

FUNDAMENTELE EDUCAȚIEI BAZATE PE ÎNCREDEREA ÎN SINE A ELEVILOR CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

**Laura-Monica MORĂRAȘU, doctorandă,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău,
profesoară pentru învățământul primar,
Școala Gimnazială „Miron Costin”, Bacău, România**

Abstract: *Inclusive education in schools means making appropriate use of human, material and methodological resources for all children, so that every actor in the educational process learns and develops. It implies an educational partnership in which teachers, children, parents and others in the community participate together in the educational and teaching process. Every child with learning difficulties has the right to be seen as a child with opportunities for development, and how we address them is crucial to their image. Guidance should focus on the child, not the problem.*

Keywords: *inclusion, integration, self-reliance, special educational requirements, social and emotional integration.*

Integrarea copiilor cu CES în comunitate este una dintre prioritățile societăților moderne care promovează securitatea socială. De mai bine de un deceniu, societatea românească a depus eforturi uriașe pentru a realiza reforme reale în toate structurile sale constitutive, dintre care procesul educațional este o parte esențială. Una dintre cele mai importante condiții ale educației este ca toate componentele educaționale – școala și casa – să acționeze la unison deplin. Țările din întreaga lume au decis să asigure o educație incluzivă și de calitate pentru toți copiii până în 2030 și să reducă impactul negativ asupra bunăstării emoționale a elevilor.

Cerințele educaționale speciale (CES) este un termen care a apărut și s-a dezvoltat în ultimii 20-30 de ani, în mare parte din dorința de a înlocui anomaliile educaționale și inadapările școlare care nu mai corespund unei noi viziuni a dreptului la educație într-o formă adecvată.

Conceptul a fost prezentat pentru prima dată în Marea Britanie în 1978 și a fost discutat ulterior la Conferința internațională „Cerințele educative speciale – reale sau artificiale?” din Cardiff în 1990 și la o conferință internațională din Jomtien, Thailanda (1990). Termenul a fost adoptat ulterior de UNESCO (1995) [14, p. 45].

O mai bună înțelegere a conceptului de nevoi educaționale speciale necesită, în primul rând, o abordare care să se concentreze mai degrabă pe învățare decât pe particularitățile care îi disting pe copii în procesul general de formare și dezvoltare personală.

Prin urmare, pentru ca dreptul la educație să aibă sens, sistemele de educație trebuie să fie concepute și puse în aplicare ținând seama de natura extrem de diversă a acestor caracteristici și cerințe [7, p. 8].

Conceptul de nevoi educaționale speciale (CES) corespunde, prin urmare, următoarei abordări:

- presupune că fiecare copil este unic și fiecare copil poate învăța;
- valorifică unicitatea tipului de învățare determinată de caracteristicile individuale;

- promovează diversitatea copiilor ca mijloc de învățare care, dacă este utilizată în mod corespunzător (prin intermediul curriculumului), sprijină și îmbunătățește învățarea.

CES definește *continuitatea* problemelor speciale din domeniul educației, de la dizabilități severe și profunde până la dificultăți de învățare și dizabilități minore. Registrul său, așa cum este înțeles de UNESCO (1995), include:

- întârziere în dezvoltare / deficiență mintală / dificultăți / dizabilități severe de învățare / dizabilități intelectuale;
- deficiențe fizice/motorii;
- deficiențe vizuale;
- deficiențe auditive;
- tulburări emoționale (afective) și de comportament;
- tulburări (dezordini) de limbaj;
- dificultăți/dizabilități de învățare [14, p. 47].

Derivat din experiența internațională (învățământ cu nevoi speciale), ECS este un termen introdus încă din 1995 de UNESCO în contextul Conferinței de la Salamanca (1994) [7]. Se referă la adaptarea și suplimentarea educației la anumiți copii, în vederea egalizării șanselor de participare și de integrare educațională și școlară. Motivația acestei terminologii subtile, care înlocuiește *educația specială*, este aceea de a pune mai mult accent pe faptul că anumitor copii cu nevoi și cerințe speciale specifice li se pot satisface nevoile atât în mediile de învățare integratoare obișnuite, cât și în mediile educaționale segregate.

