) • Propoziții neterminate (J. M. Sachs, S. Levy) • Chestionar de agresivitate (Buss și Dark) • Criteriile agresivității/schema observării unui copil (G. Lavrentieva, T. Titarenco) • Test de ostilitate (traducere și adaptare N. Perciun) • Hand-test (Testul mâinii)

*Notă: Testele de evaluare, recomandate pentru utilizarea în cadrul procesului de evaluare complexă a dezvoltării copilului, pot fi aplicate doar de specialiștii în domeniu, care au formarea respectivă în aplicarea și descifrarea/interpretarea rezultatelor acestora.

RAPORT DE EVALUARE COMPLEXĂ A DEZVOLTĂRII COPILULUI

(se elaborează în varianta electronică)

Nr. _____ din _____ 20

I. Date generale despre copil

Numele, Prenumele:
Data, locul nașterii:
Domiciliul:
Instituția de învățământ:
Clasa/grupa:

II. Date despre familia copilului (părinți, frați, surori) și reprezentanții legali

Mama:	Tata:
Data nașterii:	Data nașterii:
Studii (incomplete, gimnaziale, profesionale, superioare):	Studii (incomplete, gimnaziale, profesionale, superioare):
Locul de muncă/ocupația:	Locul de muncă/ocupația:

Frați, surori (nume, prenume, vîrsta):
Reprezentantul legal: Domiciliul: Locul de muncă/ocupația:

III. Condiții de viață a familiei (descriere succintă)

Date relevante despre climatul familial, relațiile dintre membrii familiei:
Date relevante despre resursele familiei, situația economică, locuința:
Date relevante despre familia extinsă:

IV. Date privind starea sănătății

Date despre dezvoltarea copilului/anamneza (sursa):
Diagnoza medicală (sursa):

V. Traseul educațional (educație preșcolară/școlarizare)

Perioada	Denumirea instituției/clasa	Momente relevante

VI. Domenii de evaluare**a) Dezvoltare fizică (statut fizic, motorica grosieră, fină, mod de deplasare)**

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări

b) Dezvoltarea abilităților de limbaj/comunicare (limbaj verbal/nonverbal, nivel de dezvoltare și utilizare)

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări

c) Dezvoltare cognitivă (nivel de achiziții generale, percepere, orientare, atenție, memorie, gândire etc.)

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări

d) Comportament socioemoțional/relaționare (competențe sociale, afectivitate, emotivitate, nivel și mod de relaționare cu semenii, persoanele adulte)

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări

e) Dezvoltarea comportamentului adaptativ (nivel de adaptare școlară, socială, nivel de autoadministrare, influențele de mediu asupra copilului)

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări

VII. Concluzie generală

Cerințe educaționale speciale (specificare): da <input type="checkbox"/> nu <input type="checkbox"/>			
Forma de incluziune (specificare): totală <input type="checkbox"/> parțială <input type="checkbox"/> ocazională <input type="checkbox"/>			
Planul educațional individualizat (specificare): da <input type="checkbox"/> nu <input type="checkbox"/>			
Servicii de suport			
Servicii/forme de suport	Activități/locul desfășurării	Perioada	Specialist/Responsabil
CDS (<i>la clasă/CREI</i>)			
Suport cognitiv (<i>terapie cognitivă, meditații, suport în pregătirea temelor pentru acasă</i>)			
Asistență psihologică			
Asistență logopedică			
Terapii specifice de dezvoltare (<i>ludoterapie, kinetoterapie, ergoterapie etc.</i>)			
Altele (<i>asistent personal, alimentație gratuită, manuale etc.</i>)			
Reevaluare: Planificată (perioada, data) <input type="checkbox"/> La solicitare <input type="checkbox"/>		Scopul reevaluării:	Domeniu/i de reevaluare:

VIII. Recomandări

Specialiști implicați/părinți	Acțiuni/ măsuri	Perioada pentru care se stabilesc	Responsabil de realizare
Recomandări pentru cadrul didactic de sprijin			
Recomandări pentru cadrele didactice			
Recomandări pentru psihologul școlar			
Recomandări pentru logoped			
Recomandări pentru alți specialiști în terapii specifice de dezvoltare			
Recomandări pentru părinți (necesitatea unui asistent personal, consultația medicului de familie, consultarea/evaluarea asistentului social)			
Recomandări privind pregătirea mediului fizic			

Componența echipei de evaluare:

Șef Serviciu de Asistență Psihopedagogică _____
(nume, prenume, semnătură)

Responsabil de perfectarea Raportului _____
(nume, prenume, semnătură)

Psiholog _____
(nume, prenume, semnătură)

Psihopedagog _____
(nume, prenume, semnătură)

Pedagog _____
(nume, prenume, semnătură)

Logoped _____
(nume, prenume, semnătură)

Kinetoterapeut _____
(nume, prenume, semnătură)

Data semnării Raportului _____

Adus la cunoștința părintelui/reprezentantului legal:

Nume, prenume _____

Data _____

Semnătura _____

Prezentat în instituția de învățămînt: Data _____

Recepționat (nume, prenume, funcția, semnătura) _____

RAPORT DE REEVALUARE A DEZVOLTĂRII COPILULUI

Anexă la Raportul de evaluare complexă a dezvoltării copilului

Nr. _____ din _____ 201__

Data reevaluării _____

1. Copil (nume, prenume): _____

Vîrsta _____ clasa/grupa _____ instituția/localitatea _____

2. Scopul reevaluării: _____

3. Rezultatele reevaluării:

Domeniul de reevaluare	Competențe	Necesități	Concluzii/ Recomandări	Comentarii

4. Concluzie generală:

<p>Cerințe educaționale speciale (specificare):</p> <p>da <input type="checkbox"/> nu <input type="checkbox"/></p>	<p>Forma de incluziune (specificare):</p> <p>totală <input type="checkbox"/></p> <p>parțială <input type="checkbox"/></p> <p>ocazională <input type="checkbox"/></p>	<p>Plan educațional individualizat (specificare):</p> <p>da <input type="checkbox"/> nu <input type="checkbox"/></p>	<p>Servicii de suport:</p>
---	---	---	-----------------------------------

5. Componenta echipei de reevaluare:

Șef Serviciu de Asistență Psihopedagogică _____
(nume, prenume, semnătură)

Responsabil de perfectarea raportului _____
(nume, prenume, semnătură)

Psiholog _____
(nume, prenume, semnătură)

Psihopedagog _____
(nume, prenume, semnătură)

Pedagog _____
(nume, prenume, semnătură)

Logoped _____
(nume, prenume, semnătură)

Kinetoterapeut _____
(nume, prenume, semnătură)

Data semnării Raportului _____

Adus la cunoștința părintelui/reprezentantului legal:

Nume, prenume: _____

Data _____

Semnătura _____

Prezentat în instituția de învățământ:

Data _____

Recepționat (nume, prenume, funcția, semnătura) _____

Notă: În cazul în care intervin schimbări în următoarele compartimente din Raportul complex de evaluare: I. *Date generale despre copil*; II. *Date despre familia copilului (părinți, frați, surori)/ reprezentanții legali*; III. *Condiții de viață ale familiei (descriere succintă)*; IV. *Date despre sănătatea copilului (descriere succintă)*, acestea din urmă se introduc în rubrica „Comentarii”.

ANEXA 4.4

Sugestii pentru eficientizarea activității în echipa de evaluare a dezvoltării copilului

Precondiții/necesități pentru o bună desfășurare a lucrului în echipă
<ul style="list-style-type: none"> • Scop comun, strategii și roluri bine definite, care să conducă la rezultatele așteptate într-un interval de timp determinat. • O bună gestionare a relațiilor psihologice între membrii grupului, fapt care să implice armonizarea relațiilor afective, o relație bună a membrilor echipei cu autoritatea formală. • Metodologie structurată, norme de grup precise în desfășurarea activităților de grup. • Respectarea normelor sociale stabilite în echipă și o informare corectă, atât la nivelul informației personale, cât și al informației echipei în ansamblu. • Existența diferențelor de rol (sarcinile și activitățile asumate de fiecare din membrii echipei). • Implicarea activă a fiecărui membru al echipei în îndeplinirea scopului, flexibilitate, adaptabilitate, creativitate. • Competență și cooperare între membrii echipei, spirit de participare, încredere în obiectivele echipei, maturitate și capacitate de reflecție a membrilor echipei, comunicare, ascultare activă, empatie. • Prezența motivației și intereselor personale ale membrilor, care să conducă la coeziunea grupului (abilitatea de a gândi și acționa ca un întreg), nu la ruptura acestuia. • Recunoașterea și aprecierea realizărilor individuale și de grup. • Evaluarea continuă a necesităților echipei și membrilor ei, pentru identificarea și rezolvarea problemelor.
Posibile blocaje în activitate, care urmează a fi preîntâmpinate/eliminate
<ul style="list-style-type: none"> • Informarea neadecvată, lipsa de claritate în ceea ce privește obiectivele și responsabilitățile. • Planificarea defectuoasă a timpului. • Lipsa de cooperare/comunicare între membrii echipei. • Diferențe crase în formularea concluziilor/luarea deciziilor. • Neglijarea feedbackului constructiv. • Teama de implicare, lipsa de încredere. • Lipsa finalității: tendința de a nu pune în aplicare și a nu urmări executarea deciziilor luate.

ANEXA 4.5

Model de completare a Procesului-verbal de evaluare inițială a dezvoltării copilului

Proces-verbal nr. _____		Data: 10 octombrie 2014			
Date generale despre copil					
Nume, prenume:	XXX Ilie	Vîrsta:	8 ani	Clasa:	II-a
Rezultatele evaluării:					
Constatări pe domeniul dezvoltării fizice (statut fizic, motorică grosieră, fină, mod de deplasare)					
<p>Ilie vine la școală însoțit de mamă, merge independent, ridică scările la etajul doi, unde este amplasată sala de clasă. La lecțiile de educație fizică, de obicei, stă așezat pe scaun. În spațiul clasei se mișcă liber, dar încet, cu atenție. În timpul liber, timp de joacă, afară, pe teren, mai mult studiază pietricele, frunze, decît se implică în activitățile dinamice. Se poate așeza și ridica de la masă, lent realizează niște acțiuni fizice (scoaterea rechizitelor din ghiozdan, punerea lor la loc, ordonarea unor obiecte). Ține creionul, pixul, des schimbă pixul dintr-o mîină în alta, poate trasa linii. Mai ușor manipulează cu obiecte mai mari (cuburi, piese de construit).</p>					
Constatări pe domeniul dezvoltării abilităților de limbaj/comunicare (limbaj verbal/nonverbal, nivel de dezvoltare și utilizare)					
<p>Ilie comunică foarte puțin în mediul educațional, o face mai mult prin gesturi, vocabularul verbal constă din unele cuvinte ce țin de persoanele apropiate, obiectele foarte cunoscute, acțiuni cunoscute (mama, tata, Irina, cană, masă, mașină, vreau, dă etc.), înțelege un mesaj simplu adresat, dar după cîteva repetări („vino la masă”, „așază-te pe scaun”, „ia creionul de culoare roșie”). De obicei, Ilie utilizează și gesturi cînd cere ceva.</p>					
Constatări pe domeniul dezvoltării cognitive (nivel de achiziții generale, percepere, orientare, atenție, memorie, gîndire etc.)					
<p>Ilie se implică în realizarea unei sarcini pentru un timp foarte scurt, des abandonează sarcina chiar din momentul cînd îi este propusă; discriminează culori (roșu, albastru verde, negru, alb, galben); poate indica cu degetul spre obiectul de o anumită culoare, poate răsfoi o carte, dar necesită ajutor să găsească pagina necesară; recunoaște, la cerere, cifrele 1, 3; încearcă să ordoneze obiecte după model. A început să discrimineze litera „A” din mai multe litere.</p>					

Constatări pe domeniul dezvoltării comportamentului socioemoțional/relaționare (competențe sociale, afectivitate/emotivitate, nivel și mod de relaționare cu semenii, persoanele adulte)

De obicei, Ilie vine cu plăcere la școală, îi place să se afle printre copii, dar mai des este un observator pasiv al jocurilor inițiate de către copii, deseori se poate retrage, poate investiga spațiul clasei timp îndelungat. În cea mai mare parte a timpului este un băiat liniștit, agreat de către colegi. Uneori se împotrivește să vină la școală și, în aceste zile, de obicei, este agitat, o așteaptă pe mamă la ușă. În timpul recreațiilor, de obicei, se mișcă prin spațiul clasei, mai puțin este interesat de ocupațiile copiilor. Se comportă liniștit și poate răspunde la o solicitare din partea unei persoane adulte necunoscute. Uneori poate da dovadă de stări emoționale schimbătoare, poate zîmbi, apoi poate deveni trist, izolat, altele aruncă obiecte.

Constatări pe domeniul dezvoltării comportamentului adaptiv (nivel de adaptare școlară, socială, nivel de autoadministrare)

Copilul este însoțit de mamă spre și de la școală. Prin spațiul clasei se poate deplasa independent; poate merge la baie; la cantina școlii merge împreună cu grupul de copii. Mănâncă independent, la fel, împreună cu grupul de copii, se poate deplasa la bibliotecă, sala de festivități; necesită ghidare în ordonarea lucrurilor personale, în orientarea ce ține de momentele principale ale zilei, orarul lecțiilor. Se agită în situații noi, necunoscute (o schimbare de orar, de exemplu sau aflarea într-un spațiu nou).

Concluzii/Recomandări

Copilul prezintă probleme de dezvoltare, învățare, comportament în mediul social, care necesită a fi evaluate de către specialiști calificați în cadrul Serviciului de asistență psihopedagogică.

Comisia Multidisciplinară Intrașcolară (Nume, Semnături)

ANEXA 4.6

Condiții pentru aplicarea eficientă a metodei observației în procesul evaluării dezvoltării copilului

Nr. crt.	Condiții	Explicații
1.	Stabilirea precisă, clară a scopului urmărit.	Observarea se realizează pe baza unui plan prestabilit, în care să se menționeze obiectivul urmărit, aspectul/aspectele sau comportamentul/comportamentele vizate.
2.	Selectarea formelor care vor fi utilizate, determinarea condițiilor și mijloacelor necesare.	Se precizează tipurile de înregistrare a manifestărilor subiectului, locul, timpul, durata, mijloacele tehnice de înregistrare, după caz.
3.	Notarea imediată a observațiilor.	Pentru a se evita omisiunile sau distorsiunile, este foarte important ca observațiile să se noteze, dacă este posibil, chiar în timpul activității, dacă nu, imediat după încheierea activității.
4.	Asigurarea discreției.	Subiectul nu trebuie să-și dea seama că este observat și ce aspecte sînt vizate în timpul observării.
5.	Asigurarea caracterului sistematic.	Evaluatorul trebuie să urmărească scopul prestabilit, să observe fenomenul propus în planul inițial, în pofida tentației de a-și îndrepta atenția asupra unor aspecte mai spectaculoase.
6.	Asigurarea veridicității faptelor observate.	În proces, se înregistrează doar faptele observate și nu supozițiile observatorului, părerile, comentariile acestuia. Este inadmisibilă tendința observatorului de a deforma faptele, în funcție de orizonturile, dispozițiile mentale în care se află acesta în momentul efectuării observației.
7.	Efectuarea unui număr optim de observații în contexte cît mai variate.	Evaluarea nu se va baza pe observații întîmplătoare, ocazionale, atribuindu-le trăsături de constanță. De ex., dacă un copil manifestă, ocazional, o atitudine agresivă față de un coleg sau un profesor, pentru că s-a simțit frustrat într-o situație de joc sau de evaluare, se poate conchide despre manifestări singulare, care depind, în mare măsură, de situație. Dar dacă atitudinea se manifestă frecvent, în diverse situații cu care acesta se confruntă, constatăm prezența unor manifestări recurente, determinate de anumite însușiri psihologice. Manifestările permanente ale comportamentului într-o mare varietate de situații reprezintă aspectul important, care trebuie considerat pentru interpretare.



MODULUL V.

BARIERE ÎN ÎNVĂȚARE
ȘI PARTICIPARE. PARTICULARITĂȚI
DE DEZVOLTARE A COPIILOR

INTRODUCERE

Acest Modul abordează problematica asistenței psihopedagogice a copiilor cu CES, în vederea asigurării incluziunii educaționale a acestora. În acest context, în cadrul Modulului sînt elucidate subiecte ce vizează particularitățile de vîrstă și particularitățile individuale ale copilului; particularitățile de dezvoltare a copilului cu cerințe educaționale speciale; barierele în învățare și participare cu care se confruntă copiii cu CES. De asemenea, Modulul oferă repere metodologice privind asistența copiilor cu CES, în vederea eliminării barierelor în învățare și participare a acestora; aplicarea în activitatea curentă a principiilor de bază ale asistenței copiilor cu cerințe educaționale speciale. Modulul conține studii de caz, sugestii practice, aplicative pentru asistența copiilor cu CES, în dependență de dizabilitatea copiilor și particularitățile de dezvoltare individuală a fiecărui copil.



Durata modulului: 3 ore



Scopul modulului vizează consolidarea și dezvoltarea competențelor personalului din învățămîntul general privind asistența psihopedagogică a copiilor cu CES, în vederea incluziunii educaționale a acestora.

Obiective:

- Familiarizarea personalului didactic cu particularitățile de vîrstă și particularitățile individuale ale copilului;
- Familiarizarea personalului didactic cu particularitățile de dezvoltare a copilului cu cerințe educaționale speciale;
- Facilitarea procesului de înțelegere a legăturii între necesitățile copilului și comportamentul acestuia;
- Înțelegerea, de către personalul didactic, a barierelor în învățare și participare cu care se confruntă copiii cu CES;
- Furnizarea reperelor metodologice privind asistența copiilor cu CES și eliminarea barierelor în învățare și participare;
- Formarea competențelor practice de asistență a copiilor cu cerințe educaționale speciale;
- Formarea competențelor de implicare a copiilor în promovarea drepturilor lor.

Competențe formate/dezvoltate

Urmare parcurgerii acestui Modul de formare, cadrele didactice participante vor achiziționa competențe de:

- Cunoaștere, înțelegere și explicare a particularităților de dezvoltare a copilului;

- Cunoaștere, înțelegere și explicare a particularităților în dezvoltarea copilului cu cerințe educaționale speciale;
- Aplicarea în activitatea curentă, a principiilor de bază ale asistenței copiilor cu cerințe educaționale speciale;
- Înțelegerea strategiilor de suport pentru asistența copiilor cu CES;
- Aplicarea strategiilor de suport pentru asistența copiilor cu CES, în dependență de dizabilitatea copiilor;
- Conștientizarea oportunității și avantajelor educației centrate pe elev, în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale;
- Aplicarea strategiilor de eliminare a barierelor în învățare și participare;
- Adaptarea mediului de învățare, pentru a asigura participarea activă a copiilor la activitățile de învățare.



Acest Modul vă va ajuta să găsiți răspunsuri la întrebările:

- Care sînt etapele de dezvoltare a copilului și caracteristicile acestora?
- Care sînt particularitățile de vîrstă și particularitățile individuale în dezvoltarea copilului cu CES ?
- Care sînt barierele în învățare și participare, cu care se confruntă copiii cu CES?
- Ce este asistența psihopedagogică a copiilor cu CES ?
- Care sînt strategiile de asistență psihopedagogică a copiilor cu CES și strategiile de eliminare a barierelor în învățare și participare?
- Cum putem asigura participarea tuturor copiilor la educație?

5.1. Particularități de dezvoltare a copilului



Dezvoltarea copilului este un proces continuu de schimbări, transformări reversibile și ireversibile, proces de integrare a structurilor și funcțiilor fizice și psihice, care asigură ameliorarea conduitei generale și situaționale a copilului.

Procesul continuu de transformare, de schimbare și de maturizare a structurilor și funcțiilor psihofizice se reflectă în domeniile dezvoltării copilului: *fizic, psihic, social și la nivelul structurilor de personalitate.*

Dezvoltarea fizică este domeniul vizibil, care preocupă specialiștii și părinții din primele clipe de viață ale copilului.

Dezvoltarea și maturizarea fizică asigură miracolul dezvoltării psihice, sociale și a personalității copilului.

Dezvoltarea copilului evoluează de la totala dependență de adult pînă la autonomie personală, independență fizică, psihică și socială.

Dezvoltarea copiilor la diferite etape/stadii se manifestă prin particularități specifice de vîrstă care, sub acțiunea îngrijirii, stimulării și învățării/cunoașterii, iau diverse forme individuale.

Stadiul senzoriomotor (0-2 ani)

Dezvoltarea copilului, la această etapă, este caracterizată de următoarele particularități:

- gîndire concretă „aici și acum” (numără obiecte concrete – două mere plus 2 mere...);
- cunoaștere activă a mediului ambiant (înțelege că acesta există, chiar dacă nu-l percepe – plouă, ninge...);
- cunoaștere și înțelegere a sensurilor cuvintelor uzuale;
- stăpînire a unui vocabular variat (cuvinte care denumesc obiecte, acțiuni, însușiri...);
- coordonare a mișcărilor adecvat stimulilor;
- trăire emoțională a experiențelor fizice importante pentru gîndire (durere, plăcere, supărare, tristețe, bucurie...).

Stadiul gîndirii preconceptuale (2-7 ani)

Dezvoltarea copilului la această etapă este caracterizată de următoarele particularități:

- gîndire concretă, la începutul stadiului, după 3 ani, stabilește relații de cauză – efect (ud – apă, cald – soare...);
- atribuire de calități umane obiectelor/jucăriilor (vîrstă, sentimente...);
- înțelegere limitată a timpului (ieri, mîine...);
- înțelegere elementară a simbolurilor simple (poze, imagini...).

Stadiul operațiilor concrete (7-12 ani)

Dezvoltarea copilului la această etapă este caracterizată de următoarele particularități:

- planificare a activităților concrete (analiza mintală a acțiunilor consecutive...);
- înțelegere a constanței stărilor, proprietăților lucrurilor (dulce, sărat, ud, uscat, tare, moale...);
- înțelegere și capacitate de a explica simboluri abstracte (litere, cifre, scheme...).

Stadiul operațiilor formale (după 12 ani)

Dezvoltarea copilului, la această etapă, este caracterizată de următoarele particularități:

- gândire abstractă;
- formulare de ipoteze;
- înțelegere a expresiilor plastice (proverbe, zicători, ghicitori, exagerări lingvistice, ironii);
- înțelegerea simbolurilor („x”, „y”, „z” ca valoare pentru 2, 6, 31 ...).

Dezvoltarea individuală a copilului este susținută, stimulată, ghidată de **activitatea dominantă, specifică fiecărei etape de vîrstă**, care este principala modalitate de interacțiune a copilului cu ambianța.

Dezvoltarea copilului este acompaniată de acțiunile și intervențiile emoționale ale adultului/aduților care îngrijește/îngrijesc și educă copilul.

Etapale timpurii ale dezvoltării, fiind cele mai fragile și importante pentru dezvoltarea personalității copilului, solicită intervenții și activități coerente și adecvate potențialului psihofizic de dezvoltare a fiecărui copil.

Dezvoltarea copilului se structurează pe trei niveluri integrate și interdependente ierarhic: biologic, psihic și social.

Nivelul biologic reprezintă structurile biologice, caracteristicile morfologice, biochimice înnăscute (după S. Freud, reprezintă **sinele** – **inconștientul**, instinctele);

Nivelul psihic reprezintă procesele psihice, stările funcționale, însușirile psihice care apar, se instalează și se transformă continuu de-a lungul evoluției dezvoltării (după S. Freud, reprezintă **eul** – **conștientul**, instanță de luptă și protecție);

Nivelul social controlează și reglează activitatea nivelului biologic și psihologic în corespundere cu normele și cerințele sociale (după S. Freud, reprezintă **supraeul** – **subconștientul**, drept cenzură socială).

Dezvoltarea copilului este susținută de interacțiunea sistematică dintre specialiști/adult și copil și semnifică o serie de schimbări ordonate și coerente, care conduc spre *maturitate biologică, psihologică și socială*.

Dezvoltarea copilului se caracterizează prin particularități de vîrstă și individuale. Aceste particularități sînt determinate de un șir de factori:

- Ereditate (stările psihofiziologice, potențialul intelectual, structurile de personalitate etc.);
- Condițiile și influențele mediului social (locul copilului în sistemul de relații sociale);
- Maturitatea organică/biologică și socială;
- Viteza și ritmul dezvoltării.



Pentru toți copiii, indiferent dacă aceștia au sau nu anumite probleme de dezvoltare/învățare, modul și etapele de dezvoltare sînt asemănătoare, toți parcurg aceleași etape predictive.

Tabelul 5.1. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 0-1 an

Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 0-1 an	Ațiuni de stimulare a dezvoltării copilului
1. Dezvoltarea somatică este spectaculoasă, greutatea copilului se triplează.	☉ Asigurarea satisfacerii necesităților fiziologice. ☉ Protecție, dragoste și atenție. Mediu sigur. Alimentație nutritivă, adecvată și suficientă.
2. Dezvoltarea emoțională intensă. Contactul emoțional cu adultul este fundamental pentru dezvoltarea copilului!!!	☉ Oferirea diversilor stimulenți senzoriali, utilizînd jucării și obiecte. ☉ Favorizarea dezvoltării atașamentului față de mamă sau îngrijitor.
3. Dezvoltarea motorie accelerată. Însușirea limbajului și a mersului – achiziții definitorii pentru dezvoltarea psihofizică a copilului.	☉ Stimularea tactilă și motorie – prin joc, băi de aer, de apă, masaj, exerciții de stimulare a mișcării. ☉ Asigurarea spațiului de explorare, satisfacerea curiozității, comunicare.
4. Dezvoltarea intensă a comunicării emoționale cu adultul care îl îngrijește.	☉ Comunicarea afectivă cu voce blîndă, modelarea vocii, dezvoltarea limbajului, cititul poezioarelor, povestioarelor, cîntecelor de leagăn.

Tabelul 5.2. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 1-3 ani

Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 1-3 ani	Acțiuni de stimulare a dezvoltării copilului
1. Dezvoltarea fizică are un ritm inegal pentru diferite segmente ale corpului.	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Adultul sprijină copilul în inițiativele de explorare a mediului de viață. ☉ Stimulează efortul psihofizic al copilului și favorizează dezvoltarea lui.
2. Activism maxim în cunoașterea mediului de viață.	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Adultul stimulează și sprijină dezvoltarea independenței copilului.
3. Adaptarea activă la mediul de viață. Experiențele senzomotorii cunosc o dezvoltare ascendentă. Copilul trăiește afectiv intens bucuriile și nemulțumirile. Dezvoltă comportamente independente – „eu singur”, fac singur.	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Adultul stimulează, sprijină și încurajează acțiunile și activitățile independente ale copilului. ☉ Adultul este partener egal de joacă. Îi oferă ocazii de experimentare și exprimare.
4. Dezvoltarea identității personale. Răspunde la nume, vorbește despre sine, percepe pe ceilalți independent de propria persoană. Copilul învață deprinderi de autoservire și igienă, se implică în activități multiple și diverse.	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Adultul stimulează, confirmă, apreciază, încurajează, prin joc și comunicare, activitatea și curiozitatea copilului. ☉ Creează situații de învățare, comunicare. ☉ Oferă medii stimulative și sigure.
5. Vorbirea este una din achizițiile cele mai importante la această vîrstă. Vîrsta întrebărilor. Interacționează și comunică verbal cu semenii, cu adulții, are nevoie să fie înțeles. Exersează și vorbește monologat, cu jucăriile, obiectele, plantele, caută parteneri de comunicare și de joc.	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Adultul comunică, vorbește, se joacă cu copilul în toate situațiile și condițiile cotidiene. ☉ Implică copilul în diverse activități adecvate vârstei și dezvoltării psihofizice.
6. Emoțiile și sentimentele intelectuale cunosc o dezvoltare intensă. Trăirile emoționale sînt generate de comunicarea cu adultul.	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Adultul stimulează și sprijină, în formă atractivă și accesibilă, curiozitatea copilului. Apreciază trăirile emoționale ale copilului. Oferă modele de comportament afectiv.
7. Egocentrismul infantil este un stadiu de dezvoltare, nu o premisă morală. Copilul face efort să învețe lucrurile, să-și cîștige independența (mers, limbaj, luarea mesei, îmbrăcare/ dezbrăcare, încălțare/descălțare, wc, igienă etc.).	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Adultul încurajează, protejează, ghidează copilul cu răbdare și multă atenție în această etapă. ☉ Nu reprimă și nu penalizează acțiunile și inițiativele copilului!!!

Tabelul 5.3. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 4-6/7 ani

Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 4-6/7ani	Acțiuni de stimulare a dezvoltării copilului
1. Dezvoltare motorie accelerată. Vîrsta grației.	<ul style="list-style-type: none"> ☺ Adultul favorizează dezvoltarea relațiilor de colaborare cu semenii. Se joacă și comunică activ și intens cu copilul. ☺ Creează situații de exprimare a emoțiilor, trăirilor afective prin mișcare, stimulează activitățile motorii, utilizează jocuri dinamice și de rol în activitățile cu copilul.
2. Dezvoltarea însușirilor caracteriale: atitudinea față de sine, față de alții și față de lucruri.	<ul style="list-style-type: none"> ☺ Adultul îi oferă ocazii și multiple șanse de învățare și experimentare a conduitelor și deprinderilor însușite. Preluarea rolurilor sociale prin joc.
3. Dezvoltarea intensă a funcțiilor de autoreglare emoțională. Capacitate înaltă de adaptare la mediul social nou, asumarea de roluri sociale. Învăță ușor, prin imitație, comportamentele și normele sociale. Respectarea regulilor: de joc, de rol, de autoservire, igienice, comportamentale etc. Dezvoltarea emoțională și motorie îi facilitează adaptarea și integrarea în grupul de copii.	<ul style="list-style-type: none"> ☺ Adultul oferă modele de comportamente sociale adecvate: salutare, mulțumire. Pauză în comunicare cu adulții și semenii etc. ☺ Adulții favorizează comunicarea interpersonală, creează situații de învățare a rolurilor sociale, regulilor, normelor de conduită etc. ☺ Adulții oferă șanse și modele multiple de învățare a comportamentelor și trăirilor emoționale.
4. Deprinderile intelectuale, motorii, sociale devin proprii fiecărui copil de această vîrstă. Se formează în ritm intens deprinderile grafice și sonore. Se automatizează deprinderile de autoservire.	<ul style="list-style-type: none"> ☺ Adultul stimulează, prin toate activitățile (spontane și planificate), procesele de cunoaștere, deprinderile motorii și grafice.

Tabelul 5.4. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 8-10/11ani

Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 8-10/11 ani	Acțiuni de stimulare a dezvoltării copilului
<p>1. Modificări antropometrice: creștere în înălțime, masa corpului, dentiția, ritm trepidant al acumulărilor capacităților intelectuale și grafice, motorii, lingvistice etc.</p> <p>Activitățile școlare favorizează instalarea stărilor de oboseală, cu variații individuale de la un copil la altul.</p> <p>Această vîrstă se distinge prin latență sexuală, se disting primele semne ale sexualității. Băieții și fetele încep să se separe în grupuri în mod spontan.</p>	<p>☺ Adultul creează condiții adecvate pentru dezvoltarea deprinderilor de comunicare, grafice și școlare, manifestă înțelegere și toleranță față de atitudinile și reacțiile dezechilibrate ale copilului.</p> <p>☺ Pedagogul este mereu alături și apreciază pozitiv rezultatele și efortul copilului, sprijină copilul în cunoașterea propriului corp, îl ajută să se simtă confortabil, schimbările care se produc le discută cu copii individual și cu multă grijă.</p>
<p>2. Deprinderile școlare (scris, citit, calcul, comunicare), de autoservire/autoadministrare (îmbrăcare, dezbrăcare, pregătirea temelor, ordonarea lucrurilor personale etc., igienă, alimentație) se consolidează, se transformă în obișnuințe.</p>	<p>☺ Adultul permanent stimulează și apreciază rezultatele și efortul copilului, oricît de modeste ar fi acestea, dezvoltă încrederea în sine a copilului, în propriile forțe etc.</p>
<p>3. Imaginea de sine se formează prin preluarea modelelor de la părinți și adulții din preajmă. Imaginile parentale, interiorizate de către copil, îi oferă siguranță și îi sporesc independența.</p>	<p>☺ Adultul încurajează, confirmă și apreciază comportamentele copilului, sprijină dezvoltarea încrederii în sine, oferă modele de comportament civilizat.</p> <p>☺ Exigențele pedagogului influențează formarea personalității copilului – acțiunea educativă va corespunde nivelului de înțelegere a copilului.</p>
<p>4. Socializarea conduitei este achiziția principală a acestei vîrste.</p> <p>Discordanțe între dorințe și posibilități. Încăpățînarea este o caracteristică de vîrstă.</p>	<p>☺ Adultul diminuează, prin acțiunile sale, aceste discordanțe, le orientează spre activități independente, stimulează colaborarea și competiția.</p> <p>☺ Părinții oferă modele de comportament, care sînt foarte apreciate și preluate de copiii de această vîrstă.</p>

5.	Adaptarea la mediul școlar este fluctuantă și dificilă la începutul și sfârșitul perioadei de vîrstă. Atitudinile și relațiile interpersonale în grupul de copii sînt determinate de reușita școlară.	<ul style="list-style-type: none"> ☺ Adultul sprijină și stimulează copilul în activitățile zilnice, apreciază efortul copilului, alternează activitatea de învățare cu activitatea de joc, alte activități de timp liber. ☺ Apreciază reușitele copilului în public, creează situații de reușită pentru fiecare copil, promovează, sprijină copilul în relațiile de prietenie, colaborare cu alți copii.
----	---	---

Tabelul 5.5. Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 12-15/16 ani

Particularitățile dezvoltării copilului de vîrsta 12-15/16 ani	Acțiuni de stimulare a dezvoltării copilului
1. Discordanțe între dorințe și posibilități. Încăpăținarea este o caracteristică de vîrstă. Distanțarea de familie.	☺ Adultul diminuează, prin acțiunile sale, aceste discordanțe, le orientează spre activități independente, stimulează colaborarea și competiția. Apreciază constructiv acțiunile copilului.
2. Imaginea de sine este raportată la grupul de referință. Sentimente morale, referitor la apartenența la grup. Conduita suportă modificări fundamentale.	☺ Adultul încurajează, confirmă și apreciază comportamentele copilului. Acordă înțelegere copilului.
3. Ritm accelerat în achiziționarea capacităților intelectuale, lingvistice, relaționare, comunicare etc. Autonomie emoțională. Dezvoltare fizică și somatică intensă. Disconfort psihic, determinat de maturizarea fizică intensă. Sentimente/trăiri psihice manifestate cu o mai mare putere.	<ul style="list-style-type: none"> ☺ Adultul creează condiții adecvate pentru dezvoltarea deprinderilor de comunicare, relaționare și independență în acțiuni. Manifestă înțelegere și toleranță față de atitudinile și reacțiile dezechilibrate ale copilului. ☺ Necesită mult sprijin și încurajare etc. ☺ Apreciază pozitiv rezultatele și efortul copilului.



