



MINISTERUL EDUCAȚIEI

Programul de educație, burse, ucenicie și antreprenoriatul tinerilor în România finanțat prin granturile SEE 2014-2021

**”I am integrable, not negligible!” – Proiect nr. 2021-EY - PMIP – 0003**

# **DIMENSIUNI ȘI ABORDĂRI ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ȘI ÎN EDUCAȚIA PENTRU DEMOCRAȚIE ȘI DREPTURILE OMULUI**

**Promotor Proiect: Inspectoratul Școlar Județean Gorj**

**Inspector Școlar General: Prof. dr. Marcela Mrejeru**

**Manager Proiect: Prof. dr. Marcela Mrejeru**

**Coordonator Proiect: Prof. Angelica Necșulea**

**Working together for a **green,**  
**competitive** and **inclusive** Europe**

## **Autori coordonatori:**

- **Prof. Marian Staicu**
- **Prof. Angelica Necșulea**
- **Prof. Mândruleanu Simona Ionela**
  - **Prof. Giurca Otilia Ionela**
  - **Prof. Sanda Simona**
- **Prof. Elena Dana Constantinescu**
  - **Prof. Dumitrescu Liliana**
  - **Prof. Mircea-Ionuț Catrina**

## **Furnizori de curs:**

**Smart Teachers Play More – Islanda**

**The European Wergeland Centre - Norvegia**

Material realizat cu sprijinul financiar al Mecanismului Financiar al SEE 2014-2021. Conținutul acestuia (text, fotografii etc.) nu reflectă opinia oficială a Operatorului de Program, a Punctului Național de Contact sau a Oficiului Mecanismului Financiar. Informațiile și opiniile exprimate reprezintă responsabilitatea exclusivă a autorului/autorilor.

# CUPRINS

## Educație incluzivă

<b>Repere teoretice privind educația incluzivă</b>	<b>6</b>
<b>1.1. Educația incluzivă – delimitări conceptuale</b>	<b>6</b>
<b>1.2. Principalele tulburări de dezvoltare psihologică – prezentare generală</b>	<b>7</b>
<b>1.3. Reglementări legislative privind dezvoltarea și promovarea educației incluzive în România</b>	<b>15</b>
<b>Planificarea și organizarea procesului educațional din perspectivă incluzivă</b>	<b>19</b>
<b>2.1. Adaptări și modificări în procesul incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau dizabilități</b>	<b>19</b>
<b>2.2. Managementul clasei în context incluziv</b>	<b>20</b>
<b>2.3. Programul de intervenție personalizat (PIP) - instrument de planificare și coordonare a activității didactice cu copiii cu CES</b>	<b>23</b>
<b>Educație pentru democrație și drepturile omului</b>	
<b>PARTEA TEORETICĂ: DE LA VALORILE SOCIALE LA COMPETENȚE SOCIALE</b>	<b>29</b>
<b>PARTEA PRACTICĂ</b>	<b>34</b>

# DIMENSIUNI ȘI ABORDĂRI ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ



## **1. REPERE TEORETICE PRIVIND EDUCAȚIA INCLUZIVĂ**

- 1.1. Educația incluzivă – delimitări conceptuale;**
- 1.2. Principalele tulburări de dezvoltare psihologică – prezentare generală;**
- 1.3. Reglementări legislative privind dezvoltarea și promovarea educației incluzive în România.**

## **2. PLANIFICAREA ȘI ORGANIZAREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL DIN PERSPECTIVĂ INCLUZIVĂ**

- 2.1. Identificarea și intervenția timpurie în procesul de integrare școlară**
- 2.2. Managementul clasei în context incluziv**
- 2.3. Programul de intervenție personalizat (PIP) - instrument de planificare și coordonare a activității didactice cu copiii cu CES**

## 1. REPERE TEORETICE PRIVIND EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

### 1.1 Educația incluzivă-delimitări conceptuale

Incluziunea în sensul larg al termenului este „setul de măsuri și acțiuni multidimensionale din domeniile protecției sociale, ocupării forței de muncă, locuirii, educației, sănătății, informării și comunicării, mobilității, securității, justiției și culturii, destinate combaterii excluziunii sociale”.

În ceea ce privește incluziunea în educație, aceasta se referă la faptul că „oricine, indiferent de deficiența sa, sau de dificultățile pe care le întâmpină în învățare, trebuie tratat ca un membru al societății, iar diversele servicii speciale de care are nevoie trebuie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaționale, medicale și celelalte servicii puse la dispoziția tuturor membrilor societății” (ap. Popovici D., 1999). Astfel, incluziunea și „educația incluzivă” pun accentul pe necesitatea ca sistemul educațional și școlile/grădinițele să se schimbe și să se adapteze continuu pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din acestea.

În *Declarația de la Salamanca* (1994) se stipulează: „Principiul fundamental al școlii incluzive este că toți copiii trebuie să învețe împreună, oricând acest lucru este posibil, indiferent de dificultățile pe care aceștia le pot avea sau de diferențele care pot exista între ei”.

Astfel, școala incluzivă este școala care:

1. nu selectează și nu exclude;
2. este deschisă, tolerantă, prietenoasă și democratică;
3. este naturală prin eterogenitatea ei;
4. valorizează toți elevii;
5. se adaptează la diversitatea nevoilor educaționale și la particularitățile de învățare și dezvoltare.

**Școala incluzivă** facilitează accesul tuturor la o educație de calitate prin:

1. ameliorarea și flexibilizarea curriculum-ului;
2. utilizarea unor metodologii de predare - învățare - evaluare centrate pe elev;
3. implicarea comunității în viața școlară;
4. formarea cadrelor didactice din perspectiva valorilor educației incluzive;
5. oferirea de servicii educaționale conform principiului „resursa urmează copilul”;
6. programe de tip "A doua șansa" dedicate persoanelor care au abandonat școala sau nu au frecventat niciodată învățământul obligatoriu;
7. îmbunătățirea atitudinilor adulților și copiilor față de diversitatea culturală, umană și etnică dintr-o comunitate.

**Integrarea școlară** este un proces de includere în școlile de masă, în activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale.

Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanță de socializare), integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

**Segregarea** în educație este considerată drept cea mai brutală formă de discriminare. Segregarea școlară a copiilor cu cerințe educaționale specifice reprezintă separarea fizică, intenționată sau neintenționată, a copiilor care au nevoi speciale de restul copiilor în școli, clase, clădiri.

**Excluziunea** este „un proces dinamic, care se reflectă pe niveluri descrescătoare: unele dezavantaje conduc la excludere, care, la rândul său, duce la o situație și mai defavorabilă [...] și se încheie cu o serie de dezavantaje multiple și persistente. Indivizi sau grupuri pot fi excluse de la accesul la resurse precum: educație, locuri de muncă, asistență medicală și viața politică sau socială”. (Grupul de lucru al Eurostat)

Într-o definiție mai largă, excluderea socială este procesul prin care grupuri sau indivizi sunt în întregime sau parțial excluși de la deplina participare în societatea în care trăiesc. Astfel, noțiunea este înțeleasă și definită ca opusă includerii sau integrării sociale, oglindind cât de important este pentru individ să facă parte din societate, să fie „inclus”.

Excluderea copiilor, tinerilor și adulților de la oferta educațională de masă este acum recunoscută ca discriminare și echivalează cu o violare a drepturilor lor fundamentale.

Legislația internațională a drepturilor omului conține atât interdicții exprese cât și interdicții implicite împotriva segregării pe motive de handicap, rasă, etnie sau naționalitate în instituțiile educaționale.

Tratatele internaționale relevante sunt:

1. Convenția UNESCO împotriva discriminării în educație
2. Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice
3. Pactul internațional cu privire la drepturile economice, sociale și culturale
4. Convenția internațională privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială
5. Convenția Națiunilor Unite asupra drepturilor copilului
6. Convenția europeană pentru protecția drepturilor și libertăților fundamentale ale omului.

România este semnatară a tuturor acestor tratate.

## **1.2. Principalele Tulburări de dezvoltare psihologică – prezentare generală;**

### **1.2.1.: AUTISMUL (tulburarea de spectru autist)**

Manualul de Diagnostic Statistic al Tulburărilor Mentale definește *autismul* ca o dereglare sau o tulburare de dezvoltare neuro-biologică, ce afectează funcționarea creierului, mai precis afectează dezvoltarea normală a acestuia, responsabilă tocmai în sfera comunicării, interacțiunii sociale și funcționării cognitive.

**Tulburarea de Spectru Autist** cuprinde următoarele cinci subcategorii:

1. Tulburarea de tip autist
2. Sindromul Asperger
3. Tulburarea Dezintegrativă a Copilăriei
4. Tulburarea de tip Rett
5. Tulburarea Globală (Pervazivă) de Dezvoltare

Fiecare din cele cinci afecțiuni prezintă un anumit set de caracteristici.

#### **1. Tulburarea de tip autist**

Copiii care suferă de tulburare de tip autist pot prezenta probleme mai severe sau mai puțin severe în ceea ce privește abilitățile de comunicare, abilitățile sociale sau probleme comportamentale. Unii copii care suferă de tulburare de tip autist pot prezenta retard mintal. Simptomele cel mai frecvent întâlnite la acest tip de autism sunt:

- nu stabilesc contactului vizual,
- nu răspund atunci când li se pronunță numele,
- nu arată cu degetul,
- nu sunt interesați să-și facă prieteni, fiind mai interesați de obiecte,
- nu se implică în joc, folosind jucăriile în alt scop,
- au dificultăți în a comunica, fie pentru că vorbesc puțin sau deloc, fie pentru că repetă sau au un limbaj idiosincratic,
- au tendință spre rutină, spre un anumit ritual, respectiv spre un anumit stereotip de natură motorie.

#### **2. Sindromul Asperger**

Despre Sindromul Asperger se afirmă uneori în mod eronat că ar fi un “autism al funcționării la cote înalte”, deoarece copiii diagnosticați cu acest sindrom au o inteligență medie sau peste medie sau abilități

lingvistice bine puse la punct, dar în realitate acest sindrom nu este un “autism al funcționării la cote înalte”, deoarece copiii care suferă de acest sindrom își dezvoltă abilitățile de comunicare în primii ani de viață, lucru care nu este caracteristic unei tulburări de tip autist.

Printre semnele timpurii ale Sindromului Asperger se pot menționa:

- interesul obsesiv pentru o anumită temă și memorarea de date legate de tema respectivă,
- asumarea unui anumit rol, fără a înțelege însă prea bine despre ce este vorba (de ex. Memorarea tuturor călătoriilor făcute cu trenul de către toți președinții SUA),
- lipsa empatiei,
- folosirea unui limbaj monoton, pedant sau inadecvat,
- interes redus sau lipsa interesului pentru joacă în compania altor copii,
- incapacitatea de a purta o conversație,
- incapacitatea de a coordona mișcările făcute și adoptarea unor poziții ciudate,
- dificultatea de a înțelege anumite expresii cu sens figurat.

Spre deosebire de alte tulburări din spectrul autist, care pot fi depistate de la o vârstă fragedă, de obicei până la trei ani, Sindromul Asperger nu este depistat decât în momentul în care copilul e de vârstă școlară, adică atunci când copilul are 6-7 ani (deși părinții au identificat anumite probleme, ciudătenii). Acest sindrom se întâlnește mai frecvent la băieți decât la fete, raportul fiind de 15 la 1.

### 3. Tulburarea Dezintegrativă a Copilăriei

Caracteristici:

- este mai frecvent la băieți decât la fete,
- este o afecțiune rară, cei care suferă de ea fiind de 100 de ori mai puțini numeroși decât cei ce suferă de alte forme de autism;
- se declanșează mai târziu decât alte forme de autism, respective când copilul are între 3 și 5 ani.
- de obicei, copiii se dezvoltă la fel ca și copiii tipici și ulterior se înregistrează o regresie în ceea ce privește:
  - comunicarea (pierde abilitatea de a comunica și apare incapacitatea de a participa la o conversație),
  - interacțiunea pe plan social (pierde capacitatea de a se juca),
  - acțiunile pe care trebuie să le efectueze zi de zi (pierde capacitatea de a se îmbrăca și hrăni).
- caracteristic pentru acest tip de tulburare de tip autist este jocul cu mâinile sau manifestări repetitive,
- copilul nu poate controla momentul când are scaun sau urinează,
- acest tip de tulburare de tip autist se asociază cu atacuri de apoplexie și de retard mintal sever, pentru a se pune diagnosticul de Tulburarea Dezintegrativă a Copilăriei, regresivitatea trebuie să se manifeste după cel puțin doi ani de dezvoltare aparent normal.

### 4. Tulburarea de tip Rett

Caracteristici:

- este o afecțiune genetică ce apare o dată la câteva zeci de mii de nașterii în toată lumea,
- se manifestă aproape exclusiv la fete (fetele au o dezvoltare normală până la vârsta de un an și jumătate, după care apare regresul),
- lipsa abilității de comunicare,
- pierderea abilității de a executa anumite mișcări cu mâinile,
- mișcări stereotipe executate cu mâinile,
- dificultăți de mers,
- probleme de coordonare a mișcărilor,
- ritm redus de dezvoltare a capului și corpului,
- tulburări de somn,
- dificultăți de respirație,



- poate să se manifeste și un retard mintal sever,
- pentru diagnosticarea tulburării de tip Rett este necesar ca copilul să aibă toate manifestările caracteristice.

### **5. Tulburarea Globală (Pervazivă) de Dezvoltare**

Această afecțiune mai este cunoscută sub numele de autism atipic. Un copil care este diagnosticat cu Tulburarea Globală (Pervazivă) de Dezvoltare prezintă câteva, dar nu toate manifestările caracteristice pentru Tulburarea de tip autist, Sindromul Asperger, Tulburarea Rett sau Tulburarea Dezintegrativă a Copilăriei.

În ceea ce privește Tulburarea Globală (Pervazivă) de Dezvoltare, diagnosticul este cel mai dificil de pus dintre toate afecțiunile care intră în categoria TSA. În timp ce pentru celelalte afecțiuni din această categorie sunt oferite numeroase detalii, în legătură Tulburarea Globală (Pervazivă) de Dezvoltare există insuficiente informații.

## ❖ Aplicație practică

### STUDIU DE CAZ

#### **A. Date personale**

*Nume și prenume :* V.C.

*Vârsta :* 11 ani și 3 luni

*Clasa:* a V-a

*Școala:* Liceul cu Program Sportiv Tg-Jiu (învățământ special integrat)

*Diagnostic :*

- 1. Diagnostic psihologic:* Autism infantil.
- 2. Diagnostic psihopedagogic:* dislalie polimorfă, asociată cu tulburări dislexo-disgrafice pe fondul deficitului cognitiv; întârziere în apariția și dezvoltarea limbajului.
- 3. Diagnostic pedagogic:* instrumentare școlară necorespunzătoare nivelului clasei a V-a (învățământ de masă).