CES și ECS sunt, prin urmare, concepte mai largi decât *educație pentru nevoi speciale*. Aceste două concepte pot fi, de asemenea, asociate cu educația integrată și, respectiv, incluzivă. Astfel, conceptul de CES pare a fi mai compatibil cu conceptul de integrare, în timp ce celălalt termen, ECS, pare a fi preferat pentru educația incluzivă. Cu toate acestea, unele țări europene utilizează ambii termeni [14, p. 48].

Începuturile educației speciale (și ale psihoeducației speciale) sunt legate în principal de numele lui Itard, un medic francez care a început să educe copiii idioți la Institutul Național pentru Surdo-Muți din Paris (sfârșitul secolului al XVIII-lea). Unii autori consideră că acest eveniment a fost primul pas spre o pedagogie științifică a educației acestor copii [13, p. 68].

Dezvoltarea psihologică a copiilor cu CES se referă la formarea proceselor și abilităților psihologice, o serie continuă și consecventă de schimbări, transformări cantitative și calitative în formarea funcțiilor psihologice și a trăsăturilor de personalitate din copilărie până în adolescență.

Pe parcursul dezvoltării copiilor cu CES, există un decalaj în ritmul de dezvoltare a proceselor mentale. Acest decalaj se datorează diferențelor de viteză cu care au loc aceste procese, ceea ce duce la un decalaj între vârsta cronologică (vârsta biologică) și vârsta psihologică. Vârsta psihologică poate varia în funcție de aspectele mentale, chiar dacă calendarul vârstei cronologice este același [12, p. 144].

Identificarea problemelor de dezvoltare a unui copil, adică a nevoilor educaționale speciale, este foarte importantă în ceea ce privește intervenția timpurie, care poate duce la reducerea sau ameliorarea deficitelor și dificultăților.

În practica internațională, există diferite proceduri de identificare a nevoilor educaționale speciale, aplicate de diferite organisme profesionale. Punctul comun al tuturor metodologiilor existente este necesitatea identificării timpurii a problemelor și a trimiterii către specialiști [12, p. 200].

Calitatea și eficiența incluziunii educaționale a copiilor cu CES depinde în mare măsură de calitatea și adecvarea resurselor implicate în acest proces.

Pentru a aborda în mod adecvat CES, sistemul educațional trebuie să dispună de resurse suplimentare (educaționale, financiare, materiale și umane) planificate și alocate în funcție de nevoile copilului. În prezent, un sprijin metodologic valoros în acest sens este pachetul de resurse pentru profesori al UNESCO *Sprijin special în sala de clasă* (pachetul de resurse EDD), care este utilizat în peste 60 de țări din întreaga lume. Acest pachet de resurse reunește tehnici pe care profesorii le pot utiliza pentru a oferi sprijin educațional [12, p. 208].

Cadrele didactice (educatori, învățători, profesori de disciplină, profesori de sprijin etc.) rămân o resursă esențială în procesul de acordare a sprijinului educațional. Profesorii dobândesc noi roluri și competențe în promovarea educației incluzive și în asigurarea incluziunii educaționale a copiilor cu nevoi diferite [12, p. 208].

Caracteristicile elevului cu CES:

- nu are maturitate și este adesea narcisist și egocentric;
- se teme adesea de școală, dar colegii îl pot ajuta să depășească această teamă;
- are capacitatea de a înțelege, dar nu are capacitatea de a relata ceea ce știe;
- poate fi copleșit de ceea ce are de făcut;
- poate ști cum să rezolve problemele, dar nu le poate rezolva în mod practic.

Elevii cu CES manifestă, de obicei, o lipsă de încredere din cauza incapacității lor de a face față anumitor materii și activități. Faptul că au un anumit tip de handicap sau deficiență le îngustează percepția de sine în ceea ce privește abilitățile și competențele pe care mulți dintre ei le posedă [15].

Dificultatea cu acești elevi este că sunt slab integrați în societate, au abilități de adaptare slabe și trăiesc într-o teamă constantă de respingere socială. Performanțele lor sunt puternic influențate de încrederea în sine.

Pentru astfel de elevi, identificarea timpurie a încrederii în sine scăzute, identificarea cazurilor și dezvoltarea de soluții pentru îmbunătățirea încrederii în sine sunt importante pentru o integrare corectă și un succes mai mare la școală [15].