1. Argumentați de ce procesul educațional este considerat fundamental pentru dezvoltare?
2. Argumentați de ce problemele întâmpinate în una din dimensiunile dezvoltării vor avea ecou, repercusiuni și în celelalte?

5.2. Particularități în dezvoltarea copilului cu cerințe educaționale speciale



Orice copil are o serie de particularități, caracteristici care se referă la modul, stilul, ritmul și specificul său de a se dezvolta. Datorită specificului de dezvoltare, altor factori care influențează dezvoltarea, pot apărea/surveni dezechilibre și întârzieri și/sau dizabilități variate în dezvoltarea copilului.

Conform clasificării UNESCO (1995) cerințele educative speciale sînt:

- Tulburări emoționale (afective) și de comportament;
- Tulburări de limbaj;
- Dificultăți de învățare;
- Întârzieri/dizabilitate mintală/dificultăți severe de învățare;
- Dizabilități fizice/neuromotorii;
- Dizabilități de văz;
- Deficiențe de auz.

Această listă se completează cu alte eventuale situații de risc pentru:

- Copiii care cresc în medii defavorizate;
- Copiii ce aparțin unor grupuri etnice minoritare;
- Copiii străzii;
- Copiii bolnavi de SIDA;
- Copiii cu un comportament deviant.

Educația incluzivă vizează **dezvoltarea unei abordări centrate pe copil/elev**, recunoscînd că toți copiii au cerințe de învățare diferite și că învață în moduri și ritmuri diferite.

Cerințele educaționale speciale:

- Solicită școlarizarea adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe;
- Reclamă intervenție specifică, prin abilitare/reabilitare/recuperare adecvată;
- Impune individualizarea demersului educațional, subliniază importanța evaluării copilului din perspectivă educațională (în termeni de potențial de învățare și de curriculum) și a intervenției educaționale specifice, diferențiate și adaptate particularităților individuale.

Copiii cu cerințe educative speciale necesită un sprijin suplimentar, activități specifice pentru realizarea sarcinilor învățării, care diferă de activitățile și modul de abordare al majorității copiilor. Acești copii se confruntă cu diferite tipuri de dificultăți:

- **dificultăți de deplasare** și mișcare, pentru cei cu dizabilități fizice;
- **dificultăți de exprimare, comunicare și orientare în spațiu**, pentru cei cu deficiențe senzoriale;
- **dificultăți de adaptare la modul de viață cotidian** și la exigențele vieții sociale, pentru copiii cu dizabilități mintale;
- **dificultăți de ordin psihologic și social** manifestate în bariere psihologice, care apar între persoanele cu și fără dizabilități, ca urmare a dificultăților întâmpinate în activitățile cotidiene, profesionale sau sociale, precum și din cauza unor prejudecăți sau a unor reprezentări deformate cu privire la posibilitățile și activitatea persoanelor cu dizabilități.



1. Gândiți-vă la ceva ce ați reușit să învățați, deși uneori ați întâmpinat dificultăți (să șofați, să înotați, să lucrați la calculator, să vorbiți o limbă străină, să cântați la un instrument etc.).
2. Cum v-ați menținut motivația pentru a continua învățarea? Ce considerați că a fost dificil?
3. V-a ajutat cineva când ați întâmpinat dificultatea? Ce a făcut respectiva persoană?
4. Ați depășit unele dificultăți și singur? Ce v-a ajutat?
5. Ați început vreodată să învățați ceva, dar v-ați pierdut motivația și ați renunțat?
6. Reflectați asupra motivelor care v-au determinat să renunțați.

5.3. Bariere în învățare și participare



Cadrul național normativ și de politici, dezvoltat pe parcursul ultimilor ani, a fost orientat spre asigurarea condițiilor corespunzătoare, pentru ca persoanele cu dizabilități să poată participa la viața socială, fără bariere și impedimente. Statul, prin intermediul Ministerului Educației și altor autorități publice centrale și locale competente, asigură accesul persoanelor cu dizabilități la educația preșcolară, școlară și extrașcolară pentru a obține studii medii generale, studii medii de specialitate și studii superioare, adaptate necesităților individuale, în conformitate cu programul individual de reabilitare și incluziune socială. (Art. 17, alin. (1) din Legea nr. 60 din 30.03.2012 privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități).

Constatăm, așadar, că legislația națională asigură, în principiu, protecția specială și promovarea drepturilor persoanelor cu dizabilități. Realitatea însă, dovedește că mai există discrepanțe mari la nivel de aplicare a prevederilor legale, determinate de lipsa mecanismelor de implementare, monitorizare, control și sancționare în caz de neconformare. Persoanele cu dizabilități se confruntă cu numeroase bariere în realizarea drepturilor lor.

Cu referire la dreptul la educație, cele mai mari impedimente de acces vizează:

- Barierele culturale, legale/instituționale, arhitecturale;
- Răspîndirea percepției privind existența copiilor „needucogeni”, pentru care nu este indicată școlarizarea. Termenul „needucogen” este neoficial, nu are nici un temei legal, dar este utilizat în mediul specialiștilor și are o influență puternică în luarea deciziilor privind accesul la educație, în special școlarizarea copiilor cu dizabilități severe;
- Lipsa modelelor de incluziune efectivă a copiilor cu dizabilități severe în învățămîntul general, care să furnizeze dovezi privind fezabilitatea incluziunii;
- Lipsa personalului de suport, special pregătit pentru abordarea copiilor cu dizabilități severe în învățămîntul general;
- Accesul fizic la edificiile instituțiilor de învățămînt (sau lipsa acestuia) este limitat de bariere arhitecturale, cum ar fi lipsa pantelor de acces, instalațiilor, sistemelor de orientare, altor facilități care să sprijine mobilitatea în interiorul clădirilor instituțiilor;
- Lipsa transportului specializat pentru deplasarea spre și dinspre instituțiile de învățămînt. Pentru persoanele care folosesc fotolii rulante/scaune cu roțile, parcurgerea unor distanțe cît de mici pe drumurile publice (în special în localitățile rurale), poate fi o adevărată provocare;
- Lipsa dispozitivelor, echipamentelor, mijloacelor de comunicare, ce facilitează incluziunea educațională (tehnică de calcul cu softuri speciale, sisteme Braille, dispozitive audio, proteze etc.);
- Capacitatea redusă a sistemelor de educație și protecție socială în instituirea postului de asistent personal pentru copiii cu un grad redus de independență și autoadministrare, înrolați în școala generală;
- Lipsa mecanismelor de responsabilizare a părinților, implicarea insuficientă a părinților/membrilor familiei în procesul educațional sau chiar refuzul părinților de a accepta serviciile educaționale care li se oferă. Fenomenul are la bază nivelul redus de educație a membrilor familiei, deseori atmosfera/situația defavorizată din familie, modul de viață dezorganizat al familiei, dar și situația financiară precară a familiei;

- Coordonarea, încă insuficientă, a eforturilor specialiștilor din domeniile – medical, social, educațional, APL etc., în asigurarea incluziunii reale a copiilor cu CES;
- Lipsa, în instituțiile de învățământ, a specialiștilor și serviciilor de suport, care ar răspunde la necesitățile copiilor: psiholog, logoped, psihopedagog, kinetoterapeut, tiflopedagog, surdopedagog etc.;
- Fluctuația/plecarea din învățământ a cadrelor didactice cu experiență, a cadrelor didactice de sprijin etc.;
- Lipsa/insuficiența prevederilor legale, mecanismelor, instrumentelor pentru evaluarea finală și certificarea copiilor cu dizabilități severe [4].



1. Care sînt barierele în învățare și participare, care apar în cadrul școlii și al comunităților Dvs.?
2. Ce bariere în învățare și participare apar în cultura, politicile și practicile școlare ?
3. Cine întîmpină mai frecvent bariere în învățare și participare în școala Dvs.?
4. Cum pot fi minimizate barierele în învățare și participare în școala Dvs.?
5. Ce resurse sînt disponibile pentru a susține învățarea și participarea în școala Dvs.?
6. Cum ar trebui utilizate resursele pentru susținerea învățării și participării în școala Dvs.?
7. Ce activități pot fi considerate de sprijin pentru copii și ar reduce barierele în învățarea și în participarea acestora la viața școlară ?



Participarea școlară înseamnă învățarea alături de ceilalți copii și colaborarea cu ei, prin împărtășirea experiențelor de învățare. Ea presupune implicarea activă în învățare și dreptul la opinie, în ceea ce privește modul în care educația este trăită de către fiecare copil. Mai mult, participarea înseamnă recunoașterea, acceptarea și valorizarea ca personalitate [2].



Ce ar trebui de făcut pentru a ajuta elevii să depășească barierele în învățare și participare?

- Pentru a-i ajuta pe elevi să depășească barierele din calea participării lor la educație, putem stabili relații de colaborare cu autoritățile locale, părinții și reprezentanții comunității.

- Putem dezvolta un mediu pozitiv de învățare, în care elevii ar putea discuta despre dificultățile cu care se confruntă.
- Putem avea așteptări înalte, dar realiste, cu privire la rezultatele tuturor elevilor și putem recunoaște și valoriza cele mai mici progrese pe care le înregistrează aceștia, contribuind astfel la dezvoltarea motivației elevilor.
- Putem aplica metodologia predării individualizate și diferențiate, care le permite elevilor să realizeze sarcinile propuse în ritmuri diferite.
- Putem folosi evaluarea autentică, autoevaluarea realizată de fiecare elev în parte, pornind de la o serie de întrebări precum: „Ce am învățat eu astăzi?”, „De ce ajutor am nevoie?” și „Cine îmi poate oferi acest ajutor?”.
- Putem evalua progresul înregistrat de fiecare elev, pornind de la un punct de referință în evoluția lui școlară. Ne putem schimba perspectiva asupra a ceea ce înseamnă un elev „bun” prin aprecierea efortului depus de acesta și nu de performanța atinsă [10].

i

Dacă un elev lipsește de la școală pe caz de boală, încercați să asigurați „atractivitatea socială” a școlii. Îndemnați elevii să îi trimită informații periodice despre ceea ce s-a mai întâmplat la școală și mesaje de încurajare, pentru a-i reaminti elevului absent că prietenii lui îl așteaptă cu nerăbdare.

- Adaptați metodele de predare la necesitățile elevilor. Solicitați elevilor să realizeze proiecte pe teme care prezintă interes real pentru ei.
- Elaborati, pentru conceptele-cheie, sarcini cu grade diferite de dificultate.
- Încurajați elevii să se susțină unii pe ceilalți. Elevii care progresează mai repede se pot plictisi uneori – dar acestora le poate face plăcere să-și asume rolul de profesor, lucru care le poate dezvolta abilitățile de reflecție asupra cunoștințelor lor din perspective diferite („Nu, nu reușesc să mă fac înțeles. Cum îi mai pot explica acest lucru lui Viorel? Știu, voi folosi exemplul unui joc de fotbal.”).
- Folosiți probe de evaluare pentru a cunoaște punctul de la care pornesc elevii care se confruntă cu dificultăți. Implicați și elevul în această evaluare formativă.
- Discutați cu el unde se situează și pînă unde își propune să evolueze în următorul interval.

- Încurajați elevii să-și stabilească propriile obiective de învățare.
- La sfârșitul orelor, solicitați elevilor să discute în perechi, în baza următoarelor întrebări:
- Ce am învățat astăzi?
 - Ce am făcut bine?
 - De ce nu sînt sigur?
 - Unde am nevoie de ajutor?
 - Despre ce vreau să cunosc mai multe?
 - La ce voi lucra în continuare? [10]

5.4. Asistența psihopedagogică și socială pentru copiii cu CES



Asistența psihopedagogică și socială a persoanelor cu cerințe educaționale speciale constituie un ansamblu de măsuri de natură psihologică, pedagogică și socială în vederea identificării, evaluării, reabilitării, educării, instruirii, profesionalizării, adaptării și integrării sociale a persoanelor care prezintă dizabilități de natură intelectuală, senzorială, fizică, psihică, tulburări de limbaj, carențe comportamentale și de relaționare, precum și a persoanelor aflate în situații de risc, din cauza mediului în care trăiesc, a resurselor insuficiente de subzistență sau prezenței unor boli cronice ori a unor fenomene degenerative, care afectează integritatea lor biologică, fiziologică sau psihologică [Apud 1, Alois Gherguț, Editura Polirom, 2005].

Componentele fundamentale ale asistenței psihopedagogice și sociale sînt:

- cunoașterea particularităților specifice dezvoltării psihice a persoanei și a tuturor componentelor personalității;
- identificarea problemelor specifice în educarea, instruirea și profesionalizarea persoanelor cu diferite tipuri de dizabilități;
- adaptarea obiectivelor, metodelor și mijloacelor de învățămînt la cerințele impuse de particularitățile dezvoltării psihofizice a persoanelor cu cerințe educaționale speciale;
- asigurarea unui cadru optim de pregătire, astfel încît fiecare subiect supus procesului educațional să asimileze un minimum de cunoștințe și deprinderi practice necesare incluziunii sociale (diversificarea ofertelor educaționale și dezvoltarea instituțiilor școlare de tip incluziv);
- incluziunea persoanei în realitatea socială actuală sau în schimbare pe axele: familială, școlară, profesională și socială;

- acțiuni de prevenire și combatere a manifestărilor de inadaptare socială sau marginalizare a persoanelor cu dizabilitate;
- informarea opiniei publice cu privire la responsabilitatea civică a membrilor comunității față de persoanele aflate în dificultate, precum și posibilitățile de valorificare a potențialului aptitudinal și relațional al acestor persoane în folosul comunității [1, p. 15].

5.4.1. Asistența copiilor cu necesități emoționale (afective) complexe



Este recunoscut faptul că mulți copii întâmpină dificultăți emoționale pe parcursul dezvoltării. Necesitățile emoționale complexe se exprimă prin una sau mai multe dintre următoarele caracteristici, în decursul unei perioade îndelungate și într-o măsură semnificativă, care afectează în mod negativ reușita școlară: capacități reduse de învățare, ce nu pot fi explicate prin factori intelectuali, senzoriali sau prin alți factori de sănătate; capacități limitate de a stabili sau menține relații interpersonale satisfăcătoare cu colegii de clasă, învățătorii; tipuri de comportament sau emoții inadecvate, manifestate în circumstanțe obișnuite; stare generală persistentă de nefericire sau depresie; tendința de a dezvolta simptome fizice sau fobii asociate cu problemele personale sau de la școală.

Tulburarea comportamentală sau emoțională este caracterizată prin reacții emoționale inadecvate, nepotrivite normelor de vîrstă, culturale sau de etică, încît afectează negativ activitatea de învățare, adaptarea la condițiile și solicitările mediului.

Bariere în calea învățării și participării copiilor cu necesități emoționale complexe:

- Dificultăți de interacțiune cu unul sau mai multe elemente din mediul familial, școlar și/sau social;
- Dificultăți în luarea deciziilor personale;
- Nu-și înțeleg propriile probleme, deseori aleg soluții pe termen scurt, în defavoarea soluțiilor pe termen lung;
- Nu au relații prea bune cu colegii, se comportă necorespunzător grupului lor de vîrstă;
- Dau dovadă de lipsă de emoții sau de emoții nepotrivite ori intense, nu manifestă interes sau grijă față de ceilalți, repetă mișcări inutile;
- Sînt deseori anxioși, sînt obsedați de probleme aparent minore;
- Devin frustrați foarte ușor, au accese de furie, provoacă conflicte, îi tachinează și îi provoacă pe ceilalți, deseori sabotează activitatea școlară.

Elevii cu un comportament inhibat prezintă următoarele particularități: sînt liniștiți în clasă și timizi față de ceilalți copii, preferă să fie lăsați în pace, par speriați și nefericiți, sînt extrem de anxioși, deseori nu se pot concentra, manifestă comportamente obsesive și impulsive, deseori absentează, fac remarci prin care se subapreciază, își provoacă leziuni, pot avea manifestări suicidale.

Asistența psihopedagogică specifică, acordată copiilor cu necesități emoționale (afective) complexe, este foarte importantă. Există, în principal, două etape de bază în modificarea comportamentelor: **observarea sistematică** a comportamentelor în cauză, inclusiv a faptelor care precedă și a celor care urmează; **ascultarea activă** – angajarea într-o relație de parteneriat cu copilul – este foarte importantă, mai ales la vîrsta preșcolară și școlară mică.

i

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu necesități emoționale (afective) complexe:

Spațiul – mediul fizic:

- Așezarea copilului în prima bancă sau aproape de masa cadrului didactic, dar astfel încît să nu se simtă exclus;

Comunicarea:

- Cadrul didactic trebuie să fie capabil să-și gestioneze comportamentul, să aleagă cu atenție cuvintele, deoarece un anumit comentariu poate crea sau distruge o relație pozitivă cu elevul;
- Profesorul are sarcina de a întări încrederea copilului în forțele proprii;
- Este recomandată: aprobarea verbală, nonverbală (zîmbet, aplauze); contact fizic (atingere pe umăr, strîngerea mîinii, îmbrățișare etc); acordarea accesului la activități preferate; oferirea de premii, obiecte materiale etc.;
- Aprecierea constantă și adecvată a faptelor, acțiunilor copilului.

Procesul educațional:

- Încurajarea elevului. Întărirea pozitivă (aprobarea, lauda etc.) crește posibilitatea ca persoana să producă în viitor un comportament asemănător, în situații similare;
- Identificarea punctelor tari ale acestor elevi le poate conferi roluri unice în cadrul clasei, astfel încît să fie percepuți pozitiv în comunitatea subiecților învățării;
- Acordarea atenției și încurajarea elevului atunci cînd manifestă comportament acceptabil;

- Sprijinirea elevilor să-și planifice modul în care vor realiza o sarcină care necesită mai mult timp și monitorizarea acestora în îndeplinirea planului;
- Utilizarea metodelor de predare-învățare bazate pe învățarea prin cooperare;
- Afișarea unor suporturi vizuale, care să actualizeze sarcinile ce trebuie realizate;
- Feedbackul frecvent, încrederea zilnică acordată copilului încurajează comportamentele dezirabile și capacitează elevii, pe măsură ce câștigă deprinderi de muncă independentă;
- Ignorarea comportamentului nedorit al copilului atunci când acesta încearcă intenționat să atragă atenția, astfel se va evita repetarea acestor comportamente;
- Colaborarea cu părinții, astfel încât aceștia să își monitorizeze și să își ajute copiii pentru a deveni cât mai autonomi în gestionarea emoțiilor și comportamentelor.



Copilul A a fost rezident al unei școli-internat-auxiliare în perioada 2004-2010. Motivul instituționalizării a fost modul de viață amoral al mamei. Pe toată perioada aflării lui în școala-internat, **copilul A** fugea de la școala-internat, pleca la familia vecină din sat. Mergea pe jos o distanță de 35 km. Refuza să se mai întoarcă la internat, iar când directoarea internatului venea și-l lua cu forța din familia vecinilor, **copilul A** protesta printr-un comportament neadecvat.

În instituția rezidențială **copilul A** era unul din elevii caracterizați negativ de pedagogii din instituție. Nu stima nimic și pe nimeni. Era dezorganizat și cu un comportament deviant și dezechilibrat, manifestînd agresivitate și neîncredere față de toți. Se implica sau provoca bătaii, acte de huliganism. Putea să iasă de la ore cînd dorea. În timpul lecțiilor sustrăgea atenția colegilor, îi provoca pe profesori. Refuza să se concentreze asupra sarcinilor didactice, motivul fiind „nu vreau”. Nu se implica în activitățile școlare. Deși era în clasa a VI-a, citea pe silabe, efectua cu greu adunarea și scăderea.

În primăvara anului 2010, **copilul A** a fost dezinstituționalizat și plasat în serviciul de APP. A fost înmatriculat la gimnaziul din sat în clasa a VIII-a. Primul an de studii în școala comunitară, **copilul A** l-a parcurs în baza PEI, majoritatea disciplinelor de studiu le-a studiat în baza Curriculumului adaptat.

Strategiile de intervenție ale cadrului didactic au inclus: antrenarea **copilului A** în activități care au permis afirmarea acestuia; stimularea și

încurajarea comportamentelor adecvate, utilizarea metodelor de predare-învățare prin cooperare, includerea **elevului A** în activități extrașcolare (activități sportive); motivația pozitivă (formulări de tipul: „dacă vei realiza... vei obține...”).

La finele anului școlar 2011-2012, la revizuirea PEI, s-a constatat că **elevul A** a înregistrat progrese școlare, astfel că el poate deja să studieze în baza curriculumului general. Anul de studii 2012-2013 l-a parcurs în baza curriculumului general. **Copilul A** a absolvit clasa a IX-a și a fost încadrat în sesiunea de examen de capacitate în rînd cu toți colegii, neavînd nevoie de adaptări sau modificări curriculare.



„Dacă plasați elevii în centrul a tot ceea ce faceți, comportamentul și nivelul lor de interes se schimbă”. *Profesor*



1. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor în învățare și participare pentru copiii cu tulburări emoționale (afective) și de comportament.
2. Studiați Anexa 1: Reguli de „aur” în crearea mediului educațional incluziv, p. 1 – *Incluziunea tuturor* și p. 8 – *Controlul comportamentului elevului*. Ați descoperit și alte metode care vizează monitorizarea comportamentului copiilor?
3. Ce schimbări ar trebui făcute în școala Dvs. pentru crearea unui mediu educațional incluziv pentru toți copiii?

5.4.2. Asistența copiilor cu tulburări de limbaj



Dificultățile de limbaj încep de la vârstele preșcolare, multe persistă în timpul școlarizării și au consecințe de-a lungul întregii vieți, asupra dezvoltării și adaptării copilului. Dificultățile de limbaj pot exista de sine stătător sau asociate cu alte tipuri de deficiențe: intelectuală, senzorială sau fizică. Abordarea pedagogică pune accent pe diminuarea aspectelor deficitare ale limbajului, prin valorificarea/stimularea aspectelor mai bine dezvoltate.

Deosebim mai multe tipuri de tulburări de limbaj. E. Verza (2003) descrie următoarele tipuri:

- tulburări de pronunție sau de articulație (dislalie, rinolalie, disartrie);
- tulburări de ritm și fluentă a vorbirii (bîlbîială, logonevroză, tahilalie, bradilalie etc.);
- tulburări de voce (afonie, disfonie, fonastenie);

- tulburări ale limbajului citit-scris (dislexie-alexie și disgrafie-agrafie);
- tulburări polimorfe (afazie și alalie);
- tulburări de dezvoltare a limbajului (mutism psihogen, electiv sau voluntar, întârziere în dezvoltarea generală a vorbirii);
- tulburări ale limbajului, bazate pe disfuncții psihice (dislogii, ecolalii, jargonofazii, bradifazii etc.).

Bariere în calea învățării și participării copilului cu tulburări de limbaj:

- Deseori copilul cu tulburări de limbaj are probleme emoționale;
- Folosește gesturi și semne pentru a înlocui cuvintele;
- Utilizează un vocabular sub nivelul adecvat vârstei;
- Omite primul sau ultimul sunet al cuvintelor;
- Continuă să pronunțe greșit cuvintele, după ce a fost corectat;
- Deseori confundă pronumele;
- Întâmpină dificultăți în formarea propozițiilor, scapă cuvinte din propoziții, încurcă ordinea corectă a cuvintelor într-o propoziție;
- Pronunță cuvintele în ordine nefirească, cu pauze îndelungate;
- Prezintă dificultăți similare la citire și scriere;
- Percepe eronat indicațiile și deseori nu cere explicații suplimentare sau ajutor;
- Deseori nu este înțeles corect de către profesori și semenii lui;
- Rareori vorbește în clasă, copilul are tendință spre izolare.

i

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu tulburări de limbaj:

Spațiul – mediul fizic:

- Așezarea copilului în prima bancă sau aproape de masa cadrului didactic, dar astfel încât să nu se simtă exclus.

Comunicarea:

- Utilizarea unui limbaj adecvat nivelului de comunicare al fiecărui copil;
- Oferirea posibilităților de exprimare, în primul rând, pentru copiii cu dificultăți de vorbire;
- Nu este recomandabil să întrerupem elevii cu dificultăți de vorbire și să rostim în locul lor sfârșitul cuvintelor sau al frazei. De asemenea, nu este recomandabil să imităm un elev, pentru a-i arăta cum sună „vorbele acestuia”.

Procesul educațional:

- Formularea clară, concisă și precisă a sarcinilor pentru fiecare copil în parte, aplicarea metodelor interactive de predare-învățare;
- Cadrul didactic trebuie să rostească enunțurile în așa fel, încât copiii să poată auzi pronunția corectă a cuvintelor. Dacă profesorul consideră că o problemă de vorbire poate fi corectată cu puțin efort, lucrează cu elevul individual, pentru perioade scurte, dar zilnic;
- Dacă profesorul observă că un elev a comis o greșeală, din simplul motiv că nu a învățat, nu este o problemă să corecteze vorbitorul. Dacă un elev se exprimă incorect, este recomandat – cadrul didactic să repete fraza în formă corectă (de exemplu, în cazul în care elevul spune: „Eu vreau să merg mai „răbdi”, profesorul îl poate întreba: „Vrei să mergi mai repede?”);
- Este bine să întrebăm elevul dacă ar vrea să fie chemat la tablă, să încurajăm un răspuns pozitiv, dar nu trebuie să-i cereți cu insistență. În cazul în care elevul se simte incomod să țină un discurs, cadrul didactic nu trebuie să insiste să o facă;
- Nu este bine să impunem elevii să citească cu voce tare sau să recite în fața clasei, dacă se opun vehement;
- Profesorul nu trebuie să arate lipsă de respect pentru modul în care vorbește un elev. Dacă elevul nu dorește să răspundă oral, putem propune un răspuns în scris;
- Nu putem înregistra un elev la dictafon, fără permisiunea acestuia și a părinților săi.



1. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor în învățare și participare pentru copiii cu tulburări de limbaj.
2. Studiați Anexa 1: Reguli de „aur” în crearea mediului educațional incluziv, p. 2 – *Comunicarea*. Există și alte schimbări pe care le-ați făcut sau ați putea să le faceți în modul de a comunica cu elevii?
3. Elaborați sugestii pentru o comunicare eficientă cu toți copiii din clasa Dvs.

5.4.3. Asistența copiilor cu dificultăți de învățare

Tulburarea de învățare este un termen general, care descrie anumite probleme, dificultăți de învățare ale copilului. Tulburările de învățare sînt eterogene, asociate, specifice dezvoltării copiilor, care afectează abilitățile motorii (mișcarea, coordonarea mișcărilor, orientarea în spațiu),

abilitățile intelectuale (percepțiile, memoria, gândirea, atenția, limbajul/vorbirea), exprimându-se în rezultatele academice (citit, scris, calcul matematic etc.), comportament și afectivitate.

Există 2 tipuri de tulburări de învățare: (1) *nonverbale*, care includ dificultățile psihomotorii (dispraxia, disgrafia) și (2) *verbale*, care sînt asociate cu tulburările de vorbire și ale limbajului de bază (dislexia și discalculia).

Cele mai frecvente tulburări de învățare sînt: dispraxia, disgrafia, dislexia, discalculia.

Dispraxia este o dificultate specifică a procesului de învățare, care afectează abilitatea de a planifica succesiunea mișcării, orientarea spațială, coordonarea mișcărilor și automatizarea gesturilor voluntare. Deseori este asociată cu probleme de percepție, limbaj și gândire, probleme emoționale și dificultăți comportamentale.

Dispraxia se manifestă prin următoarele dificultăți specifice:

La nivelul abilităților motorii: stîngăcie generală, echilibru precar, dificultăți în dobîndirea abilităților de coordonare a mișcărilor, a unor părți ale corpului (mersul pe bicicletă sau înotul), dificultăți în formarea deprinderilor grafice (desen, scris).

La nivelul formării activităților manuale și practice: dificultăți în ordonarea lucrurilor, scriere precară, nelizibilă, dificultăți în activitățile de muncă manuală (răsturnarea frecventă a lucrurilor, gătitul, servitul, utilizarea tacîmurilor etc.).

La nivelul abilităților de prezentare personală și spațială: apariție dezordonată și mototolită, mers stîngaci, prezentare confuză a propriei persoane.

La nivelul formării abilităților în domeniul matematicii și a numerelor: au tendința de a inversa și scrie greșit numerele, dificultăți în ceea ce privește plasarea/exprimarea spațială, figurile, graficele, tabelele etc.

La nivelul comunicării emoționale și sociale: dificultăți de interacțiune și comunicare orală, lipsă de încredere, frustrare, defensivă sau agresivitate, comportare nervoasă, sînt retrași și rezervați sau neliniștiți, stresați și depresivi. Copii cu dispraxie au dificultăți de pronunție, vorbire, respect de sine și autoapreciere neadecvate (de obicei subapreciere), memorie de scurtă durată, atenție difuză, distragere, concentrare redusă etc.

Copiii cu dispraxie pot prezenta următoarele **puncte tari**:

- gândire creativă și originală;
- gândire strategică în rezolvarea problemelor;
- sînt capabili să își creeze strategii proprii pentru a depăși dificultățile.

Dislexia este o dificultate specifică de învățare, care afectează formarea și dezvoltarea competențelor de alfabetizare (cititul, scrisul, decodarea cuvintelor (sensurilor), calculul matematic, capacitatea de ascultare) și care țin de dezvoltarea și utilizarea limbajului. Dislexia se exprimă în tulburări ale abilităților cognitive: memorie operativă, viteză de procesare a informației.

Dislexia este cea mai frecventă tulburare de învățare la nivel mondial, care împiedică dezvoltarea capacității de a citi.

Semnele dislexiei

Semnele dislexiei variază în funcție de vîrstă. Cele mai frecvente semne ale dezvoltării copiilor cu dislexie sînt:

- copilul începe să vorbească mai tîrziu decît semenii săi;
- are dificultăți mai mari decît alți copii în pronunțarea sunetelor vorbirii, cuvintelor;
- învață greu alfabetul, numerele, zilele săptămîinii, culorile, formele, scrierea și citirea propriului nume;
- are dificultăți în recitarea poeziilor, reproducerea textelor, poveștilor, istorioarelor etc.;
- capacitățile motorii grosiere și fine se dezvoltă cu întîrziere;
- împarte cu greu cuvintele în silabe, are dificultăți în învățarea cititului, scrisului de mînă;
- inversează, substituie literele în cuvinte (sac – cas, cap – pac etc.), numerele în calculele matematice;
- învață extrem de greu prefixele, sufixele, formarea cuvintelor, strategiile de citire și scriere ortografică;
- citește mai ușor în voce (cu glas tare);
- are un scris ilizibil, de obicei, apucă pixul sau creionul într-un mod ciudat, cu tot pumnul sau ținîndu-l foarte strîns;
- memorizează dificil cuvintele noi, faptele, evenimentele;
- are un vocabular neadecvat, stochează foarte greu ideile, informațiile noi din textele citite;
- au dificultăți în organizarea timpului, planificarea activităților etc.

Remedierea dezvoltării copiilor cu dislexie se realizează prin aplicarea următoarelor metode și terapii specifice: metoda Meixner, metoda Sindelar, metoda Ayres, metoda Delacato, metoda Gosy, metoda Frostig etc. Intervenția timpurie poate ameliora și preveni tulburările în dezvoltarea personalității copiilor cu dislexie.

Discalculia reprezintă tulburarea procesului de învățare și utilizare a noțiunilor matematice, operațiilor și tehnicilor de calcul oral și scris. Deprinderea de calcul, luînd în considerare perioada de școlarizare și nivelul de inteligență a copilului, rămîne mult în urma așteptărilor, rămîne subdezvoltată în raport cu media de vîrstă.

Disgrafia este tulburarea scrierii, care se manifestă prin tulburarea caracteristicilor grafomotorii (litere ilizibile, viteza scrierii, așezarea în spațiu, utilizarea literelor majuscule și/sau prin tulburarea caracteristicilor fonologice ale limbii (gramatică, alcătuirea de propoziții, scriere caligrafică, ortografică, corectă).

Tulburările de învățare sînt caracteristice copiilor care au rezultate la citit-scris sau socotit mult sub rezultatele așteptate, raportate la nivelul capacităților intelectuale și la efortul depus pentru învățare.

Tulburarea de învățare poate apărea la orice nivel de inteligență, chiar și la un nivel de inteligență superioară. Nu se explică prin lipsa exersării, lipsă de motivare, factori emoționali sau slaba pregătire a profesorilor. Nu depinde de naționalitate sau de nivelul sociocultural al familiilor.

Dezvoltarea deficitară a capacităților de învățare apare în diferite stadii de dezvoltare și au diferite grade de exteriorizare, se manifestă în diferite combinații și constituie baza formării tulburărilor de învățare, perturbînd procesul de însușire a abilităților de scris-citit și a celor matematice. Fiecare copil cu dislexie este diferit, cu simptome diferite și trebuie susținut să se dezvolte într-un mod individual.

În consecință, **barierele în calea învățării și participării copilului cu dificultăți de învățare vizează:**

- diferența semnificativă între aptitudinile sale intelectuale și performanța școlară;
- prezintă dificultăți în a utiliza instrumente și strategii educaționale de care colegii săi pot beneficia cu ușurință;
- performanțele sale școlare sînt inferioare celor ale colegilor;
- manifestă dificultăți de pronunție;
- manifestă dificultăți în însușirea scris-cititului;
- manifestă dificultăți la nivelul calculului matematic și al rezolvării de probleme;
- manifestă dificultăți psihomotorii, spațiale și de orientare;
- manifestă dificultăți de comunicare și relaționare socială, care afectează negativ învățarea.

Tulburările de învățare pot fi remediate prin asistență psihopedagogică individualizată și planificată.

i

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu dificultăți de învățare:

Spațiul – mediul fizic:

- Plasarea elevului aproape de cadrul didactic pentru a putea fi sprijinit și monitorizat mai ușor.

Comunicarea:

- Oferirea feedbackului imediat, constant, specific, constructiv. Oferirea feedbackului și pentru aspectele pozitive, comportamentele pe care le dorim să le încurajăm/consolidăm;
- Dezvoltarea la elevi a competențelor de comunicare orală/scrisă, de receptare/transmitere a mesajului;
- Se recomandă să adresăm întrebări într-un mod direct. Abstactizările inutile sau limbajul foarte elevat poate duce la confuzii. Este recomandabil să se ofere o listă a conceptelor-cheie.