#### **B. Date familiale**

*Numele și prenumele părinților:*

Tata : M

Mama : E

*Vârsta și profesie:*

Tata – 44 ani, muncitor

Mama – 41 ani, casnică

*Natura familiei :* elevul provine dintr-o familie organizata,de condiție socio-economică și culturală modestă

*Bugetul familiei :* insuficient

*Numărul fraților :* o soră și un frate de 14, respectiv 16 ani

*Eventuale antecedente familiare deficitare :* nu există

*Relații familiale :* mici conflicte intrafamiliale din cauza unor neajunsuri materiale,dar cu caracter temporar.

*Atitudinea familiei față de copil :* mama-protectoare; tata-relativ indiferent

*Colaborarea cu școala :* părinții nu se implica activ în demersul educativ al copilului,plasând școlii aceasta responsabilitate in totalitate.

#### **C. Antecedente personale**

*Naștere:* la termen , a decurs dificil : forceps

*Greutate la naștere:* 1.800 gr: 0,48 cm

*Alimentație:* naturală

*Boli ale copilăriei:* ne semnificative

*Starea de sănătate actuală:* în afara de problemele medicale inerente creșterii și dezvoltării, elevul nu este în evidență cu afecțiuni clinice și/sau cronice. Dezvoltarea fizică este una normală vârstei, iar starea sănătății este bună.

**D. Evaluarea realizată:** testarea vorbirii independente, testarea vorbirii reflectate, examinarea laturii morfo-sintactice a limbajului, stabilirea vârstei psihologice a limbajului;

*Instrumente de evaluare:*

- album logopedic;
- proba de lateralitate Harris;
- probe de evaluare a laturii morfologice a limbajului;
- **Lungimea medie a enunțului - pentru complexitate morfo- sintactică;**
- probe pentru cunoașterea vârstei psihologice a limbajului (adaptare după Alice Descoudres);
- probe curriculare;

- observația spontană și dirijată.

### **E. Date psihologice semnificative**

#### **Limba și comunicare:**

- *înțelegerea mesajului*: acceptabilă, reacționează adecvat la mesaje verbale, dar descifrarea scrisului rămâne limitată
- *volumul vocabularului*: vocabular sărac lipsit de coloratură stilistică, cu puține adjective și verbe, frecvența predominantă a substantivelor față de alte părți de vorbire, (specific copilului cu deficiență mintală ușoară)
- *exprimare*: structuri gramaticale deficitare, enunțuri incomplete, lipsa acordului dintre subiect și predicat, dintre număr și persoană, construcții de tip SPC (subiect + predicat + complement), lungimea medie a enunțului în limbajul scris este de 6,2, debit verbal normal.
- *tulburări de limbaj*: dislalie polimorfă, dislexo-disgrafie ușoară pe fondul deficitului cognitiv.
- *vârsta de apariție a limbajului oral* – 3 ani
- (VL) *vârsta psihologică a limbajului* – 7 ani și 0 luni;

#### **Psihomotricitate:**

- *controlul și coordonarea mișcărilor*: coordonare generală a mișcărilor ușor deficitară (caracteristică deficientului mintal)
- *lateralitate*: dreaptă
- *schema corporală*: formată în mare parte
- *orientare spațială*: se orientează în spațiul apropiat
- *orientare temporală*: cu lacune (cunoaște momentele zilei, zilele săptămânii)

#### **Cognitiv:**

- *percepție*: ușor distorsionată, imagini perceptive lipsite de detalii
- *atenție*: fluctuantă, dificultăți de concentrare a atenției
- *memorie*: memorare mecanică, păstrare de scurtă durată, reactualizare lacunară
- *gândire*: concret-situațională
- *imaginație*: lipsită de imagini noi, originale

#### **Trăsături de personalitate:**

- *temperament*: predominant sangvinic, cu tendință moderată spre extraversie
- *emotivitate*: emotiv, dar fără reacții dezadaptative;
- *dispoziție afectivă predominantă*: vesel, optimist;
- *însușiri aptitudinale*: lucrează greoi, cu erori, nu se încadrează în timp;
- *trăsături de caracter*:
  - atitudinea față de sine: ușor egocentrism
  - atitudinea față de ceilalți: dezinteres

#### **Nivel socio-afectiv și adaptarea în mediul școlar:**

- *stabilitatea conduitei*: ușoară instabilitate, cu abateri comportamentale relativ frecvente, dar nu grave;
- *conduita în grup*: participă la activitatea de grup numai dacă este solicitat;
- *rezistența la solicitări*: scăzută;
- *capacitate de adaptare*: scăzută.

### **F. Date pedagogice semnificative**

#### ✓ *ruta școlară:*

- învățământul preșcolar: Grădinița Specială Tg-Jiu
- învățământul primar: Liceul cu Program Sportiv Tg-Jiu-învățământ special incluziv cu structuri de sprijin;

- învățământ gimnazial: orientare școlară de menținere la Liceul cu Program Sportiv Tg-Jiu cu structuri de sprijin.
- ✓ *stilul de muncă intelectuală*: neglijent, cu rămâneri în urmă la învățatură și la alte activități;
- ✓ *conduita la lecții*: de obicei pasiv, așteaptă să fie solicitat.
- ✓ *discipline la care întâmpină dificultăți*: Limba română și matematică
- ✓ *rezultate școlare*: eșec școlar

#### **G. Servicii terapeutice de care beneficiază copilul:**

- Servicii de sprijin, fiind cuprins în programul de sprijin la disciplinele Limba Română și Matematică, cu profesorul CDS.
- Activități suplimentare de terapie a tulburărilor de limbaj în cadrul Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă Tg-Jiu, cu specialistul T.T.L.

#### **H. Propuneri și strategii de ameliorare a tulburărilor de limbaj:**

- Includerea familiei într-un *Program de educare a părinților*, inițiat la CSEI Tg-Jiu, și care are drept scop informarea părinților cu privire la tulburările de limbaj ale copiilor.
- Continuarea activităților de terapie a tulburărilor de limbaj pe baza unui program de intervenție personalizat care să aibă în vedere toate structurile afectate, de la pronunție până la structura gramaticală.
- Menținerea orientării școlare a elevului către învățământul de masă cu structuri de sprijin.
- Tratarea diferențiată a elevului la disciplinele de studiu problematice pentru acesta.
- Atitudine suportivă din partea profesorilor, încurajarea acestuia și întărirea comportamentelor așteptate prin recompense de tip școlar, determinând astfel ca motivația extrinsecă a elevului să devină una intrinsecă.
- Gratificarea fiecărui progres obținut pe parcursul ameliorării tulburărilor de limbaj, prin încurajări și recompense.
- Monitorizarea permanentă a evoluției logopedice a acestuia.

#### **1.2.2.: A.D.H.D. (tulburarea de hiperactivitate și deficit de atenție)**

Tulburarea de hiperactivitate și deficit de atenție (ADHD) este cea mai frecventă tulburare de neurodezvoltare aparută în copilărie. Frecvent, boala este diagnosticată la copii în jurul vârstei de 6-7 ani (când simptomele devin mai evidente odată ce copilul intră în colectivitate) și continuă adesea în timpul adolescenței și al maturității. Copiii cu ADHD pot avea dificultate în menținerea atenției, în controlul comportamentelor impulsive (pot acționa fără să se gândească care va fi rezultatul) sau pot să fie excesiv de activi. Cel mai frecvent, copilul prezintă toate cele trei componente ale acestei tulburări (neatenție, impulsivitate, hiperactivitate), într-o combinație variabilă de severitate. Cauza exactă este necunoscută. Este important ca diagnosticul să fie unul corect și să fie excluse alte boli neurologice sau psihiatrice care au simptome asemănătoare. Diagnosticul este pus de către un medic psihiatru care evaluează comportamentul copilului pe o perioadă mai lungă de timp în contexte variate de viață: acasă, la școală, cu prietenii, la locul de joacă, etc. Tratatamentul optim constă într-o combinație de medicamente și terapie comportamentală în care sunt implicate toate persoanele semnificative din viața copilului: părinții, bunicii, bonele și profesorii.

Un studiu epidemiologic efectuat de către Organizația Mondială a Sănătății (World Health Organization World Mental Health Surveys) în 20 de țări a constatat că în țările cu venituri mari, medii și cu venituri medii-mici, prevalența ADHD la copii și adolescenți a fost cea mai mare în SUA și cea mai scăzută în Irak (0,1%), Polonia (0,3%) și România (0,4%). În Norvegia, Germania și Spania prevalența ADHD la copiii < 6 ani este de 1,9%, 1,8%, respectiv 5,4%. În Statele Unite, se estimează că 9,4% dintre

copiii cu vârsta 2-17 ani sunt diagnosticați cu ADHD. Unul din 10 copii de vârsta școlară are această boală. Băieții au risc crescut de a face ADHD.

Cândva considerată a fi o tulburare a copilăriei, acum se cunoaște că ADHD poate persista la maturitate la aproximativ 50-65% din pacienți. Predictorii persistenței în timp includ factori precum severitatea simptomelor, adversitatea psihosocială și asocierea cu alte afecțiuni psihiatrice.

Este normal ca în anumite momente din viață un copil să aibă probleme de concentrare și de comportament. De exemplu, comportamentul hiperactiv și o durată mică de concentrare a atenției sunt adesea specifice copilului mic, în special băieților, fiind o etapă normală a dezvoltării. Însă, în cazul copiilor cu ADHD, aceștia nu depășesc aceste comportamente: simptomele continuă, pot fi severe și provoca dificultăți la școală, în familie sau cu prietenii.

Un copil cu ADHD:

- visează foarte mult
- uită sau își pierde lucrurile frecvent
- este agitat și nu are „stare”
- vorbește prea mult și neîntrebat
- nu poate să asculte până la capăt ce spun alții, adesea întrerupând conversația în momente nepotrivite
- nu poate purta o conversație
- este neatent, neglijent și face greșeli
- trece repede de la o activitate la alta
- are dificultăți în a-și organiza activitățile sau sarcinile
- își asumă riscuri inutile
- rezistă greu ispitei
- nu poate tolera frustrările, vrea să primească pe loc ceea ce își dorește
- nu poate să-și aștepte rândul și nu poate ceda în favoarea celorlalți
- are dificultăți în a-și face prieteni și a se înțelege cu ceilalți și îi este dificil să participe la activitățile și sporturile de grup

Există 3 tipuri de ADHD, în funcție de ce simptome sunt predominante:

#### **ADHD în care predomină neatenția**

Este mai frecvent în cazul fetelor. Copilului îi este greu să se organizeze sau să termine o sarcină, să acorde atenție detaliilor, să înțeleagă sau să urmeze instrucțiuni verbale complexe, să rămână la subiect în timpul unei conversații sau să povestească coerent o întâmplare. Copilul este ușor distras, superficial și neglijent în privința bunurilor personale și uită detaliile activităților simple, de zi cu zi, pe care le are de realizat, inclusiv ale activităților școlare.

#### **ADHD în care predomină hiperactivitatea și impulsivitatea**

Este mai frecvent la băieți. Implică o activitate motorie excesivă, o stare permanentă de agitație și vorbit excesiv. Copilului îi este greu să stea nemișcat mai mult timp (de exemplu, în timpul mesei sau pentru a-și face temele). Copiii mai mici pot alerga, sări sau se cădere constant. Copilul nu are răbdare și nu poate amâna gratificarea, vrea să primească pe loc ceea ce își dorește. Are probleme de control al impulsivității, îi întrerupe pe ceilalți, vorbește în momente nepotrivite, îi este greu să-și aștepte rândul sau să asculte indicațiile unei alte persoane. Își asumă comportamente riscante fără o anticipare corectă a consecințelor sau a pericolului. De aceea, poate suferi mai multe răniri și accidente decât alți copii.

#### **ADHD formă combinată**

Toate cele trei elemente descriptive ale acestei tulburări - hiperactivitate, impulsivitate și neatenție sunt reprezentate în mod egal.

Deoarece simptomele se pot schimba în timp, tipul de ADHD se poate schimba, de asemenea.

❖ Aplicație practică

**Sarcina de lucru pentru un copil cu ADHD**

**Date generale despre copilul cu dizabilități:**

**Nume:** D.M.

**Diagnostic:** ADHD

**Vârsta copilului cu dizabilități:** 9 ani

**Clasa:** a II- a

**Forma de școlarizare:** învățământ special integrat cu structuri de sprijin

**Evaluarea realizată :**

- culegerea datelor medicale și psihologice;
- observații sistematice directe și indirecte în medii structurate, semistructurate sau ecologice,
- interviuri cu părinții, profesorii etc.

**Date psihologice semnificative**

***Inatentia***

- face erori prin neglijență în efectuarea temelor școlare,
- întâmpină dificultăți în susținerea atenției asupra sarcinilor sau activităților de joc;
- nu ascultă când i se vorbește direct;
- nu finalizează temele pentru acasă, deși înțelege instrucțiunile;
- nu este dispus să se angajeze în sarcini care necesită un efort mental susținut (cum ar fi efectuarea temelor în clasă sau acasă);
- adesea este ușor de distras de stimuli irelevanți;
- adesea este uituc, referitor la activitățile cotidiene;

***Hiperactivitatea***

- se joacă cu mâinile sau cu picioarele sau se foiește în banca,
- adesea este „în continuă mișcare”
- vorbește excesiv de mult;

***Impulsivitatea***

- adesea „trânțește” răspunsuri înainte ca întrebările să fi fost complet formulate;
- adesea are dificultăți în a-și aștepta rândul;
- adesea întrerupe sau îi deranjează pe alții

**Scopul activității:**

- ✓ **Formarea deprinderii de atenție susținută și persistență a efortului în realizarea unei sarcini.**

**Obiective:**

- Să realizeze sarcini care nu prezintă importanța pentru ei;
- Să finalizeze astfel de sarcini , fără să treacă de la o sarcină la alta;
- Să se reangajeze într-o activitate după ce a fost întrerupt;
- Să efectueze activități de rutină fără supraveghere directă;

- Să ducă la capăt o sarcină de lucru când lucrează independent.
- Să se concentreze pe sarcină în ciuda posibilor factori distractori.

### **Metode și procedee de intervenție:**

- farmacoterapia,
- trainingul cognitiv-comportamental,
- trainingul părinților,
- modificarea comportamentului,
- managementul contingențelor la clasă ,
- combinația dintre medicația psihostimulantă și modificările cognitiv-comportamentale.

### **Propuneri și strategii de ameliorare a eșecului școlar în contextul ADHD:**

- Continuarea activităților de terapie pe baza unui program de intervenție personalizat care să aibă în vedere toate structurile afectate .
- Menținerea orientării școlare a elevului către învățământul de masă cu structuri de sprijin.
- Tratarea diferențiată a elevului la disciplinele de studiu problematice pentru acesta.
- Atitudine suportivă din partea profesorilor, încurajarea acestuia și întărirea comportamentelor așteptate prin recompense de tip școlar, determinând astfel ca motivația extrinsecă a elevului să devină una intrinsecă.
- Includerea elevului în diverse activități extrașcolare în cadrul cărora acesta are inițiative, își manifestă creativitatea și își pune în valoare aptitudinile sale speciale.
- Gratificarea fiecărui progres obținut pe parcursul schimbării conduitei sale, prin încurajări și recompense.
- Monitorizarea permanentă a evoluției școlare și personale a acestuia.
- Menținerea unei colaborări permanente între familie, medicul neuropsihiatru, colectivul profesoral, cadrul didactic de sprijin, în vederea aflării celei mai bune modalități de progres școlar.