Încrederea în sine este un concept complex, studiat de autori precum: M. Welch, Ch. Watson, D. Rotter, G. Butler, H. Driscoll etc.

Unii susțin că este înnăscută și o consideră o trăsătură de caracter, un dar natural; alții susțin că este dobândită și o consideră un răspuns pozitiv dobândit în urma unor experiențe de succes; iar alții o consideră una dintre consecințele forței de sine.

Welch susține că încrederea este ceva ușor de simțit, dar greu de exprimat în cuvinte [4, p. 71]. Hosmer vorbește, de asemenea, despre complexitatea conceptului, susținând că, deși importanța încrederii este înțeleasă, nu există un acord asupra semnificației acesteia. Încercările de a defini termenul de încredere au fost catalogate ca variind de la potpuriu plin de confuzie până la mlaștină conceptuală [4, p. 18].

Conform *Psychology Dictionary*, încrederea în sine este sentimentul de siguranță pe care-l ai atunci când știi că te poți baza pe abilitățile, capacitățile și judecata ta, credința că poți face față cerințelor pe care le primești și că ceea ce ai făcut este bine, încrederea este sentimentul de siguranță pe care îl simți cineva atunci când știe că se poate baza pe abilitățile, competența și judecata sa, că poate face față solicitărilor pe care le primește și că este convins că ceea ce a făcut este corect [16].

Încrederea în sine se bazează pe valoarea și importanța percepută a ființei umane. Este rezultatul unei evaluări a punctelor noastre forte și a punctelor slabe. Înseamnă să te iubești în mod obiectiv, să fii bun cu tine însuși și să te simți demn de a fi iubit și fericit. Înseamnă să știi că ești unic și să trăiești în armonie cu tine însuși și cu ceilalți [11, p. 6].

Binay (2020) consideră că a fi încrezător în tine înseamnă: să crezi în tine și în calitățile pe care le ai, să știi că ești unic, să identifici ceea ce este important pentru tine și nevoile tale, să fii convins că nu există eșecuri, doar experiențe, să vezi latura pozitivă a lucrurilor, să-ți ascuți vocea interioară și să îi ascuți pe ceilalți, să înfrunți micile probleme, fără a te da bătut [3, p. 9].

În același timp, Binay (2020) prezintă o listă a lucrurilor care diminuează încrederea în sine, precum ar fi: protejarea în exces a copilului, adresarea unor cuvinte jignitoare, criticarea în mod constant a ideilor lor, lipsa de reacție sau pedeapsa, așteptările prea mari sau dimpotrivă, neimplicarea în dificultățile cu care se confruntă copilul acasă sau la școală [3, p. 9].

Scopul principal al școlilor de masă pentru elevii cu CES este de a-i ajuta să se integreze în mediul școlar. Școlile ar trebui să urmărească transformarea elevilor în indivizi care își pot crea propriile procese și strategii de raționament pentru a-i ajuta să rezolve probleme reale și familiare.

În calitate de învățătoare, am fost pusă în situații în care în clasa mea se aflau elevi cu nevoi educaționale speciale. Am încercat să găsesc cele mai bune metode de predare și strategii de integrare, astfel încât toți participanții să poată participa conștient la activități. Am ținut cont de faptul că elevii respectivi au nevoie de sprijinul profesorilor, dar și al colegilor lor de clasă.

Prin urmare, după o analiză amănunțită a evaluării inițiale, conținutul a fost conceput individual și diferențiat, astfel încât elevii să îl poată înțelege. Cred că învățarea ar trebui să fie văzută ca un proces în care elevii sunt participanți activi și își asumă roluri și responsabilități.

Având în vedere diferențele dintre elevi, am elaborat planurile individuale de învățare în vederea adaptării educației la nevoile individuale. Toți copiii care participă la procesul educațional ar trebui să beneficieze de diferențiere educațională din următoarele motive: au abilități și interese diferite, experiențe de învățare anterioare variate, medii sociale diverse și stiluri comportamentale diferite, pentru că au ritmuri și stiluri de învățare individuale.