Procesul educațional:

- Folosirea unei game de stiluri de predare, acestea sînt deosebit de eficiente în cazul elevilor dislexici: abordări multisenzoriale, harta mentală, predare explicită a abilităților de memorare, utilizarea computerului;
- Utilizarea prezentărilor vizuale suplimentare, cum ar fi: Power Point, proiector, diagrame, hărți mici, grafice;
- Accentuarea ideilor principale ale lecției și redarea acestora de mai multe ori și în maniere diferite;
- Oferirea a unui sumar concis, clar structurat, în forma scrisă sau vorbită, dacă este posibil, pentru a oferi o idee clară a lecției;
- Adaptarea modului de a răspunde la cerințe. De exemplu: în loc să răspundă la întrebări în scris, dați-i voie elevului să răspundă oral (pentru elevul cu dificultăți de scris-citit), permiteți elevilor să demonstreze cunoștințele pe care le au prin utilizarea unor mijloace practice.



Eleva E a fost înscrisă în clasa a III-a a unei școli generale de învățământ. După evaluarea inițială a CMI și referința la SAP, s-au stabilit Cerințele educaționale speciale ale copilului – dificultăți de învățare, tulburări de limbaj. Este asistată de cadrul didactic de sprijin. Inițial era foarte retrasă, nu comunica cu nimeni, avea frică de mulțime, se temea de încăperile înalte și spațioase din liceu (Mowgli). Încet a început să zîmbească, să răspundă la binețe apoi singură a început să salute. Pe parcursul mai multor ani, profesorii, psihologul școlar, cadrul didactic de sprijin au depus o muncă titanică.

Strategiile de intervenție ale cadrului didactic au inclus: utilizarea diverselor materiale didactice ilustrative, concret-intuitive, oferirea mai multor exemple practice, îmbinarea diferitor moduri de organizare a învățării, utilizarea învățării prin cooperare.

În rezultatul asistenței psihopedagogice, **eleva E** a devenit comunicabilă din punct de vedere verbal, prin gest sau mimică, participă cu mare interes la ore și la toate activitățile extracurriculare. Realizează sarcinile propuse de profesori la toate disciplinele școlare în bază de curriculum adaptat sau modificat. Are felul ei de a percepe lucrurile, dar îi reușește în limita posibilităților. Este străduitoare, curioasă. La fizică rezolvă probleme, realizează lucrări de laborator. La chimie recunoaște simbolurile elementelor chimice, le găsește în sistemul periodic, efectuează lucrările practice. Are un scris frumos, îngrijit. Face totul cu dragoste și pasiune. Desenează, confecționează diferite obiecte din hârtie, mărgel. A căpătat abilități elementare de lucru la computer. Este grijulie față de tot ce se petrece în clasă, are grijă de flori. Însărcinările pe care le primește în Centrul de Resurse sau în clasă le îndeplinește cu plăcere. Mai greu se descurcă la limbile străine – franceză și rusă, dar știe să salute în aceste limbi. Participă împreună cu colegii de clasă la activitățile din cadrul decadelor pe obiecte. Este mereu îngrijită, aranjată, fapt ce se datorează și asistentului parental profesionist în familia căreia este plasată împreună cu fratele său.



1. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor în învățare și participare pentru copiii cu dificultăți de învățare.
2. Studiați Anexa 1: Reguli de „aur” în crearea mediului educațional incluziv, p. 4 – *Proiectarea orelor*, și p. 6 – *Ajutorul individual*. Există și alte modalități de a oferi elevilor cu dificultăți de învățare ajutor individual?
3. Propuneți sugestii pentru implicarea tuturor elevilor în cadrul lecției.

5.4.4. Asistența copiilor cu deficit de atenție și hiperactivitate ADHD

i

Orice copil poate avea stări de lipsă de atenție, impulsivitate sau hiperactivitate, dar copilul cu ADHD prezintă simptome și comportamente mai frecvent și mai sever decât copiii de aceeași vîrstă. ADHD apare la 3-5% din copiii de vîrstă școlară. ADHD debutează întotdeauna înaintea vîrstei de 7 ani și continuă în perioada de adult. Aproximativ 25% dintre părinții copiilor cu ADHD au, la rîndul lor, ADHD. Mulți copiii cu ADHD suferă și de alte afecțiuni asociate: dizabilități de învățare, depresie, anxietate, tulburări comportamentale.

Bariere în calea învățării și participării copiilor cu deficit de atenție și hiperactivitate ADHD:

- Incapacitatea de concentrare sau de acordare a atenției. Aceasta determină reacții comportamentale diferite, în funcție de extinderea și profunzimea dereglărilor interioare. În plan extern, tulburările se manifestă prin: reacții afective instabile de diferită intensitate (frică, furie, mînie, rîs și plîns nestăpînit); comportament impulsiv; hiperactivitate; comportament agresiv; relații deficitare cu semenii. Aceste simptome se manifestă timp de 6 luni și chiar mai mult. Băieții sînt afectați mai frecvent decât fetele;
- Impulsivitatea: o dificultate a vorbirii interioare, terminînd propozițiile altora și/sau întrerupînd;
- Dereglări ale unor funcții psihice (atenție, memorie, gîndire), abilitate precară de a lua notițe, înțelegere cu întîrziere și anticipare, ceea ce determină inabilitatea de a învăța din greșeli sau din experiențele anterioare.

În cazul prezenței hiperactivității cu deficit de atenție, copilul manifestă diferite tulburări de personalitate atît în plan intern, cît și în plan extern. În plan intern, pot avea loc tulburări de tipul: stări prelungite de anxietate (frică neîntemeiată și frustrare); instabilitate afectivă și depresie; izolare; evitarea celor din jur; repulsie față de activitate; indiferență.

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu deficit de atenție și hiperactivitate ADHD:

Spațiul – mediul fizic:

- Identificarea și eliminarea stimulilor din mediul de învățare, care distrag atenția elevului. Așezarea elevului cît mai departe de zonele din clasă care pot să-i distrage atenția (exemplu: ferestre, ușă...);

Comunicarea:

- Formularea solicitărilor pe un ton afirmativ și pozitiv. Formularea sarcinilor clar și concis. Utilizarea unui vocabular clar, concret, accesibil pentru copil. Evitarea enunțurilor care conțin mai multe sarcini.

Procesul educațional:

- Începerea activităților cu o sarcină sau un stimul care le atrage atenția. Captarea și reținerea atenției copilului, folosind elementele non-verbale și paraverbale (gesturi, mimică, modulațiile vocii);
- Oferirea timpului suplimentar pentru anumite sarcini;
- Adaptarea timpului alocat finalizării unei sarcini de învățare sau unui test. De exemplu: individualizarea timpului alocat pentru efectuarea unei activități; stabilirea ritmurilor diferite (creșterea sau reducerea ritmului) pentru unii elevi;
- Practicarea pauzelor scurte pe parcursul orei;
- Evitarea trecerilor bruște de la o activitate la alta;
- Identificarea modalităților de susținere sau încurajare și premiere a punctelor forte ale copilului, în special în domeniile extracurriculare;
- Eliminarea factorilor care pot distra atenția copilului în timpul orelor;

Este important să identificăm activitățile care sînt plăcute pentru copil și să-l încurajăm să le urmeze. Copiii cu ADHD rețin mai greu regulile, însă comportamentul lor poate fi controlat prin aplicarea consecințelor/răspunsurilor imediate și frecvente. De exemplu, dacă un copil tipic are un comportament dorit, părintele îl va lăuda de cîteva ori pe zi; un copil cu ADHD are nevoie de reacții mai frecvente (chiar și la fiecare 20 minute) și imediate din partea părinților. Indiferent de natura feedbackului, lauda verbală va fi mai eficientă, dacă este imediată și frecventă. Rolul părintelui este de a încuraja copilul să aibă întotdeauna încredere în forțele proprii.



Eleul T a fost înscris în clasa a V-a a școlii generale. După evaluarea inițială a CMI și referința la SAP s-a stabilit – copilul suferă de tulburare de hiperactivitate cu deficit de atenție. Copilul era agitat, neatent, vorbăreț, inventiv, ingenios, cu o imaginație bogată. Era nerăbdător, impulsiv, încăpăținat. Simțea permanent nevoia de apreciere. Dorea să iasă în evidență cu orice preț, să fie în centrul atenției, de cele mai multe ori intrînd în conflicte cu băieții din clasă, provocîndu-i. Îi plăcea să înfrunte necunoscutul, dorea să fie primul care încearcă. Avea înclinație pentru teatru, interpreta foarte bine jocurile de rol.

Strategiile de intervenție ale cadrului didactic au inclus: implicarea copilului într-o serie de activități cu scop socializator (lucrul în echipă, colaborarea cu ceilalți colegi pentru a finaliza un proiect dat); implicarea elevului în jocuri de rol, pentru a-și putea manifesta talentul artistic; stimularea relațiilor de prietenie și cooperare cu membrii colectivului de elevi. Un rol deosebit a avut aprecierea progreselor făcute de elev. De asemenea, a fost elaborat un caiet, prin intermediul căruia mama a fost informată săptămânal despre activitățile și rezultatele elevului la școală, în care se notau aspecte semnificative ale activităților desfășurate de copil acasă. În baza recomandărilor SAP, copilul a fost îndrumat să practice înotul.

Ca rezultat, s-a constatat: creșterea respectului față de sine și față de ceilalți, creșterea interesului copilului față de școală și învățatură, trasarea unor responsabilități în cadrul colectivului.

5.4.5. Asistența copiilor cu autism



Autismul este o tulburare pervazivă (profundă) de dezvoltare, cu etiologie necunoscută, care afectează dezvoltarea copilului, apare în primii 3 ani de viață și are aspecte clinice diferite, afectând 3 arii de dezvoltare a copilului: comunicarea socială (dificultăți de comunicare verbală și nonverbală); relaționarea socială (dificultăți în a stabili relații cu semenii săi); comportamentul general, interese și activități reduse, repetitive (dificultăți în imaginație pentru jocuri simbolice și repertoriu restrâns de interese și comportamente).

Bariere în calea învățării și participării copiilor cu autism:

- Interacțiunea socială și relaționarea interpersonală, care se exprimă printr-un șir de particularități: incapacitatea de a stabili relații de prietenie cu copiii de aceeași vârstă; lipsa necesității în a împărtăși bucuria, durerea sau tristețea, preocupările sau realizările cu alte persoane etc.; lipsa empatiei, dificultăți în înțelegerea sentimentelor altor persoane etc.;
- Comunicarea verbală și nonverbală, care se manifestă prin: întârziere în formarea vorbirii, circa 50% din copii cu autism vor avea dificultăți în dezvoltarea limbajului; probleme semnificative în dezvoltarea abilităților de comunicare nonverbală, cum ar fi, privirea ochi-în-ochi, expresii mimice și pantomimice etc.; limbaj stereotip și folosirea repetitivă a unor cuvinte/propoziții (ecolalie); dificultăți în menținerea continuității unei conversații începute; dificultăți în înțelegerea punctului de vedere al persoanei cu care întreține conversația; capacitate redusă de a înțelege mesajul, sensul transmis, glumele etc.;

- Interes diminuat în diverse activități, inclusiv activitatea de joc, manifestat prin următoarele semne: comportament stereotip (merge pe același drum spre școală, bate din palme sau își leagă corpul etc.); atenție neobișnuită asupra jucăriilor, deseori copiii cu autism se concentrează asupra anumitor părți ale jucăriilor (roțile unei mașinuțe); preocupare exagerată față de anumite subiecte (fotbal, orarul trenurilor, buletinele meteo, știri etc.), „trăiesc într-o lume proprie”;
- Dificultăți în planificarea și stabilirea obiectivelor;
- Dificultăți în a stabili pașii necesari atingerii obiectivelor;
- Lipsa empatiei (sînt indiferenți, pasivi față de alte persoane sau au o manieră pompoasă de a interacționa);
- Absența imaginației (nu sînt capabili să joace roluri, dar manifestă uneori un interes bizar față de date și cifre).



Persoanele cu autism au o inteligență medie și peste medie, reușesc să însușească o profesie, deseori au succes în profesia lor, pot trăi independent. Aproximativ 10% din persoanele cu autism sau din spectrul tulburărilor autiste, au anumite forme de abilități savante, talente deosebite, speciale, cum ar fi: talent muzical, matematic, în arte plastice etc. Diagnosticarea și intervenția timpurie pot ajuta copilul să-și atingă potențialul maxim de dezvoltare.



Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu autism:

Spațiul – mediul fizic:

- Așezarea elevului în proximitatea cadrului didactic pentru a putea fi sprijinit și monitorizat adecvat necesităților.

Comunicarea:

- Activități de comunicare: convorbiri, excursii, reducerea anxietății și consolidarea sentimentului de siguranță;
- Activități de relaționare: comunicarea profesor-elev, comunicarea elev-elev, socializarea în afara școlii;
- Încurajarea permanentă;
- Elaborarea unui sistem de apreciere a reușitei, care să reflecte progresul făcut de elev. Discuțiile profesorului cu administrația și cu părinții copilului;
- Încurajarea lucrului în grup. Punerea accentului pe dezvoltarea abilităților de comunicare ale elevului.

Procesul educațional:

- Elaborarea sarcinilor didactice după următorul algoritm: Cine? Ce? Unde? Cu cine? Astfel, elevul cu autism va putea relaționa atât cu adulții, cât și cu semenii, deoarece specificul creierului lui necesită procesarea mai lentă a informației cu o structură clară. În cazul cînd această modalitate este ignorată de către adult (părinte, învățător), copilul devine agitat și poate răspunde inadecvat la stimulii externi;
- Se evită indicarea sarcinilor prea generale („Jucați-vă!”, copilul are nevoie de indicația exactă a timpului și modului de acțiune);
- Oferirea unei liste de reguli elevului, pe care trebuie să le urmeze;
- Divizarea sarcinilor în pași mici, separați. Atunci cînd un pas este realizat, treceți la celălalt;
- Oferirea unor recomandări și exemple pentru orice sarcini pe care elevul le consideră prea dificile;
- Sporirea treptată a numărului de sarcini pe care elevul urmează să le realizeze;
- Acordarea priorității prezentărilor vizuale ale lucrului și recurgerea mai puțin la prezentările exclusiv narative;
- Accentuarea abilităților de utilizare a computerului;
- Prezentarea situațiilor din viața reală;
- Facilitarea dezvoltării sociale și a limbajului prin diferite tehnici, metode, procedee de lucru interactive;
- Organizarea activităților ce au ca scop stabilirea relațiilor de reciprocitate (cîntece, jocuri cu mingea etc.);
- Nu este bine pentru copilul autist ca cei din mediul său să cedeze în fața fiecărui moft și să se adapteze modului lui de viață. Acest compromis deseori creează o situație insuportabilă.



Eleva E s-a născut într-o familie completă. Periodic părinții pleacă peste hotare, fiind lăsată în grija bunicii din partea mamei. Bunica este preocupată de educația nepoatei.

În perioada anilor 2011 – 2013, **eleva E** a frecventat grădinița specializată din Chișinău. În septembrie, 2013 a fost evaluată de Serviciul de asistență psihopedagogică din raion.

Concluzia evaluării fiind: copilul se încadrează în categoria copiilor cu CES – tulburări emoționale și de comportament severe, tulburări din spectrul autism. După intervenții din partea mai multor structuri, discuții cu

părinții și bunica și în baza recomandărilor SAP, a fost înmatriculată în clasa întâi în septembrie, 2014, în școala generală.

În urma evaluării, i-a fost recomandat cadru didactic de sprijin, PEI (plan educațional individualizat) și plan individualizat de asistență (PIA).

Au fost elaborate PEI de echipa PEI, psihologul școlar a elaborat un plan individualizat de intervenție, cadrul didactic de sprijin a elaborat planul educațional. Obiectivele PEI au inclus:

- Formarea deprinderilor de a sta/rămîne în sala de clasă pe parcursul lecției timp de 35-45 minute (la început rezista nu mai mult de 20 minute);
- Învățarea, educarea bucuriei de a veni la școală și de a realiza activități împreună cu colegii de clasă;
- Exersarea abilităților psihomotrice generale, prin intermediul acțiunilor de explorare senzorială a mediului înconjurător;
- Însușirea regulilor de comportament dezirabil pe parcursul aflării în cadrul școlii și în timpul activităților;
- Formarea competențelor de solicitare și oferire a ajutorului;
- Învățarea semnelor, gesturilor minime de comunicare, exprimare a necesităților;
- Formarea competențelor/deprinderilor de organizare a locului de lucru, a rechizitelor;
- Însușirea unor tehnici de lucru cu diverse materiale și instrumente de lucru;
- Realizarea și aprecierea unor produse simple și utile;
- Exersarea conduitei independente pentru integrare socială;
- Creșterea nivelului de integrare în grupul de semeni și în comunitate;
- Poziționarea, localizarea în spațiu a obiectelor (mediul înconjurător) și pe plan (orientarea pe pagină);
- Gruparea, sortarea, clasificarea unor obiecte, după 1-2 însușiri indicate sau identificate;
- Formarea deprinderilor de cunoaștere și orientare în mediul înconjurător (școlar);
- Formarea deprinderilor/competențelor de joc în grup, cu colegii de clasă, copiii din CREI.

Pe parcursul semestrului I, anul de studii 2014-2015, **eleva E** era retrasă, însoțită practic tot timpul de bunică sau mamă. Cînd era însoțită de cadrul

didactic de sprijin la lecții, reacționa parțial, nu înțelegea ce se cere de la ea. În timp ce scria în caiet, producea diferite sunete. Nu rezista 35-45 de minute să stea în bancă. Copilul prezenta hiperconcentrare la anumite obiecte: lua caietele și manualele, le închidea și le pune la marginea băncii, după ce scria cu pixul câteva semne grafice, pune capacul pixului și îl ascundea în penar. Putea să răsfoiască mecanic un manual, fără să-și mențină atenția la poze. În timpul lecțiilor, se ridica din bancă și începea să măture prin clasă sau își lua toate hainele și aștepta la ușă să vină mama după ea. Când plecau la masă, în cantină tot timpul se ținea de mână cu învățătoarea. Când era supărată, putea să piște colegul sau să înceapă să plângă.

Datorită implicării active a tuturor actanților educaționali și a părinților în procesul de socializare, comunicare a elevei, în procesul educațional realizat în baza Curriculumului modificat se atestă:

- Copilul vine cu plăcere la școală;
- Are formate abilități de autoadministrare: se orientează în spațiul școlii, vine de la cantină în clasă de sine stătător, se duce singură la baie, știe unde este sala de sport, biblioteca;
- Rămîne în bancă 45 de minute, realizînd activități individuale și în grup;
- Nu produce atît de des sunete în timp ce lucrează individual;
- Transcrie după contur literele de tipar fără a le recunoaște;
- La matematică scrie cifrele după model, deosebește culorile după modele propuse;
- Modelează din plastilină cifrele;
- Frecventează cu plăcere orele de educație fizică;
- În timpul pauzelor dinamice, realizează împreună cu colegii toate mișcările, dar un pic mai lent;
- Are colegi de clasă care o ajută la nevoie;
- Comunică prin semne cu învățătoarea și cadrul didactic de sprijin;
- Are grijă de rechizitele școlare, manuale, caiete;
- Vine cu plăcere în Centrul de Resurse pentru Educația Incluzivă, pentru a realiza activități de terapie cognitivă și consiliere psihologică;
- La unele activități din CREI este prezentă mama; atunci eleva E este foarte bucuroasă să-i prezinte mamei ceea ce a realizat pe parcursul activității;
- În anul de studii 2015-2016, datorită implicării active a voluntarilor din CREI, eleva E a fost implicată, împreună cu elevii din clasele mai mari, în activități de recreere;

- Mama a beneficiat de consiliere psihologică individuală, oferită de psihologul școlar, asistență din partea CDS și învățătoarei. Mama este foarte bucurată de rezultatele fiicei sale.



1. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor de învățare și participare pentru copiii cu autism.

5.4.6. Asistența copiilor cu dizabilitate mintală



Dizabilitatea mintală este o stare de dezvoltare a persoanei, care are anumite limitări la nivelul funcționării mintale și al abilităților de comunicare, sociale și de autoservire.

Copiii cu dizabilitate mintală au următoarele particularități de dezvoltare:

- ritm de dezvoltare încetinit/lent și neuniform, în plan fizic și psihic;
- probleme de înțelegere, comunicare, limbaj și de comportament;
- dificultăți/întârzieri în formarea abilităților motorii (a ședei, a se țîrî, a sta copăcel, a merge, a se îmbrăca etc.);
- dificultăți/întârzieri în formarea abilităților școlare (citit, scris etc.);
- au nevoie de sprijin esențial din partea părinților, pedagogilor.

Dizabilitatea mintală are diferite grade de manifestare: ușoară, medie, severă, profundă.

Bariere în calea învățării și participării copiilor cu dizabilitate mintală

Copiii cu dizabilitate mintală ușoară și medie au probleme de cunoaștere, de atenție, incapacități motorii, care duc la dificultăți de comunicare și de învățare. Copilul cu dizabilitate mintală ușoară poate însuși majoritatea abilităților pentru vârsta lor, dar într-un ritm mai lent, cu un sprijin esențial din partea părinților și specialiștilor.

Copilul cu o dizabilitate mintală severă/profundă, întâmpină mari greutăți în înțelegerea și îndeplinirea sarcinilor și, în special, în formarea abilităților de bază (motorii, autoservire, învățare, de limbaj etc.).



Oricît de gravă ar fi dizabilitatea mintală, copilul poate achiziționa abilități pentru îmbunătățirea vieții lui și a familiei, fiind ajutat, sprijinit la timp de adult. Acești copii pot să învețe în școala generală, dar au nevoie de un sprijin special, atât în școală, cît și în comunitate. Factorul determinant în educația școlară este profesorul, atitudinea, așteptările și disponibilitatea umană și metodologică a acestuia. Este necesară promovarea în clasă a unei atmosfere de succes, pe care să se bazeze toate sarcinile de învățare.

Asistența timpurie – **până la 3 ani**, este cea mai importantă, pentru dezvoltarea potențialului copilului.

Dizabilitatea mintală nu este o boală și nu poate fi vindecată, dar copilul poate progresa în dezvoltarea sa prin ajutorul acordat de părinți și de specialiști.

Persoanele cu dizabilități mintale, cu o pregătire și o evaluare prealabilă, pot să îndeplinească cu succes sarcini de serviciu, care necesită o rutină îndelungată.

Activitățile care implică luare de decizii, realizare de mai multe sarcini și abilități interpersonale sînt mai puțin potrivite. Printre tipurile de sarcini potrivite persoanelor cu dizabilități intelectuale se includ:

- Sarcini rutiniere și repetitive, ca de exemplu: a fotocopia, a scana, a sorta și a transmite o informație;
- Sarcini care urmează o procedură clară, de exemplu: arhivare, sortare/etichetare.

Persoanele cu dizabilități mintale pot fi angajate pe o varietate largă de posturi, iar locurile de muncă nu necesită întotdeauna investiții în adaptarea clădirilor sau echipamentelor de muncă.

Persoanele cu dizabilități mintale pot fi angajați exemplari, dacă sarcinile pe care le au de îndeplinit sînt simple și repetitive, astfel, fiind în stare să preia acest tip de sarcini de la colegii lor, în timp ce respectivii ar putea realiza munci mai complexe.

Cu toate acestea, persoanele cu dizabilități mintale pot întâmpina unele dificultăți în realizarea sarcinilor complexe sau care necesită o decizie promptă, imediată.

i

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu dizabilități mintale:

Spațiul – mediul fizic:

- Așezarea elevului în proximitatea cadrului didactic pentru a putea fi sprijinit și monitorizat mai ușor.

Comunicarea:

- Evitarea discutării condiției elevului în fața celorlalți elevi – respectarea confidențialității;
- Încurajarea permanentă.

Procesul educațional:

- Organizarea, secvențierea și accesibilizarea cât mai riguroasă a instruirii: de la simplu la complex, de la cunoscut la necunoscut, de la concret la abstract;
- Utilizarea imaginilor, obiectelor concrete, captivante, folosirea cuvintelor accesibile și asigurarea că sarcina ce urmează a fi realizată a fost înțeleasă;
- Utilizarea flexibilă a unei mari varietăți de metode de prezentare a materialului de învățare, ca și în memorizarea acestuia;
- Crearea ambianței emoționale pozitive: crearea și stimularea sentimentului de siguranță, valorizarea reușitelor elevilor, dezvoltarea motivației pentru învățare;
- Alternarea stilurilor de învățare, diversificarea activităților;
- Aprecierea chiar și a celor mai neînsemnate succese ale copilului, încurajarea răspunsurilor.



A, 18 ani. 5 ani în urmă a fost dezinstituționalizat dintr-o instituție rezidențială. Are o formă severă de dizabilitate mintală. Copilului i s-a oferit instruire la domiciliu. Cadrul didactic care presta instruirea la domiciliu a pus accent pe dezvoltarea vorbirii prin joc. Multe activități au avut ca scop cultivarea normelor și deprinderilor de autoservire și igienă personală, dezvoltarea motoricii fine și grosiere, dezvoltarea și cultivarea normelor de conduită în societate (de exemplu: însușirea formulelor de salut – formele verbale și nonverbale). Reintegrarea în familia biologică a avut un impact benefic asupra copilului: a devenit mai liniștit, drept urmare, crizele epileptice s-au redus considerabil, copilul, dar și familia se simt mai bine împreună, se ajută reciproc.



1. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor în învățare și participare pentru copiii cu dizabilități mintale.
2. Studiați Anexa 1: Reguli de „aur” în crearea mediului educațional incluziv, p. 5 – *Curriculum individualizat*, p. 7 – *Materiale de suport*. Propuneți fișe de lucru pentru abordarea diferențiată a elevilor în sala de clasă.

5.4.7. Asistența copiilor cu sindromul Down

Sindromul Down este o afecțiune ereditară, evidentă de la naștere, cauzată de o anomalie cromozomială.

Copii cu sindromul Down au următoarele particularități de dezvoltare:

- au caracteristici comune din punct de vedere fizic: au forme comune ale ochilor (asiatici) și degetelor;
- sînt afectuoși, de obicei, veseli, rareori apatici, „lenoși”;
- limba este prea mare și încurcă vorbirea;
- înțelegerea limbajului este mai avansată decît propria vorbire;
- vorbirea este relativ inteligibilă;
- sînt predispuși și sensibili la afecțiuni respiratorii;
- pot avea deficiențe de auz;
- au dificultăți de grad diferit în achiziționarea abilităților școlare etc.

O atenție deosebită trebuie acordată componentei socioemoționale și comportamentale a copilului cu sindrom Down. Copiii cu sindrom Down prezintă un repertoriu de competențe emoționale ce se vor dezvolta pe parcursul experiențelor și oportunităților create, deficitul cognitiv putînd reprezenta un risc pentru formarea abilităților în contextul social cotidian. De la cele mai mici vîrste, copiii cu sindrom Down prezintă abilități sociale dezvoltate, stabilind contact vizual, utilizînd diferite expresii faciale, interacționînd și prin comunicare nonverbală. Empatizează cu cei din jur, înțeleg trăirile emoționale ale celor din jur, adoptă comportamente adecvate în diferitele contexte sociale.

Bariere în calea învățării și participării copiilor cu sindromul Down

Copiii cu sindrom Down pot prezenta însă și comportamente dificile, comportamente prin care copilul exprimă situații în care nevoile lui nu sînt întîmpinate în contextul școlar. Una dintre cauzele cele mai frecvente ale manifestării comportamentelor dificile este reprezentată de intenția de a capta atenția cadrului didactic sau a colegilor.

Dintre motivele particulare amintim: dorința de a fi în centrul atenției și nemulțumirea manifestată atunci cînd este ignorat, obișnuința cu suportul individual din partea adultului, refuzul copilului de a împărți atenția adultului cu alți copii, experiențe anterioare, prin care aceste comportamente au fost întărite de cei din jur, iar ei au obținut ceea ce au dorit sau au reușit să evite sarcina de lucru.

Uneori, cauza comportamentelor este legată de frustrare sau mînie, determinate de conștientizarea propriilor limite în imitarea și efectuarea unor sarcini realizate și de către colegi, considerarea sarcinilor primite ca fiind

prea dificile sau neinteresante, exprimarea nemulțumirii atunci când consideră că celelalte persoane nu alocă timp necesar pentru a înțelege. Confuzia, lipsa clarității, neînțelegerea instrucțiunilor, acceptarea noului, a modificării rutinelor, pot, la rândul lor, determina comportamente dificile. Intervenția privind comportamentele dificile se referă la înțelegerea funcțiilor comportamentelor, analiza contextelor sociale, utilizarea rezultatelor din evaluările holistice, parteneriatul cu părinții în vederea asigurării consecvenței demersurilor în intervenția comportamentală, analiza la nivel de curriculum și implementarea programelor de suport comportamental prin sistemul de întăriri.

i

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu sindromul Down:

Spațiul – mediul fizic:

- Așezarea elevului în proximitatea cadrului didactic pentru a putea fi sprijinit și monitorizat mai ușor.

Comunicarea:

- Oferirea unui feedback imediat, constant, specific, constructiv;
- Oferirea unui feedback și pentru aspectele pozitive, comportamentele pe care doriți să le încurajați/consolidați.

Procesul educațional:

- Evaluarea inițială, la începutul anului școlar, va stabili natura și nivelul barierelor în învățare, profilul actual de dezvoltare, etapele care sînt necesare pentru formarea achizițiilor școlare;
- Timpul alocat sarcinilor și activităților ar trebui să fie flexibil și adaptat nevoilor individuale;
- Modelarea sarcinilor în funcție de interesele copilului, oferirea de alternative, acceptarea răspunsurilor, secvenționarea activităților, crearea oportunităților de a exersa și consolida cunoștințele nou învățate;
- Realizarea unui echilibru între componentele care țin de copil și așteptările legate de parcurgerea unui curriculum, care deși e diferențiat, trebuie să corespundă finalităților educației;
- Suportul primit pentru accesarea informațiilor și conținuturilor prezentate, facilitarea participării la viața școlară pot deveni experiențe de învățare reușite pentru copilul cu sindrom Down;
- Pentru dezvoltarea motivației pentru învățare, conceptele vor fi abordate în funcție de nivelul de înțelegere, obiectivele vor fi prezentate pentru a facilita înțelegerea motivelor în învățare, răspunsurile la nu-

meroase întrebări: „De ce să citim? De ce să rezolvăm exercițiile?” vor susține implicarea copilului;

- În ceea ce privește evaluările formative, acestea vor încerca să răspundă la întrebarea: în ce măsură cunoștințele și deprinderile dobândite sînt aplicate în situații noi de învățare?



Eleva A a fost dezinstituționalizată dintr-o școală specială în anul 2011 și inclusă într-o instituție de învățămînt general. Eleva face parte din categoria copiilor cu CES (sindromul Down). Studiază în baza unui PEI, curriculum adaptat. Cînd a venit la școala comunitară (cu doi ani în urmă), **eleva A** avea probleme grave de comunicare, de comportament și dificultăți de învățare, plîngea și nu vroia să vină la școală. În decursul a doi ani, de cînd este eleva școlii comunitare, **eleva A** a devenit mai sociabilă, mai cooperantă, a învățat să lucreze în grup, cu colegii de clasă și cu colegii de la Centrul de Resurse. S-au îmbunătățit vădit calitățile de organizare a activității de învățare. A devenit mai responsabilă. De exemplu: a învățat să îndeplinească sarcinile anunțate de profesor la ore. Poate lucra în perechi, rezolvînd sarcinile propuse de profesori. Îndeplinește cu plăcere fișele individuale, temele date pentru acasă; dacă are de făcut tema de acasă, este foarte insistentă, cere ajutor fie de la cadrul didactic de sprijin, fie de la colegi. Tot în această perioadă a învățat să citească corect, fluent, devenind un cititor activ la biblioteca liceului. Participă cu o deosebită plăcere la activitățile desfășurate la Centrul de Resurse. Frecventează cu regularitate orele, în semestrul II nu a lipsit de la școală nici măcar o zi. Participă activ la activitățile extracurriculare, cîntă, recită, dansează. În anul de studii 2012-2013 a frecventat cercul „Mîini dibace”, unde a învățat să croșeteze. Și-a croșetat un fular, o bentiță.



1. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor în învățarea și participarea copiilor cu sindromul Down.

5.4.8. Asistența copiilor cu dizabilități fizice/neuromotorii

Deficiențele fizice reprezintă categoria tulburărilor care afectează, în special, componentele motrice ale persoanei, avînd o serie de consecințe în planul imaginii de sine și în modalitățile de relaționare cu factorii de mediu sau cu alte persoane.

Bariere în calea învățării și participării copiilor cu dizabilități fizice/neuromotorii

Dizabilitățile fizice pot fi de diferite forme, temporare sau permanente, fluctuante, stabile sau degenerative și pot afecta părți ale corpului sau întreg corpul. Unii elevi cu dizabilități fizice, cu probleme neurologice sau care au dobândit afecțiuni ale creierului, pot avea dificultăți ce pot fi percepute. Aceste persoane s-ar putea să aibă experiența unor bariere în procesul de învățare, legate de percepția negativă a dizabilității lor și de aprecierea neadecvată a potențialului de dezvoltare a copilului.

Copiii cu dizabilități fizice pot avea dificultăți de deplasare, de autonomie personală, de adaptare, de învățare etc. Deseori, dizabilitățile neuromotorii sînt asociate cu întârzieri în dezvoltarea mintală, care poate fi de diferit grad.

Această grupă de dificultăți cuprinde:

- paralizii cerebrale infantile;
- spina bifida;
- distrofiile musculare.

Paralizia cerebrală infantilă (PCI) reprezintă infirmitatea motorie infantilă sau o combinație de afecțiuni motorii, drept consecință a lezării creierului la etapele timpurii ale dezvoltării, asociate deseori cu dificultăți de văz și/sau auz și mintale.

Dezvoltarea copiilor cu PCI are următoarele particularități specifice:

- mișcări dificile, îngreunate;
- abilități motorii deficitare, achiziționate foarte greu;
- dificultăți de limbaj, comunicare, învățare dificilă;
- dificultăți în formarea abilităților școlare.

Acești copii au nevoie de sprijin și ajutor esențial, în special individual, din partea pedagogului, părinților și a specialiștilor.

Spina bifida este o dereglare de ordin ereditar, caracterizată prin conexiunea slabă a vertebrelor, care duce la paralizia membrilor inferioare, însoțită, uneori, de forță redusă a brațelor, de hidrocefalie.

Copii cu spina bifida au următoarele particularități de dezvoltare:

- au probleme locomotorii, nu însușesc mersul;
- forță redusă de a apuca obiectele;
- au dificultăți de control al sfincterelor (vezica urinară, anus);
- tulburări de fonaj (vocea ștersă, slabă, inadecvată mesajului verbal etc.);

- tulburări de atenție (transferul și concentrarea redusă);
- autonomie fizică redusă etc.