### **1.3. Reglementări legislative privind dezvoltarea și promovarea educației incluzive în România.**

**Ordinul 1985/2016 privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu CES, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și /sau CES**

#### **DISPOZIȚII GENERALE:**

- Dispozițiile prezentului ordin se aplică copiilor cu dizabilități și/sau CES, fără a diferenția dacă aceștia se află: în familie, internate ale unităților de învățământ special, sistemul de protecție specială sau alte situații, precum centrele educative, unități sanitare etc.
- În funcție de încadrarea în grad de handicap și de orientarea școlară și profesională bazată pe CES și ținând cont de faptul că încadrarea în grad de handicap se realizează numai la solicitarea părinților/reprezentantului legal, iar înscrierea copiilor cu dizabilități și CES în învățământul special și special integrat se face numai pe baza orientării școlare și profesionale efectuate de Comisia de orientare școlară și profesională, denumită în continuare COSP, copiii cu dizabilități și/sau CES se împart în următoarele grupuri:
  - a. copii încadrați în grad de handicap și orientați școlar/profesional de către COSP, aceștia fiind copii care au simultan dizabilități și CES;
  - b. copii încadrați în grad de handicap și neorientați școlar/profesional de către COSP, aceștia fiind fie copii care au simultan dizabilități și CES și pentru care părinții/reprezentantul legal nu

- solicită orientare școlară, fie copii cu dizabilități și fără CES, școlarizați în unități de învățământ de masă, precum copii cu dizabilități fizice, somatice, HIV/SIDA sau boli rare neînsoțite de tulburări psihice;
- c. copii neîncadrați în grad de handicap și orientați școlar/profesional de către COSP, aceștia fiind fie copii care au simultan dizabilități și CES, dar pentru care părinții nu solicită/refuză încadrarea în grad de handicap, fie copii doar cu CES;
  - d. **copii neîncadrați în grad de handicap și neorientați școlar sau profesional de către COSP, aceștia fiind copii care au simultan dizabilități și CES, pentru care părinții/reprezentantul legal nu solicită orientare școlară și nici încadrare în grad de handicap.**

## DOCUMENTE NECESARE ÎN VEDEREA OBTINERII CERTIFICATULUI DE ORIENTARE ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

Pentru obținerea certificatului de orientare școlară și profesională, părinții/reprezentantul legal depun/depune la sediul CJRAE/CMBRAE, la secretarul COSP, cel puțin următoarele documente lizibile:

- a. cerere-tip pentru evaluare complexă și orientare școlară și profesională;
  - b. copie a certificatului de naștere al copilului sau a actului de identitate;
  - c. copii ale actelor de identitate ale părinților/reprezentantului legal;
  - d. copie a documentului prin care se face dovada că persoana care semnează cererea este reprezentantul legal al copilului, de exemplu, hotărâre a instanței sau hotărâre a comisiei pentru protecția copilului;
  - e. ancheta socială;
  - f. fișa medicală sintetică;
  - g. certificatul medical tip A5;
  - h. fișa de evaluare psihologică;
  - i. fișa psihopedagogică;
  - j. copie a foii matricole/adeverință care atestă înscrierea copilului în unitatea de învățământ;
  - k. copie a ultimului certificat de orientare școlară și profesională, la reorientare.
- l. Cererea semnată de părinți/reprezentantul legal împreună cu documentele menționate pot fi depuse de unitatea de învățământ în condițiile obținerii acordului în scris al părinților/reprezentantului legal.
- m. Cererea se înregistrează numai în condițiile în care sunt anexate toate documentele menționate.
- Dosarul copilului orientat școlar/profesional se află la SEOSP, iar o copie la responsabilul de caz servicii psihoeducaționale.

## Planificarea beneficiilor, serviciilor și a intervențiilor pentru copilul cu dizabilități și/sau CES, părinți/reprezentant legal și alte persoane importante pentru copil

1. Planificarea beneficiilor, serviciilor și a intervențiilor pentru copiii cu dizabilități încadrați în grad de handicap se concretizează în planul de abilitare-reabilitare a copilului cu dizabilități. Acest plan conține și măsurile pentru părinți/reprezentant legal și alte persoane importante pentru copil și este anexă a certificatului de încadrare în grad de handicap.
2. Planificarea serviciilor pentru copiii cu dizabilități neîncadrați în grad de handicap și cu CES se concretizează în planul de servicii individualizat, aprobat de COSP și anexă a certificatului de orientare școlară și profesională.
3. Planul de abilitare-reabilitare se elaborează și pentru copiii cu dizabilități pentru care părinții solicită exclusiv acest lucru, situație în care planul este aprobat de conducerea DGASPC, nu de CPC.
4. Obiectivul general al planului de abilitare-reabilitare este dezvoltarea personală și socială, maximizarea potențialului, dobândirea autonomiei personale și sociale a copilului în vederea incluziunii sociale. În cazul copiilor cu vârsta peste 16 ani, obiectivul planului va conține și tranziția la viața de adult. În cazul copiilor aflați în îngrijire paliativă, la domiciliu sau în centru de tip hospice, obiectivul planului va conține și menținerea calității vieții/încetinirea degenerării stării de sănătate.



5. Obiectivul planului de servicii individualizat este de a facilita integrarea școlară și profesională și de a valorifica potențialul intelectual, emoțional și aptitudinal al copilului, contribuind astfel la incluziunea socială.

#### **Planul de servicii individualizat.**

- ⊙ Elaborarea proiectului planului de servicii individualizat se face de către responsabilul de caz servicii psihoeducaționale, cu consultarea SEOSP, a specialiștilor care au participat la evaluarea complexă, a părinților/reprezentantului legal, precum și a copilului, în funcție de gradul său de înțelegere și adaptat tipului de dizabilitate. Formularul tip al planului de servicii individualizat este prezentat în anexa nr. 15.
- ⊙ La prima orientare școlară și profesională, proiectul planului de servicii individualizat este întocmit astfel:
  - a) pentru copiii care nu sunt înscriși în sistemul de învățământ, în termen de 30 de zile de la începerea frecvenței cursurilor;
  - b) pentru copiii care frecventează cursurile unei unități de învățământ, în termen de 30 de zile de la numirea responsabilului de caz servicii psihoeducaționale.
    - ⊙ Proiectul planului de servicii individualizat întocmit la prima orientare școlară și profesională este transmis COSP spre aprobare.

#### **Responsabilul de caz servicii psihoeducaționale**

Responsabilul de caz servicii psihoeducaționale este:

- a. profesorul itinerant și de sprijin pentru elevul cu CES integrat în învățământul de masă;
- b. profesorul de psihopedagogie specială cu funcția de diriginte pentru elevul cu CES din învățământul special;
- c. cadrul didactic cu funcția de diriginte pentru elevul cu CES înscris într-o unitate de învățământ de masă, școlarizat la domiciliu sau în spital;
- d. cadrul didactic cu funcția de diriginte/cadrul didactic care desfășoară activitatea de instruire pentru elevul cu CES înscris într-o unitate de învățământ special, școlarizat la domiciliu sau în spital.

Numirea responsabilului de caz servicii psihoeducaționale se face de către directorul unității de învățământ unde este încadrat, în termen de 5 zile de la primirea certificatului de orientare școlară și profesională.

#### **Raportul de monitorizare**

1. Raportul de monitorizare pentru copiii încadrați în grad de handicap sau pentru care s-a întocmit plan de abilitare-reabilitare se întocmește în maximum 3 zile lucrătoare de la data reevaluării, este avizat de șeful ierarhic și transmis, în maximum 3 zile de la întocmirea acestuia, membrilor echipei, părinților/reprezentantului legal și, după caz, copilului.

2. Raportul de monitorizare pentru copiii orientați școlar și profesional se întocmește în maximum 3 zile lucrătoare de la data reevaluării și este avizat de:

- a. comisia internă de evaluare continuă, denumită în continuare CIEC, pentru elevii din învățământul special și special integrat;
- b. consiliul profesoral pentru elevii școlarizați la domiciliu, înscriși în unități de învățământ de masă;
- c. consiliul profesoral al unității de învățământ rezidențial pentru elevii școlarizați în unități sanitare.

3. Raportul de monitorizare pentru copiii orientați școlar și profesional avizat de CIEC/consiliul profesoral este aprobat de directorul unității de învățământ.

4. Raportul de monitorizare cuprinde informații obținute, după caz, din următoarele surse:

- a. de la părinți/reprezentant legal - în funcție de mijlocul de comunicare folosit, sub formă de: notă telefonică, adresă prin poștă, mesaj pe e-mail, proces-verbal al unei întâlniri la sediul autorității locale/instituției, chestionare pentru determinarea gradului de satisfacție ș.a.;

b. de la profesioniști - rapoarte individuale de monitorizare, periodice și ocazionale și proces-verbal de ședință;

c. cu ocazia vizitelor de monitorizare la domiciliul copilului și la sediile serviciilor furnizate pentru copil - rapoarte de vizită.

**Atribuțiile responsabilului de caz servicii psihoeducaționale în etapa monitorizării cazului sunt următoarele:**

- ⊙ menține legătura cu copilul, părinții/reprezentantul legal și profesioniștii numiți responsabili din plan prin orice mijloace de comunicare;
- ⊙ organizează ședințe de lucru cu profesioniștii sau întâlniri cu familia pentru identificarea soluțiilor de remediere atunci când este cazul;
- ⊙ evaluează gradul de satisfacție a beneficiarului și al familiei sale cu privire la progresele realizate de copil și modul de implementare a planului;
- ⊙ reevaluează periodic planul;
- ⊙ propune revizuirea planului dacă acest lucru se impune și, implicit, a contractului cu familia;
- ⊙ înregistrează permanent informațiile, progresele, evoluția cazului în dosarul copilului.
- ⊙ înaintează planul revizuit COSP pentru avizare;
- ⊙ propune SEOSP reevaluarea complexă înainte de expirarea termenului legal, bine motivată și documentată;
- ⊙ transmite informația monitorizată către părțile implicate și interesate: profesioniști, copil și familie, SEOSP.

## PLANIFICAREA ȘI ORGANIZAREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL DIN PERSPECTIVĂ INCLUZIVĂ

- 2.1. Adaptări și modificări în procesul incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau dizabilități;**
- 2.2. Managementul clasei în context incluziv;**
- 2.3. Programul de intervenție personalizat (PIP); - instrument de planificare și coordonare a activității didactice cu copiii cu CES**

### **2.1. Adaptări și modificări în procesul incluziunii educaționale a copiilor cu CES și/sau dizabilități**

Individualizarea reprezintă o dimensiune deosebit de importantă a organizării procesului și furnizării suportului educațional, având drept scop asigurarea accesului efectiv la educație de calitate pentru toți copiii. Abordarea respectivă este determinată de necesitatea de a favoriza dezvoltarea optimă a competențelor fiecărui copil prin individualizarea sarcinilor didactice, a modalităților de realizare a lor, a gradului de efort și a procedeelelor de reglare a acestora potrivit particularităților individuale de dezvoltare. Drept punct de pornire în proiectarea procesului educațional individualizat intervine ipoteza potrivit căreia sunt copiii cu cerințe speciale în învățare, care (1) fie necesită sprijin suplimentar pentru atingerea nivelurilor de competențe conform curriculumului general, (2) fie necesită modificarea curriculumului, astfel încât acesta să devină accesibil copiilor respectivi. Din această perspectivă, în realizarea procesului educațional individualizat se aplică adaptările curriculare, care pot avea loc pe două căi:

- prin aplicarea curriculumului general cu adaptări psihopedagogice, în materie de evaluare și ambientale;
- prin modificarea curriculumului general.

#### **2.1.1 Aplicarea curriculumului general cu adaptări**

Acest tip de individualizare presupune că elevul cu CES va parcurge materia de studiu conform curriculumului general, beneficiind de strategii individualizate de predare-învățare-evaluare care sunt corelate/adaptate la potențialul elevului și care vor asigura realizarea finalităților educaționale generale. În cazul dat, se va considera că elevul cu CES realizează curriculumul general cu adaptări (CGA).

Tipuri de adaptări:

- Adaptări psihopedagogice – modificările operate în proiectarea și realizarea fiecărei componente a procesului educațional: predare, învățare, evaluare, pentru a facilita încadrarea copilului în procesul educațional efectiv și a-i asigura progresul în dezvoltare.
- Adaptări în materie de evaluare – modificarea metodelor/tehnicilor de evaluare, pentru a ajuta elevul să demonstreze competențele achiziționate.
- Adaptări ambientale – schimbări în mediul fizic al clasei sau al instituției care să asigure accesul efectiv al copilului la procesul de învățare. La același compartiment, se referă și tehnologiile specializate, inclusiv cele asistative, utilizate pentru a recupera (compensa) sau substitui anumite funcții ale organismului și pentru a facilita implicarea activă a elevului cu CES în procesul educațional, precum și interacțiunea și comunicarea în mediul școlar.

#### **2.1.2. Modificarea curriculumului general**

Individualizarea procesului educațional prin modificări curriculare presupune modificarea finalităților educaționale și a conținuturilor din curriculumul general și adaptarea tehnologiilor de predare-învățare-evaluare, în funcție de potențialul elevului. În cazul dat, se va considera că elevul cu CES realizează un curriculumul modificat (CM). În cazul CM la disciplina școlară, cadrul didactic stabilește, în comun cu alți specialiști care asistă copilul, finalități adecvate nivelului de dezvoltare, potențialului și

necesităților educaționale ale copilului, finalități care asigură încadrarea efectivă a copilului în procesul educațional, în vederea pregătirii lui pentru viață. Modificările curriculare pot viza componentele structurale ale curriculumului: finalitățile, conținuturile. Modificările curriculare pot fi realizate prin:

- Simplificare – proces care vizează reducerea parțială a gradului de complexitate a finalităților și/sau conținuturilor.
- Excludere – proces care poate fi realizat la nivel de plan-cadru sau disciplină școlară. La nivel de plan-cadru, elevul nu va studia una sau unele discipline școlare, exigențele față de studiul cărora nu sunt compatibile cu potențialul acestuia. La nivel de disciplină școlară, modificările curriculare prin excludere presupun omiterea unor finalități, conținuturi, pe care elevul cu CES nu le poate accesa/achiziționa.
- Comasare – proces realizat, de asemenea, la cele două niveluri. La nivel de plan-cadru, modificările curriculare prin comasare se realizează prin integrarea a două sau mai multe discipline școlare (este recomandată comasarea/integrarea pe arii curriculare). Pentru copiii cu CES, care atestă dizabilități severe, se admite predarea integrată a două sau mai multe discipline școlare, în baza unor arii multidisciplinare/integrate, care asigură pregătirea acestora pentru viață. La nivel de disciplină școlară, comasarea presupune integrarea atât a conținuturilor, cât și, mai ales, a finalităților.