Pentru o dezvoltare armonioasă a copilului cu CES și pentru a crește încrederea în sine, am ținut cont de următoarele aspecte:

- tratarea copilului ca pe o persoană, și în al doilea rând ca pe o persoană cu deficiență;
- m-am asigurat că a fost alături de alți copii și că nu a fost izolat;

- am urmărit ca ceilalți copii nu sunt cinici și că își tratează colegii care au deficiențe cu respect;
- am încurajat și am apreciat copilul, chiar dacă notele sale erau foarte slabe;
- am inclus copilul în toate activitățile școlare și extrașcolare.

Studiu de caz:

Informații generale:

Eleva A.D., clasa a II-a, prezintă următorul tip de dizabilitate- tulburare de citire (dislexie):

- citiri eronate (confuzie de litere; omisiune sau adăugare de litere, silabe sau cuvinte; inversarea silabelor sau a cuvintelor scurte; citire deformată, incompletă sau incorectă a cuvintelor, repetarea silabelor unui cuvânt);
- dificultate în înțelegerea textelor citite;
- dificultatea de a povesti textele citite;
- dificultatea de a memora texte și poezii [1, p. 7].

Instrumente folosite în evaluare: fișa psihopedagogică, observația spontană și dirijată, convorbirea individuală și de grup, fișe de evaluare inițială, probe de examinare a lexiei (N. Gheorghiu, A. Fradis) [8, pp. 103-104].

Caracteristicile atitudinilor de învățare și ale stilurilor de învățare:

- în multe cazuri, eleva A. D. nu înțelege sarcina, ori nu o poate rezolva fără ajutorul și îndrumarea unui adult;
- învață mai ușor după auz;
- obosește ușor, nu se poate concentra asupra unui lucru pentru mult timp, este ușor de distras de stimulii din mediul înconjurător;
- lucrează încet și îi ia mult mai mult timp decât colegilor pentru a finaliza o sarcină.

Nivelul achizițiilor școlare:

- *nivelul de dezvoltare a vocabularului:* comunicare neclară, înțelegere slabă, distorsiuni verbale în exprimarea orală;
- *dificultăți de vorbire:* rezistență la terapia logopedică;
- *limbaj receptiv:* înțelegere slabă, dificultăți în exprimarea conținutului în cuvinte și propoziții;
- *limbajul expresiv:* imitație – gesturi – un anumit limbaj imitativ;
- *pronunțare:* dislalică, inteligibilitate redusă;
- *ritmul și fluența vorbirii:* tulburări de vorbire;
- *afectivitate:* instabil din punct de vedere emoțional, necesitând sprijin emoțional permanent, rezistență scăzută la frustrare;
- *motivație:* extrinsecă, necesitând sprijin familial;
- *gândire:* concret-intuitivă, lacunară, manifestă stereotipie și rigiditate, incapabilă de analiză și sinteză;
- *memorie:* mecanică, domină cea involuntară;
- *atenție:* nu se poate concentra o perioadă mai lungă;
- *imaginație:* reproductivă, îi place să deseneze, știe să îmbine culorile;
- *voința:* reticentă, încăpățânată, nu cooperează în mod constant;

- *temperament*: pasiv, relativ izolat în raport cu anturajul; adesea într-o stare de nesiguranță;
- *atitudini*: în general disciplinată, dar încăpățânată, copilăroasă și instabilă în comportament;
- *aptitudini*: desenează;
- *maturitate psihosocială*: imatură, instabilă, vulnerabilă din punct de vedere emoțional;
- *comportament în activitățile școlare trecute și prezente*: participare limitată la activitățile școlare; nivel de stăpânire foarte scăzut;
- *comportament în afara școlii*: sociabil, orientat spre joacă, dependent din punct de vedere social și emoțional de adulți (familie), îi este frică să nu fie respinsă.

În vederea stabilirii obiectivelor educaționale pentru realizarea PIP pentru eleva A.D., la începutul anului școlar au fost evaluate dificultățile din următoarele domenii:

- domeniul socializării: construirea unor punți emoționale între ea și colegii de clasă;
- domeniul școlar: dislexie, probleme de comunicare, incapacitatea de a scrie logic.