Distrofia musculară este o tulburare genetică. Devine evidentă în jurul vârstei de 3 ani, mușchii atrofiindu-se progresiv.

Copii cu distrofie musculară au următoarele particularități de dezvoltare:

- debutul bolii începe cu probleme motorii/de deplasare, începînd cu picioarele, apoi mîinile, alte părți ale corpului, în dependență de gravitatea afecțiunii;
- capacitățile intelectuale, de obicei, nu sînt afectate.

i

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu dizabilități fizice/neuromotorii:

Spațiul – mediul fizic:

- Verificarea accesibilității spațiilor destinate pentru incluziunea copilului; aranjarea scaunelor pentru a permite accesul scaunului cu roțile, precum și o rută în clasă;
- Folosirea scaunelor, meselor și a pernuțelor speciale pentru asigurarea poziției corecte a corpului și a capului (modalități de facilitare a șezutului);
- Prevenirea copilului înainte de a-l ridica sau de a-l așeza;
- Utilizatorii de scaune cu roțile se deplasează singuri. Oricum, dacă au nevoie de ajutor, atunci cînd întîlnesc obstacole, îl vor solicita. Nu împingeți scaunul cu roțile;
- Asigurarea că elevul poate ajunge toate materialele necesare;
- Oferiți-i copilului timp suficient pentru a se mișca dintr-un loc în altul;
- Asigurați-vă că notițele sînt așezate acolo unde scaunul cu roțile poate ajunge;
- Verificați ce echipamente sînt necesare, verificați dacă e nevoie de spațiu în clasă sau lîngă clasă; dacă e necesară o formă specială pentru a se așeza;
- Evitarea luminii puternice, a razelor solare directe;
- Planificarea pauzelor după activități și ori de cîte ori este nevoie.

Comunicarea:

- Folosiți un limbaj prietenos, nediscriminatoriu (de ex. expresia „utilizator de scaun cu roțile”). Înclinarea scaunului cu roțile este similară

cu înclinarea unei persoane și este considerată deranjantă. Scaunul este o parte a corpului unei persoane;

- Când discutați cu o persoană în scaun cu roțile, încercați să vă poziționați la nivelul ei, stați jos lângă el/ea. Evitați să stați în picioare, lucru care poate părea că vreți să o dominați.

Procesul educațional:

- Utilizarea metodelor alternative de comunicare (pictograme);
- Acordarea pauzei la primele semne de oboseală;
- Oferirea duratei necesare pentru exprimare;
- Oferirea timpului suplimentar pentru finalizarea activităților scrise;
- Utilizarea versiunilor computerizate ale sarcinilor, temelor etc.;
- Folosirea panourilor mobile pentru asigurarea accesibilității;
- Acordarea indicațiilor verbale, a sugestiilor auxiliare;
- Încurajarea copilului de a descrie, preciza efectuarea unei noi sarcini;
- Recomandarea foii liniate sau a celei în pătrățele pentru activitățile de scriere;
- Operaționalizarea sarcinilor de învățare/evaluare.



Elevul M este educat de buneii, mama fiind plecată la muncă peste hotare. Este în clasa a V-a, are dizabilități fizice, neuromotorii. Este cu incluziune parțială, frecventează școala conform unui orar special. Se ocupă în Centrul de resurse pentru educație incluzivă, asistat de cadrul didactic de sprijin.

Strategiile folosite de cadrul didactic în vederea incluziunii elevului au inclus: asigurarea unei atmosfere optime pentru o bună învățare, necesară tuturor elevilor; tratarea diferențiată a **elevului M**; asigurarea diverselor situații de învățare într-un timp și spațiu accesibile **elevului M**; aplicarea unor strategii diferite de evaluare; implicarea **elevului M** în activitățile extracurriculare.

Timp de 3 ani (în această școală studiază din clasa a II-a), a reușit să învețe zilele săptămânii, anotimpurile. Recunoaște pe imagini unitățile de transport și poate spune cum se deplasează (pe apă, uscat sau aer). Recunoaște animalele și păsările domestice, sălbatice, fructele și legumele. Poate să deseneze figuri geometrice. Colorează în cărțile de colorat și alege culorile potrivite, pe care le cunoaște. Se concentrează asupra unor jocuri (puzzle, mozaic). Este comunicabil, ușor leagă discuții și cu maturii, și cu cei mici. Recunoaște persoanele întâlnite anterior, unora le cunoaște

numele. La matineul de Anul Nou a recitat o poezie lui Moș Crăciun și a primit în dar mașina pe care și-a dorit-o.



1. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor în învățarea și participarea copiilor cu dizabilități fizice/neoromotorii.
2. Notați schimbările pe care le-ați face în sala de clasă pentru a asigura o educație de calitate pentru toți copiii.

5.4.9. Asistența copiilor cu dizabilități de vedere



Persoanele cu dizabilități de vedere se caracterizează prin vedere slabă sau vedere parțială, iar în unele cazuri – orbire totală. Aceste dizabilități produc un dezechilibru la nivel comportamental, ceea ce influențează negativ relațiile subiectului cu mediul înconjurător. Copiii cu vedere slabă și vedere parțială pot avea dificultăți de relaționare cu cei din jur, dificultăți în orientarea în spațiu, care se manifestă prin comportament stereotipic și repetitiv, având relevanță în desfășurarea activităților educaționale și de socializare a acestor copii.

Unii copii cu deficiențe de vedere au și alte dizabilități, inclusiv paralizie cerebrală, deficiențe de auz etc.

Copiii cu dizabilități de vedere cunosc o dezvoltare psihică relativ corespunzătoare standardelor de vîrstă și pot îmbrățișa profesii din diferite domenii de activitate.

Bariere în calea învățării și participării copiilor cu dizabilități de vedere:

- Dificultăți în înțelegerea conceptelor;
- Dorința de explorare poate fi diminuată de sentimentul de teamă;
- Dificultăți în coordonarea mișcărilor, ritm mai lent în realizarea sarcinilor;
- Dificultăți în cunoașterea realității, spațiului ambiant etc.;
- Mecanisme neadecvate aplicate/utilizate în evaluarea competențelor;
- Bariere generate de curriculum.

Posibilități de învățare:



Copiii cu dizabilități de vedere pot și trebuie să realizeze, în principiu, aceleași sarcini ca și colegii lor, deși ei pot avea nevoie de:

- Adaptări ale mijloacelor de învățare (dimensiuni mai mari și mai clare ale materialelor scrise/ale imaginilor, iluminare mai bună, ordine a lucrurilor) sau de o reducere a sarcinii de lucru, datorită unor limite de timp (sau extinderea acestor limite);

- Alternarea activităților care solicită vederea cu altele care presupun repaos vizual;
- Încurajarea independenței și, în același timp, a lucrului în echipă;
- Asigurarea cunoașterii senzoriale active;
- Crearea mediului securizat și confortabil pentru activități;
- Utilizarea tehnologiilor moderne de predare/învățare/evaluare.

i

Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu dizabilități de vedere:

Activități de susținere a independenței:

Cele mai importante lucruri pe care trebuie să le învețe un elev cu dizabilități de vedere sînt: orientarea în spațiu, dezvoltarea percepției vizuale, dezvoltarea motricității grosiere și fine, orientarea socială.

Activitățile de susținere a independenței pentru copiii cu dizabilități de vedere vizează:

- Familiarizarea cu principalele trasee în interiorul școlii și în afara ei. Copilul va fi avertizat asupra obstacolelor sau treptelor, intrărilor mai înguste;
- Delimitarea diferitor porțiuni ale încăperii prin obiecte care pot fi identificate ușor prin atingere;
- Însotirea/acompanierea copiilor cu dizabilități de vedere de către colegi, adulți, cu descrierea traseului.

Spațiul – mediul fizic:

- Marcarea scărilor și traseelor în interiorul școlii/clasei;
- Folosirea culorii galben pentru marcarea punctelor de reper (scări, prag, regiunea mânerului ușii etc.), pot fi utilizate inscripții perforate în sistemul Braille;
- Este recomandabil ca elevul să fie așezat lângă fereastră în fața clasei, astfel încît să se asigure iluminarea naturală și evitarea razelor solare directe;
- Reducerea zgomotului din încăperea și a excitanților vizuali externi;
- Copilul cu vedere slabă să fie asigurat cu mijloace de iluminare artificială, lampă de masă, lupă, monitor;
- Înlăturarea factorilor perturbatori (geamuri deschise, culori închise).

Comunicarea:

- Încurajarea copilului prin aprecieri verbale, nonverbale (cu un gest prietenos, atingându-l pe umăr);
- Pregătirea clasei de elevi pentru incluziunea copilului cu dizabilități de vedere și implicarea, rolul acestora în procesul dat.

Procesul educațional:

- Este recomandabil ca pe tablă să se scrie cu litere și cifre cât mai mari posibil și vizibil;
- Utilizarea culorilor stridente (galben, portocaliu, verde, gri) pentru stimularea atenției;
- Utilizarea imaginilor fără multe detalii, dar și a materialelor naturale, pentru educarea tuturor analizatorilor senzitivi și memorizarea mai ușoară a informației noi;
- Folosirea fișelor de evaluare în care textul să fie scris cu caractere mai mari, cerințele să fie clar formulate, cu exemple, imagini suport sau cu alte adaptări, în funcție de particularitățile individuale ale fiecărui elev;
- Citirea cu voce tare/comentarea în timp ce profesorul scrie sau desenează la tablă/foaie/flipchart;
- Utilizarea unor materiale ori a asistenței speciale (cadru didactic de sprijin) este bine să se facă numai la nevoie și, pe cât posibil, numai dacă elevul dorește;
- Îndeplinirea sarcinilor (în pereche), împreună cu un coleg care îl poate ajuta să reușească;
- Adaptarea strategiilor didactice: mărirea dimensiunilor literelor textelor scrise, prezentarea grafică, folosirea imaginilor de dimensiuni mari, profilarea, prin linii mai evidențiate, a chenarelor în jurul elementelor importante de pe materialul de lucru; utilizarea TIC etc.;
- La arte, încurajarea elevului să lucreze cu diferite materiale;
- La matematică, profesorul poate permite elevului să rezolve doar numărul de probleme necesare pentru a însuși abilitatea, să folosească un calculator vorbitor (după posibilitate);
- La educația fizică, încurajarea exercițiilor și activităților care asigură o mai mare forță și o mai bună coordonare a mișcării corpului;
- Încurajarea participării la muzică și dramaturgie;
- Profesorul poate permite elevului să înregistreze lecțiile pe dictafon, pentru a putea fi repetate acasă;

- Acordarea timpului suplimentar, pentru ca elevul să-și finalizeze temele;
- Antrenarea elevului în activități în care să își pună în valoare abilitățile intelectuale;
- Adaptarea unor texte și sarcini în formatul Braille.



Jurnalistă, traducătoare, muziciană, apărătoare a drepturilor persoanelor cu dizabilități, așa se prezintă tînăra Xenia Siminciuc. Spre deosebire de oamenii cu vederea obișnuită, pentru Xenia, lucrurile în lume apar la cîtiva pași în calea ei din întuneric și se contopesc cu acesta la cîtiva pași în urma ei. Vede doar a zecea parte din cît vede un om sănătos. Cu toate acestea, n-a ezitat, a pășit cu încredere înainte și azi se poate mîndri că și-a învins dizabilitatea, a văzut lumea.

Xenia s-a născut și a crescut la Căușeni. În pofida dizabilității sale și datorită părinților care au refuzat să se despartă de copil, a studiat la o școală obișnuită din preajma casei. Unii profesori au fost de părere că trebuie să învețe la o școală specială. La șase ani a fost adusă în fața comisiei psihopedagogice. E adevărat, nu putea descifra scrisul mărunt din cărți, dar a recitat pe de rost un fragment din Oneghin. Membrii comisiei au fost de părere că fetița merită o șansă. Ajutată de părinți și de învățătoarea de clasele primare, Xenia și-a început studiile pe o cale mai puțin obișnuită, fără a apela la scrierea și citirea în alfabetul Braille. Prindea din zbor totul pe de rost și, plecată asupra caietelor, învăța a scrie cu caractere mășcate ca să le vadă.

Xenia Siminciuc spune că a reușit numai datorită părinților săi, care au decis ca ea să învețe la o școală comunitară, nu la una specială. „Părinții mei au fost printre primii luptători, atunci cînd nici nu exista expresia „educație incluzivă” în Republica Moldova, pentru că eu am început studiile într-o școală medie, de cultură generală, în 1991. S-a pus foarte mult accentul pe memoria mea auditivă și pe niște profesori care au fost oameni, în primul rînd, și care au înțeles că poate ieși ceva din mine. Cînd vedeam că unii colegi de-ai mei, care au vedere perfectă, învață atît de bine, asta a fost o stimulare și o motivație personală să demonstrez că eu pot”, a declarat Xenia Siminciuc.

În paralel, a făcut școala muzicală. „Visam din copilărie să cînt la pian. Am găsit și o profesoară care a fost de acord să facă lecții cu mine. Era complicat. Nu vedeam notele de pe pupitru. Îmi dădea abstract un paragraf de note, mă duceam acasă, le învățam pe de rost și după aceea improvizam”, spune artista. La festivitatea de absolvire a cîntat „Sonata lunii”, iar spectatorii au plîns impresionati că a reușit să îmblînzească pianul.

După absolvirea școlii, a studiat la trei facultăți: cea de limbi străine a Universității Pedagogice „Ion Creangă”, unde a învățat germana și engleza, apoi la Institutul de Administrare Publică și, în final, la Școala de Studii Avansate în Jurnalism. Odată cu apariția xeroxului, Xenia copia sute de pagini din cărți, cărora le mărea caracterele scrisului. O adevărată revoluție a fost computerul și internetul. Xenia mărește imaginea pe ecranul monitorului și astfel „găsește orice informație de care are nevoie”, spune Xenia.

Prima lună de facultate a fost un coșmar. În fiecare seară o suna pe mama și spunea că se întoarce acasă. Profesorii dictau repede, nu vedea la tablă, lua notițele de la colegi și făcea mii de xeroxuri, mărand imaginile, dar nu reușea să descifreze întotdeauna scrisul de mână. La examene a fost pusă în condiții egale cu ceilalți studenți și a obținut cu greu o notă de trecere la disciplina de specialitate. După prima sesiune, a vorbit cu fiecare profesor în parte, le-a explicat situația și a promis că va munci și ea mai mult. În scurt timp, profesorii i-au devenit prieteni. „Trebuie să ai tărie de caracter, pentru că disperarea te poate aduce oriunde. Spui: „Dacă asta nu-mi iese, mă duc în altă parte”. Așa nu merge. Trebuie să depui toate eforturile ca să reușești”, explică activista. A urmat apoi Facultatea de Economie și Management la Academia de Administrare Publică „pentru dezvoltarea personală” și Școala de Sudii Avansate în Jurnalism – „pentru suflet”. De atunci a făcut de toate: a lucrat ca translator, a scris pentru Societatea Orbilor, a colaborat cu câteva reviste și ziare, a făcut meditații la engleză cu elevi și chiar masaj. „Comunicarea cu persoanele cu dizabilități necesită anumite abilități. Nu e suficient să le cunoști, e foarte important să le înțelegi și să le încurajezi”, precizează tînăra.

„Am un vis: să am puterea și pîrghiile de a ajuta cît mai multe persoane cu nevoi speciale, care nu au parte de sprijinul pe care mi l-au oferit părinții mei”, mărturisește Xenia Siminciuc.



1. Studiați Anexa 1: Reguli de „aur” în crearea mediului educațional incluziv, p. 3 – *Amenajarea sălilor de clasă*.
2. Discutați și identificați alte soluții pentru lichidarea barierelor în învățare și participare pentru copiii cu dizabilități de vedere.

5.4.10. Asistența copiilor cu dizabilități de auz



Deficiența de auz se caracterizează prin pierderea parțială (hipoacuzie) sau totală (surditate) a auzului.

Deficiența de auz reprezintă diminuarea sau pierderea totală sau parțială a auzului. Prin instalarea deficienței auditive, activitatea și relațiile individului cu lumea înconjurătoare sînt puternic perturbate. Atunci cînd deficiența de auz există de la naștere sau cînd apare de timpuriu (mica copilărie), dificultățile în însușirea limbajului de către copil sînt majore – vorbim despre fenomenul *muțeniei*, care însoțește pierderea totală a auzului. În cazul în care degradarea auzului se produce după achiziția structurilor verbale și nu se intervine în sens recuperator, se instalează un proces de involuție la nivelul întregii activități psihice.

Putem spune că, în timp ce pierderea auzului înaintea vârstei de 2-3 ani are drept consecință mutitatea, dispariția simțului auditiv, la cîteva ani după însușirea limbajului de către copil, determină dificultăți în menținerea nivelului atins, chiar regresii în plan verbal (din punct de vedere al vocabularului, al intensității vocii sau al exprimării gramaticale).

Efectele deficienței de auz sînt diferite în funcție de: vîrsta la care a apărut deficiența auditivă, particularitățile psihice ale individului, mediul în care se află acesta, atitudinea celor din jur etc.

Bariere în învățare și participare a copiilor cu dizabilități de auz

Elevilor cu pierdere parțială a auzului și cu surditate le este caracteristic: rămîn în urma elevilor cu nivel similar de inteligență, în deprinderea abilităților de comunicare; provoacă conflicte psihologice, pot să manifeste un comportament agresiv din cauza frustrărilor, deoarece părinții cu auz normal întîmpină dificultăți de înțelegere a copiilor surzi; întîmpină dificultăți de adaptare într-o societate cu persoane cu auz normal, pot fi relativ izolați, au dificultăți de trecere de la concret la abstract, nu au încredere în sine, au cunoștințe generale limitate despre lume. Însă majoritatea persoanelor cu deficiențe de auz reușesc să se integreze bine și eficient în viața școlară și, mai apoi, în cea profesională, exercitînd „profesiile celor care aud”. Nu vor fi orientați spre profesii care solicită auzul (în general, nu pot lucra într-un mediu cu zgomote foarte puternice).

Domenii de activitate potrivite pentru persoanele cu deficiențe de auz



Persoanele cu deficiențe de auz pot face față foarte bine mediilor de lucru zgomotoase (dar care nu depășesc limitele maxime admisibile de zgomot), care ar produce un stres foarte mare unei persoane fără dizabilități. Aceste persoane pot face față foarte bine aproape în toate domeniile de activitate: mecanică, industrie ușoară (confecții), prelucrarea lemnului.

Compozitorul german Ludwig van Beethoven la vârsta de 30 ani și-a pierdut auzul. Fapt ce nu l-a împiedicat să compună, din memorie, simfonia a IX-a. În prezent, această compoziție muzicală este imnul Uniunii Europene.



Strategii de suport pentru incluziunea copiilor cu dizabilități de auz vizează:

Spațiul – mediul fizic:

- Așezarea elevului în banca cea mai apropiată de masa învățătorului (maximum 3 metri);
- Verificarea prezenței aparatului auditiv (dacă i-a fost recomandat);
- Iluminarea încăperii, reglarea poziției față de lumină;
- Reducerea la minimum a zgomotelor din clasă.

Comunicarea:

- În cazul în care elevul utilizează un dispozitiv auditiv, profesorul trebuie să se asigure de funcționarea acestuia;
- Este recomandabil ca profesorul să discute de la distanța de 10 pași de la elevul care poartă un aparat auditiv;
- Să vorbească mereu cu fața la copil;
- Să nu se miște prea mult prin clasă, ca să permită citirea labială;
- Cadrul didactic trebuie să fie pregătit permanent pentru a repeta comentariile, întrebările sau răspunsurile unui anumit copil, pentru ca toți elevii să beneficieze de ceea ce se comunică;
- Este recomandabil de a dubla mesajul oral cu cel scris pe tablă.

Procesul educațional:

- Aplicarea metodelor intuitive: demonstrarea, prezentarea grafică, prezentarea imaginilor pentru ilustrarea conținuturilor de învățare, utilizarea TIC etc.;
- Organizarea clasei/grupului în semicerc: comunicarea simetrică, citire labială;
- Formularea clară și concisă a sarcinilor: repetarea sarcinilor, încurajarea permanentă;

- Elevul cu dizabilități de auz trebuie încurajat să vorbească. Dacă este posibil, ajutați-l să-și formeze o pronunție corectă.

Managementul mediului de învățare a elevului cu surditate se schimbă în comparație cu a celui cu pierdere parțială a auzului. De aceea activitatea educațională sau de evaluare cu un copil surd, va ține cont, pe cât posibil, de următoarele cerințe:

- Nu trebuie să presupuneți că elevul nu vrea să frecventeze ora de muzică. Dacă este posibil, dați-i elevului posibilitatea de a alege să meargă la educația muzicală sau să facă altceva;
- Încurajarea elevului să vorbească, și mai puțin să folosească alte modele de comunicare;
- Colaborarea cu părinții; este recomandabil ca aceștia să acorde suport copilului pentru ceea ce a învățat la școală;
- Folosirea, în procesul comunicării, a imaginilor și fișierelor cu simboluri;
- Încurajarea lucrului în perechi (solicitarea ajutorului colegului de bancă în indicarea paginii, sarcinii, instrucțiunilor etc.);
- Încurajarea și evidențierea fiecărui efort depus de copil;
- Asigurarea condițiilor favorabile pentru a-l face mai sociabil etc.;
- Colaborarea cu specialiștii din cadrul școlii și cu specialiștii SAP, alți specialiști care prestează servicii în afara școlii, cu referire la dezvoltarea auzului și a vorbirii;
- Solicitarea unui specialist în limbajul semnelor (la necesitate).



1. Discutați și identificați soluții pentru lichidarea barierelor pentru învățare și participare pentru copiii cu deficiențe de auz.
2. Notați schimbările pe care le-ați face în sala de clasă pentru a asigura o educație de calitate pentru toți copiii.



Eleva X are deficiență de auz. Timp de 10 ani poartă o proteză auditivă și a frecventat instituția preșcolară din localitate. Cu 3 ani în urmă a fost înmatriculată în școala generală de lângă casă. La început, **eleva X** manifesta tendința de autoizolare, dificultate în concentrare, accese de nervozitate. O problemă cu care s-a confruntat educatoarea a fost informarea cadrelor didactice și copiilor privind dificultățile cu care se confruntă copiii cu deficiențe de auz. Astfel, într-o zi, aparatul auditiv s-a desprins de la ureche. Educatoarea s-a speriat, deoarece nu era informată despre măsurile pe care trebuie să le întreprindă în acest caz. Mai târziu, părinții au explicat edu-

catoarei ce trebuie să facă în caz că amplificatorul auditiv se desprinde. Problema s-a soluționat.

Strategiile de intervenție aplicate de cadrul didactic în cadrul instituției generale de învățământ au inclus: informarea elevilor din clasă despre dificultățile cu care se confruntă elevii cu deficiențe de auz; aplicarea metodelor intuitive: demonstrația, prezentarea grafică, prezentarea imaginilor pentru ilustrarea conținuturilor de învățare; formularea clară și concisă a sarcinilor: repetarea sarcinilor, încurajarea permanentă; implicarea copilului în cititul în cor și în jocurile pe roluri; încurajarea lucrului în perechi (solicitarea ajutorului colegului de bancă în indicarea paginii, sarcinii, instrucțiunilor etc.).

Eleva X a realizat progrese, dovedind aptitudini deosebite pentru desen și lectură, obținând rezultate foarte bune și la celelalte materii încă din primul an de școală.

Eleva X este comunicativă, are prieteni de vârsta ei, se înțelege bine cu colegii. Relațiile de prietenie se bazează atât pe interese și preocupări comune, cât și de ordin școlar. Folosirea metodelor sus menționate au condus la creșterea motivației **elevi X** pentru activitatea de învățare; încrederea în sine bazată pe acceptarea de sine, creșterea capacității de efort.

BIBLIOGRAFIE

1. Alois Gherguț. Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice. Ediția a II-a, Editura Polirom, 2005
2. Booth Tony și Ainscow Mel. Indexul pentru incluziune: dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli, Tipografia Artpoligraf, 2015
3. Bucun N., Paladi O., Rusnac V. Evaluarea pentru educația incluzivă a copiilor de vîrstă preșcolară și școlară mică, Chișinău, 2013
4. Bulat G. Implementarea educației incluzive în Republica Moldova în perioada 2011-2015 (în proces de lucru), Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică, cu suportul UNICEF, 2015
5. Bulat G., Gînu D., Rusu N. Evaluarea dezvoltării copilului, Ghid metodologic, Tipografia „Bons Offices”, Chișinău, 2015
6. Burlea G. Tulburările limbajului scris-citit. București. Polirom, 2007
7. Chicu V., Cojocar V., Galben S. etc. Educație incluzivă. Ghid metodologic, Chișinău, 2006
8. Clasificarea internațională a funcționării, dizabilității și sănătății. OMS, Geneva – București, 2004.
9. Enăchescu C. Tratat de igienă mintală. București, 2004
10. Educația incluzivă. Concepte, politici și activități în școala incluzivă. Ghid pentru cadrele didactice. Editura Didactică și Pedagogică, RA., București, 2007
11. Gînu D. et al. Copilul cu dizabilități neuromotorii. Ghid pentru specialiști. Valinex, Chișinău, 2010
12. Maxwell Maltz. Psihocibernetica. București, 1999
13. Strategii de consolidare a cooperării școală-familie-comunitate, Editura Sfîntul Ierarh Nicolae 2014, Ghid metodic pentru formatori, prof. Bărbulescu Anca Gabriela prof. Rotaru Maria-Cristina
14. Solovei R, Educație incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățămînt primar și secundar general. Chișinău, 2013
15. Vrînceanu M., Pelivan V. Incluziunea socioeducațională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copiii. Ghid pentru cadrele didactice și manageriale din sistemul educațional preșcolar și pentru specialiștii din serviciile specializate de recuperare/reabilitare a copiilor cu dizabilități, Chișinău, 2012
16. Psihopedagogia copilului cu dificultăți de învățare. Note de curs, Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava, 2013
17. Înțelegerea dizabilității – Ghid de bună practică. <http://ro.ettad.eu/Intelegerea%20dizabilitatii.pdf>
18. www.moodle.ro/preparandia/index.php/primar8/item/505-metode-si-tehnici-specifice-de-interventie-la-elevii-cu-c-e-s-cu-tulburari-comportamentale
19. www.speranta.ro/files/Imbunatatirea%20mentalitatii%20privind%20elevii%20cu%20TEC.pdf



ANEXE

ANEXA 1

Reguli de „aur” în crearea mediului educațional incluziv

(Adaptare după L. Candu, *Înțelegerea și satisfacerea necesităților copiilor în clase incluzive. Ghid pentru pedagogi* (traducere), Chișinău, UNESCO, 2003)

1. Incluziunea tuturor

Valoarea educației incluzive derivă, pentru elevii cu CES, din întâlnirea și comunicarea cu ceilalți colegi.

- Profesorii ar putea să explice celorlalți copii motivele pentru care unii nu pot vorbi, se comportă diferit, se deplasează cu dificultate etc. Diversitatea ar trebui recunoscută și respectată. Creați situații educaționale, prin intermediul cărora elevii să descopere singuri cum colaborează cu colegii lor.
- Atitudinile negative reprezintă, de obicei, cel mai mare obstacol în calea incluziunii. Copiii din clasă/școală s-ar putea să nu fie obișnuiți cu copiii cu CES. Părinții pot fi îngrijorați de „coborîrea standardelor”, în cazul în care copiii cu CES sînt incluși în clasele ordinare. Profesorii constituie un factor esențial în cultivarea unor atitudini pozitive printre copii, părinți și, bineînțeles, printre colegi.
- În clasă, creați condiții pentru „meditațiile colegiale”. Elevii mai competenți pot să-i ajute pe cei care obțin performanțe mai modeste. De asemenea, asigurați-vă că elevii cu cerințe educaționale speciale pot să aducă o contribuție importantă în cadrul activităților școlare, astfel încît să nu devină dependenți sau obiecte ale „ajutorului”.
- Distribuți însărcinări care să fie efectuate în grup, astfel ca toți copiii să poată contribui la îndeplinirea lor, recunoscîndu-li-se, în același timp, aportul personal. Gîndiți-vă cum pot copiii cu CES să participe la jocuri și activități sportive. De exemplu, un copil cu deficiențe de vîz poate fi partenerul unui copil tipic la probele de alergare sau inițiați un joc în care toți copiii se mișcă cu ochii legați.
- Susțineți talentele tuturor copiilor, încurajînd participarea lor în cadrul activităților artistice din școală.

2. Comunicarea

Comunicarea este esențială în educație. Profesorii trebuie să comunice cu copiii, copiii cu profesorii și copiii între ei. Cînd predau, profesorii trebuie să comunice într-un mod foarte clar. Elevii sînt diferiți și posedă diverse stiluri de învățare: unii învață mai bine vizual, alții – auditiv sau exersînd. Un bun profesor întotdeauna folosește canale sau căi de comunicare variate și repetă conținuturile esențiale, folosind activități de învățare în clasă și în alte împrejurări.

Profesorul ar trebui:

- Să vorbească clar și să ridice (ușor) vocea, dar să nu strige.
- Să folosească cuvinte simple și să fie văzut bine de către toți elevii – mai curînd să stea în picioare decît așezat la catedră.

- Să atragă atenția elevilor asupra mesajelor importante: „ascuțați cu atenție” și să stabilească contacte vizuale cu aceștia. Să repete mesajele importante.
- Să folosească gesturi și expresii ale feței în timpul vorbirii pentru a-și face înțeles mesajul.
- Să repete mesajele importante.
- Să încurajeze copiii să recunoască atunci când nu înțeleg materia, ridicând mâna și punând întrebări pentru a verifica dacă elevii au înțeles.
- Să îmbogățească comunicarea orală cu imagini, desene și mesaje scrise.
- Deseori colegii copilului cu CES pot să-l ajute pe profesor pentru a-l înțelege, de aceea trebuie de apelat la ajutorul lor.
- Să încurajeze copiii să mimeze ori să gesticuleze pentru a transmite mai clar mesajul. De asemenea, ar trebui să facă același lucru, dacă n-au înțeles ce au spus alți elevi.

3. Amenajarea sălilor de clasă

Aspectul sălilor de clasă poate ajuta sau, dimpotrivă, îngreuna procesul de învățare a elevilor.

- Copiii cu CES trebuie să stea aproape de profesor și de tablă.
- Încercați să aranjați sala astfel, încât copiii să se poată mișca liber, în special dacă au probleme de mișcare sau de vedere.
- Luați în calcul și faptul că unii copii ar putea avea nevoie de mai multă lumină, în timp ce alții ar putea avea ochi mai sensibili.
- Mesele sau băncile elevilor pot fi aranjate în grupuri, astfel ca ei să poată lucra cu ușurință împreună și să se poată ajuta reciproc.
- Dacă spațiul o permite, încercați să delimitați o zonă, în sala de clasă, unde să lucrați cu anumiți copii individual sau în grupuri mici în intervale de timp scurte.
- Este bine să aveți la îndemână o varietate de activități pe care copiii să le poată folosi, dacă și-au terminat sarcinile înaintea celorlalți. Aceasta ar putea include o minibibliotecă, fișe de lucru și jocuri.
- Este indicat să afixați schemele și posterele mai curând la nivelul ochilor copiilor decât sus, pe perete, folosind caractere, imagini și simboluri mari, astfel ca acestea să fie ușor văzute și înțelese de către toți copiii.
- De asemenea, puteți adăuga diferite obiecte reale pentru a fi atinse, ajutând astfel copiii cu dificultăți de vedere.
- Unele lecții ar fi mai bine să se țină în afara sălii de clasă (de exemplu: la științe, biologie).

4. Proiectarea orelor

- Proiectarea lecției face mai eficient procesul educațional.
- Când proiectați o oră, gândiți-vă la rezultatele dorite pentru clasă, luați ca un tot întreg, iar apoi la cele individuale. Astfel, veți fi capabili să adaptați lecția și sarcinile date elevilor în funcție de capacitățile, interesele și motivațiile lor.
- De exemplu, în timp ce clasa face exerciții de adunare, unui elev i se pot da cinci operații în loc de zece, iar altul ar putea lucra la un nivel și mai simplu – să numere

elementele unor mulțimi. Așadar, la aceeași lecție, profesorul lucrează la diferite niveluri, în funcție de nevoile copiilor.

- Gândiți-vă cum puteți să implicați activ copiii la lecție. De exemplu, la lecția despre unitățile de măsură, elevii își pot afla înălțimea, ajutându-se unul pe altul. Alegeți cuvintele-cheie pe care le veți folosi la lecție. Menționați-le la începutul lecției și asigurați-vă că elevii le-au înțeles.
- Pregătiți fișe de lucru pentru a le folosi în timpul lecției. Acestea pot fi alcătuite, ținând cont de nevoile particulare ale copiilor, cum ar fi: caractere mari pentru cei cu deficiențe de vedere sau fișe simple pentru cei cu dizabilități mintale. Puteți să le păstrați pentru a le folosi în viitor sau pentru un eventual schimb cu colegii. Totuși, țineți minte că elevii sînt diferiți și ar putea fi nevoie să personalizați sarcinile.
- Fiecare lecție ar trebui să fie alcătuită din diferite tipuri de activități: lucru în grup, lucru în perechi, sarcini individuale. Lucrul în grup facilitează participarea tuturor elevilor și reprezintă un mod excelent de a răspunde necesităților individuale.
- Recurgeți la diferite grupări ale elevilor (mixte/după capacități/după interese) și schimbați-le frecvent. Adaptați ritmul de predare și volumul materialului la timpul de care dispuneți. Optați pentru componența eterogenă a grupurilor, ca să evitați etichetarea și clasificarea.

5. Curriculumul individualizat

Profesorii trebuie să țină cont de nevoile individuale ale copiilor atunci cînd își proiectează lecțiile. O modalitate de a face acest lucru este întocmirea unui curriculum individualizat la disciplină pentru copilul cu CES, de prevederile căruia se va ține cont la elaborarea proiectului lecției.

- Curriculumul individualizat trebuie elaborat în contextul întocmirii Planului educațional individualizat. Profesorul poate solicita opinia părinților la elaborarea curriculumului individualizat, în sensul proiectării unor aspecte, pornind de la necesitățile și interesele copilului. De asemenea, ar fi bine să-i încurajați să-și ajute copiii acasă. Elevii pot fi implicați în revizuirea Curriculumului individualizat care îi vizează. Aceștia ar putea să vă indice punctele forte.