Finalități educaționale (se indică competențele specifice modificate)	Conținuturi (se vor indica conținuturile curriculare modificate)	Strategii/ tehnologii didactice (activități de învățare conform CES ale elevului)	Strategii de evaluare (se vor indica strategiile specifice de evaluare pentru fiecare finalitate proiectată)	Note privind rezultatele monitorizării (nivelul de atingere a finalităților)
---	--	---	--	--

La stabilirea și formularea **finalităților educaționale**, se va ține cont de potențialul și nivelul de dezvoltare al elevului. În cazul disciplinelor de studiu care necesită modificări curriculare, finalitățile educaționale se precizează în enunțuri care descriu competențele ce urmează a fi achiziționate la finele cursului respectiv.

Toate finalitățile educaționale se descriu în rezultate măsurabile și sunt evaluate la finele unei etape de învățare. Este important ca finalitățile să fie formulate clar, astfel încât părinții și, după caz, elevul să înțeleagă ce va fi capabil să cunoască și să facă la finele capitolului/semestrului/anului.

**Conținuturile** reflectă acele subiecte/teme care permit dezvoltarea competenței stipulate în rubrica Finalități educaționale, prin anumite activități de învățare/tehnologii didactice. Ele pot fi selectate din CG sau stabilite în funcție de abilitățile și posibilitățile de învățare și dezvoltare ale copilului. Pentru fiecare finalitate formulate, e necesar a stabili **strategiile/tehnologiile didactice** corespunzătoare – acele tipuri, forme, modalități, activități de învățare care îl vor ajuta pe copil să atingă finalitățile de învățare stabilite. Se va ține cont de faptul ca diferiți specialiști lucrează cu copilul cu CES, prin urmare, strategiile/tehnologiile didactice vor fi specifice domeniului respectiv de asistență.

Individualizarea procesului educațional pentru copilul cu CES nu implică obligatoriu adaptări sau modificări curriculare la toate disciplinele de studiu: copilul poate studia unele discipline în baza curriculumului general (CG), iar altele în baza curriculumului general, dar cu adaptări ale strategiilor de predare-învățare-evaluare (CGA) sau în baza curriculumului modificat (CM).

## 2.2. Managementul clasei în context incluziv

Clasa incluzivă poate fi definită drept contextul educațional în care învață împreună copiii cu și fără CES. Totodată, categoriile, complexitatea, severitatea CES poate fi foarte diferită de la dificultăți ușoare și moderate de învățare până la comportamente provocatoare și necesități de asistență complexe. Prezența în clasa de elevi a copiilor cu diferit potențial de învățare și diferite necesități conferă un alt nivel de

complexitate managementului clasei, solicitând profesorului la clasă competențe speciale de proiectare, structurare a demersului didactic .

Managementul clasei din perspectivă incluzivă presupune, înainte de toate, crearea condițiilor pentru asigurarea accesului la curriculum. Aceasta înseamnă crearea oportunităților prin activități, spațiu și materiale, astfel încât toți elevii să poată învăța.

Un element definitoriu al managementului clasei în context incluziv îl constituie **managementul conținuturilor**, care se referă, în principal, la modul de organizare a conținutului predării, stilul predării propriu-zise.

În acest proces intervin elemente importante, precum:

- alegerea și coordonarea materialelor de predare-învățare (manuale, materiale demonstrative, distributive);
  - identificarea strategiilor de predare, adecvate potențialului de învățare al copiilor;
  - coordonarea colectivului de elevi (antrenarea în activități prealabile sau succesoare desfășurării lecției (de exemplu, căutarea informațiilor suplimentare la o temă anumită, elaborarea proiectelor, eseurilor, referatelor la temă etc.), așezarea în bănci, crearea grupurilor etc.);
  - coordonarea lucrului individual;
  - evaluarea și aprecierea continuă a eforturilor copiilor;
  - gestionarea timpului și altor resurse; • ordonarea mediului (așezarea mobilierului, echipamentelor)
- etc.

Din perspectiva strategiilor didactice, managementul conținuturilor este determinant pentru asigurarea reușitei activităților la clasă. Deciziile cadrului didactic în ceea ce privește strategiile de învățare vor fi influențate de cunoștințele sale referitoare la copii, potențialul, interesele și capacitatea de participare a acestora. Din punctul de vedere al conținutului învățării și realizării finalităților educaționale, în cazul copiilor cu CES vor fi aplicate adaptări psihopedagogice și modificări curriculare, corespunzătoare. La fel de important este și managementul **relațiilor inter-personale**, care, în sens larg, vizează clasa ca microsistem social, în care se concentrează responsabilitățile și așteptările subiecților procesului educațional.

Managementul relațiilor se referă la întreg spectrul de relații cadru didactic-elev, cadru didactic-cadru didactic, cadru didactic-părinți, cadru didactic-comunitate etc. Acest tip de management presupune abordarea unor forme de lucru și de comunicare care să valorizeze atât pe cei care învață, cât și pe cei care îi învață. Altfel spus, cultura organizațională a clasei ca microsistem va fi determinată și de calitatea relațiilor inter-personale, dar și de cultura comunității în care funcționează (școlară și socială). Școala ca entitate trebuie să colaboreze strâns cu comunitatea și această legătură urmează a fi modificată continuu în conformitate cu dinamica socială, în general.

Privit dintr-o altă perspectivă, managementul clasei presupune crearea unui mediu de învățare bine gestionat, cu structuri și rutine clare pentru toți. Cele mai cunoscute strategii în acest sens sunt următoarele:

1. **Crearea în clasă a unui mediu încurajator/suportiv**
2. **Aplicarea metodei ignorării selective**
3. **Concentrarea pe structură și rutină**
4. **De-escaladarea crizelor de comportament**
5. **Creșterea locusului de control al copiilor**
6. **Limitarea utilizării pedepsei**

### 1. Crearea în clasă a unui mediu încurajator/suportiv

Este vorba despre ceea ce în învățământ se numește, de regulă, cu termenul climat psihologic. Școala și, implicit, clasa trebuie să fie un mediu sigur și protector unde copilul vrea să vină să învețe, fără teamă: copiii trebuie să se simtă confortabil și în siguranță în clasă, să pună întrebări și să își expună opinia fără frica de fi pedepsit, criticat sau intimidat. O clasă în care „temperatura emoțională” este caldă și congenială este aceea în care copiii vor fi mai dispuși să învețe. Fără voia lor, profesorii se lasă, deseori,

prinși în ceea ce în literatura de specialitate se numește „ciclul de comportament aversiv reciproc”: cu cât mai mult ei încearcă să limiteze comportamentul necorespunzător al copiilor prin utilizarea metodelor de dezaprobare și pedeapsă, cu atât mai mult comportamentul considerat neadecvat se afirmă. Acest ciclu de interacțiune poate continua și se escaladează, în timp, ajungând la cote greu de administrat. Experții susțin că schimbarea comportamentului neadecvat al copiilor necesită schimbarea comportamentului profesorului. Iată de ce este recomandată crearea mediului incluziv, în care se construiesc alte cicluri „de interacțiune reciprocă”, unde toți actanții se înțeleg și colaborează. Așadar, reținem că aprobarea și dezaprobarea sunt reciproce și de felul comportamentului pe care îl abordăm în sala de clasă va depinde calitatea actului educațional realizat în acea sală.

## 2. Aplicarea metodei ignorării selective

Considerată una dintre cele mai dificile de aplicat tehnici de operare în managementul clasei, ignorarea planificată este folosită pentru a reduce devierile de comportament. Această metodă are efecte scontate cu condiția utilizării adecvate, care va depinde, în cea mai mare măsură, de capacitatea cadrului didactic de a identifica situația când tehnica respectivă va funcționa. La modul practic, profesorul are câteva alegeri. El ar trebui să își anunțe dezaprobarea privind comportamentul problematic sau să ignore comportamentul necorespunzător sau să dea exemple de 2 comportamente adecvate. Ultima opțiune este cea corectă, deoarece abordează problema din perspectivă pozitivă. Ignorarea selectivă a comportamentelor dezaprobatoare este doar o parte a procesului.

Profesorul trebuie să angajeze copiii în dezvoltarea comportamentelor corecte, nedăunătoare pentru ei și pentru alții. Ignorarea selectivă oferă profesorului o strategie alternativă care poate ajuta la limitarea dezaprobării și la concentrarea pe menținerea în sala de clasă a unei atmosfere prietenoase, incluzive, sigure din punct de vedere emoțional și bine reglementate.

## 3. Concentrarea pe structură și rutină

Crearea unui mediu de clasă în condiții de siguranță din punct de vedere emoțional, în care copiii pot reuși, implică nu numai un nivel ridicat de interacțiune între elevi și profesori, dar necesită, de asemenea, accentul pe structură și rutină. Copiii, în special cei cu dificultăți de învățare și de comportament ușoare până la moderate, însușesc mai ușor lucrurile structurate (spații, mobilier, obiecte, procese) și rutina.

Structurarea și rutina îi ajută pe copii să învețe, să însușească scheme de acțiune și comportamente adecvate și compatibile mediului școlar și statutului de elev. Copiii cu CES trebuie să fie pregătiți, în avans, pentru orice modificare a programului zilnic sau a rutinei. Pentru unii din ei vor fi necesare memento-uri cu privire la schimbările așteptate.

Structura și rutina implică, de asemenea, comportamente care sprijină performanța academică. Astfel, profesorul poate forma/consolida abilitatea de a asculta a copilului, dând instrucțiuni repetitive. Dacă executarea sarcinii necesită mai mulți pași, aceasta este împărțită pe segmente ordonate de la primul până la ultimul pas. O astfel de procedură deliberată va diminua din întrebările nejustificate despre ce trebuie de făcut. Atunci când selectează sarcini academice, profesorul trebuie să fie încrezător că fiecare elev are capacitatea de a-și îndeplini sarcina care îi este atribuită. Mai mult, el trebuie să știe dacă elevul concret va realiza această sarcină singur sau cu instrucțiuni suplimentare/complementare sau cu suportul cadrului de sprijin. Efectuarea unei sarcini independente, prin definiție, ar necesita sprijin adăugător puțin sau deloc. Aceasta va depinde de abilitatea pedagogului de a identifica sarcinile conform potențialului copiilor.

## 4. De-escaladarea crizelor de comportament

Crizele de comportament ale copiilor trebuie abordate de către cadrul didactic din perspectivă profesională și nu personală. Aceasta înseamnă că el va apela la metodele și tehnicile de diminuare a comportamentelor provocatoare, menținând controlul asupra situației din clasă și neadmițând escaladarea crizei de comportament. În general, este indicat să fie evitate și prevenite astfel de situații. În acest scop, profesorii trebuie să recunoască situațiile de ”înfierbântare” și potențialele consecințe, să păstreze distanța

față de spațiul copilului, să schimbe tonalitatea (dacă mai devreme au ridicat-o), să utilizeze un limbaj calm, concentrat, scurt etc.

## 5. Creșterea locusului de control al copiilor

O componentă importantă a managementului clasei este de a ajuta elevii să recunoască faptul că unele dintre alegerile pe care le fac cu privire la comportamentele lor sunt mai bune decât altele. Atunci când fac alegeri bune, acestea trebuie să fie aprobate, consolidate și celebrate. Atunci când fac alegeri greșite, nepotrivite, ei trebuie să înțeleagă de ce au optat pentru o astfel de alegere și ce opțiuni alternative ar fi avut, dacă ar fi făcut alegeri mai bune. Copiii, în special cei cu dificultăți de învățare și comportamente provocatoare, necesită să fie învățați să își asume și accepte responsabilitatea pentru alegerile care le fac. Acest tip de responsabilitate este identificat în literatura de specialitate ca „locus intern de control”. Cei mai mulți dintre copiii cu dificultăți de învățare și comportamente provocatoare îi învinovătesc pe alții sau identifică factori externi pentru alegerile problematice pe care le fac – este vina oricui, cu siguranță nu a lor! Astfel de situații sunt denumite drept „locus extern de control”. În scopul formării abilității copiilor de a-și asuma responsabilitatea pentru alegerile făcute, sunt câțiva pași de urmat:

- Copilul este rugat să își explice comportamentul și ce s-a întâmplat; să identifice ce reguli ale clasei/școlii a încălcat;
- Copilul este ajutat să exploreze și alte opțiuni pentru a răspunde la aceeași situație data viitoare;
- Odată identificate alternativele, apare și întrebarea: Care este cea mai bună alegere? Care este cea mai bună a doua opțiune? De ce? ș.a.m.d. Urmând acest algoritm, profesorii reușesc să ajute copiii să recunoască faptul că comportamentul este guvernat situațional și că este posibil ca o singură modalitate de a răspunde situației să nu fie adecvată, având în vedere diferiți factori. Cel mai important element în această procedură este întrebarea despre data viitoare când se prezintă o situație specifică. O bună intervenție comportamentală ar trebui întotdeauna să se concentreze asupra modului de a îmbunătăți situația de data viitoare.

## 6. Limitarea utilizării pedepsei

În mod tradițional, majoritatea modelelor de management al clasei se bazează pe metode punitive. Copiii cu probleme de deficit de atenție, în virtutea particularităților de dezvoltare, deseori prezintă sensibilitate redusă la recompense și pedepse (o consecință neurologică a tulburării). În timp, se întâmplă că pedepsele ușoare să nu aibă efectul scontat și atunci profesorii au tentația să crească pedepsele ca severitate și durată. Problema cu această abordare este faptul că utilizarea pedepsei nu învață comportamentul țintit, și doar generează resentimente din partea copiilor: pedeapsa ușoară, aversivă produce un comportament evitant, și nu rezultatul de a-l ajuta pe copil să învețe să se comporte mai adecvat. Cheia pentru profesori este să folosească în mod predominant suporturi și strategii de comportament pozitiv. De prea multe ori profesorii folosesc strategiile de pedeapsă ca o primă opțiune în gestionarea comportamentului provocator. O formă frecventă de pedeapsă este excluderea de la activitățile extracurriculare, or, pentru copiii cu dificultăți de învățare/tulburări de comportament acestea sunt ocazii așteptate cu nerăbdare, deoarece sunt mai puțin academice și copiii tind/speră să exceleze în aceste activități. Eliminarea privilegiilor sau a activităților favorizate, cum ar fi cele extradidactice, este emoțională și generează resentimente și rezistența la pedeapsă.

### 1.4. Programul de intervenție personalizat (PIP); - instrument de planificare și coordonare a activității didactice cu copiii cu CES

#### Ce este P.I.P?

- Programul de intervenție personalizat (P.I.P.) este un instrument de planificare și coordonare extrem de util, ce vizează intervenții de natură să asigure învățarea și dezvoltarea, ca răspuns la cerințele multiple și complexe ale copilului.