Ipoteze:

- dacă eleva A.D. beneficiază de sprijin psihologic și motivațional din partea membrilor familiei și consilierea psihologică profesională, acestea pot ajuta la restabilirea echilibrului psihologic și emoțional prin creșterea încrederii în sine, încrederea în propriile forțe;
- dacă eleva A.D. participă la ședințele regulate de logopedie și la orele de curs la școala la care este înscrisă, se va îmbunătăți situația sa școlară;
- implicarea elevei într-o varietate de activități în cadrul școlii și în afara acesteia, permițându-i să se auto-motiveze, să fie creativă și să își dezvolte abilitățile, favorizând dezvoltarea armonioasă a personalității.

Scopul activităților desfășurate cu eleva A.D. este de a atenua și de a elimina dificultățile cauzate de deficiențele copilului pentru a maximiza potențialul acestuia și pentru a obține pregătirea și socializarea școlară, de a crește încrederea în sine, în propriile capacități.

În stabilirea activităților, nu m-am centrat pe problemele întâmpinate, ci mai degrabă pe aptitudinile elevei, pe interesele acesteia, concentrându-mă pe resursele de care aceasta dispune, mai ales că dislexicii au emisfera cerebrală dreaptă dominantă [5, p. 19].

Copiii cu dislexie trebuie ajutați să își construiască o imagine de sine pozitivă. Prin atitudinea și comportamentul lor, cadrele didactice arată că elevul este încurajat, lăudat, ascultat, că i se vorbește cu respect, că i se vorbește pe un ton calm și cald și că i se acordă atenție. Mesajul de valoare și unicitate transmis de educatori este esențial pentru dezvoltarea unei personalități armonioase [5, p. 23].

În prima fază (septembrie-decembrie), obiectivele programului au fost stabilite pentru:

- reducerea și eliminarea decalajelor de cunoștințe a elevei;
- educarea unei exprimări lingvistice corecte din punct de vedere fonetic, lexical și sintactic;
- formarea și dezvoltarea competenței comunicative.

Am acordat o atenție deosebită dezvoltării abilităților de prelucrare fonologic, în acest scop, am conceput activități de tip joc, cum ar fi:

- *Sesiuni de rime*: recunoașterea cuvintelor care rimează și oferirea de exemple de cuvinte care rimează cu un anumit cuvânt.
- *Analiză și sinteză*: propoziție-cuvânt, cuvânt-cuvânt:
 - numărarea cuvintelor în propoziții; alcătuirea de propoziții din câteva cuvinte pe baza cuvintelor cheie; completarea propozițiilor incomplete.
- *Analiza și sinteza fonologică*: cuvânt-silabă; silabă-cuvânt:
 - să împartă corect cuvintele în silabe; să dea exemple de cuvinte care încep cu o anumită silabă, să alcătuiască un cuvânt din silabe date.
- *Distincția fonemelor*:
 - distingerea consoanelor surde de cele sonore, distingerea consoanelor cu puncte de articulare apropiate.
- *Manipularea fonemelor*:
 - înlocuirea unui sunet dintr-un cuvânt cu un altul și găsirea noului cuvânt rezultat; omiterea unui sunet dintr-un cuvânt și găsirea noului cuvânt rezultat; inserarea unui sunet într-un cuvânt și găsirea noului cuvânt rezultat.

Cuvintele oferite pentru analiză le-am ales în funcție de nivelul lor de dificultate, astfel încât dezvoltarea abilităților de procesare fonologică să aibă loc într-un mod natural și fluent [5, pp. 26-27].

Eșecurile repetate în școlarizare nu dispar fără a lăsa urme. Dislexia, disgrafia și discalculia, dacă nu sunt tratate corespunzător, au consecințe grave asupra dezvoltării emoționale, duc la o dezvoltare deficitară a personalității și la dificultăți de integrare socială.

Acești copii pot deveni adulți cu o stimă de sine scăzută dacă nu primesc ajutorul potrivit la momentul potrivit [1, p. 9].

În ceea ce privește socializarea, am propus următoarele obiective:

- să dezvolte relații de prietenie și cooperare cu colegii de clasă și să participe la activități de grup (profesori, profesori de sprijin, părinți);
- să comunice în mod deschis cu cei cu care interacționează (profesori, profesori de sprijin și părinți).