Pentru a elabora un Curriculum individualizat funcțional, profesorii trebuie să observe și să evalueze nivelul de pregătire, interesele și nevoile speciale ale elevilor. Să identifice ce pot face singuri, cu puțin sau fără nici un ajutor din partea profesorilor sau colegilor. Puteți afla acest lucru din ceea ce fac în clasă sau testîndu-le capacitățile, solicitîndu-i să îndeplinească sarcini variind de la simplu la complex.

- Se recomandă a revizui curriculumul individualizat la sfîrșitul fiecărui semestru școlar. Acesta e momentul potrivit pentru a analiza progresul copilului și pentru a stabili noi obiective. Acestea nu ar trebui să fie prea dificile pentru a nu descuraja copilul, totuși trebuie să-i solicitați potențialul pentru dobîndirea de noi abilități. Dacă însă copilul învață rapid cele propuse, puteți adăuga noi însărcinări. Cînd scopurile se dovedesc a fi prea dificile, încercați să împărțiți sarcina în pași mai mici, motivînd copilul să lucreze asupra acestora.

6. Ajutorul individual

Copiii cu cerințe educaționale speciale au nevoie de ajutor și susținere. De aceea ei vor câștiga mai mult dacă procesul de predare–învățare–evaluare va fi orientat spre nevoile lor particulare. Dar cum pot obține copiii ajutor individual?

Prezentăm, mai jos, câteva idei pe care profesorii le-au găsit utile:

- Când clasa e ocupată cu îndeplinirea unei sarcini, profesorul ar putea lucra cu unul sau doi copii, trecînd cu ei peste punctele principale ale lecției sau ajutîndu-i să înceapă lucrul individual legat de tema dată.
- Copiii cu cerințe educaționale speciale pot forma perechi cu alți elevi, care-i pot susține și ajuta să-și organizeze lucrul după ce au realizat sarcinile lor. Astfel de „meditații colegiale” pot fi utile și unora, și altora.
- Elevii mai mari din școală pot fi programați să-i ajute pe cei cu cerințe educaționale speciale, ajutorul dat poate face parte din cursurile de asistență socială. Voluntarii sau personalul programelor de reabilitare comunitară constituie o altă sursă pentru sprijinul individual. Ei pot fi de ajutor cînd copilul începe școala, întrucît cunosc copilul și familia respectivă.

7. Materiale de suport

Dificultățile copiilor pot fi uneori depășite, folosind materiale și dispozitive speciale pentru a compensa deficiențele lor particulare. Cîteva exemple evidente: ochelarii pentru a vedea mai bine, scaunele cu rotile pentru a-i ajuta să se miște mai ușor prin școală, aparatele auditive. Tipuri de materiale ajutătoare:

Suporturi didactice. Profesorii folosesc frecvent astfel de materiale: fișe pentru lecțiile de citire, postere, imagini etc. Merită să se investească timp pentru confecționarea lor, deoarece sînt de mare ajutor în procesul de învățare a copiilor. Nu ezitați să apelați și la ajutorul elevilor. Pentru copiii cu dificultăți de învățare, ar putea fi nevoie să folosiți caractere mai mari sau să dispuneți de indicii tactile, care să-i ajute.

Mobilier de sală. Copiii cu deficiențe motorii pot avea dificultăți de ședere. Ei pot beneficia de scaune speciale sau suporturi pentru susținere în poziție verticală.

Mijloace de deplasare. Acestea includ cărucioare și bastoane pentru copiii cu deficiențe de vîz.

Mijloace de comunicare. Copiilor li se poate da o planșetă pe care se pot plasa imagini, simboluri sau cuvinte. Profesorii și copiii pot astfel comunica unii cu alții, folosind planșeta.

8. Controlul comportamentului

- Puteți identifica cauzele comportamentului copiilor? Le place să atragă atenția celorlalți copii sau a profesorilor? Observînd momentul în care un elev se comportă într-un fel anume, puteți obține indicii asupra cauzelor comportamentului respectiv pentru a stabili măsurile potrivite, pe care ați putea să le luați.
- Deseori elevii vor da semne care avertizează despre începutul comportamentului deviant. Dacă le puteți identifica, încercați să distrageți atenția copilului: dați-vă

mai aproape și puneți-i mâna pe umăr în timp ce continuați lecția sau rugați copilul să facă o activitate pe care știți că o poate face și îi place.

- Copilul cu CES ar putea beneficia de o zi de școală mai scurtă sau de pauze de odihnă în plus. Este mai bine ca acesta să se comporte adecvat tot timpul cât se află în clasă, decât să stea la lecție, purtându-se necorespunzător. Programul zilnic poate fi mărit gradual.
- Profesorii ar trebui să recompenseze copilul atunci când se comportă adecvat sau a terminat cu succes setul de sarcini. Faceți acest lucru, laudându-l și obținând recunoașterea meritelor sale de către colegi. Orice plan de control al comportamentelor inadecvate trebuie să includă încurajarea comportamentelor pozitive. Altfel, copiii învață ce nu trebuie să facă, și nu ajung să învețe ceea ce trebuie să facă.
- Discutați cu elevii impactul pe care-l pot avea comportamentele asupra celorlalți. Activitățile dramatice, cu interpretarea diferitelor roluri, îi pot face pe elevi să-și trăiască și să-și exteriorizeze emoțiile.
- Aflați, din familie, dacă elevul are același comportament și acasă. În caz afirmativ, planificați cu părinții/asistenții o abordare comună vizavi de reacția la aceste manifestări.

Țineți minte: o metodă eficientă în cazul comportamentului unui elev ar putea să nu fie potrivită în cazul altui elev. Reacțiile planificate și consecvente reprezintă cheia succesului.

Lucrînd împreună

- Pedagogii nu trebuie să activeze izolat.
- Cereți sfaturi celorlalți profesori din școală. Acesta nu este un semn de nereușită! Puteți învăța foarte multe unii de la alții. Un grup de profesori se poate reuni o dată pe săptămînă pentru 30 de minute. În fiecare săptămînă unui profesor îi vine rîndul să prezinte succint o problemă specifică: aceasta ar putea viza găsirea unei modalități potrivite pentru a rezolva o situație referitoare la un copil cu CES etc. Ceilalți profesori trec în revistă posibile soluții, după care profesorul ar trebui să le selecteze pe cele mai promițătoare.
- Rezervați-vă timp pentru a observa cum își organizează lecțiile alți pedagogi și invitați-vă colegii să asiste la lecțiile Dvs. Puteți discuta împreună aspectele pozitive și cele care pot fi îmbunătățite.
- Școala ar putea delega profesorii la stagii de formare profesională continuă cu tematica educației incluzive, după care aceștia ar putea face o prezentare pentru colegii din instituție.
- Aflați dacă există în localitate specialiști în educație incluzivă, de exemplu membri ai unor echipe de proiect de reabilitare comunitară etc. Încercați să vă întîlniți cu ei pentru a le obține sfatul. E și mai bine dacă aceștia vă vizitează la școală pentru a vă vedea pe Dvs. și pe copilul cu CES în cadrul lecției.



MODULUL VI.

ABORDAREA INDIVIDUALIZATĂ ȘI ADAPTĂRILE CURRICULARE

INTRODUCERE

Școala contemporană, prin misiunea și atribuțiile ce îi revin, trebuie să recunoască și să răspundă cerințelor diferite ale copiilor.

Pornind de la adevărul că fiecare copil, inclusiv copilul cu cerințe educaționale speciale (CES), este unic și prezintă o valoare, este important ca în procesul de formare/dezvoltare acesta să fie abordat în mod individualizat.

Acest Modul reflectă principiile de bază, respectarea cărora asigură eficiența abordărilor individualizate în incluziunea educațională a copilului cu CES.

Prin analiza aspectelor vizînd tradiționalul versus modernismul, din perspectiva incluziunii educaționale a copiilor, urmează ca subiectele cu referință la abordarea individualizată a copilului să devină obligatorii în orice demers de formare profesională continuă a cadrelor didactice.

Abordarea individualizată, privită în ansamblu, este reflectată prin prisma unor categorii importante:

- acces la/și în instituția școlară;
- acces la programe educaționale, inclusiv prin individualizarea curriculumului;
- adaptarea mediului școlar la cerințele educaționale individualizate ale copilului;
- adaptarea strategiilor de învățare și evaluare a progresului școlar;
- calitatea și relevanța intervențiilor.

În acest context, proiectarea și organizarea Procesului educațional individualizat (Procesul PEI) devine o responsabilitate a tuturor specialiștilor care asistă copilul cu CES (la clasă, în Centrul de resurse pentru educația incluzivă (CREI), în activități extracurriculare, în familie etc.).

Cunoașterea și asumarea adecvată a responsabilităților, parteneriatul constructiv în asistența copilului sînt factori importanți în abordarea individualizată a copilului și îi asigură progres în dezvoltare.



Durata modulului: 7.5 ore



Scopul modulului vizează consolidarea și dezvoltarea competențelor personalului din învățămîntul general de planificare și organizare a asistenței individualizate a copilului, în vederea asigurării incluziunii educaționale și progresului în dezvoltarea acestuia.

Obiective:

- Familiarizarea personalului încadrat în activitățile de formare cu tendințele moderne, nivelurile și modalitățile de abordare individualizată a copilului;
- Însușirea de către participanți a particularităților de planificare și organizare a procesului de elaborare, realizare, monitorizare, revizuire/actualizare a Planului educațional individualizat (procesul PEI);
- Înțelegerea de către cadrele participante la formare a esenței și modalităților de proiectare/elaborare a adaptărilor (ambientale, curriculare) pentru elevul cu CES.

Competențe formate/dezvoltate

Urmare a parcurgerii acestui Modul, personalul implicat în formare va dezvolta competențe de:

- Cunoaștere și înțelegere a principiilor de bază ale abordării individualizate a copilului;
- Manifestare a atitudinilor și percepțiilor corecte privind abordarea individualizată a copilului cu CES;
- Argumentare a necesității elaborării și realizării PEI pentru copilul cu CES;
- Identificare și valorificare a punctelor forte ale elevului, precizare a serviciilor de suport individualizat, necesare în incluziunea educațională a acestuia;
- Valorificare a particularităților individuale de dezvoltare a copilului în organizarea procesului educațional;
- Elaborare și organizare a realizării PEI;
- Elaborare și organizare a realizării adaptărilor curriculare pentru elevul cu CES;
- Stabilire și proiectare a adaptărilor ambientale pentru elevul cu CES;
- Cooperare cu toți specialiștii indicați și familia în proiectarea asistenței individualizate a elevului cu CES.



Acest Modul vă va ajuta să găsiți răspunsuri la întrebările:

- Ce înseamnă abordarea individualizată a copilului cu CES?
- Ce este un Plan educațional individualizat (PEI)?
- Cum se definește procesul PEI? Cine organizează și realizează procesul PEI?

- Care sînt responsabilitățile diferitor categorii de specialiști ai instituției în procesul PEI?
- Ce înseamnă adaptarea curriculară? Cine planifică și realizează adaptările curriculare?
- Care sînt principiile de adaptare a tehnologiilor și materialelor didactice?

6.1. Tendințe moderne în abordarea individualizată a copilului



Fiecare ființă umană, este unică prin modul de manifestare a propriei personalități, culturi și stil de viață. Orice copil are un anumit nivel de dezvoltare, cunoștințe, abilități și competențe care îl deosebesc de alții.

Ansamblul diferențelor, avînd natură și origini diferite, reprezintă sursa de eterogenitate a oricărei clase de elevi. Eterogenitatea poate fi marcată prin:

- Experiență diferită de viață și școlară. Fiecare copil intră într-o clasă cu propria sa istorie și propria sa personalitate.
- Ritm diferit de gîndire, înțelegere, memorare, asimilare, de rezolvare a problemelor etc.
- Mod diferit de comunicare și exprimare. Diferențele de comunicare și exprimare condiționează, adesea, un mod preferat de lucru pentru elev: independent, în pereche, în grup; unii se exprimă mai bine oral, alții în scris.
- Diversitatea premiselor. Unii elevi fac dovada anumitor premise, competențe achiziționate anterior, alții nu prezintă această dovadă.
- Diferite stiluri de învățare (vizual, auditiv, kinestezic).
- Motivație diferită a elevilor de a lucra și de a învăța. Elevii percep în mod diferit procesul de învățare, exprimă diferit nevoia, plăcerea sau presiunea cu care se implică în acest proces, au o anumită imagine de sine și de alții.

Cunoașterea și valorificarea diferențelor constituie condiția inherentă pentru asigurarea progresului în dezvoltarea copilului.



1. Citiți parabola și realizați cele două sarcini indicate la finalul acesteia.
2. Încercați să continuați parabola cu 2-3 fraze.
3. Formulați o concluzie.

Parabolă*

Într-o zi, animalele s-au hotărât să facă ceva pentru a rezolva problemele lumii moderne. Au organizat alegeri, în cadrul cărora un **urs**, un **bursuc** și un **castor** au fost desemnați membri ai Comisiei pentru organizarea procesului educațional și evaluarea progresului educabililor.

Un arici a fost angajat în calitate de profesor. Programul consta în *alergare, cățărare, zbor și natație*, toate fiind obligatorii.

Rața îi întrecea pe toți la înot, chiar și pe profesor, dar era mediocră la zbor și extrem de slabă la alergare. Era atât de slabă, încât s-a hotărât să i se facă un program aparte: trebuia să alerge, pe când ceilalți mergeau să înoate. Dar acest antrenament i-a stîlcit într-atît etichete palmate, încît ea abia a obținut nota de trecere la examenul de natație.

Veverița, care se cățara mai bine decît oricine, avea întotdeauna nota cea mai bună la escaladare. Zborul, dimpotrivă, îi dispăcea profund, căci profesorul îi cerea să sară din vârful dealului, pe cînd ea prefera să-și dea drumul din vârful copacilor. S-a oboșit atât de mult, încît, după o vreme, n-a mai obținut decît 8 la cățărare și 6 la alergare.

Vulturul era un încăpățînat, fapt pentru care adesea era pedepsit. Îi eclipsa pe toți ceilalți cînd era vorba să se cațere în copaci, dar nu dorea să folosească decît propria sa metodă. Prin urmare, s-a hotărît să fie mutat într-o clasă de observație.

Iepurele era, în primul rînd, campion la alergare, dar orele suplimentare, pe care a fost obligat să le facă la piscină, sfîrșiră prin a-i provoca o depresie.

La sfîrșitul anului, un **țipar**, medaliat cu aur la natație și care știa să se cațere, să alerge și chiar să zboare, obținut media cea mai mare la toate disciplinele. El a fost desemnat să rostească discursul de sfîrșit de an la distribuirea premiilor.

Fiindcă săparea galeriilor nu figura în programul școlar, **cîrțița** nu putu merge la școală. N-a avut deci altă posibilitate decît să _____

* Andre de Peretti – Educația în schimbare

Rezultatele analizei parabolei confirmă importanța abordării individualizate în organizarea procesului educațional.



Abordarea individualizată este un principiu psihopedagogic, care ordonează demersul educațional în conformitate cu particularitățile individuale de dezvoltare și condițiile de viață ale fiecărui copil. În abordarea individualizată își găsește reflectare tratamentul uman al copilului, acceptarea acestuia drept valoare excepțională. În acest sens, fiecare copil trebuie să fie un participant activ al procesului educațional. Fiecare copil este unic în felul său și aduce cu sine în procesul complex al învățării și dezvoltării:

- o experiență;
- un stil de învățare;
- un model social;
- o interacțiune specifică;
- un ritm personal;
- un model de abordare.

Abordarea individualizată este chintesența educației incluzive și se realizează în baza politicilor educaționale incluzive, practicilor educaționale incluzive, realizate printr-o cultură incluzivă la nivel de instituție și comunitate.

Tendențele moderne de abordare individualizată a copilului cu CES diferă de cele tradiționale. Acestea vizează incluziunea copilului în medii comune de învățare, crearea structurilor și serviciilor de suport educațional, asigurarea accesului la programe școlare prin diversificarea formelor de incluziune, flexibilizarea curriculumului, adaptarea tehnologiilor didactice.

Tablelul 6.1. Abordarea individualizată versus abordarea tradițională

Abordare tradițională	Abordare din perspectivă incluzivă
Copiii cu CES pot fi incluși doar în școli speciale/auxiliare	Copiii cu CES sînt incluși în școlile de masă din comunitate, în care se creează structuri și servicii de suport educațional
Diferențele dintre elevi sînt mascate sau abordate atunci cînd devin probleme	Diferențele dintre elevi se studiază și constituie fundamentul planificării procesului educațional
Predomină o singură definiție a excelenței (definirea unui elev „bun”: cel care reușește să achiziționeze competențele stabilite în curriculumul general la fiecare disciplină școlară)	Excelența se definește prin dezvoltarea individuală, de la un punct de pornire (toți elevii sînt buni, se remarcă progresul în dezvoltare, în funcție de potențial și particularități individuale de dezvoltare)
Finalitățile educaționale sînt aceleași pentru toată clasa	Finalitățile educaționale se stabilesc individual, în funcție de potențialul elevului (curriculum individualizat)

Timpul de executare a sarcinilor este destul de inflexibil	Timpul se folosește în mod flexibil, în concordanță cu necesitățile elevului
Evaluarea reușitei școlare se realizează prin raportare la curriculumul general, în baza standardelor unice de notare	Reușita școlară a copilului se evaluează prin raportare la curriculumul individualizat, ținând cont de progresul în dezvoltarea acestuia
Evaluarea se realizează printr-o singură formă	Profesorul utilizează multiple strategii de evaluare
Părinții sînt observatori pasivi ai procesului educațional	Părinții se implică, fiindu-le delegate responsabilități concrete în procesul educațional

Asistența individualizată se realizează la nivelul clasei în care este înscris copilul, la nivel de instituție, precum și cu implicarea structurilor raionale specializate.

Tabelul 6.2. Niveluri de abordare/asistență individualizată a elevului cu CES

Nivel	Obiective/abordări	Responsabil
Clasa	Primul răspuns la necesitățile elevilor. Presupunere abordări comune și individualizate, utilizate frecvent în practica pedagogică.	<ul style="list-style-type: none"> • Învățător • Profesori pe discipline • Diriginte
Instituția	Se realizează în cazul în care intervențiile la nivel de clasă nu sînt suficiente pentru satisfacerea cerințelor speciale ale elevilor. Presupunere PEI, structuri și personal de suport.	<ul style="list-style-type: none"> • CDS • Psiholog • Logoped • Terapist
Structurile raionale specializate	Se acordă în cazurile cînd instituția nu dispune de resursele adecvate pentru a răspunde necesităților elevului. Abordare multidisciplinară.	<ul style="list-style-type: none"> • SAP • CASCF • Alte structuri specializate

6.2. Planificarea și organizarea procesului educațional din perspectivă incluzivă



Planificarea și organizarea procesului educațional pentru copiii cu CES se bazează pe rezultatele evaluării complexe a dezvoltării acestora. Responsabilitățile, în acest context, vizează managementul educației incluzive. Elementele distinctive ale procesului educațional din perspectivă incluzivă se referă la **Planul educațional individualizat** (PEI) pentru

elevul cu CES, **adaptări** (curriculare și ambientale), **strategii de evaluare** a rezultatelor școlare, reflectate în caseta de mai jos.

PEI	ADAPTĂRI	EVALUARE
<ul style="list-style-type: none"> • Pentru fiecare elev cu CES; • În funcție de particularitățile individuale de dezvoltare și potențialul copilului; • Suport în asistența copilului cu CES. 	<ul style="list-style-type: none"> • Curriculare: pe componente ale curriculumului; • De mediu: adaptarea designului instituțional, al clasei, al altor spații în care copilul este asistat. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conform obiectivelor PEI, în funcție de progres.



Planificarea și organizarea procesului educațional pentru copiii cu CES se realizează în baza principiului parteneriatului și cooperării între toți specialiștii cu atribuții în asistența acestora și, în mod obligatoriu, cu participarea activă a copilului și implicarea responsabilă a părinților.

6.3. Planul educațional individualizat pentru copilul cu cerințe educaționale speciale (CES)



Planul educațional individualizat (PEI) este parte componentă a pachetului de documente curriculare, care asigură dezvoltarea educației incluzive în instituțiile de învățământ general. PEI facilitează incluziunea copilului în procesul educațional general, asigură dezvoltarea psihofizică a copilului, în funcție de potențialul acestuia.

Planul educațional individualizat (PEI) se definește drept un instrument de organizare și realizare coordonată, coerentă a procesului educațional pentru copilul cu cerințe educaționale speciale.

PEI este:

- un produs curricular, care admite ca finalitățile în materie de studiu, stabilite pentru elev în anul școlar respectiv, să difere de finalitățile și conținuturile educaționale stabilite în Curriculumul general, aprobat de Ministerul Educației;
- un plan de acțiuni, care vin să răspundă necesităților specifice ale elevului în organizarea procesului educațional, elaborat, realizat, revizuit/actualizat de către personalul instituției de învățământ;
- un suport pentru personalul didactic în vederea organizării demersului educațional în funcție de potențialul și progresele elevului;
- un plan;
- un document de lucru flexibil, care poate fi modificat la necesitate;

- un instrument de responsabilizare a elevului, părinților acestuia, altor persoane care, conform Planului, sînt chemate să ajute elevul în atingerea obiectivelor și finalităților care i-au fost stabilite;
- un dosar care se completează continuu și care reflectă traseul de dezvoltare a elevului.

Funcțiile PEI:

- identificarea și prioritizarea necesităților de învățare și dezvoltare a copilului;
- reglementarea procesului educațional pentru copilul cu cerințe educaționale speciale, asigurîndu-i acces echitabil la educație în instituția de învățămînt general;
- definirea scopului și obiectivelor educaționale și de abilitare/reabilitare a dezvoltării;
- stabilirea domeniilor de intervenție individualizată;
- stabilirea conexiunilor între toți specialiștii/persoanele care asistă copilul în incluziunea educațională;
- delegarea responsabilităților conform resurselor disponibile (umane, materiale și de timp), inclusiv copilului, părinților;
- monitorizarea, evaluarea și reevaluarea procesului de asistență psihopedagogică oferită copilului.

PEI are drept scop asigurarea progresului în dezvoltarea copilului (pe domeniile: emoțional, motor, cognitiv, verbal, social), în funcție de potențialul acestuia, identificînd strategii, resurse, tehnologii, servicii care vor facilita progresul.

Compartimente ale PEI:

1. Date generale despre elev;
2. Date privind evaluarea elevului;
3. Punctele forte și necesitățile elevului;
4. Necesitatea serviciilor de sprijin;
5. Servicii ce urmează a fi prestate de către personalul didactic și non-didactic;
6. Caracteristici specifice ale elevului, asistență/intervenție;
7. Tip curriculum la disciplinele de studiu;
8. Adaptări;
9. Curriculum individualizat la disciplinele de studiu;

10. Evaluări (pedagogice, medicale, sociale, alte);
11. Activități de pregătire a tranziției;
12. Surse de informare în procesul de elaborare a PEI;
13. Plan de consultare a părinților/reprezentanților legali în procesul de elaborare/realizare/evaluare a PEI;
14. Monitorizarea progresului în dezvoltarea copilului.



Perioada de realizare a PEI: minim – 1 semestru, maxim – un an școlar.

Caracteristici-cheie pentru un PEI de calitate:

- individualizat;
- centrat pe necesitățile copilului;
- incluziv;
- coordonat;
- accesibil;
- flexibil.

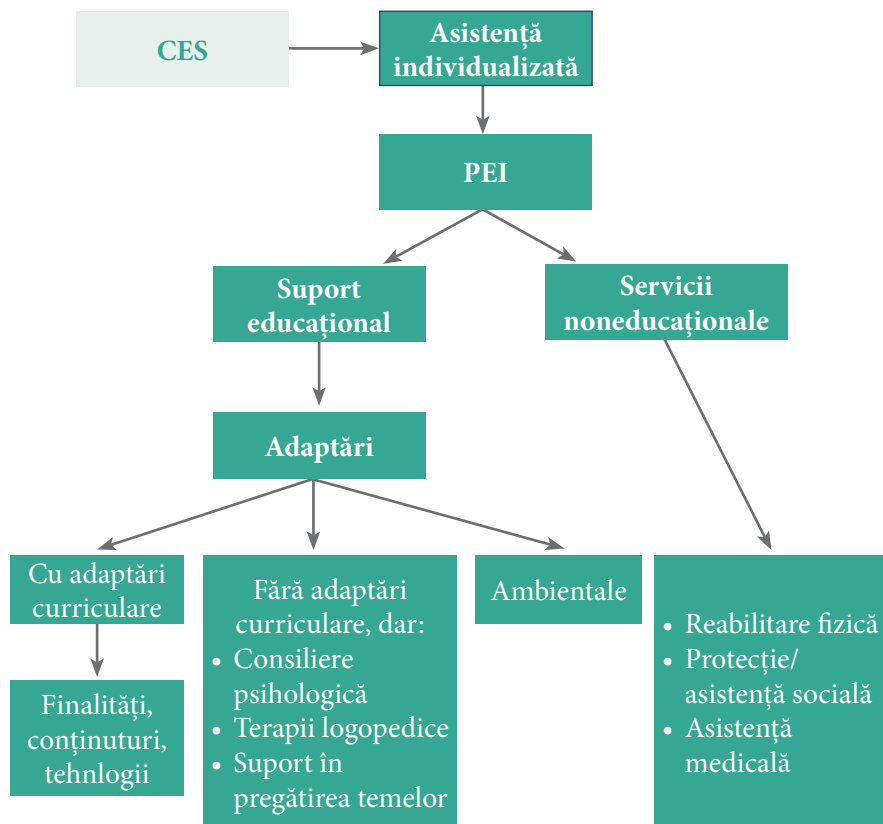


PEI este standard educațional de stat, aprobat de Consiliul Național pentru Curriculum (decizie validată prin Ordinul Ministerului Educației nr. 952 din 06.12.2011).

Elaborarea și realizarea PEI devine obligatorie odată ce au fost confirmate de către SAP cerințele educaționale speciale ale copilului. În PEI se precizează suportul educațional necesar elevului cu CES, precum și serviciile noneducaționale. Figura 6.1. reflectă demersul asistenței individualizate a unui copil cu CES.



1. Este necesar a elabora PEI pentru:
 - un elev căruia i-au fost confirmate CES, în contextul dizabilității fizice (lipsa brațului drept și rigiditatea celui stâng) și a dizabilității de vâz (miopie pronunțată), dacă copilul are capacitate de învățare în limitele curriculumului general?
 - un elev care poate parcurge materia de studiu la fiecare disciplină școlară prin curriculum general, dar mediul familial este unul nefavorabil dezvoltării armonioase a acestuia (familie cu mulți copii, tata face abuz de alcool, veniturile familiei nu acoperă minimumul de existență, mama este cu dizabilitate mintală accentuată)?
2. Cine va ajuta copilul în pregătirea temelor pentru acasă, în cazul când nu i s-a recomandat cadru didactic de sprijin?
3. Cum poate fi planificată/organizată, conform recomandărilor, asistența/consilierea psihologică a copilului, în cazul când listele de personal ale instituției nu includ psihologul?

Figura 6.1. Demersul asistenței individualizate a copilului cu CES

6.4. Elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea, actualizarea Planului educațional individualizat



Procesul PEI reprezintă totalitatea acțiunilor coerente privind elaborarea, realizarea, monitorizarea, revizuirea/actualizarea Planului educațional individualizat. Procesul PEI include următoarele **etape** (Anexa 1):

- Evaluarea inițială a copilului;
- Evaluarea complexă a dezvoltării copilului;
- Constituirea echipei de elaborare a PEI și repartizarea sarcinilor;
- Elaborarea PEI;
- Realizarea PEI;
- Revizuirea și actualizarea PEI.

Evaluarea dezvoltării copilului se organizează în conformitate cu Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr. 99 din 26.02.2015.

PEI se elaborează în echipă (echipa PEI) de către persoanele care cunosc mai bine elevul și care lucrează nemijlocit cu acesta. Componenta echipei PEI o recomandă CMI, în funcție de CES ale elevului, și se aprobă prin ordinul instituției de învățământ.

În componența echipei PEI intră:

- dirigintele clasei în care este înscris elevul;
- învățătorul/profesorii la clasă;
- cadrul didactic de sprijin, dacă copilului i s-a recomandat serviciul „cadru didactic de sprijin”;
- psihologul;
- logopedul, alți specialiști, după caz.

Coordonarea activității echipei PEI o realizează, de regulă, dirigintele.

Fiecare membru al echipei PEI realizează sarcinile precizate și coordonate pe tot parcursul procesului PEI.

Rolurile și responsabilitățile, în procesul PEI, vizează:

Managerii instituției:

- Aprobă componența echipei PEI;
- Desemnează specialistul responsabil de coordonarea activității de elaborare a PEI;
- Facilitează colaborarea în procesul de planificare, evaluare, realizare a PEI;
- Monitorizează procesul de elaborare a PEI și respectarea recomandărilor SAP;
- Asigură discutarea/examinarea și aprobarea PEI în cadrul Consiliului profesoral al instituției;
- Validează, prin ordin, decizia Consiliului profesoral privind aprobarea PEI și/sau a modificărilor în urma revizuirii/actualizării PEI;
- Planifică și organizează evaluarea activității cadrelor didactice implicate în realizarea PEI;
- Încurajează implicarea părinților și a elevului în procesul PEI.

Dirigintele:

- Coordonează cu părinții/alți reprezentanți legali ai copilului activitatea de evaluare a dezvoltării acestuia;
- Comunică părinților/altor reprezentanți legali despre oportunitatea PEI și demararea procesului PEI;
- Coordonează întreg procesul PEI;
- Acumulează și comunică echipei informația pe care o cunoaște, cu referință la punctele forte, necesitățile și interesele elevului;
- Prezintă recomandări privind adaptările de mediu (ambientale) adecvate cerințelor educaționale speciale ale elevului și monitorizează realizarea acestora;
- Examinează, împreună cu profesorii la clasă, eficiența strategiilor/tehnologiilor didactice individualizate și informează cadrele didactice despre cele care s-au dovedit a fi mai eficiente;
- Examinează, împreună cu profesorii la clasă și alți specialiști care asistă copilul, la începutul fiecărui semestru, nivelul de atingere a finalităților/competențelor planificate în curriculumul individualizat și pe domeniul de dezvoltare.

Învățătorul/profesorii la clasă:

- Furnizează informații privind rezultatele evaluării competențelor elevului în materia respectivă de studiu, pentru a identifica punctele forte și necesitățile elevului;
- Elaborează și realizează curriculumul individualizat (adaptat/modificat) la disciplina predată;
- Corelează proiectarea didactică (de lungă și de scurtă durată) cu PEI, prin stabilirea obiectivelor specifice pentru elevul cu CES;
- Stabilește strategiile/tehnologiile didactice individualizate la disciplina de studiu;
- Identifică resursele necesare realizării finalităților stabilite în PEI;
- Oferă servicii de consultanță elevului și părinților/altor reprezentanți legali în parcurgerea demersului educațional la disciplina de studiu;
- Creează cadrul relațional adecvat în clasă pentru toți (profesor-elev, elev-elev etc.);
- Colaborează cu toți specialiștii care asistă copilul și cu familia/reprezentanții legali.

Psihologul școlar:

- Acumulează și comunică echipei informația cu referință la punctele forte, necesitățile, interesele și particularitățile individuale de dezvoltare ale elevului (limbajul, gândirea, imaginația, memoria, atenția, tipul de inteligență, afectivitatea/emotivitatea, temperamentul, stilul de învățare etc.);
- Formulează recomandări membrilor echipei privind planificarea și realizarea activităților de asistență a elevului în conformitate cu cerințele educaționale speciale și particularitățile individuale de dezvoltare ale acestuia;
- Prezintă recomandări privind adaptările de mediu (ambientale) adecvate cerințelor educaționale speciale ale elevului;
- Planifică și realizează asistența psihologică a elevului;
- Precizează/concretizează adaptările psihopedagogice necesare în organizarea procesului educațional.

Cadrul didactic de sprijin:

- Planifică și realizează asistența individualizată a elevului cu CES (la clasă, în CREI, în alte entități structurale ale instituției);
- Ajută elevul în realizarea activităților de învățare, în coordonare cu învățătorul/profesorul la clasă;
- Urmărește progresul elevului privind finalitățile de învățare descrise în PEI, în coordonare cu învățătorul/profesorul la clasă;
- Supraveghează nivelul de atingere a finalităților indicate în PEI și consemnează realizările și progresele elevului;
- Ține legătura, permanent, cu toți membrii echipei PEI și cu familia copilului asistat.

Alți specialiști (în funcție de resursele disponibile ale instituției):

- Participă în procesul de elaborare, realizare, evaluare PEI;
- Informează despre punctele forte și necesitățile elevului (pe care le-a identificat);
- Recomandă strategii de sprijin, care vor fi utilizate în mediul școlar, pentru a facilita implicarea eficientă a elevului în procesul educațional;
- Furnizează personalului implicat în asistența elevului informații necesare pentru realizarea strategiilor stabilite;
- Oferă consultanță privind conținuturile și resursele educaționale/de sprijin/de consiliere;

- Colaborează cu toată echipa PEI;
- Colaborează cu specialiștii care realizează terapiile specifice, în vederea realizării obiectivelor Planului educațional individualizat;
- Realizează, la necesitate și în coordonare cu părinții, evaluări suplimentare în domeniul său de competență.

Părinții/alți reprezentanți legali ai elevului:

- Furnizează informații la zi asupra copilului lor privind pregătirea temelor, stilul și modul de învățare acasă etc.);
- Furnizează informații importante, care ajută la elaborarea și realizarea curriculumului individualizat pentru copil (de exemplu, despre talentul și abilitățile pe care le manifestă copilul acasă și în comunitate, despre preocupările, preferințele/nonpreferințele copilului, despre modul de învățare agreat de copil, despre interesele acestuia și modul de reacționare în diverse situații);
- Consolidează și asigură continuitate procesului educațional, demarat de personalul didactic din instituția de învățământ, oferind copilului acasă posibilități pentru dezvoltare și aplicare în practică a competențelor formate/dezvoltate în procesul educațional;
- Furnizează o informație retroactivă, privind modul în care copilul transferă competențele formate în situații cotidiene acasă și în comunitate;
- Se implică în luarea deciziilor vizînd copilul și în programele de abilitare/reabilitare continuă a dezvoltării acestuia;
- Asigură frecventarea cu regularitate a școlii de către copil.

Elevul:

- Este veriga cea mai importantă în stabilirea stilului și modului de învățare preferat (adecvat necesităților speciale ale acestuia);
- Este o sursă de informare despre punctele forte, preferințele, non-preferințele personale;
- Informează despre nivelul de adecvare (comoditate, utilitate) a serviciilor de sprijin (adaptările ambientale, echipamentul personalizat, strategiile/tehnologiile didactice individualizate, strategiile de evaluare individualizate etc.);
- Se încadrează în procesul educațional conform prevederilor PEI.