- El reprezintă un document de lucru elaborat pentru a sprijini copilul în învățare, identificând pe de-o parte dificultățile de învățare existente și avansând, pe de altă parte, modalitățile concrete de intervenție în vederea depășirii acestora și atingerii unor scopuri de învățare și dezvoltare.

### **Cui se adresează P.I.P -ul ?**

Un PIP trebuie conceput pentru orice copil care are nevoi suplimentare față de cei care participă la lecțiile obișnuite. Avem în vedere aici sfera largă a dificultăților de învățare, ce se referă la copiii care pot fi încadrați sau nu într-o categorie de handicap, profesorul trebuind să-și adapteze metodele cerințelor lor, abordarea unor metode individualizate trebuind să pornească de la patru ipoteze de bază:

- toți copiii au puncte tari și puncte slabe;
- combinarea acestora se află la originea capacității de a învăța sau nu;
- aceste forțe pot fi cunoscute;
- învățarea se poate axa pe deficiențele procesului în sine sau pe punctele tari și pe cele slabe.

### **De ce este util P.I.P.- ul?**

- Permite o evaluare exactă a progreselor copiilor cu CES și reevaluarea periodică a obiectivelor generale și specifice propuse;
- Constituie instrumente valoroase de lucru pentru cadrele didactice din școlile speciale sau școlile obișnuite în care sunt integrați copiii cu nevoi speciale;
- Permit o abordare complementară a procesului instructiv-educativ alături de programele școlare existente și adaptările lor;
- Permit pregătirea copiilor cu nevoi speciale pentru integrarea într-o școală obișnuită sub diferite forme;
- Asigură copiilor cu nevoi speciale integrați în școala obișnuită o imagine reală a demersurilor întreprinse, a eficacității acestora, precum și selectarea obiectivelor realiste ale viitoarelor intervenții sau ale procesului instructiv-educativ.
- Valorifică informația acumulată despre copil și devine astfel principalul instrument de planificare a muncii de intervenție pentru personalul educativ specializat.



## PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

### 1. INFORMAȚII DE BAZĂ

- NUMELE ȘI PRENUMELE ELEVULUI:
- DATA NAȘTERII:
- GRUPA/CLASA:
- GRADINITA/ȘCOALA:
- DURATA DE ADMINISTRARE A PROGRAMULUI:
- DATA DE EVALUARE ȘI REPROIECTARE A PROGRAMULUI:
- ECHIPA:

### 2. STAREA ACTUALĂ A ELEVULUI

2.1. SECTOR DE REFERINȚĂ: Domeniul în care copilul întâmpină dificultăți (comunicare, psihomotricitate, socio afectiv etc )  
2.2. MOTIV DE REFERINȚĂ: Diagnosticul psihopedagogic, problema care generează intervenția.

Ex: Întârziere în achiziția limbajului verbal, organizare deficitară a structurilor perceptiv-motrice de culoare , dificultăți de orientare spațio – temporală etc

2.3. EVALUAREA REALIZATĂ: Probe de evaluare folosite în legătură cu sectorul de referință  
Diagnostic

Medical	Psihologic	Psihopedagogic	Pedagogic
- se regăsește în documentele medicale (ne interesează cel de la medicul specialist)	- Evaluare realizată de psiholog.(se găsește în fișa psihologică)	- Alte aspecte relevante(tulburări de pronunție, dislexo-disgrafie etc)	- Aici notați achizițiile pedagogice pe care le are preșcolarul și care au legătură cu sectorul de referință

## PLANIFICAREA INTERVENȚIEI

3.1. SCOPURILE PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE – au un caracter general și se formulează în raport de motivul de referință, motiv pentru care întocmim acest program.

Ex: *Dezvoltarea motricității generale, exersarea dominanței laterale, formarea schemei corporale, îmbogățirea vocabularului, dezvoltarea deprinderilor de autoservire și de autonomie personală, dezvoltarea atitudinilor pozitive de relaționare în grup.*

### 3.2. PROGRAMUL DE INTERVENȚIE

Obiectivele intervenției	Strategii de intervenție	Metode /tehnici	Resurse materiale	Intervenții/observații
-Sunt mai specifice și mai precise decât scopurile; -Enunțul obiectivelor se face în termeni de comportament observabil și măsurabil; -Trebuie să fie formulate într-o ordine logică, în funcție de gradul de complexitate.	- Descrierea strategiilor indică ce trebuie să facă specialistul/cadrul didactic și sarcina pe care trebuie să o execute preșcolarul pentru a atinge un obiectiv	- Enumerarea metodelor utilizate pentru a ajuta preșcolarul să realizeze obiectivele vizate	- Mijloacele didactice folosite în vederea atingerii obiectivelor urmărite	- Se consemnează eventualele modificări, observații, alte situații care apar pe perioada aplicării PIP

### Sugestii pentru activități practice

1. **Identificați 5 particularități/elemente de bază ale școlii incluzive.**
2. **Elaborați, succinct, o sarcină de lucru pentru un elev cu A.D.H.D.**
3. **Argumentați importanța adaptării/modificării curriculumului general în cazul elevilor cu CES.**
4. **Explicați, pornind de la experiența personal, trei strategii de management al clasei în context incluziv.**
5. **Realizați un *Program de intervenție educațional-terapeutică individualizat pentru un copil cu CES.***

## REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Băran-Pescaru A. *Parteneriat în educație*. București: Aramis Print, 2004.
2. Chîlniceanu Laura, *Copiii cu nevoi special și viața de familie*, Editura Rotonda, 2011
3. Exkorn Karen Siff, *AUTISMUL*, Editura Aramis, București, 2010.
4. Gherguț A. *Management general și strategic în educație*. Ghid practic. Iași: Polirom, 2007
5. Iosifescu Ș. (coord.). *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*. București: IȘE-MEC, 2001.
6. Ordinul 1985/2016 privind aprobarea *metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu CES, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și /sau CES*
7. Popescu M. *Implicarea comunității în procesul de educație*. Centrul Educația 2000. București: Corint, 2000.

## METODE ȘI TEHNICI INOVATOARE DE PREDARE A EDUCAȚIEI PENTRU DEMOCRAȚIE ȘI DREPTURILE OMULUI



## PARTEA TEORETICĂ: DE LA VALORILE SOCIALE LA COMPETENȚE SOCIALE

Elevii au nevoie de o înțelegere profundă a ceea ce înseamnă democrația și drepturile de care se bucură. Ei trebuie să știe care sunt documentele prin care aceste drepturi sunt consfințite și modul în care acestea pot fi protejate și exercitate. În calitate de cetățeni tineri, ei au nevoie să știe cum funcționează constituția țării lor ca sistem politic.

Tinerii cetățeni trebuie să învețe cum să participe la viața comunității lor și cum să-și exercite drepturile de care se bucură: "valorile și practicile democratice trebuie să fie învățate și reînvățate pentru a răspunde provocărilor și cerințelor fiecărei generații. Pentru a deveni membri deplin și activi ai societății, cetățenii trebuie să se bucure de posibilitatea de a lucra împreună în interesul binelui comun; să respecte toate opiniile, chiar și pe cele divergente; să participe la procesul politic oficial; să cultive obiceiurile și valorile democrației și drepturilor omului în viața lor de zi cu zi și în orice activități. Ca urmare, cetățenii trebuie să se simtă membri utili în comunitățile lor, capabili să participe și să contribuie pe deplin la viața socială."

Elevii au nevoie de un mediu propice de învățare. Ei au nevoie de metode de predare și învățare care să le permită să își exercite drepturile esențiale, cum ar fi libertatea de gândire și de exprimare. De asemenea, au nevoie de oportunități de a participa la conducerea școlii, la exercitarea drepturilor omului și îndeplinirea responsabilităților lor. Ei se bazează pe profesori pentru a le oferi modele de respect reciproc, toleranță și soluționare pașnică a conflictelor.

În toate aceste privințe, democrația și drepturile omului servesc drept ghid pedagogic. Ideea de educație pentru cetățenie democratică și drepturile omului nu este nouă. Educația civică sau educația pentru cetățenie activă sunt în prezent implementate în curriculumul școlar în diferite țări europene în moduri diferite. În principal, acest lucru a constat în informarea elevilor cu privire la sistemul politic – în principal constituția - din țara lor, folosind metode formale de instruire.

Modelul care stă la baza cetățeniei active a fost, prin urmare, unul pasiv și minimal. Cetățenia, pentru marea majoritate a oamenilor obișnuiți, înseamnă să se supună legii și să voteze în alegerile publice. Mediile juridice și culturale au decis asupra responsabilităților pe care cetățenii unei țări le au. Unele țări au inclus și educația pentru drepturile omului în curriculum-ul lor școlar. Din ce în ce mai mult, educatorii din Europa devin conștienți de legătura dintre educația pentru cetățenie democratică și educația pentru drepturile omului. În ultimii ani, totuși, evenimentele și schimbările care au avut loc în Europa au contestat acest model de cetățenie.

Acestea includ:

- Conflictelor etnice și naționalismul;
- Amenințările globale și insecuritatea;
- Dezvoltarea de noi tehnologii de informare și comunicare;
- Problemele de mediu;
- Mișcările de populație;
- Apariția unor noi forme de identitate colectivă anterior suprimate;
- Cererea pentru creșterea autonomiei personale și noi forme de egalitate;
- Slăbirea coeziunii sociale și a solidarității între oameni;
- Lipsa de încredere în instituțiile politice tradiționale, formele de guvernare și liderii politici;
- Creșterea interconectării și interdependenței din punct de vedere politic, economic și cultural la nivel regional și internațional.

În fața acestor provocări, a devenit evident că este necesară apariția unor noi tipuri de cetățeni: cetățeni care sunt nu numai informați, ci își înțeleg și responsabilitățile lor oficiale ca cetățeni, dar care, de

asemenea, sunt activi - capabili să contribuie în mod deliberat la viața comunității, țării și restului lumii, exprimându-și liber individualitatea și, în același timp, ajutând la rezolvarea problemelor. Exercițarea drepturilor omului - cum ar fi libertatea de gândire și de exprimare, participarea la alegeri - este, prin urmare, o sarcină dificilă pentru toți cetățenii, nu numai liderii politici. La orele de educație pentru drepturile omului, tinerii beneficiază de formare, precum și încurajarea de care au nevoie pentru a lua parte la dezbateri publice și de luare a deciziilor. Ca membri ai comunității școlare, elevii învață cum să ia parte într-o societate guvernată de principiile democrației și drepturilor omului. Indiferent de cât de veche este tradiția democratică într-o țară sau modul în care aceasta a fost dezvoltată, educația în spiritul democrației și înțelegerea drepturilor omului trebuie să fie dezvoltate în permanență pentru a răspunde provocărilor cu care fiecare generație se confruntă. Fiecare generație trebuie să fie educată în spiritul democrației, cunoașterii și respectării drepturilor omului. Existența unei democrații se bazează pe standardele și principiile drepturilor omului. Drepturile omului sunt, uneori, greșit înțelese ca fiind un sistem în care individul se bucură de libertate deplină. Drepturile omului recunosc drepturile și libertățile individuale care sunt inerente existenței umane. Cu toate acestea, aceste drepturi nu sunt absolute. Drepturile altora, trebuie, de asemenea, respectate, și, uneori, vor exista conflicte între drepturi. Într-o democrație veritabilă, libertatea oamenilor este asigurată, dar, de asemenea, sunt stabilite anumite limite absolut necesare. Într-o oră de educație pentru drepturile omului (EDO), de exemplu, are loc o discuție. Pentru a oferi tuturor elevilor posibilitatea de a-și exprima opinia lor, timpul pentru vorbit este raționalizat, câteodată, poate, destul de strict. Din același motiv, timpul de vorbire este limitat în dezbaterile parlamentare sau la talk-showuri TV. Multe reguli din Codul rutier limitează libertatea de mișcare: limitele de viteză în oraș, necesitatea de a ne opri la culoarea roșie a semaforului, etc. În mod evident, aceste reguli sunt menite să protejeze viața și sănătatea oamenilor. Democrația oferă mai multă libertate pentru oameni decât orice alt sistem de guvernare - cu condiția să existe un cadru instituțional funcțional și stabil. Pentru a funcționa bine, democrația se bazează pe un stat puternic care exercită statul de drept și care atinge un grad acceptabil de justiție. Un stat slab, sau fragilitatea statului de drept arată că un guvern nu este în măsură să impună și să asigure cadrul constituțional și respectarea legilor. Puterea unei democrații depinde de cetățenii ei, cu alte cuvinte contează enorm în ce măsură punctele forte ale democrațiilor sunt susținute, iar punctele slabe sunt ținute sub control. Democrațiile depind de implicarea și susținerea activă a cetățenilor lor - o atitudine de loialitate și critica loială și constructivă; după cum spunea Winston Churchill (1947), "Democrația este cea mai rea formă de guvernământ, cu excepția tuturor celorlalte forme care au fost încercate din când în când." Atât în vechile, cât și în tinerele statele democratice, orele de EDO contribuie decisiv la cultura politică în care democrațiile trebuie să fie înrădăcinate pentru a prospera și a supraviețui.

### Școala, o microdemocrație?

Educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului înseamnă predarea despre și pentru democrație și drepturile omului în școală. Școala este concepută ca o micro-comunitate, o "societate embrionară", caracterizată prin reglementări formale și proceduri, procese de luare a deciziilor, precum și printr-o rețea de relații care influențează calitatea vieții de zi cu zi. Poate deci școala să fie considerată ca o democrație în miniatură? La o scurtă privire putem constata că școlile nu sunt state mici, în care au loc alegeri, profesorii nu se comportă precum guvernele, directorii nu seamănă cu președinții, etc. Elisabeth Backman și Bernard Trafford, directori în Suedia și Marea Britanie și autori ai manualului Consiliului European intitulat "Guvernarea democratică a școlilor", au explorat această problemă în profunzime. Școlile, spun ei, necesită atât management, cât și guvernare.

Managementul școlar este administrarea școlii - de exemplu, punerea în aplicare a cerințelor legale, financiare și curriculare. Relația dintre director și elevi este ierarhică, bazată pe instruire și ordine. Guvernarea școlii, pe de altă parte, reflectă dinamica schimbărilor sociale în societatea modernă. Școlile trebuie să interacționeze cu diferiți parteneri și părți interesate din afara școlii, pentru a răspunde la

probleme și provocări care nu pot fi prevăzute. Aici, toți membrii comunității școlare, și în primul rând elevii, au un rol important de jucat. Membrii comunității trebuie să negocieze, să lucreze, să ia decizii împreună. Niciun partener nu are control complet asupra celuilalt.