Pentru creșterea încrederii în sine am aplicat o serie de activități-jocuri, atât la nivelul clasei, cât și individual cu eleva A.D.:

Exercițiu de autocunoaștere: Elevii sunt rugați să noteze 10 propoziții de tipul: „Eu sunt ...”.

Apoi, elevii care doresc, vor prezenta ceea ce au notat. Vor avea loc discuții raportate la exercițiul „Eu sunt” la nivelul întregii clase.

Jocul ecuson: Elevii vor primi câte un post-it pe care sunt rugați să își scrie prenumele cu litere de tipar, pe verticală și apoi să realizeze acrostihul prenumelui cu trăsături pozitive/calități, definitorii. Elevii vor fi rugați să prezinte ceea ce au notat (pentru a-și conștientiza latura pozitivă) [10, p. 18].

Un alt exercițiu-joc, de data aceasta aplicat individual elevei A.D., a fost *Coconul meu*.

Obiectiv propus: să-și construiască bula de siguranță și starea de bine.

Materiale necesare: pot fi folosite ghiduri de călătorie, cărți poștale, reviste, foarfece, mirodenii și /sau sticlute cu parfum, radio, dar pot fi suficiente și o hârtie și creioane colorate.

Modalitate de lucru:

- am rugat-o pe A.D. să-și imagineze un loc în care s-ar simți bine, relaxată, zâmbitoare, care să reunească tot ceea ce îi place, punând accent pe exprimarea spontană;
- am îndrumat-o să descrie amănunțit ceea ce vede, ce aude, ce simte (culori, vreme, elemente de decor, mirosuri, zgomote, muzică, materiale, personaje, idei, sentimente), chiar dacă locul era real sau imaginar;
- mi-am notat tot ceea ce a descris, iar ei i-am propus să deseneze;
- când descrierea a fost completă, i-am spus să se așeze confortabil și i-am citit încet descrierea făcută de ea;
- am rugat-o să descrie toate senzațiile pe care l le confer starea de bine: inspiră adânc, inima îi bate ușor, se simte calmă, relaxată.

În zilele următoare i-am citit din nou descrierea coconului, propunându-l să -și amintească de el și să se retragă acolo mai des [11, p. 62].

O altă activitate desfășurată a fost: *Fereastra casei*.

Obiective: la sfârșitul activității, participanții vor fi capabili:

- să-și descrie calitățile ca membri ai unei familii;
- să vorbească despre responsabilitățile lor în cadrul familiei;
- să povestească despre senzațiile, trăirile lor în sânul familiei;
- să determine factorii (componenta familia) ce contribuie la dezvoltarea imaginii de sine.

Concepte-cheie: responsabilitate, sentiment, senzații, trăiri emoționale, imagine de sine.

Grup țintă: elevi de toate vârstele, profesori, părinți.

Materiale: fișa de lucru *Fereastra casei*, creioane colorate, carioca, pixuri.

Timp de lucru: 45 minute.

Scenariul activității:

- Elevilor li se distribuie creioane colorate, carioca și fișa de lucru „Fereastra casei”.
- Facilitatorul explică participanților că, în următoarele 15 minute, ei vor complete ferestrele casei în ordinea întrebărilor:
 - Scrie 3 caracteristici pe care le posezi tu ca membru al familiei.
 - Ce responsabilități ai tu în familie?
 - Cum te simți când te afl i în sânul familiei?
 - Amintește-ți un eveniment plăcut petrecut în familia ta.
- Participanții completează ferestrele casei răspunzând la întrebări. Cei de vârstă mai mică și cei care se exprimă mai ușor prin desene completează ferestrele casei utilizând acest procedeu (mici desene reprezentative).
- Fiecare participant își prezintă casa și citește ce a scris în fiecare rubrică.

Analiza activității:

- Cum credeți, au și alți membri ai familiei calitățile pe care le posedați voi?
- A fost greu să identificați cați responsabilitățile voastre?