Elaborarea PEI se bazează pe *informația acumulată de la toți membrii echipei PEI și Raportul de evaluare complexă a dezvoltării copilului.*

Examinarea Raportului de evaluare complexă a dezvoltării copilului se realizează în ședința comună a membrilor echipei PEI. În rezultatul examinării se vor preciza:

- Date relevante privind situația familiei (statutul familiei, climatul familial, relațiile între membrii familiei, situația economică), iar la necesitate, și despre familia extinsă;
- Date privind starea sănătății copilului;
- Rezultatele evaluării copilului pe domenii:
 - dezvoltare fizică și motorie (statut fizic, motricitatea grosieră, fină, mod de deplasare);
 - dezvoltarea abilităților de limbaj/comunicare (limbaj verbal/non-verbal, nivel de dezvoltare și utilizare);
 - dezvoltare cognitivă (nivel de achiziții generale, percepere, orientare, atenție, memorie, gândire etc.);
 - comportament socioemoțional/relaționare (competențe sociale, afectivitate, emotivitate, nivel și mod de relaționare cu semenii, persoanele adulte);
 - dezvoltarea comportamentului adaptativ (nivel de adaptare școlară, socială, nivel de autoadministrare, influențele de mediu asupra copilului).

Este important a examina atât competențele copilului pe domeniile menționate, cât și necesitățile și recomandările SAP pentru asistența copilului.

- Concluziile generale formulate de SAP privind:
 - categoria CES, confirmată de SAP ;
 - forma de incluziune;
 - serviciile de suport necesare.
- Recomandările SAP pentru:
 - cadrele didactice la clasă;
 - cadrul didactic de sprijin;
 - psiholog;
 - logoped;
 - specialiștii în terapii specifice;
 - părinți.
- Recomandările privind necesitatea adaptărilor ambientale.

Informațiile desprinse din Raportul de evaluare complexă vor fi completate cu informații prezentate de membrii echipei PEI, de părinți, de elevul însuși. Exemple de informații pe care aceștia le pot furniza sînt prezentate în tabelul de mai jos.

Tabelul 6.3. Exemple de informații care pot fi furnizate echipei PEI

Părinții	Elevul	Psihologul școlar	Cadrele didactice	Alți specialiști
<ul style="list-style-type: none"> • un punct de vedere precis privind personalitatea propriului copil; • punctele forte și necesitățile copilului; • preferințele/nonpreferințele copilului; • informații privind procesul de dezvoltare a copilului; • accesibilitatea demersului educațional pentru copil; • caracteristica mediului familial etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • propria percepție asupra punctelor forte și a necesităților; • interesele, preferințele în materie de studiu; • stilul de învățare; • factorii care îi blochează/perturbă procesul de învățare; • viziuni asupra viitorului apropiat; • modul de dezvoltare a relațiilor de prietenie; • percepția asupra unor valori morale etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • particularitățile individuale de dezvoltare ale elevului (<i>limbaj, gândire, imaginație, memorie, atenție, tip de inteligență, afectivitate/emotivitate, temperament, stil de învățare</i>); • preocupările și frustrările elevului (starea de spirit); • punctele forte și necesitățile elevului; • comportamentul relațional al elevului etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • punctele forte și necesitățile elevului; • programele de studii în baza cărora a fost parcurs demersul educațional anterior; • competențele actuale ale elevului la disciplina de studiu; • strategiile și tehnologiile educaționale care au condiționat rezultate bune în dezvoltarea elevului; • strategiile și tehnologiile educaționale care nu au fost eficiente; • comportamentul relațional al elevului etc. 	<p>În funcție de caz, pot fi consultate și alte persoane/specialiști:</p> <ul style="list-style-type: none"> • medicul; • asistentul social; • prestatorii de servicii sociale din comunitate; • cadrele didactice din instituțiile extrașcolare; • prestatorii de terapii specifice.

Informația acumulată privind competențele actuale ale elevului, punctele sale forte, interesele și rezultatele testelor standardizate urmează a fi notate în compartimentele respective ale PEI.

Informația trebuie să corespundă nivelului actual al dezvoltării elevului și să servească drept bază pentru stabilirea serviciilor care urmează a fi prestate, intervențiilor, pronosticarea finalităților de învățare și de dezvoltare pe fiecare domeniu de intervenție.



1. Examinați Raportul de evaluare prezentat în Anexa 2 și simulați o ședință a echipei PEI de examinare a acestuia. Sarcini:

Grupul 1	Grupul 2	Grupul 3
Precizați serviciile de suport necesare copilului și completați compartimentul 5 al PEI (conform structurii-model)	Concluzionați asupra particularităților de dezvoltare a copilului pe domeniile: emoțional, motor, cognitiv, verbal, social și completați compartimentul 6 al PEI (conform structurii-model)	Concluzionați asupra necesităților privind adaptările necesare pentru asigurarea incluziunii educaționale a copilului și completați compartimentul 8 al PEI (conform structurii-model)



1. Identificați un copil cu CES din evidența școlii, pe care îl cunoaște fiecare membru al grupului.
2. Fiecare membru al grupului expune informația pe care o cunoaște și pe care o consideră relevantă în procesul PEI. Introduceți informațiile în tabelul:

M 1	M 2	M 3	M 4	M 5	M 6

3. Analizați informațiile și identificați :

Informații agreate de toți sau de majoritatea membrilor grupului	Informații controversate

4. Cum explicați controversele în informațiile expuse?

Forma de incluziune a copilului este recomandată de SAP și poate fi:

- **Totală** (clasă obișnuită, cu servicii indirecte, sau clasă obișnuită, elevul are cadru didactic de sprijin; în ambele cazuri elevul este inclus în toate activitățile, conform schemei orare a clasei);
- **Parțială** (clasă obișnuită, cu retragere parțială, elevul fiind asistat, la lecții și în afara lecțiilor, de cadrul didactic de sprijin);
- **Ocazională** (de regulă, instruire la domiciliu, cu participare, în scop de socializare, la diferite festivități organizate în cadrul clasei/școlii, alte activități extrașcolare).

Tablelul 6.4. Completarea compartimentelor PEI

Compartimentul	Recomandări privind completarea
Datele privind evaluarea elevului	<p>Informațiile furnizate și înregistrate în acest compartiment al PEI trebuie să constituie un argument al necesității prestării unui program și a serviciilor individualizate. Această informație este furnizată în rezultatul evaluărilor docimologice, medicale, psihologice, evaluărilor educațională, pedagogică, logopedică. În PEI se va indica sursa de informare (cine a evaluat copilul), data evaluării, concluziile sau recomandările din raportul de evaluare.</p> <p>Informațiile privind evaluările vor fi furnizate de către Serviciul de asistență psihopedagogică, instituția de învățământ (actuală și/sau precedentă), medicul de familie, alți specialiști în domeniul sănătății, instituțiile din domeniul asistenței sociale.</p>
Punctele forte și necesitățile elevului	<p>În descrierea punctelor forte ale elevului pot fi indicate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stilul și modul de învățare preferat de elev (de exemplu, metoda vizuală, auditivă, kinestezică); • tipul de inteligență (conform teoriei inteligențelor multiple); • abilități de învățare deja dezvoltate (de exemplu, abilități organizatorice, abilități de gestionare a timpului); • puncte forte în domeniul cognitiv și comunicațional (de exemplu, limbaj expresiv – expresivitate orală); • abilități de autoadministrare; • alte competențe ale elevului, care facilitează incluziunea educațională. <p>Descrierea necesităților elevului trebuie să reflecte clar argumentarea de ce elevul are nevoie de programe și/sau servicii individualizate.</p>
Necesitatea serviciilor de sprijin	<p>Se va bifa „da” sau „nu”. În cazul în care copilul necesită servicii de sprijin, în spațiile ce urmează se enumeră toate serviciile.</p>
Serviciile ce urmează a fi prestate de personalul didactic și nondidactic	<p>Acest compartiment se completează în cazul când în compartimentul precedent a fost bifată opțiunea „da”.</p> <p>Se vor indica serviciile educaționale, noneducaționale recomandate de SAP, menționând tipul serviciilor, prestatorul și locația prestării, perioada de încadrare a elevului în serviciu (data când va începe prestarea serviciului), frecvența și periodicitatea. De exemplu:</p> <p>„<i>Consiliere psihologică. Psihologul școlar. Centrul de resurse/cabinetul psihologic. 10.09.2011. Săptămînal.</i>”</p> <p>„<i>Asistență educațională. Cadrul didactic de sprijin. 01.09.2015. În clasă, în cadrul orelor, în CREI. Pînă la finele anului de studii.</i>”</p> <p>„<i>Kinetoterapie. Kinetoterapeutul. 10.10.2015. Centrul comunitar pentru copii. De 3 ori pe săptămîină. 4 luni.</i>”</p>

<p>Caracteristicile specifice ale elevului, asistență/intervenție</p>	<p>În acest compartiment, urmează a fi indicate particularitățile individuale de dezvoltare a elevului. Acestea vor fi precizate în urma evaluării complexe, realizate de specialiști, prin utilizarea instrumentelor adecvate de evaluare, și vor viza domeniile de dezvoltare (emoțional, motor, cognitiv, verbal, social).</p> <p>În cazul în care dezvoltarea copilului, pe oricare din domeniile menționate, corespunde parametrilor pentru vârsta acestuia, în rubrica „<i>Descrierea succintă a caracteristicii</i>” poate fi indicat „<i>În limita particularităților de vîrstă</i>”.</p> <p>Cunoașterea caracteristicilor elevului va facilita identificarea strategiilor eficiente de abordare individualizată a acestuia în toate domeniile de asistență.</p> <p>Acțiunile planificate în acest compartiment trebuie să asigure dezvoltarea copilului pe fiecare domeniu. Este important a preciza rezultatele scontate ale realizării acțiunilor planificate.</p>
<p>Tipul curriculumului la disciplinele de studiu</p>	<p>La finele etapei de planificare și elaborare a PEI este foarte important a avea o viziune clară asupra strategiilor curriculare pentru fiecare disciplină/materie de studiu. Curriculumul individualizat la fiecare disciplină școlară trebuie să includă acele finalități de învățare/subcompetențe, care corespund potențialului și specificului dezvoltării elevului.</p> <p>Astfel, în funcție de necesitățile elevului, acesta poate studia disciplina școlară în diverse moduri:</p> <ul style="list-style-type: none"> • în conformitate cu curriculumul general (CG) • cu adaptări curriculare (CA) • cu modificarea curriculumului și formularea altor finalități de învățare/subcompetențe decît cele indicate în Curriculumul general (CM). <p>Decizia privind modul de parcurgere a curriculumului la fiecare disciplină de studiu se va lua în coordonare cu toți membrii echipei PEI, ținînd cont de rezultatele evaluării complexe a dezvoltării elevului, dar și a informațiilor acumulate în prima etapă a procesului PEI.</p>
<p>Adaptări</p>	<p>Prin adaptări se subînțelege identificarea <i>strategiilor pedagogice, strategiilor de evaluare, a resurselor umane și/sau a echipamentului personalizat</i> care va ajuta elevul să parcurgă demersul educațional stabilit. Adaptările descrise în PEI trebuie interpretate drept strategii și acțiuni de sprijin, care diferă de cele oferite altor elevi ai clasei în procesul educațional și care vor fi utilizate în organizarea și realizarea procesului educațional la toate disciplinele de studiu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Adaptările de mediu</i> includ schimbările sau măsurile de sprijin al elevului în mediul fizic al clasei sau al instituției.

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Adaptările psihopedagogice</i> includ modificările operate în strategiile pedagogice conforme Curriculumului general, în scopul facilitării procesului educațional pentru elev și a-i asigura progresul în dezvoltare. • <i>Adaptările în materie de evaluare</i> se referă la modificarea metodelor/tehnichilor de evaluare, pentru a permite elevului să demonstreze competențele achiziționate. <p>În Anexa 5 sînt prezentate exemple de adaptări.</p>
<p>Curriculumul individualizat la disciplinele de studiu</p>	<p>Curriculumul individualizat este parte componentă a PEI și urmează a fi elaborat pentru fiecare disciplină de studiu, în cazul CA sau CM.</p> <p>Elaborarea curriculumului individualizat ține de competența învățătorului/profesorului la disciplina respectivă.</p> <p>În procesul de elaborare a curriculumului individualizat se va ține cont de punctele forte, necesitățile, potențialul și nivelul de dezvoltare a elevului.</p> <p>În cazul disciplinelor de studiu care necesită adaptări sau modificări curriculare, finalitățile de învățare trebuie să fie precizate în enunțuri care vor descrie ce competențe urmează să achiziționeze elevul la finele cursului respectiv în anul școlar. Toate finalitățile de învățare trebuie să descrie rezultate măsurabile la finele unei anumite etape de învățare. Finalitățile trebuie să fie formulate clar, astfel încît părinții și, după caz, elevul, să înțeleagă ce va cunoaște și ce va fi în stare să facă la finele anului.</p> <p>Pentru fiecare finalitate formulată e necesar a indica strategiile/tehnologiile didactice și metodele de evaluare corespunzătoare.</p> <p><i>Strategiile/tehnologiile didactice</i> reflectă acele activități de învățare, conform cerințelor educaționale speciale ale elevului, care vor ajuta elevul în atingerea finalităților de învățare stabilite.</p> <p><i>Strategiile de evaluare</i></p> <p>Realizarea de către elev a finalităților de învățare, stabilite în curriculumul individualizat la fiecare disciplină, trebuie să fie un proces continuu. Nivelul de realizare urmează să fie evaluat cu regularitate, pentru a facilita progresul elevului, în funcție de potențialul acestuia.</p> <p>Este necesar a preciza strategiile de evaluare a nivelului de atingere a fiecărei finalități stabilite.</p> <p>Evaluarea rezultatelor școlare ale copiilor cu CES se realizează din două perspective:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>evaluare prin raportare la individ</i>, care măsoară progresul individual al elevului pe parcursul procesului său unic de dezvoltare și învățare; • <i>evaluare prin raportare la curriculum</i>, prin care se apreciază performanțele elevului în procesul de parcurgere a curriculumului (general sau adaptat).

	<p>Ambele tipuri de evaluare solicită cadrului didactic diferențierea strategiilor de evaluare, aplicarea unor variate metode și tehnici evaluative, prin care să urmărească <i>progresul individual</i> al fiecărui elev.</p> <p>Progresul școlar al elevului cu CES se va urmări prin corelarea a ceea ce poate să facă el la un moment dat al învățării, făcându-se comparație între starea inițială și starea la care a ajuns prin învățare.</p>
<p>Evaluări</p>	<p>Planificarea evaluărilor</p> <p><i>Evaluarea progresului școlar</i> se realizează continuu, realizând evaluări sumative, cel puțin o dată în semestru (la finele semestrului).</p> <p>În asistența educațională a copilului cu CES, în funcție de necesități, pot fi planificate evaluări tematice intermediare pe parcursul semestrului.</p> <p>Evaluările pot fi atât formale, cât și informale, dar, în mod obligatoriu, rezultatul evaluării trebuie să reflecte progresul în dezvoltarea copilului.</p> <p><i>Evaluările psihologice, medicale, sociale ș. a.</i> se vor planifica și realiza în conformitate cu recomandările Serviciului de asistență psihopedagogică (raional/municipal/de sector) și în funcție de necesitățile elevului, identificate în procesul de asistență psihopedagogică și medicală pe parcursul anului.</p> <p>Planificarea evaluărilor poate fi completată/suplimentată și în procesul de revizuire/actualizare a PEI.</p> <p>Rapoartele despre realizarea evaluărilor, semnate de specialistul (specialiștii) care au realizat evaluarea, se vor păstra în dosarul elevului.</p>
<p>Activitățile de pregătire a tranziției</p>	<p>Planificarea activităților de pregătire a tranziției poate avea drept scop sprijinirea elevului în cazul transferului/promovării dintr-o clasă în alta, de la o treaptă de școlaritate la alta sau, după caz, de la o instituție de învățământ la alta.</p> <p>Activitățile planificate trebuie să fie argumentate, indicând scopul, responsabilii și termenii de realizare.</p> <p>În planificarea acțiunilor de pregătire a tranziției pot fi implicați membri ai conducerii instituției de învățământ, dirigintele și alte cadre didactice, psihologul, medicul de familie, asistentul social comunitar și alți specialiști care sprijină elevul. Este importantă implicarea părinților în realizarea activităților de pregătire a tranziției copilului. Acțiunile planificate trebuie să fie discutate/coordonate cu elevul și părinții acestuia.</p> <p>Acțiunile de pregătire a tranziției, orientate spre elev, familia sa și alți specialiști din rețeaua de sprijin personal trebuie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să reflecte, în contextul scopului stabilit privind traseul educațional ulterior, angajarea în câmpul muncii sau inserția în comunitate, asupra următoarelor:

	<ul style="list-style-type: none"> - care ar fi șansele reale pentru copil și eventualele resurse disponibile, după finalizarea de către elev a etapei respective de școlaritate (promovare, absolvire etc.); - ce realizări ar putea atesta elevul, fiind sprijinit în mod adecvat. • să definească acțiunile care urmează a fi realizate în fiecare an, pentru a sprijini elevul în atingerea obiectivelor stabilite; • să evidențieze rolul și responsabilitățile elevului, ale familiei și ale altor persoane cu atribuții, în contextul măsurilor prevăzute. <p>Obiectivele stabilite trebuie să fie compatibile cu punctele forte și necesitățile elevului.</p> <p>În acest compartiment al PEI pot fi incluse măsuri de planificare a accesului copilului la servicii de suport și echipamente necesare, măsuri ce vizează căutarea unui loc de muncă, identificarea resurselor financiare pentru realizarea anumitor obiective, dezvoltarea unor abilități particulare, cum ar fi utilizarea unor tehnologii auxiliare într-un mod individual, autonom, sau abilități de a-și apăra interesele, precum și abilități pentru estimarea șanselor de angajare în câmpul muncii.</p> <p>Pregătirea tranziției copilului se realizează pe toată perioada de școlaritate și nu doar în ultimul an al treptei respective.</p>
Sursele de informare în procesul de elaborare a PEI	În acest compartiment se vor preciza toate structurile/serviciile/personalul care au furnizat informații în procesul de elaborare a PEI. Inevitabil, va fi menționat SAP, cadrele didactice, elevul, părinții acestuia. După caz, se va menționa asistentul social, medicul de familie, alte persoane care au furnizat informații.
Membrii echipei PEI	PEI este un produs colectiv al echipei PEI, de aceea este semnat de fiecare membru al echipei PEI, indicând funcția.
Consultarea părinților/ reprezentanților legali, copilului în procesul de elaborare/ realizare/ evaluare a PEI	<p>PEI trebuie să fie consultat cu părinții și elevul. Părinții confirmă consultarea PEI prin semnătură. În cazul în care părinții sau elevul refuză consultarea PEI, se va face inscripția respectivă, urmată de semnătura acestora.</p> <p>Situația respectivă se va prezenta spre examinare și decizii Comisiei/ consiliului pentru protecția drepturilor copilului din cadrul autorității tutelare.</p> <p>Procesul de consultare se realizează în conformitate cu un plan aprobat de directorul instituției de învățământ.</p> <p>Informația privind rezultatele consultărilor se înscrie, în mod obligatoriu, în PEI. Planul de consultare a părinților se anexează la PEI.</p>
Monitorizarea progresului în dezvoltarea copilului	<p>Monitorizarea progresului în dezvoltarea elevului se face pe domenii de dezvoltare și discipline de studiu pe parcursul semestrelor academice, indicatorii de progres înregistrându-se în tabelul respectiv al PEI la data identificării progresului.</p> <p>La finele fiecărui semestru, se evaluează progresul în dezvoltarea elevului. Rezultatele monitorizării progresului constituie un temei pentru modificarea/actualizarea PEI.</p>



În realizarea PEI este important ca toți specialiștii, toate persoanele implicate în asistența copilului, să dezvolte un parteneriat constructiv și eficient. CMI asigură asistență metodologică echipei PEI.



1. Fiecare pereche primește un pachet de fișe pe care sînt scrise informații despre un copil. Perechea urmează să selecteze din ele acele informații, pe care le consideră nerelevante în planificarea și organizarea procesului PEI.



Elevul Vasile P., 9 ani, clasa a III-a

Date despre mediul familial:

Copilul provine din familie cu mamă solitară. Din cauza condițiilor precare, copilul locuiește cu nașii lui de botez, fiind crescut de aceștia încă din primul an de viață. Mama îi crește singură pe frații săi, 2 surori gemene, cu vârsta de 6 ani și un frate la grădiniță.

Copilul se bucură din plin de implicarea atît materială, cît și afectivă a nașilor săi în creșterea și educarea lui, aceștia neavînd copii.

Elevul cu greu face față cerințelor școlare, avînd o *motivație slabă la învățatură*, înregistrează rezultate slabe la învățatură, atîngînd cu greu standardele minime de performanță la disciplinele din aria curriculară: limbă, comunicare și științe socioumanistice, iar la matematică și științe nu reușește să facă față obiectivelor curriculumului general. Elevul cunoaște cifrele, face operații de adunare și scădere în centrul 0-20, utilizînd material concret. Poate folosi calculatorul în efectuarea operațiilor cu numere mai mari de 20. Nu percepe semnificația operațiilor de înmulțire și împărțire.

În cadrul colectivului clasei, iese mereu în evidență cu brutalitate (altercații, injurii, neîndeplinirea unor sarcini, vorbește neîntrebat, distrage atenția colegilor). Temele orale și cele scrise sînt efectuate, de cele mai multe ori, cu superficialitate.

Dezvoltarea senzorial-perceptivă: percepe difuz materialul de învățare, reprezentările fiind greu de actualizat;

Nivelul dezvoltării psihomotricității: slabă coordonare a mișcărilor voluntare, care îi determină nervozitatea și dezorganizarea comportamentului (stereotipii comportamentale); slabe reprezentări spațiale (nu poate aranja corect în pagina caietului, nu percepe detaliile, nu utilizează corect noțiunile spațiale); atestă dificultăți de comunicare a atitudinilor, sentimentelor și emoțiilor.

Memoria este de scurtă durată, de tip mecanic.

Imaginația: pasivă, involuntară, predominant de tip reproductiv.

Limbaajul: vocabular sărac, exprimare greoaie; cu greu poate exprima un mesaj coerent oral, cît și scris. A reușit să învețe toate literele alfabetului, dar citește silabisind.

Atenția: prezintă dificultăți de concentrare și stabilitate a atenției voluntare. Cîmpul, volumul atenției este redus. Cel mai mic zgomot îi distrage atenția, nu se poate concentra decît pentru o perioadă scurtă de timp, fiind incapabil de a duce la bun sfîrșit sarcinile date.

Comunicare și relaționare cu cei din jur: în clasă nu are prieteni, comunică episodic, doar cu băieții care îi încurajează brutalitatea în raport cu alții. Relațiile cu nașii sînt marcate de cerințele manifestate de copil, fără a accepta careva obligații. Refuză să comunice cu mama biologică, manifestă ostilitate față de surori și fratele mai mic.



1. Ce tip de curriculum ați propune pentru disciplinele școlare, conform Planului-cadru de învățămînt?
2. Precizați adaptările necesare pentru asigurarea incluziunii educaționale a copilului.
3. Schițați un plan de pregătire a tranziției copilului de la treapta primară la treapta gimnazială.



PEI elaborat, coordonat cu CMI, se examinează și se aprobă în ședința Consiliului profesoral al instituției. PEI aprobat se păstrează în dosarul personal al copilului pe toată perioada școlarității acestuia.

Responsabili **de realizarea PEI** sînt toți specialiștii. Fiecare specialist asistă copilul, în domeniul respectiv de competență, în procesul educației incluzive. Pentru asigurarea realizării eficiente, fiecare membru al echipei PEI are acces la PEI aprobat (i se pune la dispoziție o copie).

Monitorizarea/revizuirea/actualizarea PEI

Monitorizarea PEI constituie o activitate inerentă a procesului PEI. Procesul de monitorizare ține, în mare parte, de competența administrației instituției și a CMI.

Monitorizarea PEI se realizează continuu, în special, la etapele de elaborare și realizare a PEI, avînd drept obiective următoarele:

- Stabilirea conformității PEI cerințelor educaționale speciale ale copilului;

- Estimarea nivelului de relevanță a PEI;
- Relevanța distribuirii rolurilor în procesul de elaborare și realizare a PEI;
- Identificarea unor blocaje/impedimente în realizarea PEI și a soluțiilor pentru înlăturarea acestora;
- Precizarea impactului realizării PEI asupra dezvoltării copilului (progresul în dezvoltarea copilului);
- Revizuirea/actualizarea PEI.

Toți membrii echipei PEI au responsabilități de monitorizare a PEI în domeniul concret de asistență a copilului. În rezultatul monitorizării PEI, aceștia urmează să facă concluzii asupra eficienței strategiilor de intervenție în domeniul respectiv. Rezultatele monitorizării PEI se examinează periodic în cadrul CMI, care decide asupra modificării/actualizării PEI.

PEI se revizuieste/actualizează periodic, **de regulă, semestrial**. În urma revizuirii/actualizării, pot fi modificate/actualizate anumite compartimente ale PEI, în funcție de rezultatele evaluării elevului.

În rezultatul revizuirii PEI, nu este necesar a elabora (scrie) un nou PEI. Modificările operate, aprobate de CMI, se anexează la PEI al elevului, cu indicarea datei și a numărului procesului-verbal în care este consemnată decizia respectivă.

Tabelul 6.5. Exemplu de completare a PEI în rezultatul revizuirii

Modificări PEI

Elevul: _____ **Clasa:** _____

Compartimentul PEI	Modificările operate
Compartimentul 2. „Date privind evaluarea copilului”	1. Se suplimentează cu informația privind evaluarea medicală: <ul style="list-style-type: none"> - Sursa de informare: medicul de familie - Domeniul: sănătate - Data: 24 octombrie 2015 - Rezumatul concluziilor: În contextul diagnosticului, copilul urmează să fie încadrat, pe durata a 30 de zile, în program de medicație. În această perioadă se recomandă evitarea suprasolicitării elevului.

<i>Compartimentul 7.</i> „Discipline de studiu”	1. Se modifică tipul de curriculum la disciplinele: - Limba și literatura română: de la CM la CA - Geografie: de la CA la CG - Istorie: de la CA la CG
<i>Compartimentul 9.</i>	1. Se anexează modificările de curriculum la limba și literatura română
<i>Compartimentul 10.</i> „Evaluări”	1. Se completează cu „Evaluare medicală în decembrie 2015”
Președinte CMI _____	



În mod obligatoriu, părinții/alți reprezentanți legali ai copilului vor fi implicați, informați despre modificările operate în PEI în rezultatul revizuirii/actualizării.

6.5. Adaptări curriculare



Adaptările curriculare reprezintă corelarea curriculumului general cu posibilitățile copilului/elevului cu cerințe educaționale speciale, din perspectiva finalităților procesului de integrare/incluziune școlară și socială a acestuia.



Un curriculum nu este mai bun sau mai rău decât altul, ci doar aplicabil sau nu, adecvat sau nu unui scop precis și unui context determinat.

Fiecare componentă curriculară poate fi adaptată prin:

- **Eliminarea** (excluderea) unor competențe, conținuturi (unități de conținut) pe care elevii cu CES le însușesc cu dificultate sau nu le însușesc deloc. Aceeași abordare se poate aplica și cu referire la **planul de învățământ**, din care pot fi excluse unele discipline școlare, pe care elevii nu le pot însuși.
- **Comasarea** la nivel de curriculum sau plan de învățământ, altfel spus, integrarea la maximum a două sau mai multor discipline, cum ar fi geografia-biologia, matematica-fizica, istoria-geografia sau în cadrul unei discipline (competențe, conținuturi). Integrarea disciplinelor poate fi parțială, selectând subiectele cele mai indicate. Îmbinarea se poate realiza atât la nivel de competențe, cât și la nivel de materii de studiu, de subiecte apropiate sau înrudite.
- **Extensiunea**, prin care se înțelege aplicarea unor tehnici suplimentare de însușire a materiei, prin folosirea unor limbaje alternative de

comunicare (pentru copiii cu dizabilități senzoriale). Extensiunea **nu presupune formarea unui număr mai mare de competențe** decât cel indicat în curriculumul de bază, nici un volum sporit de conținuturi (teme, opere, materie lingvistică etc.).

- **Diversificarea** tehnologiilor educaționale.

Desigur, în procesul adaptării/modificării curriculumului, pot fi îmbinate diverse tipuri. De exemplu, modificînd un curriculum prin eliminare, inevitabil vom realiza și diversificarea tehnologiilor educaționale, iar la necesitate, în funcție de situația elevului, vom opera și cu extensiunea.

i

1. Model de adaptare curriculară la nivel de subcompetențe (comasare, eliminare) (după T. Cazacu, M. Hadîrcă, *Adaptări curriculare și evaluarea profesorului școlar în contextul educației incluzive*)

Geografia, clasa a VI-a

În clasa a VI-a sînt prevăzute mai multe subcompetențe care pot fi formate prin diferite unități de conținut. În temeiul unei informații, pot fi folosite cîteva subcompetențe, în funcție de potențialul elevului cu CES. Varianta prezentată oferă un exemplu de îmbinare a trei subcompetențe, fiind selectate numerele 1, 5 și 6, menționînd că subcompetența nr. 1 are tangențe cu disciplina *limba română*. Aceste subcompetențe se pot forma pe parcursul mai multor ore (sau, dimpotrivă, – mai puține), în funcție de situația concretă a elevului/elevilor din clasa respectivă.

Subcompetențe (S):

- S₁:** Comunicarea corectă în limba maternă, cu utilizarea adecvată a termenilor geografici.
- S₅:** Citirea și interpretarea hărții tematice la caracterizarea componentelor naturii continentelor.
- S₆:** Identificarea relațiilor dintre componentele naturale specifice continentelor.

Pentru unele categorii de elevi, formarea S₁ poate crea anumite dificultăți, deoarece termenii sînt mulți și dificil de memorat. De aceea, S₁ poate fi modificată, însușind doar **termenii-cheie** (*eliminare*), în viziunea profesorului de geografie, luînd în considerare dizabilitatea elevului concret. Pentru o memorare ușoară, rapidă și de durată, pot fi aplicate metode de memorare eficientă, cum ar fi:

- **asocierile** cu ceva cunoscut;
- **analiza structurii** cuvîntului (*subecuatorial* ← sub+ecuator) etc.

Analizînd S_5 și S_6 , observăm că, în mare parte, este vorba cam de aceleași lucruri, de aceea (în cazul cînd profesorul consideră că *identificarea relațiilor* este dificilă) S_6 poate fi simplificată/exclusă (*eliminare*), cu atît mai mult că și în S_5 (cu un pronunțat caracter practic), de asemenea, este vorba despre același aspect – componentele naturii continentelor.

Astfel, profesorul examinează cu atenție fiecare subcompetență, raportîndu-le la potențialul intelectual al elevului.

2. Secvență de Curriculum modificat, prin eliminarea unor subcompetențe și conținuturi la matematică

Competențe:

C_1 : Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii.

C_2 : Dezvoltarea capacității de explorare/investigare matematică.

C_3 : Formarea capacității de a comunica, utilizînd limbajul matematic.

C_4 : Dezvoltarea interesului și motivației pentru studiu.

Tablelul 6.6. Secvență de Curriculum modificat

Subcompetențe	Exemple de activități de învățare
1. Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii	
<ul style="list-style-type: none"> • să scrie, să citească numerele naturale în concentrul 0-100 • să efectueze operații de adunare și scădere în concentrul 0-10 cu obiecte • să efectueze operații de adunare și scădere pînă la 100 • să efectueze operații de înmulțire, utilizînd calculatorul • să recunoască forme plane și forme spațiale și să clasifice după formă, mărime, culoare obiectele date • să stabilească poziții relative ale obiectelor în spațiu • să cunoască orele fixe pe ceas 	<ul style="list-style-type: none"> • ex. joc de recunoaștere prin obiecte, desene ale numerelor • ex. de numărare din 1 în 1, cu sprijin de obiecte • ex. de adunare și scădere a numerelor, verificarea cu ajutorul obiectelor • ex. pe calculator • soft educațional cu adunare și scădere • ex. de exersare a tablei înmulțirii, utilizînd calculatorul • identificarea formelor geometrice în modele • jocuri pe calculator • ex. joc de poziționare a obiectelor în spațiu (stînga-dreapta, interior, exterior, sus, jos) • ex. joc de recunoaștere a orei exacte pe ceas

2. Dezvoltarea capacității de explorare matematică

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • să sesizeze asocierea dintre elementele a două categorii de obiecte, desene | <ul style="list-style-type: none"> • ex. de identificare a elementelor unei mulțimi |
|---|--|

3. Formarea și dezvoltarea capacității de a comunica, utilizând limbajul matematic

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • să verbalizeze, cu ajutor, modalitățile de calcul folosite | <ul style="list-style-type: none"> • ex. de exprimare cu voce tare a etapelor de calcul |
|--|--|

4. Dezvoltarea interesului și a motivației pentru studiu

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • să manifeste disponibilitate și plăcere pentru studiu | <ul style="list-style-type: none"> • jocuri cu numere |
|---|--|

Conținuturile învățării:

- Numere naturale de la 0-100, 0-1000
- Adunarea și scăderea numerelor naturale în centrul 0-10
- Înmulțirea numerelor naturale, utilizând calculatorul
- Figuri geometrice: triunghi, pătrat, cerc, dreptunghi
- Împărțirea numerelor naturale, utilizând calculatorul
- Unități de măsură: metru, litru
- Unități de timp: ora, ziua, luna, anul

Date generale:

Ionel a fost plasat în Școala-internat specială pentru copii cu dizabilități locomotorii în septembrie, în clasa I. S-a aflat acolo 2 ani.

Copilului îi este atribuit gradul de severitate accentuat.

Diagnostic: Malformație congenitală cerebrală. Hidrocefalie congenitală internă. Tetrapareză flască. Retard psihoemoțional și verbal moderat.

În rezultatul evaluării complexe a dezvoltării, specialiștii au constatat:

Logopedul: Limbajul la nivelul propoziției. Vocabularul pasiv. Capacități intelectuale reduse. Abilitățile școlare nu sînt formate. Tulburări specifice ale limbajului, vocabularului (nedezvoltarea vorbirii gr. II, dislalie).

Psihologul: Contactul productiv parțial accesibil. Operațiile de gîndire subdezvoltate. Se determină nivelul dezvoltării intelectuale corespunzător retardului mental moderat.

Psihoneurologul: Malformație congenitală cerebrală. Hidrocefalie congenitală. Retard mental mediu. Tetrapareză flască (fără vigoare, lipsit de energie).