Bäckman și Trafford propun patru domenii-cheie pentru o guvernare democratică în școală:

- guvernare, conducere și responsabilitate publică;
- educație centrată pe valori;
- cooperare, comunicare și implicare: competitivitate și auto-determinare școlară;
- disciplină

Bäckman și Trafford aplică trei criterii bazate pe cele trei principii de bază ale Consiliului European: cetățenie democratică și educație pentru drepturile omului pentru a măsura progresul în aceste domenii-cheie:

- drepturi și responsabilități;
- participarea activă;
- valorificarea diversității

Bäckman și Trafford ofera un set detaliat de instrumente de predare și punere în aplicare a democrației și drepturilor omului în toată școala. Elevii experimentează participarea democratică în școală, dar școlile rămân instituții de învățământ; ele nu sunt transformate în mini-state, deși ele sunt mini-societăți.

### **Cetățenia activă se bazează pe competențe sociale**

Pentru ca democrația să funcționeze, este nevoie de un anumit nivel de competență politică și socială din partea cetățenilor săi. În țările recent democratice sau în curs de democratizare, în care popoarele încep să învețe arta auto-guvernării, problema competenței cetățenești este, în mod evident, acută. Cu toate acestea, chiar și în țările în care instituțiile democratice au existat de mai multe generații, tot mai multe dovezi indică existența unor limite ale atitudinii cetățenești. Aceste limite sunt suficient de grave pentru a necesita o căutare sistematică a unor noi modalități de îmbunătățire a competențelor civice, despre care vom discuta mai jos. În cazul în care acestea se dovedesc viabile, ar putea fi folosite pentru a îmbunătăți nivelul de competență cetățenească nu numai în democrațiile mai vechi, dar, de asemenea, în țările democratice tinere, în care problema poate fi chiar mai acută.

Fiecare elev din fiecare școală, colegiu, universitate merită o educație de înaltă calitate, inclusiv o educație civică de înaltă calitate. Pregătirea tuturor elevilor - indiferent de proveniența lor sau de identitate, informarea lor, implicarea în vederea participării la viața civică și democratică sunt nu numai esențiale, ci, de asemenea, în concordanță cu obiectivele de îmbunătățire a rezultatelor elevilor. Toate acestea vin și în întâmpinarea dezideratelor de pregătire a studenților pentru carieră în secolul XXI. Nu este pus la îndoială faptul că instituțiile postliceale și școlile publice trebuie să pregătească elevii pentru piața globală competitivă a locurilor de muncă, sau că o educație de calitate reprezintă dezideratul principal al unui învățământ de clasă mondială. Dar este o greșală să presupunem că includerea educației civice și democratice în curriculumul școlar ar fi în detrimentul celorlalte discipline tradiționale, precum: științele, tehnologia, ingineria și matematica. Tot mai multe dovezi indică faptul că învățarea civică de înaltă calitate și angajamentul democratic este o propunere câștigătoare 100% în educație. Învățarea civică facilitează însușirea nu numai a cunoștințelor civice, formarea unor competențe și atitudini dar, de asemenea, contribuie la formarea acelor „competențe specifice secolului XXI”, pe care angajatorii le caută și este, de asemenea, asociată cu un climat școlar propice învățării și o rată mai mică a abandonului școlar.

## Educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului

„Educația pentru cetățenie democratică” se referă la educație, formare, diseminare, informare, practici și activități care urmăresc să îi pregătească și să îi încurajeze pe cursanți, prin dobândirea de cunoștințe, capacități și înțelegere și prin formarea de atitudini și comportamente, să își exercite și să apere drepturile lor democratice și responsabilități în societate, să aprecieze diversitatea și să joace un rol activ în viața democratică, în vederea promovării și apărării democrației și a statului de drept.

„Educația pentru drepturile omului” se referă la educație, formare, diseminare, informare, practici și activități care au ca scop, prin formarea la elevi/studenti a cunoștințelor, capacităților, atitudinilor și comportamentelor, să îi pregătească și să îi încurajeze să contribuie la construirea și apărarea unei culturi universale a drepturilor omului în societate, în vederea promovării și protejării drepturilor omului și libertăților fundamentale.

Educația pentru cetățenie democratică și educația pentru drepturile omului sunt strâns inter-corelate și se sprijină reciproc. Acestea diferă mai degrabă din punct de vedere al focus-ului și al ariei de cuprindere, decât din punct de vedere al scopurilor și practicilor. Educația pentru cetățenie democratică se concentrează în primul rând asupra drepturilor, responsabilităților și participării active, în relație cu dimensiunea civică, politică, socială, economică, juridică și culturală a societății, în timp ce educația pentru drepturile omului are în vedere spectrul mai larg al drepturilor și libertăților fundamentale în fiecare aspect al vieții oamenilor.

### Care este scopul educației pentru cetățenie democratică și drepturile omului (ECD/EDO)?

Educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului urmărește să ofere oamenilor cunoștințele, capacitățile și atitudinile care îi ajută să joace un rol activ în comunitate – fie aceasta locală, națională sau internațională. Îi ajută pe oameni să își cunoască drepturile, responsabilitățile și obligațiile și să își dea seama că pot avea influență și că pot face o schimbare.

### Ce este ECD/EDO?

Educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului nu se întâmplă numai în școală, în timpul lecțiilor despre cetățenie: ea acoperă toate formele educației, de la copii la adulți tineri din universități, la educația adulților, formarea profesională și dezvoltarea profesională continuă. Puteți găsi ECD/EDO în activitatea grupurilor de campanii și pe paginile de Internet dedicate copiilor. Nu este vorba numai despre a învăța să votezi. Este vorba despre a învăța cum să rezolvi probleme în familie, fără a recurge la violență. Este vorba despre a învăța cum să rezolvi problemele de pe terenul de joacă, în mod cinstit și cu sensibilitate. Este vorba despre vecini care se unesc pentru a păstra mediul curat și sigur.

### De ce avem nevoie de ECD/EDO?

Cetățenia democratică este o abilitate, iar o abilitate se formează. Multe școli i-au învățat pe elevi despre structurile guvernamentale din trecut: nu prea multe i-au învățat cum ar fi putut să aibă un cuvânt de spus în societatea în care au trăit și de ce ar fi fost important. Termenul ”democrație” vine din limba greacă, însemnând ”al poporului”. Cu toate acestea, studiile arată că, în Europa, mulți oameni se distanțează de sistemele lor politice. Nu au încredere în politicieni, sunt confuzi cu privire la instituțiile politice și sceptici cu privire la importanța votului.

### Cum îi ajută pe tineri?



Poate copiii și tinerii nu au vârsta necesară pentru a vota la alegeri sau pentru a fi membri în juriu, însă au și ei drepturi și îndatoriri și sunt îndreptățiți să aibă un cuvânt de spus. ECD/EDO le formează abilitățile necesare pentru viața de familie și viața socială, oferindu-le, în același timp, cunoștințe pentru viitor.

## Dar pe adulți?

Mulți adulți și-au pierdut interesul pentru „politică”. Ele sunt dezamăgiți de partidele politice și au impresia că reprezentanții lor politici nu au nicio legătură cu ei și cu sentimentele lor. Cu toate acestea, mulți oameni sunt foarte interesați de lumea din jurul lor – campanii pentru spitalele locale, pentru mediu sau contra cruzimii față de animale, de exemplu. ECD/ EDO îi poate ajuta pe aceștia cum să acționeze pentru a obține influență în societate.

Mai există și alte obstacole care îi împiedică pe oameni să se exprime. Unele femei nu au șansa de a vota sau de a se implica în societate, deoarece provin din medii dominate de bărbați. Persoanele cu handicap și persoanele în vârstă pot avea dificultăți, deoarece le este mai greu să-și facă auzită vocea. ECD / EDO acționează atât pentru a le da încredere, cât și pentru a face restul societății să deschidă ochii și urechile.

## Câteva gânduri despre democrație, drepturile omului și educație

“Dacă libertatea și egalitatea, așa cum cred unii, pot fi găsite în democrație, ele vor fi obținute cel mai bine atunci când ar fi posibil ca toate persoanele să participe la guvernare.” **Aristotel** (384 î.Hr. – 322 î.Hr.)

„Educația este cea mai puternică armă pe care o puteți folosi pentru a schimba lumea.” **Nelson Mandela**

“You have to be the change you want to see in the world.”

“To safeguard democracy the people must have a keen sense of independence, self-respect, and their oneness.”

“The spirit of democracy cannot be imposed from without. It has to come from within. In true democracy every man and woman is taught to think for himself or herself.” **Mahatma Gandhi**

„Votul este unul dintre puținele momente când boicotul în semn de protest face mai mult rău decât bine.” **Jane Auer, autoare americană**

„Lumea este un loc periculos, nu din cauza celor care fac rău, ci în cauza celor care privesc și nu fac nimic.” **Albert Einstein**

„Responsabilitatea nu le revine doar liderilor țărilor noastre ori celor aleși sau numiți să facă ceva anume. Ea revine fiecăruia dintre noi. Pacea, de exemplu, începe în fiecare dintre noi. Când avem pace interioară, putem trăi în pace și cu cei din jurul nostru.” **Dalai Lama**

## Aspecte ale cetățeniei

Cetățenia democratică nu se limitează la statutul legal de a fi cetățean și la dreptul de vot pe care acest statut îl conferă. Include toate aspectele vieții într-o societate democratică. Astfel, cetățenia democratică este legată de o gamă largă de teme, cum ar fi dezvoltarea durabilă, participarea în societate a persoanelor cu dizabilități, egalitatea de gen, prevenirea terorismului și multe altele

## PARTEA PRACTICĂ

### Unitatea de învățare: De ce trebuie să respectăm regulile?

#### A Planul unității

	Întrebări-cheie/Temeprincipale	Sarcini-cheie	Resurse
Pregătire	Elevii strâng informații referitoare la o situație în care o regulă a școlii a fost încălcată și s-au luat măsuri pentru impunerea normelor.	Lucru individual: strângerea de informații	Fișă standardizată
Lecția 1	Un elev într-o situație dificilă (studiu de caz)	Lucru în grup: analiză de caz	Formular pentru studiu de caz
Lecția 2	De ce școala are reguli?	Lucru în grup: examinarea regulamentului școlar din perspectiva drepturilor copilului Temă pentru acasă: care sunt regulile care ne guvernează viața cotidiană?	Flipchart și fișă de lucru: „De ce școala are reguli?” Copii ale regulamentului școlii Fișă de lucru: Care sunt regulile pe care ar trebui să le respectăm în cursul zilei?
Lecția 3	Unde avem nevoie de reguli?	Lucru în grup: Cine „inventează” și cine pune în practică regulile neoficiale?	
Lecția 4	Cine ar trebui să stabilească legile? (Reguli pentru stabilirea legilor)	Lucru în grup: Ce reguli ne garantează că legile sunt corecte?	
Extindere	Discuție ulterioară cu directorul școlii sau cu consilierul școlar		

#### B Context și obiective

Un principiu important ce se regăsește în toate unitățile de învățare despre drepturile copilului este „să învățăm din experiență – să învățăm din exemple”. Acesta se aplică și regulilor de la școală și legilor de la nivelul comunității politice. Școala este viață – poate fi văzută ca o imagine miniaturizată a societății. Regulamentul școlar are același scop precum legile într-o comunitate politică, adică să servească comunității și să protejeze drepturile omului.

Examinează îndeaproape, paralele cât și diferențe între regulile școlare și legilor de la nivelul comunității politice devin evidente:

Asemănări între școală și comunitatea politică:

- Nicio comunitate nu poate supraviețui în absența unui acord între membrii ei de a respecta legile.

- Legile îi protejează pe cei slabi/ vulnerabili. Legile sunt instrumentele care pun în practică drepturile omului și ale copilului.
- Legile trebuie puse în aplicare de către autorități, dar acest lucru ar trebui să reprezinte excepția. Legile vor funcționa doar dacă sunt înțelese și apreciate în general. Prin urmare, legile trebuie să fie corecte.



#### Diferențe între școală și comunitatea politică:

- Să definești și să asiguri respectarea legilor este un exercițiu de putere. Puterea trebuie să fie controlată. Prin urmare, legile trebuie să adere la principiile drepturilor omului, iar puterea de a face legi și de a le pune în practică trebuie să fie împărțită și controlată într-o comunitate democratică. În cazul comunității politice, există reguli exacte în funcție de care se stabilește ce instituție este îndreptățită să emită o lege.
- În cadrul comunității școlare, responsabilitatea pentru definirea regulilor școlii și pentru punerea acestora în practică aparține directorului școlii și întregului personal. Cu toate acestea (la fel cum se întâmplă și cu legile din comunitate), regulile școlii ar trebui să fie deschise discuției în lumina drepturilor copilului, iar elevii trebuie să înțeleagă și să aprecieze nevoia de reguli la nivelul școlii.
- Abordare didactică: Activitățile urmează un tipar de centre concentrice în expansiune. Activitatea 1 analizează exemplul concret al unei reguli a școlii care a fost pusă în aplicare după ce-a fost încălcată. Activitatea a doua se ocupă de problema scopului pe care-l au regulile școlii și oferă răspunsul că școala servește anumitor drepturi ale copilului, iar regulile școlii sunt niște instrumente importante pentru ca școala să funcționeze bine. Activitatea a treia trece de orizontul experienței școlare și analizează regulile din alte sfere ale vieții. În sfârșit, activitatea a patra stabilește o legătură între reguli și legi și întreabă cine ar trebui să aibă puterea de a impune legi pe care noi toți să le respectăm.

### C. Întrebări cheie pentru reflecție în cadrul unității de învățare

Experimentarea drepturilor copilului	Cunoașterea drepturilor copilului	Aplicarea drepturilor copilului
<b>Profesorul</b>		
În ce mod au fost respectate principiile care stau la baza drepturilor copilului în clasă și în comunitatea școlară?	Ce știu elevii acum despre drepturile copilului?	Să învățăm cum să acționăm în afara școlii: Ce au învățat elevii pentru viața lor viitoare?
Elevii învață cum să facă față experienței de distribuție inegală a puterii. Își utilizează drepturile, dar constată că există limite cu privire la ceea ce pot ei face.	Drepturile copilului sunt o parte a legilor statului și, ca atare, sunt obligatorii pentru toată lumea. Cu toate acestea, nu au fost puse în practică pe deplin nicăieri în lume.	Pentru elevi, această experiență este importantă, deoarece îi va ajuta, ca cetățeni adulți într-o societate civilă, să facă față dificultăților de negociere sau înfrângerilor politice.
<b>Elevii</b>		
Cum am experimentat drepturile copilului în clasă?	Ce am învățat despre drepturile copilului?	Ce fel de măsuri sunt capabil să iau acum?
Am învățat să trec prin dificilul proces de a negocia drepturile și îndatoririle. Am învățat cum să fac față frustrării și înfrângerii.	Știu că drepturile și îndatoririle sunt ambele esențiale pentru a trăi laolaltă. Mai știu, de asemenea, că drepturile copilului sunt parte a acestui cadru.	Îmi discut drepturile și îndatoririle, folosindu-mă de cunoștințele mele. Pot negocia și discuta cu reprezentanții autorităților și pot să-mi prezint argumentele în fața lor, precum și să îi ascult.