Caracteristici ale copilului: Deprinderile de autoservire sînt formate. Colaborează cu interes, urmează instrucțiunile. Sarcinile ce nu le poate realiza de sine stătător le realizează prin imitare (din prima sau a doua oară), nu manifestă inițiativă. Se implică în viața colectivului de sine stătător doar la solicitarea cadrului didactic.

Observații: Răspunde la întrebări cu un cuvînt, foarte rar prin propoziții simple. Nu pune întrebări, nu manifestă interes pentru cărțile propuse. Nu numește literele, cifrele din imagini. Numără pînă la 10 cu erori. Confundă denumirile culorilor. Cu imagini tip LOTO suprapune corect culorile. Nu cunoaște denumirea figurilor geometrice. Pe imagini nu face deosebire dacă copilul plînge sau rîde. Capacitățile de generalizare (animale, fructe, legume) nu sînt dezvoltate. Gîndirea este concretă. Memoria este de lungă durată, dar mecanică. Vocabularul este sărac, pe fundal de dezvoltare a vorbirii.

Atestă deficit în dezvoltarea intelectuală. Activitatea cognitivă diminuată.

Date despre familie: Ionel provine dintr-o familie completă, care crește și educă 2 copii. Sora mai mică are 2 anișori. Părinții sînt responsabili, își iubesc mult copiii, sînt îngrijorați de starea sănătății lui Ion. Relațiile dintre membrii familiei sînt bune, copiii sînt prietenoși, se simt bine împreună.

Este o familie fără vicii sociale.

În vara anului 2011, Ionel a fost reintegrat în familie, iar de la 1 septembrie, a fost înmatriculat în instituția educațională comunitară, în clasa a III-a.



1. Analizați cazul lui Ionel. Propuneți tipul adaptărilor de curriculum la limba și literatura română/matematică pentru elev;
2. Elaborați o secvență de curriculum individualizat la limba și literatura română/matematică pentru elev.

În procesul de proiectare a adaptărilor curriculare, învățătorul/profesorul poate opera cu scara curriculară. *Scara curriculară* reprezintă o strategie didactică de diferențiere și adaptare școlară a activităților de instruire la capacitățile și necesitățile specifice de învățare ale copiilor cu CES.

Procedura constă în creșterea (pentru copiii supradotați) sau diminuarea (pentru copiii cu probleme de învățare) de către profesor a gradului de dificultate în îndeplinirea unei sarcini de lucru necesare de efectuat pentru însușirea sau consolidarea unei achiziții școlare.

Exemplul de mai jos al „scării curriculare” arată cum poate fi „coborâtă”, prin descreștere, o cerință sau o sarcină de lucru pînă la un nivel minim al capacităților și necesităților individuale de învățare ale elevului și aduce o mai mare claritate asupra înțelegerii faptului cum putem să adaptăm lucrul pe care trebuie să-l facă elevul conform puterilor, necesităților, intereselor individuale precum și a capacității individuale de concentrare a acestuia.

Timpul alocat sarcinilor ar trebui să fie flexibil și adaptat necesităților fiecărui elev.

Exemplu de aplicare a scării curriculare:

	Întrebarea	Adaptarea sarcinii
	1. Elevul poate să îndeplinească aceeași sarcină la fel ca și colegii?	Să scrie o dictare din 40-50 de cuvinte.
Dacă nu, poate	2. Elevul poate să facă aceeași activitate, dar cu așteptări adaptate?	O dictare cu cuvinte mai puține.
Dacă nu, poate	3. Elevul poate să facă aceeași activitate, dar cu așteptări adaptate și cu ajutorul unor materiale didactice?	Să copieze un text scris cu litere mai mari dintr-o fișă de lucru.
Dacă nu, poate	4. Elevul poate să facă o activitate similară, dar cu așteptări mai mici?	Să scrie un șir de cuvinte care sînt funcționale și din mediul zilnic al elevului.
Dacă nu, poate	5. Elevul poate să facă o activitate similară, dar cu materiale didactice adaptate?	Să îndeplinească un exercițiu de verificare a ortografiei pe calculator.
Dacă nu, poate	6. Elevul poate să facă o activitate diferită sau paralelă?	Să învețe un program de scriere pe calculator, prin care să-și verifice ortografia cu ajutorul dicționarului.
Dacă nu, poate	7. Elevul poate să facă o activitate practică și funcțională cu ajutor?	Să se joace cu niște cuvinte-puzzle sau să rezolve o integramă cu ajutorul unui coleg.

Această scară curriculară în șapte trepte sugerează că orice sarcină de lucru sau gradul de dificultate al acesteia, precum și gradul de ajutor necesar de acordat elevului la îndeplinirea sarcinii respective, pot fi simplificate și trebuie ajustate, pentru a veni în întâmpinarea unor multiple necesități individuale ale elevului.

6.6. Adaptarea mediului educațional



Crearea unui mediu școlar sigur și prietenos este o condiție iminentă pentru asigurarea succesului incluziunii educaționale a copiilor cu cerințe speciale și a performanțelor lor academice și sociale. Acest lucru devine și mai important în cazul copiilor cu dizabilități.

Cîteva din considerațiile esențiale privind adaptarea mediului sînt:

- Asigurarea unui mediu sigur și accesibil prin eliminarea barierelor arhitecturale, pragurilor, aglomerării obiectelor de mobilier și nu numai, prin construcția pantelor de acces și instalarea barelor de sprijin;
- Potrivirea/adaptarea corespunzătoare a luminii, nivelului de zgomot, ventilației etc.;
- Adaptarea mobilierului în sensul adecvării acestuia la particularitățile copiilor, al oferirii unor piese de mobilier confortabil și atractiv în sala de clasă, astfel încît mediul să fie primitiv și plăcut;
- Accesibilizarea dotărilor, echipamentelor, altor resurse educaționale.

Principiile de bază ale adaptării mediului școlar la necesitățile copiilor cu dizabilități derivă din modelul social al abordării dizabilității și se focalizează pe proiectarea mediului în felul în care acesta să nu creeze bariere pentru participarea și activitatea copiilor. Principalele caracteristici ale unui astfel de mediu sînt: siguranța, accesibilitatea, conveniența, flexibilitatea, adaptabilitatea, durabilitatea, lejeritatea în utilizare.

Se va ține cont de următorul fapt – chiar și un mediu incluziv în cel mai înalt grad, nu va putea răspunde *întotdeauna* necesităților *tuturor* copiilor. Cu toate acestea, mediul proiectat și adaptat, care ia în considerare marea diversitate a indivizilor, va elimina, pe parcurs și în proces, barierele în calea participării lor. Este important ca mediul educațional să fie accesibil pentru copiii cu diferite probleme de dezvoltare: fizice, senzoriale sau intelectuale. Principiile menționate sînt, în esență, fundamentale pentru conceptul stabilirii comunității educaționale durabile.

Conceptul mediului incluziv se referă și la alte elemente decît propriu-zis accesibilizarea mediului fizic. De exemplu, crearea spațiilor care

stimulează activitatea intelectuală. Spațiile de învățare cu pereți goi, bănci așezate în rânduri orientate spre biroul profesorului și tabla întunecată din fața clasei nu sînt stimulative și favorabile procesului de învățare. Sînt recomandate:

- materialele informativ-intuitive afișate pe pereții clasei, care să stimuleze interesul și activitatea mintală;
- ferestre mari, care permit iluminarea naturală amplă a spațiilor de învățare, creează starea de bine;
- bănci, birouri așezate în cerc, în format care stimulează discuțiile, debaterile;
- echipamente, dispozitive tehnologice auxiliare, care să faciliteze învățarea și comunicarea etc.

În conformitate cu Ghidul UNESCO – *Îmbrățișînd diversitatea. Set de instrumente pentru crearea mediilor incluzive, prietenoase învățării*¹, mediul educațional – formal și nonformal – trebuie să fie prietenos învățării, ceea ce înseamnă că este prietenos copiilor, dar și învățătorilor, pentru că aceștia alcătuiesc o comunitate educațională integrală.

Care clasă credeți că este incluzivă și prietenoasă învățării?

CLASA A. O clasă de patruzeci de copii care stau în bănci de lemn, așezate în rânduri perfecte. Copiii au cărțile și caietele deschise în fața lor, pixurile în mîini. Învățătoarea, cu spatele la copii, copiază pe tablă un text din manualul de clasa a III-a, privind des în carte ca să se asigure că o face corect. Băieții, care stau în rîndul din dreapta, copiază în caiete ceea ce scrie învățătoarea pe tablă. Fetele, care stau în rîndul din stînga, așteaptă ca învățătoarea să se deplaseze cumva, să își schimbe poziția, astfel încît să poată vedea ce e scris pe tablă și să copieze textul în caiete. În timp ce scrie, învățătoarea întreabă „Voi copiați textul?” Toți copiii răspund: „Da, doamna învățătoare”.

CLASA B. Două grupuri de copii sînt așezați pe podea în două cercuri. Ambele grupuri sînt mixte, constituite din fete și băieți. Învățătoarea predă copiilor de clasa a III-a tema *Formele*. Într-un grup, copiii vorbesc despre cercuri. Învățătoarea le-a arătat copiilor niște obiecte rotunde comune, pe care le-a cerut copiilor să le aducă de acasă. Copiii examinează aceste obiecte, după care lucrează împreună ca să facă o listă a altor obiecte care au forma circulară.

În celălalt grup, copiii rulează ziare care arată ca niște bastoane lungi. Învățătoarea numește cite un copil care vine în centrul cercului și pune „băgheta” pe podea, începînd să formeze un triunghi. O fetiță cu deficiențe de auz

¹ Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments. UNESCO, 2005 <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001375/137522e.pdf>

a adăugat „bagheta” sa la triunghi și a zîmbit învățătoarei. Dînsa i-a zîmbit și i-a spus „Foarte bine!”, asigurîndu-se că fetița îi vede buzele cînd ea a pronunțat aceste cuvinte. Un părinte, care s-a oferit voluntar la clasă pentru o săptămîină, o mîngîie pe braț pe Lenuța, apoi se întoarce ca să ajute un alt copil care este confuz în legătură cu locul și modul plasării „baghetei” pentru a construi o formă nouă.

Tabelul 6.7. Caracteristici ale mediului de învățare

Aspecte care creează mediul	Abordarea tradițională	Abordarea incluzivă
Relațiile	Distanțate Învățătoarea stă în fața copiilor, la distanță de aceștia, uneori – cu spatele la ei	Prietenoase și calde Învățătoarea se află lângă/ printre copii, le zîmbește și le apreciază eforturile Părinții sînt implicați în procesul educațional
Cine se află în clasă?	Învățătoarea și copiii care par să aibă abilități similare	Învățătoarea, copiii cu diferite abilități, alte persoane (părinții)
Aranjamente de mediu	Piese de mobilier (bănci, scaune) identice în fiecare clasă Toți copiii așezați în bănci Fetele de o parte a sălii de clasă, băieții – de cealaltă	Aranjamente diferite Fetele și băieții stau împreună: la mese, în cercuri pe podea, în alte formate
Materiale didactice/de învățare	Manuale, caiete, tablă	O mare varietate de materiale, folosite pentru diferite discipline școlare, confecționate din cele mai uzuale obiecte: ziare, postere, marionete, alte obiecte din viața cotidiană
Resurse	Învățătoarea interacționează cu copiii fără a folosi materiale de învățare adiționale	Învățătoarea planifică cu o zi înainte activitatea la clasă. Ea implică copiii prin faptul că le cere să aducă de acasă obiecte ajutătoare (și acestea nu costă nimic!)
Evaluare	Evaluări standardizate, de regulă, în scris	Evaluări autentice Observarea, analiza rezultatelor activității copiilor, aprecierea permanentă, încurajarea etc.

În condițiile în care există atât de multe diferențe între copiii cu diverse niveluri de dezvoltare, diferite interese, diferit potențial etc., trebuie să existe tot atâtea moduri de învățare, strategii didactice variate și, foarte important, atitudini și abordări individualizate. Or, copierea de pe tablă și alte atare forme de lucru la clasă perimate nu mai pot fi considerate metode eficiente de predare-învățare.

În același timp, trebuie să fim conștienți de faptul că a preda la clasa în care sînt incluși copii cu diferite niveluri de dezvoltare este o adevărată provocare pentru cadrul didactic și niciun curs de formare nu va oferi soluțiile pentru toate cazurile. Învățătorul urmează să învețe permanent din observarea copiilor, din schimbul de experiențe, cunoașterea bunelor practici, explorarea diferitor resurse. În acest sens, mediul de învățare va fi construit în așa fel, încît să predisună, să încurajeze, să stimuleze și să motiveze.

Mediul incluziv de învățare generează numeroase beneficii pentru toți subiecții implicați. Astfel, cei mai avantajați sînt copiii, cei pentru care se creează, în principiu, atmosfera prietenoasă învățării.

Copiii:

- devin mai încrezători și își consolidează respectul de sine prin faptul că învață să îi respecte pe ceilalți;
- se mîndresc cu ei înșiși și realizările lor;
- învață cum să învețe independent atît la școală, cît și în afara acesteia;
- învață cum să interacționeze în mod activ cu semenii și cu profesorii;
- își îmbunătățesc abilitățile de comunicare și învață să se bucure de a fi cu alți copii care sînt diferiți;
- învață, inclusiv, modul de a fi sensibil și a se adapta la diferențe;
- învață că este normal să fii diferit de alții;
- învață împreună și valorifică relațiile lor, indiferent de potențialul și abilitățile lor;
- devin mai creativi și aceasta îmbunătățește învățarea;
- învață să aprecieze limba maternă, cultura și tradițiile;
- devin mai pregătiți pentru viață.



1. Schimbarea, trecerea de la școala/clasa tradițională la cea în care mediul este incluziv și prietenos învățării este un **proces**, nu un eveniment sau un act singular.

Aceasta nu se întâmplă peste noapte. Este nevoie de voință, timp, oameni dedicați, care colaborează. În rezultat, se creează beneficii pentru profesioniști și, ce e mai important, pentru copii, familii și comunitate.



1. Apreciați, cu puncte de la 5 la 0, caracteristicile mediului de învățare la clasă, din perspectivă incluzivă, în instituția Dvs. (clasa la care sînteți diriginte sau la oricare altă clasă).

Aspecte care creează mediul	Caracteristici recomandate	Aprecieri					
		5	4	3	2	1	0
Relațiile	Prietenoase și calde. Învățătoarea se află lângă/printre copii, le zîmbește și le apreciază eforturile. Părinții sînt implicați în procesul educațional.						
Cine se află în clasă?	Învățătoarea, copiii cu diferite abilități, alte persoane (părinții).						
Aranjamente de mediu	Aranjamente diferite. Fetele și băieții stau împreună: la mese, în cercuri pe podea, în alte formate.						
Materiale didactice/de învățare	O mare varietate de materiale, folosite pentru diferite discipline școlare, confecționate din cele mai uzuale obiecte: ziare, postere, marionete, alte obiecte din viața cotidiană.						
Resurse	Învățătoarea planifică cu o zi înainte activitatea la clasă. Ea implică copiii prin faptul că le cere să aducă de acasă obiecte ajutătoare (și acestea nu costă nimic!).						
Evaluare	Evaluări autentice. Observarea, analiza rezultatelor activității copiilor, aprecierea permanentă, zîmbetul etc.						

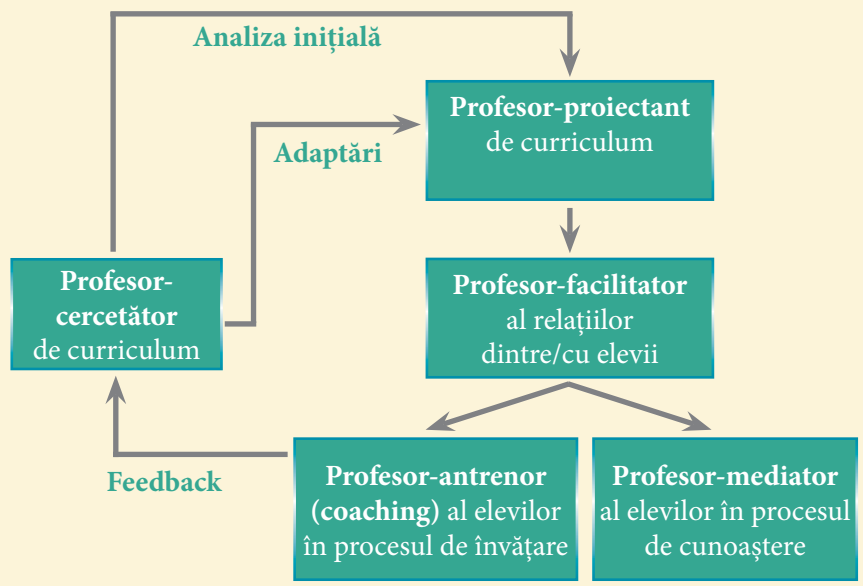
2. Formulați recomandări pentru îmbunătățirea mediului incluziv la clasă și argumentați necesitatea acestora:

Recomandarea	Argumentarea necesității

Figura 6.2. Elementele mediului educațional incluziv, prietenos învățării



1. Analizați schema de mai jos și explicați cele 5 roluri ale profesorului la clasă, din perspectiva abordării individualizate a copiilor cu CES:



BIBLIOGRAFIE

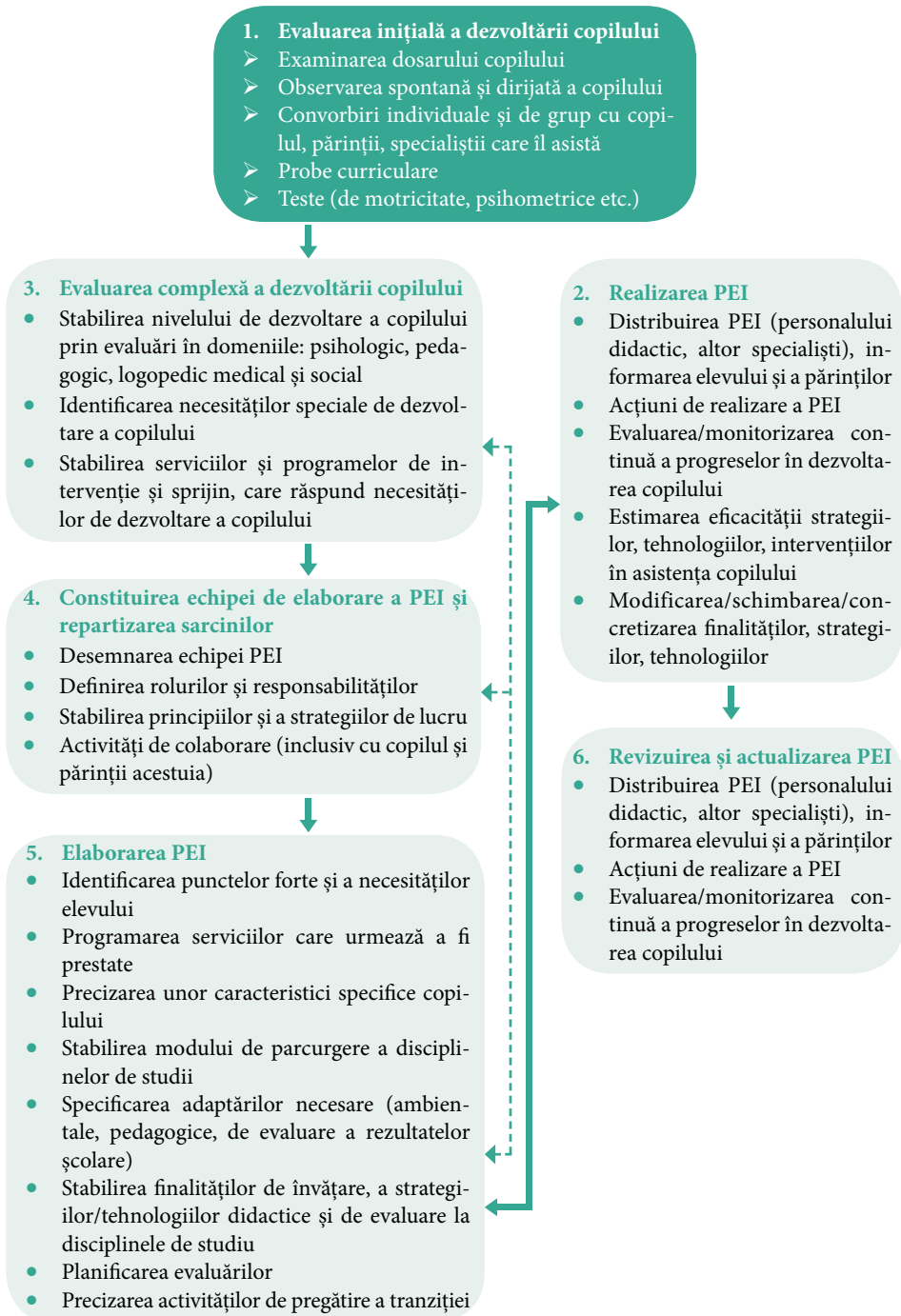
1. Bolboceanu A. ș.a. *Inclusiv EU. Studiul eficienței experiențelor de incluziune a copiilor cu CES, dezvoltate în instituțiile de învățământ general din Republica Moldova*. Chișinău: Centrul de zi „Speranța”, Centrul de resurse pentru promovarea educației incluzive „Inclusiv EU”, Institutul de Științe ale Educației, 2010.
2. Bulat G., Rusu N. *Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale*, Chișinău, 2015.
3. Danii A., Popovici D. V., Racu A. *Intervenția psihopedagogică în școala incluzivă*, Chișinău: Tipografia Centrală, 2007.
4. De Landsheere V. și G. *Definirea obiectivelor educației*, București: Editura Pedagogică, 1979.
5. Cook R. E., Tessier, A., Armbruster V. B. *Adapting Early Childhood Curricula for children with Special Needs*, Merrill, Columbus, Toronto, London: Melboorne, 1987.
6. Crișan A. *Curriculum diferențiat și personalizat*, Iași: Ed. Polirom, 1998.
7. Eftodi A. *Planul educațional individualizat. Structura-model și ghid de implementare*, Chișinău, 2012.
8. Hadîrcă M., Cazacu T. *Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive*, Chișinău, 2012.
9. Ile-di-Pronce-Edouard. *La planification de l'enseignement individualisé. Normes et lignes directrices. Guide des éducateurs*, Canada, 2005.
10. Păun E. *Școala – abordare sociopedagogică*, Iași: Editura Polirom, 1999.
11. Racu A., Popovici D.V., Danii A. *Educația incluzivă. Ghid pentru cadrele didactice și manageriale*, Chișinău: 2010.
12. Solovei R. *Educația incluzivă: Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general*, Chișinău, 2013.
13. Ungureanu D. *Copiii cu dificultăți de învățare*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
14. Vrasmaș T. *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: Aramis, 2001.



ANEXE

ANEXA 1

Procesul PEI



ANEXA 2

Raport de evaluare complexă a dezvoltării copilului

Nr. _____ din 25.10.2014

I. Date generale despre copil

Numele, Prenumele: XXX Ilie
Data, locul nașterii: 19.09.2007, or. XXX
Domiciliul: str. XXX, nr. XXX, ap. XXX
Instituția de învățământ: XXX
Clasa/grupa: a II-a

II. Date despre familia copilului (părinți, frați, surori) și reprezentanții legali

Mama: XXX	Tata: XXX
Data nașterii: xxx. 1977	Data nașterii: xxx. 1974
Studii (incomplete, gimnaziale, profesionale, superioare): profesionale	Studii (incomplete, gimnaziale, profesionale, superioare): superioare
Locul de muncă/ocupație: operator	Locul de muncă/ocupație: inginer
Frați, surori (nume, prenume, vîrstă):	
soră, XXX, 13 ani, elevă în clasa a VI-a, L. T. XXX	

III. Condiții de viață a familiei (descriere succintă)

Date relevante despre climatul familial, relațiile dintre membrii familiei:

Climatul familial se caracterizează drept favorabil, bazat pe înțelegere și dragoste, respect reciproc. Relațiile dintre membrii familiei sînt pline de afecțiune. Părinții sînt apreciați de prieteni și cunoștințe ca părinți responsabili, ce manifestă dragoste, grijă față de copii. În educația copilului participă atît mama, cît și tata, dar implicarea mamei este una dominantă (mama este parțial angajată în cîmpul muncii, tatăl asigură material existența familiei).

Date relevante despre resursele familiei, situația economică, locuință:

Condițiile de trai ale familiei sînt satisfăcătoare. Familia dispune de o locuință proprie (casă la sol), avînd condiții bune de trai. Copiii au spațiu personal, au create condiții de joacă adecvate vîrstei, la fel, au create condiții fizice pentru a studia, a pregăti temele.

Date relevante despre familia extinsă:

Copiii au bunici de pe mamă și tată, mențin relații apropiate cu aceștia. În creșterea și educarea lui Ilie, familia este ajutată mult de către bunica din partea mamei. Buneii locuiesc separat de părinții copilului.

IV. Date privind starea sănătății

Date despre dezvoltarea copilului/anamneza (sursa – discuția cu mama):

Pînă la vîrsta de 2 ani și cinci luni, copilul s-a dezvoltat în corespundere cu vîrsta, dar în această perioadă a suferit o criză epileptică, după care a urmat o perioadă de reabilitare îndelungată. Timp de cîțiva ani copilul a urmat tratamentul recomandat și deja de 3 ani crizele nu s-au mai repetat, dar s-a păstrat *diagnosticul retard mintal*.

Diagnoza medicală (sursa): *Sindrom epileptic, retard mental* (informații din cartela medicală, confirmate de medicul de familie).

V. Traseul educațional (educație preșcolară/școlarizare)

Perioada	Denumirea instituției/clasa	Momente relevante
De la naștere și pînă la data evaluării copilul a crescut și a fost educat în familie.	----- clasa a II-a	În perioada preșcolară, copilul nu a fost implicat într-un proces educațional structurat, din motiv că managerii instituțiilor de învățămînt nu au răspuns pozitiv solicitării părinților.

VI. Domenii de evaluare

• Dezvoltarea fizică (statut fizic, motorica grosieră, fină, mod de deplasare)

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări
Parametrii fizici de dezvoltare ai copilului (înălțimea, greutatea corpului) corespund vîrstei cronologice. Ilie se poate deplasa independent, încet, uneori poate pierde echilibrul (cel mai des în spațiul extern), poate urca și coborî scările, poate sta în poziție verticală (pentru o perioadă mai mare are nevoie de suport), se poate așeza/ridica la masa de lucru independent.	Suport în menținerea echilibrului în diverse activități motrice, în special în spațiul extern Formarea de abilități de a putea manipula cu obiecte mici fără efort	În mediul educațional, dezvoltarea fizică a copilului și, în mod special, menținerea echilibrului, ar fi facilitată de participarea la orele de educație fizică, pauze dinamice în timpul lecției, alte activități dinamice, implicarea copilului fiind realizată prin diverse exerciții/jocuri: <ul style="list-style-type: none"> • mișcarea pe trasee conturate; • evitarea de obstacole; • urcarea-coborîrea scărilor; • aruncarea și prinderea unui obiect; • aruncarea la țintă; • executarea unor diverse acțiuni cu mîna dominantă (a bate toba, a arunca zarurile, a cînta la xilofon, a încheia și descheia nasturi, a încheia și descheia fermoare);

<p>La fel, poate atinge conștient diferite obiecte din încăperea, apucă obiecte și aruncă, aprinde și stinge lumina. Ușor apucă obiecte mari, obiectele mici le apucă cu efort, la fel cu efort, la cerere, încearcă să le ordoneze, aranjează piese de mozaic, mărgelile, piese mici de incastre, poate ține creionul în mână, cu un anumit efort poate trasa linii (haotice). În diverse acțiuni mîna dominantă este cea stîngă.</p>	<p>Formarea de abilități de a ține ferm creionul în mîna și a trasa linii, colora figuri geometrice, figurine simple</p>	<ul style="list-style-type: none"> • manipularea cu jucării ce-i trezesc curiozitatea și interesul, atît la cerere, cît și independent (piramida, turnulețul, matryoshka, incastrele, cutia poștală, mozaic etc.); • modelajul (lut, plastilină, aluat, argilă etc.); • manipularea cu diferite obiecte de dimensiuni mici(mărgelile, pietricelele, boabe, semințe etc.); • ruperea hîrtiei; • manipularea cu creioane de diferite culori, grosimi; • trasarea liniilor, colorarea unor figuri simple (geometrice, figuri de animale cunoscute copilului).
--	--	--

- **Dezvoltarea abilităților de limbaj/comunicare (limbaj verbal/nonverbal, nivel de dezvoltare și utilizare)**

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări
<p>Ilie poate comunica prin limbaj verbal simplu, însoțit de gesturi: înțelege cererea adresată verbal, dar în combinație cu un gest, adesea unul repetat, răspunde prin gesturi (de obicei, gest al mîinii), mișcare a corpului, adresează o cerere prin gestul cu mîna, se apropie de obiectul pe care și-l dorește, uneori îl poate numi, poate urma indicații verbale simple, însoțite de gest, mișcare: „așează-te”, „ridică-te”, „vino aici”, „pune aici”, „pune inelele pe axă”, „scoate inelele de pe axă”, „pune telefonul pe masă”, „ia creionul, desenează ceva”; aceste cereri fiind însoțite și de demonstrarea obiectului.</p>	<p>De a deține abilități de comunicare, pentru a-și satisface necesitățile de vîrstă</p>	<p>În mediul educațional actual, dezvoltarea abilităților de comunicare ale lui Ilie ar fi facilitată de determinarea, elaborarea și realizarea unui program de învățare a abilităților de comunicare a copilului, gîndit împreună cu părinții, logopedul, învățătorul, alți specialiști implicați.</p> <p>Elaborarea unui program de utilizare a sistemului PECS (comunicarea prin imagini, pictograme), combinat și cu comentarii verbale, îmbogățirea vocabularului verbal pasiv și diverse modalități de aplicare a acestuia.</p>

- **Dezvoltarea cognitivă (nivel de achiziții generale, percepere, orientare, atenție, memorie, gândire etc.)**

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări
<p>Ilie prezintă interes și se include în activitate la propunerea unor jocuri ca incastrele, constructorul. Poate strînge piramida din 5 inele cu îmbrăcarea inelelor pe axă, construi un turn din 5 cuburi, strînge matryoshka, butoiașul din 5 piese aleator.</p> <p>La fel, poate potrivi 4 animale (iepure, broască, cîine, pisică) pe o placă cu caneluri, cu ajutor, completează un incastru din 4 figuri (cerc, pătrat, triunghi, dreptunghi), la fel, cu ajutor, poate diferenția culorile figurilor („dă-mi cercul roșu.” etc.), integrează puzzle din 5 piese de lemn, folosind imaginea de desubt cu ajutor din partea adultului. Ilie cunoaște denumiri de obiecte de uz personal, recunoaște cifra 1, 2, recunoaște litera „A”; ține creionul în mîină, cu efort trasează linii haotice, se concentrează mai bine la obiectul/jucăria demonstrată decît la cuvîntul pronunțat, dacă nu îi este demonstrat și obiectul.</p>	<p>Formarea/dezvoltarea de abilități de a percepe obiecte de diferite mărimi, în număr diferit.</p> <p>Formarea de abilități de grupare, ordonare, clasificare, comparare a obiectelor.</p>	<p>Dezvoltarea reprezentărilor ce țin de caracteristicile obiectelor ar fi facilitată prin intermediul și cu ajutorul jocurilor, jucăriilor ce-i prezintă interes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • manipularea (cu ghidarea adultului) cu diverse jucării: piramida, turnuleț, matryoshka, linii încîlcite, bastonașe și bețișoare colorate și de diferite mărimi, diverse incastre, cuburi de diferite dimensiuni, seturi de figuri geometrice de diferite forme, benzi și cercuri de diferite culori, puzzle, mozaic; • gruparea unor obiecte după un anumit criteriu (culoare, formă, mărime, cantitate, grosime). <p>Dezvoltarea abilităților de grupare, ordonare ar fi oportun să se realizeze prin acțiuni/jocuri de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • grupare a diferitor obiecte, jucării (creioane lungi și roșii, creioane scurte și verzi); • exersarea și implicarea în aranjarea obiectelor în sală, încăpere; • stabilirea unor asemănări și deosebiri între obiecte, jucării etc.

- **Comportament socioemoțional/relaționare (competențe sociale, afectivitate, emotivitate, nivel și mod de relaționare cu semenii, persoanele adulte)**

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări
<p>Ilie acceptă prezența unei persoane necunoscute în proximitatea lui, privește persoana care se află în apropiere, menține contactul vizual pentru o perioadă scurtă de timp, uneori zîmbește.</p> <p>La fel, copilul participă, alături de adult, la efectuarea sarcinii/joc, folosește gesturi pentru a-și face cunoscute dorințele. Acceptă absența mamei, poate fi prezent în mediul copiilor fără însoțirea părintelui. Salută copiii prin gest, în aceeași manieră își ia rămas-bun, acceptă vecinătatea copiilor, prezintă interes față de jocul lor, se poate apropia de grupul de copii, urmărește jocul copiilor, cu dificultate înțelege și respectă regulile de joc.</p>	<p>Dezvoltarea deprinderilor de relaționare socială pentru a-și satisface necesitățile de vîrstă</p>	<p>Antrenarea copilului, atît în cadrul lecțiilor, cît și al recreației, în activități extracurriculare:</p> <ul style="list-style-type: none"> • jocuri sociale, jocuri de rol, jocuri de inițiere a unei relații, de răspuns la o cerere de relație; • interacționarea cu cei din mediul extern (copii, semenii, adulții), să inițieze o interacțiune de comunicare cu adultul, semenii, copiii; • vizitarea parcurilor, spectacolelor, magazinelor, altor locuri publice; • participarea în excursii, în vizionări împreună cu colegii a unor programe TV, a unor filmulețe dezvoltative; participarea la matinee, serbări, teatrul de păpuși etc.

- **Dezvoltarea comportamentului adaptativ (nivel de adaptare școlară, socială, nivel de autoadministrare, influențele de mediu asupra copilului)**

Competențe (cunoștințe, capacități, deprinderi, atitudini)	Necesități	Recomandări
<p>Copilul se poate deplasa independent, uneori în spațiul extern, necunoscut, poate avea dificultăți de mișcare, poate pierde echilibrul.</p>	<p>Dezvoltarea abilităților de autodeservire în raport cu vîrsta (îmbrăcarea/dezbrăcarea, spălarea pe mîini, mai multă independență în utilizarea băii, realizarea toaletei personale)</p>	<p>Dezvoltarea abilităților de autodeservire ar fi binevenite de realizat prin acțiuni ca:</p> <ul style="list-style-type: none"> • implicarea și antrenarea copilului în activități de realizare a toaletei personale, în procesul de îmbrăcare/dezbrăcare; • desfășurarea activităților cu copilul în același mod, zi de zi, formarea unei rutine în activități.

<p>La fel, se poate deplasa singur pe scări și în interiorul casei, clasei, posedă deprinderea de a sta la masă, de a manipula cu obiecte; mănâncă independent, se îmbracă/dezbracă asistat de mamă, dar acceptă ajutorul din partea altui adult, utilizează baia independent, cu unele mici ghidări verbale; folosește șervețelul pentru a-și șterge nasul, dacă i se cere; acceptă să se afle într-un loc necunoscut; se orientează în spațiul intern, în încăpere, în propria locuință (cunoaște unde se află camera de baie, bucătăria, camera lui).</p>	<p>Formarea abilităților de orientare, deplasare în spațiul extern (stradă, școală, magazin, alte locuri publice)</p>	<p>Dezvoltarea abilităților de orientare în spațiul extern ar putea fi facilitată de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • plimbări cât mai dese cu însoțire din partea adultului în spațiul extern – curte, stradă; • vizite la magazinul din apropiere cu realizarea unor cumpărături simple, vizite la poștă, piața din preajmă. <p>(Toate acțiunile să fie însoțite de comunicarea prin simboluri sau alte semne, în raport cu programul de comunicare care a fost stabilit, la fel, și de comentarii verbale, delimitarea unor semne de orientare, de exemplu – casa cu acoperișul roșu, panoul pe care este desenat un telefon etc.)</p>
--	---	--

VII. Concluzie generală

<p>Cerințe educaționale speciale (specificare): dizabilitate mintală (Abordarea UNESCO, 1995) da <input checked="" type="checkbox"/>? nu <input type="checkbox"/>?</p>			
<p>Forma de incluziune (specificare): totală <input type="checkbox"/> parțială <input checked="" type="checkbox"/> ocazională <input type="checkbox"/></p>			
<p>Planul educațional individualizat (specificare): da <input checked="" type="checkbox"/> nu <input type="checkbox"/></p>			
Servicii de suport			
Servicii/forme de suport	Activități/locul desfășurării	Perioada	Specialist/Responsabil
CDS (la clasă/CREI)	Asistență educațională acordată copilului atât la clasă, cât și în CREI	2015-2016	CDS/CDS
Suport cognitiv	Terapia cognitivă/CREI	2015-2016	CDS/CDS
Asistență psihologică	Activități de dezvoltare și remediere psihologică/CREI	2015-2016	Psihologul școlar/ Psihologul SAP

Asistență logopedică	Activități logopedice/ CREI	2015-2016	Logopedul SAP
Terapii specifice de dezvoltare (ludoterapie, kinetoterapie, ergoterapie etc.)	Activități de kinetoterapie/ CREI	2015-2016	Kinetoterapeutul SAP
Reevaluare: Planificată (perioada, data) √? mai 2016 La solicitare ?	Scopul reevaluării: constatarea dinamicii de dezvoltare a copilului, nivelului de realizare/satisfacere a necesităților copilului		Domeniu/i de reevaluare: toate domeniile de dezvoltare

VIII. Recomandări

Specialiști implicați/ părinți	Acțiuni/măsuri	Perioada pentru care se stabilesc	Responsabil de realizare
Recomandări pentru cadrul didactic de sprijin	<p>Asistența copilului la clasă/CREI:</p> <ul style="list-style-type: none"> • implicarea copilului în activități extracurriculare și de socializare (matinee, excursii etc.); • elaborarea și implementarea planului de intervenție individualizat (PII), terapie cognitivă, activități integrate; • utilizarea materialelor didactice ajutătoare; • realizarea activităților individuale și în grup mic în cadrul terapiei cognitive; • comunicarea cu copilul prin imagini și verbal; • folosirea suportului concret (obiecte și imagini), explicații prin demonstrare; • însoțirea copilului în mediul extern; • colaborarea/conclucrarea cu învățătorul de la clasă, părinții, CMI, logoped, kinetoterapeut. 	Anul de studiu 2015-2016	CDS
Recomandări pentru cadrele didactice	<p>Elaborarea și implementarea PEI:</p> <ul style="list-style-type: none"> • activități de învățare cu utilizarea materialelor didactice ajutătoare (obiecte din natură, diverse jocuri didactice etc.); • structurarea activităților de învățare în pași mici; • utilizarea imaginilor în comunicarea cu copilul; • alocarea timpului suplimentar pentru realizarea sarcinii; • pauze mai frecvente; 	Anul de studiu 2015-2016	Învățătorul de la clasă Membrii CMI Echipa PEI, CDS

	<ul style="list-style-type: none"> • utilizarea metodelor activ-participative în cadrul lecțiilor; • lucrul individual, în grup, în pereche; • acțiuni de suport și ghidare a copilului în cunoașterea/exploatarea mediului extern. 		
Recomandări pentru psihologul școlar	<p>Elaborarea și implementarea Programului de intervenție individualizat pe domeniile: socio-emoțional, comportament adaptiv.</p> <p>Activități și jocuri care presupun interacțiunea și cooperarea copilului cu semenii, colegii de clasă, alți copii.</p> <p>Colaborarea/conlucrarea cu învățătorul de la clasă, părinții, CMI, logopedul, kinetoterapeutul, cu alți specialiști implicați în asistența copilului, inclusiv consilierea acestora.</p>	Anul de studiu 2015-2016	Psihologul SAP
Recomandări pentru logoped	<p>Elaborarea și implementarea Programului de intervenție individualizat pe domeniul limbaj/comunicare (utilizarea sistemului de comunicare prin pictograme, imagini, însoțire verbală, alte tehnologii de comunicare).</p> <p>Colaborarea/conlucrarea cu învățătorul de la clasă, părinții, CMI, logopedul, kinetoterapeutul, cu alți specialiști implicați în asistența copilului.</p>	Anul de studiu 2015-2016	Logopedul SAP
Recomandări pentru alți specialiști în terapii specifice de dezvoltare	<p>Elaborarea și implementarea Programului de intervenție individualizat pe domeniul fizic.</p> <p>Colaborarea/conlucrarea cu învățătorul de la clasă, profesorul de educație fizică, părinții, CMI, logopedul, alți specialiști implicați în asistența copilului.</p> <p>Acțiuni de suport și ghidare a copilului în cunoașterea/exploatarea mediului extern.</p>	Anul de studiu 2015-2016	CDS Kinetoterapeutul
Recomandări pentru părinți	Contact zilnic cu cadrul didactic, cadrul didactic de sprijin, realizarea recomandărilor de suport pentru copil la domiciliu.	2015-2016	Părinții
Recomandări privind pregătirea mediului fizic	<p>Instalarea unui mobilier adecvat vârstei și parametrilor fizici ai copilului în sala de clasă.</p> <p>Reducerea stimulenților vizuali și auditivi în procesul de învățare.</p>	2015-2016	CMI

Componența echipei de evaluare:

Șef Serviciul de Asistență Psihopedagogică XXX _____
 (nume, prenume, semnătură)

Responsabil de perfectarea raportului XXX _____
 (nume, prenume, semnătură)

Psiholog XXX _____
 (nume, prenume, semnătură)

Psihopedagog XXX _____
 (nume, prenume, semnătură)

Pedagog XXX _____
 (nume, prenume, semnătură)

Logoped XXX _____
 (nume, prenume, semnătură)

Kinetoterapeut XXX _____
 (nume, prenume, semnătură)

Data semnării Raportului – 29 octombrie 2015 _____

Adus la cunoștința părintelui/reprezentantului legal:

Nume, prenume: _____

Data: 30 octombrie 2015 _____

Semnătura: XXX _____

Prezentat în instituția de învățămînt: Data 30 octombrie 2015 _____

Recepționat (nume, prenume, funcția, semnătura) _____ XXX _____

ANEXA 3

Structura-model a Planului educațional individualizat

Aprobat:

(directorul instituției)

” _____ ” _____ 20 _____

Plan educațional individualizat

Perioada de realizare _____

1. Date generale despre elev

Numele, prenumele elevului _____

Data nașterii _____

Clasa _____ Anul de studii _____

Recomandarea Serviciului de asistență psihopedagogică privind formele de implicare a elevului în activitățile educaționale la nivel de clasă și instituție:

- ✓ totală
- ✓ parțială
- ✓ ocazională (în cazul instruirii la domiciliu)

2. Date privind evaluarea elevului

(Se vor înregistra informații generalizate privind evaluările docimologice, medicale, psihologice, ale competențelor de comunicare/limbaj, ale comportamentelor etc., (din raportul Serviciului de asistență psihopedagogică, perfectat în urma evaluării elevului))

Sursa de informare	Domeniul	Data	Rezumatul concluziilor

3. Punctele forte și necesitățile elevului

Puncte forte	Necesități

4. Necesită servicii de sprijin

 Da (a indica în spațiile de mai jos)

 Nu

5. Servicii ce urmează a fi prestate de către personalul didactic și nondidactic

(în afara lecțiilor)

(Se vor planifica în conformitate cu recomandările SAP)

Denumirea serviciului	Specialistul care va presta, locul	Data încadrării elevului în serviciu	Periodicitatea/frecvența
-----------------------	------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------

6. Caracteristici specifice ale elevului, asistență/intervenție

(Pot fi indicate, în funcție de caz, și caracteristici privind limbajul, gândirea, imaginația, memoria, atenția, tipul de inteligență, afectivitatea/emotivitatea, temperamentul, stilul de învățare.)

Domeniu de dezvoltare	Descriere succintă a caracteristicii	Acțiuni planificate	Rezultate/competențe scontate
Emoțional			
Motor			
Cognitiv			
Verbal			
Social			

7. Discipline de studiu

(Se va indica dacă finalitățile educaționale vor corespunde curriculumului general (CG), vor fi necesare adaptări curriculare – curriculum adaptat (CA) sau vor fi stabilite finalități educaționale diferite – curriculum modificat (CM))

Nr. crt.	Disciplina de studiu	CG	CA	CM	Nr. crt.	Disciplina de studiu	CG	CA	CM
1.					3.				
2.					4.				

Este scutit de studierea unor discipline școlare (la nivelul învățământului primar) sau unele discipline sînt substituie cu alte cursuri/materii (la nivelul învățământului secundar).

Da (a indica disciplina/disciplinele în spațiile de mai jos)

Nu

8. Adaptări

Adaptările sînt aceleași pentru toate disciplinele (în caz contrar se va specifica).

Adaptări de mediu (ambientale)	Adaptări psihopedagogice	Adaptări în materie de evaluare

Necesită echipament specializat

Da (a indica în spațiile de mai jos)

Nu

9. Curriculum individualizat la disciplină

(Se va elabora curriculumul individualizat pentru fiecare disciplină de studiu, care necesită CA sau CM.)

Disciplina de studiu _____

Finalități de învățare (Se vor indica subcompetențele pe care urmează să le formeze elevul pe parcursul anului/semestrului)	Conținuturi	Strategii/tehnologii didactice (Activități de învățare conforme cerințelor educaționale speciale ale elevului)	Strategii de evaluare (se vor indica strategiile specifice de evaluare pentru fiecare finalitate proiectată)

10. Evaluări

(Se vor planifica evaluări medicale, psihologice, docimologice, alte.)

Tipul evaluării	Perioada	Note privind data realizării evaluării (data realizării activității de evaluare, specialistul care a evaluat etc.)

11. Activități de pregătire a tranziției elevului

(la alt nivel de învățămînt (liceu, școală profesională ș. a.) sau pentru facilitarea inserției sociale și angajării în cîmpul muncii)

Activitatea planificată	Responsabil	Periodicitatea/data

12. Surse de informare în procesul de elaborare a PEI

SAP (raional/municipal/de sector)

PEI precedent

Părinții/tutorele

Elevul

Alte (de indicat) _____

13. Membrii echipei PEI:

Nume, prenume	Funcția	Semnătura

14. Consultarea PEI cu părinții/reprezentanții legali și elevul**PEI a fost consultat cu părinții/reprezentanții legali:**

Numele, prenumele părintelui/reprezentantului legal _____

Semnătura _____ data _____

PEI a fost consultat cu elevul (dacă acesta are vârsta de 16 ani și mai mult):

Semnătura _____ data _____

15. Plan de consultare a părinților/reprezentanților legali în procesul de elaborare/**realizare/evaluare a PEI**

Activități	Data	Responsabil	Rezultate scontate

Directorul instituției de învățământ _____

(semnătura)

„_____” _____ 20_____

16. Monitorizarea progresului în dezvoltarea copilului

(Se va completa pe domenii de către specialiștii care asistă copilul)

Domeniul/ disciplina de studiu	Progrese înregistrate			
	Pe parcursul semestrului I al anului de studii	La finele semestrului I al anului de studii	Pe parcursul semestrului II al anului de studii	La finele anului de studii

ANEXA 4

Model PEI

Aprobat:

Directorul liceului _____

Liceul Teoretic _____

PLAN EDUCAȚIONAL INDIVIDUALIZAT

Perioada de realizare _____

1. Date generale despre elevNumele, prenumele elevului: *N. D.*

Data nașterii: 04.10.2000

Clasa: *a IX-a*Anul de studii/școlaritate: *al IX-lea*

Recomandarea Serviciului de asistență psihopedagogică (raional/municipal/de sector) privind formele de implicare a elevului în activitățile educaționale la nivel de clasă și instituție:

✓ totală

2. Date privind evaluarea elevului

Sursa de informare	Domeniul	Data	Rezumatul concluziilor
CMI, SAP	Dezvoltare motorie	11.10.2015	Formarea și dezvoltarea unor conduite motrice generale Formarea, dezvoltarea psihomotricității: coordonare oculomotorie
CMI, SAP	Dezvoltarea abilităților de limbaj/ comunicare	11.10.2015	Dezvoltarea cantitativă și calitativă a vocabularului Stimularea permanentă a comunicării Dezvoltarea deprinderilor de a construi propoziții compuse, fraze Asistență logopedică individualizată
CMI, SAP	Dezvoltarea cognitivă	11.10.2015	Valorificarea potențialului intelectual al copilului prin suport educațional Dezvoltarea prin jocuri ale vocabularului, memoriei, capacității de concentrare și imaginație

			Dezvoltarea curiozității și interesului copilului pentru învățare Asigurarea unui progres școlar constant, bazat pe potențialul copilului
Medicul de familie	Medical	11.10.2015	Evidența la medicul de familie. Evidența la psihoneurolog, cu tratament și investigație la necesitate
SAP	Dezvoltarea comportamentului adaptiv	11.10.2015	Adaptări psihopedagogice Stimulare și motivare Implicare în treburile gospodărești la Casa Comunitară
CASCF, Specialiștii de la Casa Comunitară	Social	11.10.2015	Consolidarea competențelor de acceptare a diversității, inserție socială (locuiește la Casa Comunitară)

3. Punctele forte și necesitățile elevului

Puncte forte	Necesități
<p>Aria de autodeservire: Are formate abilități de îngrijire personală, dar necesită a fi consolidate;</p> <p>Cunoaște regimul zilei în cadrul școlii;</p> <p>Se orientează în spațiul liceului, știe drumul de la Casa Comunitară pînă la liceu și în comunitate, frecventează biserica din localitate.</p>	<p>Consolidarea deprinderilor de igienă personală, de autoservire și de autonomie personală.</p>
<p>Aria de socializare/comunicare: Se orientează în spațiul apropiat;</p> <p>Comunică, lucrează împreună cu colegii, ajută colegii (cînd dorește);</p> <p>Exprimă și e conștient de diferite sentimente.</p>	<p>Asistență psiho-socioeducațională marcată de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - afectivitate; - dezvoltarea imaginii de sine; - încurajări; - implicarea în activități de grup; - îmbogățirea calitativă a vocabularului uzual.
<p>Psihomotricitate: Motricitatea grosieră – involuntară, fină – limitată.</p>	<p>Încadrare în programe de recuperare/ dezvoltare a motricității, în special a motricității fine.</p>

<p>Aria cognitivă: Descrie calitățile oamenilor cu care vine în contact;</p> <p>Răspunde la întrebările adresate;</p> <p>Poate să scrie bețișoare și cercelete;</p> <p>Colorează și conturează;</p> <p>Grupează obiectele după criterii elementare (îmbrăcăminte, veselă, jucării).</p>	<p>Terapii cognitive (dezvoltarea memoriei, imaginației, creativității și atenției);</p> <p>Diferențierea activităților în organizarea demersului didactic;</p> <p>Formarea abilităților de citit – scris.</p>
---	--

4. *Necesită servicii de sprijin*

Da

- Cadru didactic de sprijin;
- Consiliere psihologică;
- Terapii cognitive.

5. *Servicii ce urmează a fi prestate de către personalul didactic și nondidactic*

Denumirea serviciului	Specialistul care va presta, locul	Data încadrării elevului în serviciu	Periodicitatea/frecvența
Consiliere psihologică	Psihologul, CREI/ cabinetul psihologului	septembrie 2015 – mai 2016	săptămînal
Asistență educațională	Profesorii la clasă CDS, în clasă, în timpul lecțiilor, la orele de matematică, l. română CDS în CREI	septembrie 2015 – mai 2016	permanent, 3 lecții săptămînal 2 ore zilnic, conform orarului știut de copil
Terapii specifice și cognitive	CDS în CREI	septembrie 2015 – mai 2016	1 dată în săptămîină

6. Caracteristici specifice ale elevului, asistență/intervenție

Domeniu de dezvoltare	Descriere succintă a caracteristicii	Acțiuni planificate	Rezultate/ competențe scontate
Dezvoltarea afectivă	Este vioi, mobil, nestatornic. Instabilitate afectivă (ambivalență) emoțională, alternarea rapidă a emoțiilor diametral opuse.	Activități pentru a-i pune în valoare propria persoană Exerciții și jocuri de exprimare emoțională Delegare de responsabilități Consiliere psihologică în vederea consolidării echilibrului emoțional	Modele de comportament și relaționare cu persoanele din jur însușite
Dezvoltarea fizică și motorie	Motricitatea grosieră – involuntară, fină – limitată, se orientează în timp și spațiu. Dezvoltarea fizică este în limitele vârstei	Program individualizat de exerciții în cadrul orelor de educație fizică, educație tehnologică, limba română, matematică. Kinetoterapie	Abilități de coordonare a mișcărilor formate Motricitate fină în dinamică pozitivă
Dezvoltarea cognitivă	Memorie motorie – emoțională, mecanică – de lungă durată, auditivă – de scurtă durată, volum – mediu Percepție: vizuală – obiectivă, integră și constantă; auditivă – selectivă Atenție: voluntară, de scurtă durată, instabilă Stabilitate redusă de concentrare Gândirea intuitiv-acțională. Memoria auditivă slab dezvoltată. Imaginația reproductivă săracă, inteligența spațial-vizuală/gândirea circumstanțială (rigidă)	Valorificarea punctelor forte ale copilului Terapii cognitive individuale și de grup Activități cu elemente de ludoterapie, în vederea dezvoltării percepției, atenției, memoriei, gândirii logice, imaginației	Procese cognitive dezvoltate Obiective PEI realizate Competențe dezvoltate în formularea enunțurilor Cogniție stimulată prin cunoașterea elementelor de bază ale materiei de studiu, în baza curriculumului individualizat

Dezvoltarea limbajului și a comunicării	<p>Înțelege mesajul adresat, instrucțiunile le îndeplinește</p> <p>Vocabular mediu, exprimare corectă</p> <p>Capacități de învățare a comportamentelor în actul comunicării, prin percepția vizuală a modelelor</p>	<p>Implicarea elevului în activități de dezvoltare a capacităților de exprimare: activități extracurriculare, jocuri verbale, exerciții de dezvoltare a limbajului</p>	<p>Disponibilități de exprimare verbală</p> <p>Vocabular activ/uzual îmbogățit</p>
Dezvoltarea psihosocială	<p>Experiența socială dezvoltată insuficient</p> <p>Puțini prieteni, implicare/participare pasivă în activitățile de grup</p>	<p>Implicarea/încadrarea elevului în activități de comunicare și relaționări între copii, în contextul microgrupului școlar, prin activități de învățare-cooperare (exerciții de identificare a membrilor unui grup/rolul fiecărui/rolul lui în grup/importanța apartenenței la un grup)</p> <p>Crearea condițiilor stimulative și securizate care să creeze copilului confort și dorință de afirmare a personalității</p> <p>Acțiuni/exerciții de prezentare și recunoaștere a zonelor învecinate, a regulilor de circulație(pieton), utilizarea mijloacelor de transport</p>	<p>Nivel de dezvoltare socială și emoțională crescut</p> <p>Echilibru emoțional (în special, în mediu necunoscut) dezvoltat</p>

7. Discipline de studiu

Nr. crt	Disciplina de studiu, domeniul de asistență	CG	CA	CM	Nr. crt	Disciplina de studiu, domeniul de asistență	CG	CA	CM
1.	Limba și literatura română			✓	10.	Geografia			CM
2.	Limba rusă			✓	11.	Educația tehnologică			✓
3.	Matematica			✓	12.	Educația fizică			✓
4.	Fizica			✓	13.				✓
5.	Biologia			✓	14.				✓
6.	Informatica			✓	15.				✓
7.	Chimia			✓	16.				✓
8.	Istoria			✓	17.				✓
9.	Educația civică			✓	18.				✓

Este scutit de studierea unor discipline școlare (la nivelul învățământului primar) sau unele discipline sînt substituite cu alte cursuri/materii (la nivelul învățământului secundar)

- ✓ Da, limba engleză, (în timpul orelor de engleză, este implicat în activități de terapie cognitivă în CREI)

8. Adaptări

Adaptările sînt aceleași pentru toate disciplinele

Adaptări de mediu (ambientale)	Adaptări psihopedagogice	Adaptări în materie de evaluare
Poziționarea în sala de clasă: prima bancă, în fața profesorului	Tutelară din partea colegilor de clasă	Timp suplimentar
Proximitatea cadrului didactic	Reformularea materiei de învățare (tehnica <i>easy read</i>)	Reamintirea condițiilor sarcinii
	Tehnologii auxiliare	Tehnologii auxiliare
	Srijin în gestionarea timpului	Materiale didactice stimulative și sugestive
	Material concret	Format simplificat, format cu indicarea spațiilor pentru scriere
	Algoritmi/pași de urmat	Reducerea numărului de sarcini utilizate pentru evaluarea unui concept sau a unei competențe

Necesită echipament specializat

- ✓ Nu

9. Curriculum individualizat la disciplină

(Se va elabora curriculumul individualizat pentru fiecare disciplină de studiu, care necesită CA sau CM)

10. Evaluări

Tipul evaluării	Perioada	Note privind data realizării evaluării (data realizării activității de evaluare, specialistul care a evaluat etc.)
Medicală	decembrie 2015, aprilie 2016	
Psihologică	noiembrie 2015, martie 2016	
Evaluarea progresului școlar	finele semestrelor	

11. Activități de pregătire a tranziției elevului

(La alt nivel de învățământ (școală profesională,) facilitarea inserției sociale și angajării în câmpul muncii)

Activitatea planificată	Responsabil	Periodicitatea/ data
1. Identificarea potențialului, aspirațiilor, aptitudinilor și intereselor copilului: - elaborarea profilului vocațional al elevului prin aplicarea unui test.	dirigintele, CDS, psihologul școlar, pedagogul social	septembrie
2. Desfășurarea asistenței vocaționale: - consultarea opiniei elevului; - desfășurarea consilierii și orientării vocaționale.	dirigintele, pedagogul social	octombrie–martie (8 activități)
3. Pregătirea copilului pentru ieșirea din plasament și continuarea studiilor: - consultarea opiniei elevului; - excursie la școala profesională; - întâlnire cu agenții economici.	pedagogul social, asistentul social de la locul de reședință a copilului	cîte o activitate lunar
4. Pregătirea pentru examenul de absolvire a treptei gimnaziale: - informarea elevului cu prevederile Reglementărilor și procedurilor specifice privind evaluarea finală și certificarea elevilor cu CES; - organizarea consultațiilor suplimentare la disciplinele de examen: limba română, matematica, istoria.	dirigintele cadrele didactice, CDS	aprilie–mai

12. Surse de informare în procesul de elaborare a PEI

- ✓ SAP (raional/municipal/de sector)
- ✓ PEI precedent
- ✓ elevul
- ✓ cadrele didactice, inclusiv de la Casa Comunitară

13. Membrii echipei de elaborare a PEI:

Nume, prenume	Funcția	Semnătura

14. Consultarea PEI cu părinții/reprezentanții legali și elevul**PEI a fost consultat cu părinții/reprezentanții legali:**

Numele, prenumele părintelui/reprezentantului legal _____

Semnătura _____ data _____

PEI a fost consultat cu elevul (dacă acesta are vârsta de 16 ani și mai mult):

Semnătura _____ data _____

15. Plan de consultare a părinților/reprezentanților legali în procesul de elaborare/realizare/evaluare a PEI

Activități	Data	Responsabil	Rezultate scontate
Determinarea punctelor forte și a necesităților elevului	august 2015 august 2015	dirigintele, CDS	Puncte forte identificate
Coordonarea PEI cu reprezentanții legali	august–septembrie 2015	coordonatorul echipei PEI (dirigintele)	PEI coordonat Sarcini delegate
Delegarea sarcinilor în realizarea PEI	lunar	echipa PEI	Obiective PEI realizate
Ședințele de monitorizare a realizării PEI	decembrie, martie, mai, iunie	echipa PEI	Progrese/situații identificate
Evaluarea progresului în dezvoltarea copilului	conform planului activităților stipulate în p. 11 (activități de pregătire a tranziției)	echipa PEI	Inserție socială asigurată
Participarea în activitățile de pregătire a tranziției copilului	conform planului activităților stipulate în p. 11 (activități de pregătire a tranziției)	diriginte, CDS, psiholog, pedagog social	

Directorul instituției de învățămînt _____

ANEXA 5

Exemple de adaptări

Adaptări de mediu	Adaptări psihopedagogice	Adaptări în materie de evaluare
<ul style="list-style-type: none"> • Alte arii de lucru • Poziționarea strategică a locului copilului în sala de clasă și în bancă • Proximitatea cadrului didactic • Reducerea/amplificarea stimulenților vizuali sau auditivi (se vor concretiza) • Excluderea materialelor care disociază atenția • Mediu liniștit (excluderea/diminuarea zgomotelor) • Utilizarea căștilor pentru ascultare • Iluminarea specială • Echipamentul adaptat 	<ul style="list-style-type: none"> • Mentorat din partea colegilor de clasă • Parteneriat • Sisteme de comunicare alternative, auxiliare și de suplینire • Tehnologii auxiliare • Scheme grafice • Sprijin în gestionarea timpului • Arbore conceptual • Pauze mai frecvente • Material concret • Material de manipulare • Indicatori gestuali • Reper vizuale • Caractere mai groase • Algoritmi/pași de urmat • Format simplificat, format cu indicarea spațiilor pentru scriere • Reper color • Reformularea materiei de învățare • Texte înregistrate 	<ul style="list-style-type: none"> • Timp suplimentar • Transcripții cuvânt în cuvânt • Răspunsuri orale • Înregistrări pe bande sonore • Mediu diferit și stimulat • Pauze mai frecvente • Aparataj funcțional sau echipament adaptat • Reamintirea condițiilor sarcinii • Sisteme de comunicare auxiliare și de suplینire (comunicare augmentativă) • Tehnologii auxiliare • Materiale didactice stimulativе și sugestive • Caractere mai groase • Semne fondate pe diferite culori • Format simplificat, format cu indicarea spațiilor pentru scriere • Opțiuni informaționale • Reducerea numărului de sarcini utilizate pentru evaluarea unui concept sau a unei competențe

ANEXA 6

Modele de înregistrare a rezultatelor monitorizării progresului în dezvoltarea copilului

A. Fișa de monitorizare a progresului în dezvoltarea copilului L. C., clasa I, asistat în CREI

Anul de studii 2014-2015

Data înregistrării informației privind dinamica dezvoltării copilului	Sursa de informare privind dinamica dezvoltării copilului	Descrierea succintă a dinamicii dezvoltării copilului
SEMESTRUL I		
Noiembrie	Părinte: Tata	Elevul C. nu a frecventat grădinița, deoarece nu a fost primit în colectivul de copii. Acasă mai sînt educați doi copii mai mici. Tata spune că este dificil, deoarece locuiesc împreună cu bunicii și cu fratele mai mare. Totodată, a spus că se bucură mult de faptul că copilul său va frecventa Centrul de resurse pentru Educația Incluzivă din liceu.
	Învățătoarea	Copilul nu recunoaște nicio literă, la întrebare răspunde cu întrebare, vocabularul este sărac. Nu recunoaște cifrele. Știe numele și prenumele său, foarte repede se plictisește. Are o atitudine grijulie față de mediul înconjurător. A lipsit un timp motivat.
	CDS	Elevul C. este un copil foarte sociabil, se înțelege cu toți copiii care vin în Centrul de resurse. A învățat să deosebească culoarea verde de cea galbenă, culoarea verde este culoarea lui preferată. Vine cu plăcere la Centru, dar foarte repede obosește, durata activităților este de 7-10 min. Îi place să modeleze cifrele din plastilină.
	Învățătoarea	Recunoaște litera A, în timpul lecției repetă în urma colegilor ceea ce ei citesc. Se orientează în spațiul școlii, încearcă să numere pînă la 10, utilizînd jocul cu cifre, poate să asculte o parte din text, colorează, dar haotic, ieșind din contur, cîntă împreună cu colegii doar sfîrșitul frazelor.

SEMESTRUL II		
Februarie	Părintele	Tata a relatat că fiul C. era dornic să revină din vacanță pentru a se vedea cu colegii și să vină la Centrul de resurse. Acasă este un ajutor pentru surorile mai mici. Dar, uneori, nu ascultă și face ceea ce dorește, fără a se gândi la consecințe.
	CDS	Îi place să modeleze din plastilină litera A și C, știe că numele său începe cu litera C.
	Învățătoarea	Poate să asculte o parte din text, dar se plictisește repede, învață poezii mici, știe cine este autorul poeziilor, dar peste o zi, două uită poezia.
	CDS	Scrive cifre și litere după contur, dar nu le recunoaște, pleacă deja singur acasă, dar, totuși, am rugat părinții să vină la liceu, pentru a pleca împreună acasă.

B. Fișa de monitorizare a progresului în dezvoltarea copilului L. C., clasa I

Anul de studii 2014-2015

Domeniul/ disciplina de studiu	Progrese înregistrate		
	La începutul semestrului I al anului de studii	La finele semestrului I al anului de studii 2	La finele anului de studii
Limba română	<p>Nu recunoaște nicio literă</p> <p>La întrebare răspunde cu întrebare</p> <p>Nu poate scrie niciun element fără ajutor</p> <p>Vocabularul sărac</p>	<p>Recunoaște litera „a” mic</p> <p>În timpul lecției repetă în urma colegilor ceea ce ei citesc</p> <p>Încearcă să se implice în dialog</p>	<p>Conturează literele</p> <p>Recunoaște imaginile din manual</p> <p>Deschide cartea la pagina necesară</p> <p>Răspunde cu ajutor la unele întrebări ușoare</p> <p>Se implică la lucrul în grup</p>
Matematica	<p>Nu recunoaște cifrele</p> <p>Nu poate număra până la 10</p> <p>Nu poate scrie niciun element</p> <p>Nu recunoaște figurile, lunile anului, zilele săptămânii</p>	<p>Se orientează în spațiul școlii</p> <p>Încearcă să numere până la 10 cu ajutor</p> <p>Recunoaște cercul</p> <p>Arată figura mai mare, mai mică</p> <p>Repetă în urma copiilor noțiunile matematice</p>	<p>Scrive cifrele pe contur</p> <p>Repetă zilele săptămânii</p> <p>Recunoaște cifrele 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8</p> <p>Îi place să scrie la tablă doar unele cifre, însă uneori greșit</p>

Educația moral-spirituală	Nu are răbdare să asculte tema pusă în discuție	Poate să asculte o parte din text	Participă la conversații cu unele evenimente din viața personală
	Se plictisește foarte repede	Nu participă la conversații	Vorbește atunci când dorește
	Se plimbă prin clasă		Participă la lucrul în grup împreună cu colegii
Educația plastică	Nu recunoaște nicio culoare	Recunoaște culoarea verde, galbenă	Recunoaște culoarea galbenă, verde, roșie, cafenie, albă
	Nu ține corect creionul în mână	Colorează, dar haotic, ieșind din contur	Colorează cu creionul, dar cu ajutor
	Liniile le duce haotic	Modelează plastilina, dar cu ajutorul colegilor	Nu respectă cerințele
		Nu respectă cerințele	
Educația tehnologică	Nu poate mînu niciun instrument (creion, foarfece)	Poate ține creionul	Confecționează unele lucrări prin pliere, dar cu ajutor
	Nu poate plia hîrtia, nu apucă corect obiectele	Apucă corect hîrtia, pînza	
Educația muzicală	Nu cunoaște niciun cîntec	Cîntă împreună cu colegii doar sfîrșitul frazelor	Cîntă împreună cu colegii mai mult sfîrșitul frazelor muzicale
	Nu poate repeta sunetele auzite	Repetă mișcările cîntecului	
Arta discuției	Este mai mult tăcut La întrebări răspunde cu întrebări Are foarte puține cuvinte în vocabular	Se implică în dialog, jocuri Îi place să repete în urma copiilor	În timpul dramatizării vine și participă cu fiecare grup, implicîndu-se conform rolului

Proiectul „Integrarea copiilor cu dizabilități în școlile generale” este finanțat din grantul oferit Republicii Moldova de Guvernul Japoniei prin Fondul de Politici de Dezvoltare a Resurselor Umane (PHRD), administrat de Banca Mondială și gestionat de Fondul de Investiții Sociale din Moldova (FISM). În procesul de implementare a acestui proiect, Lumos Moldova oferă servicii de consultanță privind asistența tehnică în dezvoltarea modulelor de instruire în domeniul educației incluzive centrate pe copil și instruirea cadrelor didactice pentru a sprijini și învăța copiii cu dizabilități în școala generală.

Acest proiect are scopul de a demonstra, prin activități de pilotare, că autoritățile publice locale pot implementa cu succes politicile naționale, care promovează incluziunea copiilor cu dizabilități în școlile generale.

Scopul propus va fi atins prin aplicarea la nivel local a politicilor naționale de incluziune a copiilor cu dizabilități, implementarea unor subproiecte pilot privind îmbunătățirea mediului de învățare pentru copiii cu dizabilități și cei cu cerințe educaționale speciale, sporirea participării copiilor cu dizabilități de vîrstă școlară la procesul educațional, instruirea cadrelor didactice și a părinților, reducerea ponderii persoanelor care consideră că copiii cu dizabilități nu trebuie să învețe în școli generale și grădinițe.