### D. Mod de lucru

#### Pregătirea lecției 1

Cu circa o săptămână înainte de prima lecție, profesorul le dă elevilor următoarea sarcină: să strângă informații despre un caz recent în care au fost încălcate regulile școlii, iar un elev a fost muștrat sau pedepsit (dacă este posibil, ar trebui să fie bazat pe un exemplu din școală sau din comunitate, dând premise și alte exemple). Elevii vor lua notițe și vor fi ghidați în acest sens de un set scurt de întrebări standardizate:

#### Lecția 1: Un elev într-o situație dificilă (studiu de caz)

Introducere (elevii sunt așezați la mese pentru activitate de grup): Câțiva elevi raportează informațiile colectate, referitoare la situația dată în runda plenară. Clasa va identifica problema care stă la baza situației respective și pe care trebuie să o studieze în profunzime (dacă este posibil, un caz din mediul lor social, astfel elevii înțeleg contextul și nu mai este necesar să învețe despre el).

*Încălcarea regulilor școlii: întrebări cheie*

1. Ce s-a întâmplat?
2. Cine este implicat?
3. Care este pedeapsa care a fost primită, dacă a existat?

Discuție: Clasa va identifica problema care stă la baza situației respective și la necesitatea de a se aplica regulamentul școlar. Profesorul îi invită pe elevi să-și comenteze cazul (după notițe inițiale, dacă este cazul). În funcție de caz, perspectivele lor pot fi contradictorii sau pot să cadă de acord (de exemplu, „A fost foarte bine că s-a făcut ceva” sau „Cred că această pedeapsă este incorectă/ mult prea dură”). Profesorul îi solicită unui elev să rezume opiniile colegilor sau le prezintă sintetic chiar el.

Rezumatul profesorului: dacă se merge mai în profunzime, atunci apar probleme destul de complexe, care necesită o examinare detaliată, pentru a înțelege corect cazul.

Profesorul oferă următoarea foaie de lucru care va fi folosită ca bază de discuții și de lucru pentru exemplul ales (în grupe de câte patru elevi).

<b>Studiu de caz: Un elev din școala noastră, aflat într-o situație dificilă</b>	
1. Ce s-a întâmplat?	
2. Cine a descoperit sau raportat cazul?	
3. Cine este implicat?	
4. Care este problema? (De ce a fost necesar să se ia măsuri, să se protejeze activitatea și viața școlară?)	
5. Care regulă (reguli) școlare se aplică în această situație?	
6. Ce pedeapsă i-a fost dată, dacă a existat vreo pedeapsă?	
7. Ce efect are pedeapsa asupra făptuitorului și asupra celorlalți elevi?	
8. ...	

Desigur, fișa de lucru poate fi modificată sau extinsă în plen, dacă este necesar.

Grupurile își aleg un purtător de cuvânt și alte posibile roluri (responsabili cu timpul etc.) Membrii grupului trebuie să împărtășească informațiile cu privire la caz, să le înregistreze pe fișe de lucru și să discute întrebările 4 și 7 în special, deoarece acestea conduc la nucleul cazului.

Restul lecției va fi alocată acestei sarcini: fiecare grup decide forma și conținutul răspunsurilor la întrebările 4 și 7 pe care purtătorul de cuvânt le va oferi colegilor în cadrul următoarei lecții.

**Lecția 2: De ce școala are reguli? (durată: aprox. 1 ½ lecții)**

Prezentări, apoi discuții ale sarcinii de lucru din lecția anterioară: purtătorii de cuvânt răspund la întrebările 4 și 7., iar după este purtată o discuție.

Stimul:

- Care sunt aspectele pentru care grupurile sunt de acord? Unde apar opinii diferite?
- Ce mi-a plăcut? Cu ce am fost de acord? Ce m-a deranjat? Ce mi s-a părut inacceptabil?

- De ce?

În general, elevii (susținuți de profesor) vor constata că: ne bucurăm cu toții de niște drepturi fundamentale și de niște drepturi civile care trebuie respectate, de asemenea, și în școală. Pentru a-i permite școlii să servească acestor drepturi, trebuie respectate anumite condiții. Profesorul sau elevii ar putea să rezume această idee după cum urmează: școala este locul în care se întâlnesc mai mulți oameni, tineri și mai în vârstă, pentru a lucra laolaltă. Astfel, este o organizație care are reguli, printre acestea fiind și regula că lecțiile încep și se termină la timp pentru toți, inclusiv pentru profesorul care este prezent în clasă. Ba chiar mai mult, școala servește drepturilor importante ale copilului și adolescentului; mai întâi și în principal, dreptului la educație.

Pornind de la tema de discuție „dreptul la educație”: Unde este scris acest drept?

Profesorul va ține apoi o scurtă prelegere privind drepturile copilului care sunt importante în viața școlară. Prelegerea poate fi susținută de un flip chart (sau de un video proiector)–copia mărită a fișei de lucru pe care o vor folosi elevii pentru sarcina următoare.

<b>De ce școala are reguli?</b>	
Drepturile copilului și ale adolescentului (Convenția din 1989)	Care sunt regulile din școala noastră care asigură respectarea acestor drepturi?
Articolul 13: Libertatea de exprimare	
Articolul 14: Libertatea de gândire, de conștiință și religie	
Articolul 24: Protecția sănătății	
Articolul 28: Dreptul la educație, inclusiv accesul la învățământ superior și măsurile prin care se asigură frecvența școlii	
Articolul 31: Dreptul copilului la odihnă și la timp liber	
Articolul 33: Protecția împotriva drogurilor	
Articolul 37: Protecția împotriva relelor tratamente	

Temă de discuție „Interpretarea regulilor școlii noastre din perspectiva drepturilor copilului: De ce școala are reguli?”

Profesorul scrie tema lecției pe tablă: „De ce școala are reguli?”, acesta oferă fiecărui elev o copie a regulamentului școlar, o foaie de flip chart și un marker. Profesorul explică această sarcină clasei:

- Formați grupe de patru elevi. Lucrați individual la început. Citiți regulile școlii. Încercați să faceți legătura, ori de câte ori este posibil, cu un drept al copilului.
- Apoi lucrați în echipă. Împărtășiți-vă ideile și încercați să conveniți care sunt regulile școlii care servesc unui anumit drept al copilului. Scrieți rezultatele pe fișele voastre de lucru.
- Luați fișa „De ce școala are reguli?” și identificați articolul din convenția drepturilor copilului și faceți corelații cu regulile din regulamentul școlar sau din cel al clasei.
- Numiți doi prezentatori care să prezinte rezultatele întregii clase.

Elevii își prezintă rezultatele în clasă. Profesorul este atent la rigoarea argumentelor expuse în prezentări, ori în discuțiile care ar putea avea loc în clasă..

În ultimele cinci minute, profesorul atrage atenția clasei către tema lecției, întrebarea de pe tablă: de ce școala are reguli? (Elevii rezumă rezultatele lecției răspunzând la întrebarea: școlile servesc dreptului fiecărui copil și adolescent de a fi educat? sau „Regulile școlii există pentru a garanta că școala funcționează eficient și eficace pentru a-și îndeplini scopul?” etc.)

Sarcina de lucru nr. 1, posibil ca o concluzie a lecției: Scrieți un rezumat de câteva propoziții a celor învățate: a) cu tema „(O școală) fără reguli...” și b) la întrebarea „De ce școala are reguli?”.

Sarcina de lucru nr. 2 (Temă pentru acasă, să fie copiată ca fișă de lucru separată sau pe spatele fișei inițiale):

***Care sunt regulile pe care ar trebui să le respectăm pe durata zilei?***

Alegeți-vă o zi a săptămânii. Țineți un jurnal al zilei respective, notând toate regulile pe care trebuie să le urmați.

Fiți atenți mai ales la regulile care vă spun cum să vă comportați și ce să faceți, de exemplu:

- când sunteți acasă, cu familia;
- când vă întâlniți cu prietenii;
- când cumpărați ceva de la un magazin;
- când vă plimbați prin oraș;
- etc.

Analizați care sunt regulile stabilite oficial, în formă scrisă, și care sunt regulile nescrise, neoficiale. De exemplu, regulile școlii sunt oficiale. Regulile care ne spun cum să ne comportăm la masă sau când suntem împreună cu familia sau cu prietenii sunt neoficiale.

Timp	Regulă	Oficială/neoficială
...		
07.00		
08.00		
09.00		
10.00		
11.00		
12.00		
13.00		

14.00		
15.00		
16.00		
17.00		
18.00		
19.00		
20.00		
21.00		
22.00		
...		

### Lecția 3: Cine stabilește regulile?

Profesorul le solicită elevilor să citească exemple din tema lor, câte unul sau două exemple fiecare. Urmărește ca elevii să dea exemple atât de reguli oficiale, cât și de reguli neoficiale.

Profesorul selectează două exemple pe care le integrează pe tablă într-o matrice simplă și explică pasul următor în dezvoltarea matricei, de ex.:

Tipul de regulă	Conținut	Instituită de ...	Aplicată de ...
Regulă oficială (de exemplu, o lege)	Nu trebuie să traversați strada, atunci când semaforul pentru pietoni este roșu.		
Regulă neoficială	Nu e frumos să râgâi când stai la masă.		

Profesorul invită elevii să-și listeze ideile și sancțiunile care cred ca se aplică în cazul încălcării regulilor în cele două coloane goale. (Codul rutier – de fapt, o lege – se va dovedi un exemplu ușor de înțeles; este instituit de Guvern – ca proiect, și de Parlament – ca text legislativ); pus în aplicare de poliție, și, dacă este necesar, de către instanțe (de exemplu, prin amenzi). Mai dificile, dar poate mai interesante pentru discuție, sunt regulile nescrise (de exemplu, să nu râgâie la masă), sancțiunile fiind specifice familiei sau culturii. Este important ca profesorul să le ofere ocazia de a se comporta ca niște experți, cu alte cuvinte, să le solicite multor elevi să ia parte la dialogul din clasă. Informațiile se notează pe tablă.

Elevii formează grupuri de patru sau cinci. Au sarcina de a-și împărtăși exemplele de reguli neoficiale de pe foile de lucru și de a vedea ce fel de influență pot exercita pentru a sprijini respectarea acestora și cum este sancționată încălcarea lor. Sunt aceste reguli specifice unui anumit gen, unor norme sau chiar legi?

Rezultatele sunt prezentate printr-o sesiune plenară. Posibile puncte principale de atins în cadrul discuțiilor:

- Tipul și ierarhizarea regulilor nescrise în cadrul grupurilor de colegi (cu exemple).
- Cine definește sau modifică regulile nescrise în cazul în care o lege este încălcată?
- Reguli nescrise specifice unui gen.
- Ce posibilități avem pentru a define sau modifica reguli? Când și unde putem lua o poziție în acest sens?



#### ***Lecția 4: Cine este autorizat să instituie legi? (Reguli privind instituirea legilor)***

Profesorul începe activitatea reamintindu-le elevilor concluziile ultimei lecții. Elevii au analizat regulile neoficiale și e posibil să fi descoperit anumite probleme în ceea ce privește instituirea și punerea acestora în aplicare. În cadrul acestei lecții, ei analizează mai îndeaproape cum ar trebui să fie făcute legile.

Profesorul le dă următorul exemplu (scris cu un marker pe o bucată mare de hârtie sau proiectat):

### **1. Bărbații născuți în aprilie nu sunt obligați să plătească impozite.**

Discuție: Elevii pot comenta liber, pot fi stimulați – dacă este necesar – prin intermediul câtorva întrebări deschise. Ideile lor s-ar putea concentra pe aspecte cum ar fi următoarele:

- Această lege nu este justă, deoarece reprezintă o încălcare a principiului non-discriminării.
- Discriminează unele grupuri (pe toate femeile, nu doar pe cele născute în aprilie).
- Servește interesele unui grup mic de oameni – bărbații născuți în aprilie.
- Legile trebuie să servească binelui comun. Prin urmare, astfel de legi trebuie evitate.
- Legile injuste vor semăna conflict în cadrul unei comunități și e posibil chiar să o și distrugă.

Elevii formează grupuri de câte patru sau cinci și primesc următoarea sarcină: elevii vor discuta despre regulile și principiile necesare care le oferă protecție împotriva legislației incorecte. Ar trebui să convină asupra unui număr de cel mult trei elemente cheie pentru prezentarea lor ulterioară.

Au loc prezentări, discuții, comparații în cadrul unei sesiuni în plen.

Cine realizează, de fapt, legile în țara voastră? Profesorul face recapitularea cunoștințelor elevilor și rezumă informațiile prezentate. Principalele teme de discuție: Constituția include drepturile omului, precum și principiile egalității și ale libertății personale. Mai conține, de asemenea, o secțiune care definește cine poate institui legile: un grup de reprezentanți care adoptă o lege prin intermediul unui vot majoritar.

Mai conține, de asemenea, o secțiune care definește cine poate institui legile: un grup de reprezentanți care adoptă o lege prin intermediul unui vot majoritar. Unele proiecte de lege sunt stabilite prin vot direct.

Eventual, poate fi purtată o discuție finală prin care să se treacă în revistă ce a fost învățat în cadrul acestei unități cât și despre perspectivele unui viitor adult într-o societate definite de norme și legi.

## EXEMPLE DE EXERCITII

### Exercițiul 1 – Posterul drepturilor omului

<b>Obiective</b>	Elevii înțeleg următoarele aspecte care privesc drepturile omului: structura lor de bază (cine se bucură de un drept al omului – conținut – mijloace de aplicare); problema încălcării drepturilor omului; mijloace de protejare a drepturilor omului. Elevii exersează abilități de citire și își dezvoltă creativitatea.
<b>Resurse</b>	Foi mari de hârtie, hârtie tip A4 în diverse culori, carioca, foarfeci, lipici, reviste și ziare vechi, poze și fotografii; text din Convenția Europeană a Drepturilor Omului sau din Declarația Universală a Drepturilor Omului.

### Mod de lucru

1. Elevii formează grupuri de câte patru.
2. Profesorul distribuie fiecărui grup un articol care reprezintă un drept al omului. Elevii mai mari pot decide de ce articol doresc să se ocupe și își explică alegerea (a se vedea pasul 4).
3. Fiecare grup pregătește un poster referitor la un drept al omului. Posterul constă din următoarele părți:
  - a. titlul posterului referitor la respectivul drept al omului
  - b. textul din Convenția Europeană a Drepturilor Omului sau din Declarația Universală a Drepturilor Omului;
  - c. o fotografie care simbolizează dreptul omului (de ex. o mașină poate reprezenta libertatea mișcării sau o ușă de intrare închisă ar putea reprezenta intimitate);
  - d. analiză a structurii dreptului omului (pentru clasele avansate), care se referă la:
    - persoanele care se bucură de acest drept;
    - conținut (ceea ce dreptul protejează sau acordă);
    - mijloacele de implementare sau executare
  - e. un simbol (de ex. o roată pentru libertatea de mișcare sau buze pentru libertatea de exprimare).
4. Grupurile prezintă și discută posterele lor în clasă.

### Extindere

Posterul poate conține, de asemenea, exemple de încălcări ale dreptului respectiv și modul în care acesta poate sau ar trebui să fie aplicat.

### Alternative

După cum se indică mai sus, structura posterului poate fi modificată în funcție de grupul de vârstă și de cunoștințele elevilor referitoare la drepturile omului. Exercițiul poate servi ca introducere sau ca aplicație.

Atunci când este realizat pentru clase avansate, exercițiul ar putea include aspecte cum ar fi tipul dreptului omului (acordarea unei libertăți individuale, protejarea egalității, acordarea drepturilor sociale). Acestea ar putea fi legate de „generații” de drepturi ale omului.

Utilizat independent, acest exercițiu ar putea duce la o abordare academică izolată care să se centreze pe un singur drept al omului. Prin urmare, se recomandă combinarea acestui exercițiu cu altele care se referă la o perspectivă mai largă privind drepturile omului, de exemplu experiența personală a elevilor, aspecte ce țin de încălcarea și implementarea unui drept al omului și discuția referitoare la natura universală a drepturilor omului.

## Exercițiul 2 – Sfori

<b>Obiectiv</b>	Prin intermediul acestui exercițiu, elevilor le este prezentată o perspectivă globală asupra originii și trăsăturilor noastre comune, ca o introducere în educația privind drepturile omului. Toți oamenii au aceeași origine, aceeași planetă și au aceleași drepturi indiferent de locul sau de situația în care trăiesc. Acest exercițiu utilizează cifre mari pentru a le face mai inteligibile pentru copii.
<b>Notă referitoare la metodă</b>	Acest exercițiu se remarcă prin modul în care oferă un model de prelegere al profesorului, mai degrabă decât prin munca grupului.
<b>Resurse</b>	Două bucăți de sfoară, lungi de 4,8 și de 6,7 metri, de preferință o hartă a lumii sau un glob.

## Mod de lucru

1. Profesorul le arată elevilor sfoara de 4,8 metri și îi lasă să ghicească cât este aceasta de lungă. Atunci când elevii au căzut de acord că are o lungime de 4,8 metri, îi întreabă câți milimetri înseamnă această lungime.
2. 4800 milimetri pot simboliza istoria planetei noastre, deoarece se presupune că aceasta are o vârstă de 4800 milioane de ani.
3. Profesorul se întoarce la crearea planetei și traversează principalele evenimente ale istoriei planetei, 1 milimetru însemnând 1 milion de ani. De cât timp există ființe umane pe această planetă? Profesorul le arată elevilor ultimii 1-2 milimetri și îi compară cu restul sforii. Poate ființele umane nu sunt atât de importante? Poate ar trebui să fim foarte atenți și să avem grijă de planeta pe care trăim?
4. Profesorul le spune elevilor câte ceva despre istoria omenirii. Din câte știm, omenirea își are originile în Africa. La început, toți am fost africani! Apoi oamenii au migrat din Africa și în cele din urmă au populat întreaga planetă. Astăzi există multe țări și multe grupuri diferite care vorbesc multe limbi diferite, cu religii și culturi diferite, dar inițial am fost toți la fel.
5. Profesorul le arată elevilor cea de-a doua sfoară. Cât este de lungă? Astăzi sunt 6,7 miliarde de oameni pe planetă.<sup>4</sup> Astfel, 1 milimetru de sfoară corespunde cu 1 milion de oameni. Profesorul arată, pe sfoară, mărimea unora dintre țările mai mari. Care este mărimea țării noastre? Unii oameni par să împartă lumea în „oamenii noștri” și „străini”. Sfoara ne indică faptul că majoritatea oamenilor sunt „străini”! Dar toți avem această planetă ca și casa noastră și trebuie să învățăm cum să trăim împreună pe această planetă. Țările din lume au decis, prin Organizația Națiunilor Unite, că, deși suntem diferiți și trăim în locuri diferite, toți avem aceleași drepturi.

## Extindere

Pornind de la această introducere, profesorul poate continua cu discuția despre problemele de mediu, drepturile omului în general, prejudecată și stereotipuri teme geografice și relații internaționale.

### Exercițiul 3 – Copacul drepturilor omului

<b>Obiectiv</b>	Elevii dezvoltă un cadru conceptual pentru a analiza drepturile omului.
<b>Resurse</b>	Creioane colorate, foi mari de hârtie care se vor pune pe perete.

#### Mod de lucru

1. Profesorul împarte elevii în grupuri mici de câte trei-cinci.
2. Profesorul le solicită să deseneze un copac frumos și să îl numească „copacul nostru cu drepturile omului”. Lângă partea de jos a trunchiului copacului, vor scrie „drepturile omului”.
3. Copacul ar trebui să aibă câteva ramuri principale cu unele concepte cheie despre care elevii consideră că sunt, sau ar trebui să fie, incluse în drepturile omului. În jurul acestor ramuri principale, poate fi un număr de ramuri mai mici cu lucruri despre care ei cred că au legătură cu cele principale.
4. După un anumit timp, grupurile pun pe perete desenele pe care le-au realizat și le explică celorlalți ce au scris. Aceste postere pot fi lăsate pe perete o perioadă de timp. Pot decora clasa și pot fi utilizate din nou, în timpul lecțiilor ulterioare.

#### Extindere

După aflarea ideilor elevilor, se poate continua studiul drepturilor omului sau drepturilor copilului mai detaliat, și se poate afla în ce măsură drepturile efective corespund cu ceea ce elevii au scris.

### Exercițiul 4 – Călătoria cu balonul

<b>Obiective</b>	Elevii devin conștienți de valorile universale referitoare la drepturile omului. Ei înțeleg că unele drepturi ale omului sunt implicit incluse în altele, dar, în cadrul sistemului drepturilor omului, contează dacă drepturile specifice ale omului sunt protejate sau nu. Elevii înțeleg că drepturile omului sunt inalienabile și că abolirea lor arbitrară se învecinează cu dictatura.
<b>Observații</b>	Acest joc poate fi folosit ca o introducere la începutul unui modul de lecții referitoare la drepturile omului sau ca un exercițiu de transfer, la sfârșit.
<b>Resurse</b>	Creioane și hârtie, de preferință foi mari care se vor pune pe perete; lista drepturilor care se vor exclude sau se vor considera ca fiind prioritare.

#### Mod de lucru

1. Profesorul gestionează jocul. Elevii formează grupuri de cinci sau șase membri. Fiecare grup primește o foaie mare de hârtie și markere. Elevii desenează un balon cu aer cald deasupra oceanului sau a peisajului local. Sacii de balast care simbolizează zece drepturi ale omului sunt lipiți de poster (a se vedea lista de mai jos).
2. Acum începe jocul. Elevii urmează să se imagineze călătorind cu „balonul drepturilor omului”. Balonul începe să coboare, iar pasagerii trebuie să arunce balastul pentru a evita un accident grav. Elevii au sarcina de a ierarhiza drepturile omului, reprezentate de sacii de balast. Ei vor folosi criteriile precum: Este un drept conținut implicit în altul? Are un drept o importanță specifică pentru democrație sau pentru nevoile noastre personale?

3. Cu toate acestea, balonul continuă să coboare și trebuie aruncat mai mult balast, la intervale regulate. Elevii trebuie să arunce mai mulți saci de balast. După ce s-au aruncat patru sau cinci saci peste bord, balonul ajunge în siguranță la sol.
4. Reflecție în runda plenară. Fiecare grup își prezintă lista întregii clase/întregului grup și explică (unele dintre) prioritățile sale. Apoi listele se pot compara. Sunt multe diferențe? Ar trebui, de asemenea, să existe o discuție la final în legătură cu lucrul în grupuri. A fost greu să se cadă de acord? A fost greu să se acorde prioritate unor drepturi ale omului mai degrabă decât altora?

Să sperăm că se va conveni că toate drepturile enumerate sunt importante, dar că, puși în situația de a alege, oamenii ar putea avea priorități diferite. Într-un sistem constituțional care funcționează corect, abolirea oricăror dintre aceste drepturi ar cauza o daună gravă democrației. Drepturile omului sunt drepturi naturale și, prin urmare, inalienabile. Călătoria cu balonul a fost așadar o simulare a unei situații care sperăm să nu se întâmple niciodată – apariția unei dictaturi. Dacă elevii ajung să pună la îndoială regulile jocului din aceste motive, atunci obiectivul său de învățare a fost pe deplin atins. Este posibilă extinderea reflecției examinând care drepturi au fost incluse în Constituția țării și cum sunt protejate.

## Materiale

### *Informații*

„Balastul” din balon constă din următoarele drepturi:

- dreptul la alegeri libere și democratice
- dreptul la proprietate
- dreptul la egalitate între femei și bărbați
- dreptul la un mediu curat și sănătos
- dreptul la alimentație sănătoasă și la apă curată
- dreptul la educație
- dreptul la libertate de gândire, conștiință și religie
- dreptul la îmbrăcăminte și locuințe pentru toți cetățenii
- dreptul la viață privată
- dreptul la libertate de mișcare.

## Exercițiul 5 – Dorințe și nevoi

<b>Obiectiv</b>	Elevii înțeleg diferența între ceea ce își doresc sau și-ar dori și ceea ce le este într-adevăr necesar.
<b>Resurse</b>	Hârtie, pixuri și foarfece

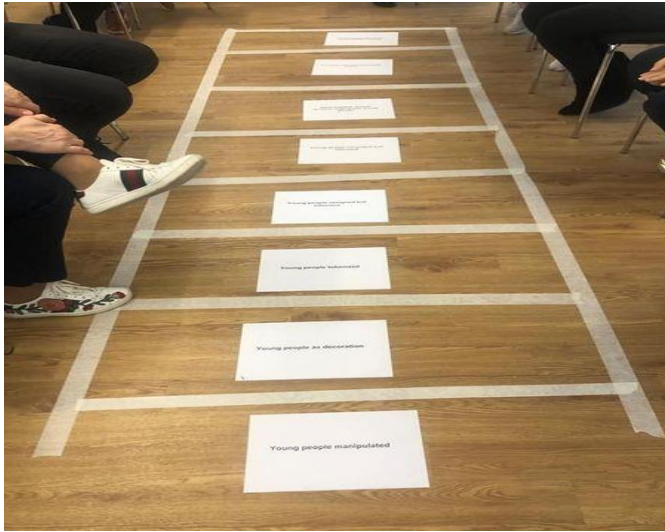
### Mod de lucru

1. Profesorul le cere elevilor să deseneze unele dintre lucrurile de care cred că au nevoie, pe bucăți de hârtie (profesorul poate pregăti bucățile de hârtie înainte de lecție sau poate cere elevilor să le taie ei înșiși). Aceștia pot face aproximativ 8-10 desene, fiecare.
2. Atunci când desenele au fost realizate, profesorul împarte elevii în grupuri.
3. Fiecare grup trebuie să convină să pună de-o parte toate desenele, cu excepția a cinci dintre ele. Pe masă ar trebui păstrate numai cele mai importante cinci lucruri. Apoi, grupurile își explică unele altora ce au ales. Au ales cu toții aceleași lucruri?

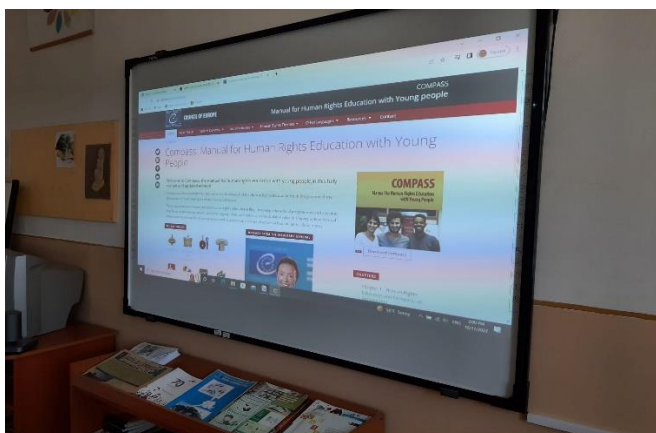
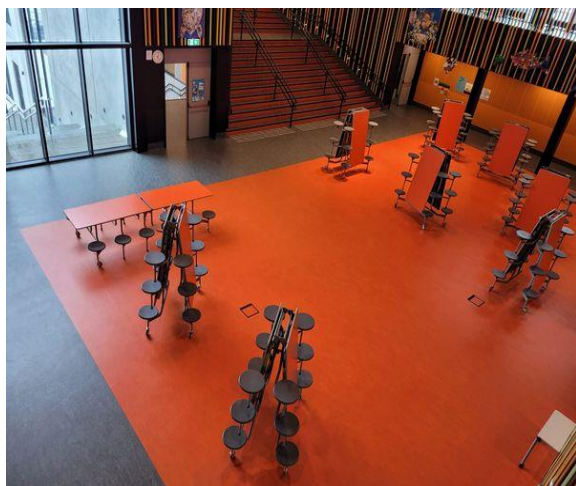
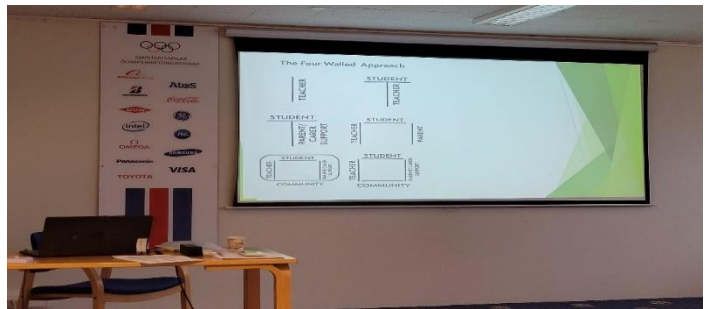
### Variantă

Profesorul întinde o frânghie de rufe (sfoară) de-a lungul clasei și agață un număr de desene pe frânghie. Acesta discută cu clasa ce desene pot fi îndepărtate, reprezentând lucruri de care nu au nevoie. La sfârșit, ar trebui să fie numai cinci desene pe frânghie. Pot elevii să convină asupra a cinci desene?











### Bibliografie și webografie

1. <https://www.living-democracy.com/>
2. [https://issuu.com/livingdemocracy/docs/en\\_vol5\\_exploringchildrenrights](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/en_vol5_exploringchildrenrights)
3. [https://issuu.com/livingdemocracy/docs/en\\_vol6\\_teaching\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/en_vol6_teaching_democracy)
4. <https://www.coe.int/en/web/compass>
5. <https://www.coe.int/en/web/compass/human-rights-calendar>
6. Goleman Daniel “Inteligența emoțională: cheia succesului în viață” Ed. Allfa, 2008, București
7. Dinu Mihai “ Fundamentele comunicării interpersonale” Ed. Bic All, 2004, București
8. Gettinger, Maribeth; Guetschow, Kristen Waters. Parental involvement in schools: Parent and teacher perceptions of roles, efficacy, and opportunities. Journal of Research & Development in Education, Vol 32 (1), 1998, 38-52.