- Considerați că responsabilitățile pe care le aveți sunt în corespundere cu vârsta și cu posibilitățile voastre, ori vă depășesc?
- Cum a fost să analizați senzațiile pe care le trăiți alături de familia voastră? Dacă ar fi să exprimați acest lucru printr-un raport de proporții, atunci care dintre ele ar predomina, cele cu conotație pozitivă sau cele cu conotație negativă? [2, p. 47]

Constatări realizate în urma demersului de intervenție realizat:

- ritmul citirii s-a îmbunătățit, fetița reușește acum să citească mai repede;
- este mult mai sigură pe ea atunci când citește și este foarte dornică să evolueze mereu;
- depășirea dislexiei sporește încrederea copilului și integrarea socială este mai mare.

Terapia logopedică îi poate ajuta pe copii să câștige încredere.

Metodele folosite au avut un impact pozitiv ridicat:

- lauda și încurajarea în mod constant a elevei și a părinților;
- stimularea în mod constant și recunoașterea realizărilor;
- folosirea jocului didactic ca principală metodă de învățare.

Concluzii:

- Pentru ca acești copii să progreseze, este nevoie de o învățare multisenzorială explicită. Ei nu trebuie să piardă timpul repetând ceea ce au învățat deja; mai degrabă, trebuie să facă schimbări în modul în care învață și în sprijinul pe care îl primesc.
- Copiii cu dificultăți de învățare au nevoie de o introducere adecvată în citire și scriere, adesea prin alte metode și mijloace decât cele utilizate în mod normal de către profesorul clasei respective.
- Construirea unei imagini de sine pozitive este o altă nevoie a copiilor cu dizabilități de învățare. Acest lucru poate fi realizat pe fondul unor activități de grup care vizează îmbunătățirea imaginii de sine și a relațiilor pozitive între profesori și elevi și între elevi. Astfel de relații ar trebui să ofere o bază pentru încredere reciprocă, empatie pentru experiențele, sentimentele, preocupările comune, cunoștințele și experiențele de învățare ale celorlalți.
- Metodele și tehnicile de învățare pentru memorarea și exprimarea ideilor de conținut reprezintă o altă cerință pe care educatorii o pot aborda în cadrul clasei obișnuite.
- Elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de profesori care înțeleg modul lor de învățare, se pot adapta ritmului acestora și îi pot orienta să-și depășească dificultățile fără a-i desconsidera.

Referințe bibliografice:

1. BARTOK, E. *Copilul dyslexic - o responsabilitate comună*. Ghid destinat cadrelor didactice și părinților copiilor cu tulburări specifice de învățare. Tîrgu Mureș: CJRAE Mureș, 2017. 28 p. ISBN 978-973-0-24967-5.
2. BELDIGA, C. et al. *Învăț să fii*. Ghid pentru psihologi școlari, ditișigini, profesori. Chișinău: Centrul Educațional Pro Didactica, 2008. 228 p. ISBN 978-9975-9763-1-2.
3. BINAY, F. *Încrederea în sine*. București: Ed. Litera, 2020. 93 p. ISBN 978-606-33-4954-6.
4. BRANDEN, N. *Cei șase stâlpi ai respectului de sine*. București: Ed. Colosseum, 1996. 209 p.
5. CHIRILĂ, M. *Dislexia*. Ghidul profesorului și al elevului. Iași: Ed. Spiru Haret, 2016. 42 p. ISBN 978-973-579-264-0.
6. *Convenția cu privire la drepturile copilului*. ONU, 1989.

7. *Declarația de la Salamanca și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale: Acces și calitate*, Salamanca, Spania, iunie 1994, tradusă și publicată în limba română prin grija Reprezentanței Speciale UNICEF în România, 1995.
8. OPREA, V., NIȚU, E., CHIRIACESCU, D., LUNGU, E. *Set de instrumente. Probe și teste pentru evaluarea educațională a copiilor cu dizabilități*. București: Ed. MarLink, 2003, 162 p. ISBN 9738411068.
9. PANUȘ, V., CUCER, A., PAVLENKO, L., CHICU, V. *Incluziunea copiilor cu CES în instituțiile preuniversitare de învățământ din Republica Moldova*. Chișinău, 2007.
10. *Revistă editată de Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Giurgiu, Tendințe*. 2017, nr. 7. ISSN 2066- 9879.
11. ROEHRIG, C. *Ajută-ți copilul să-și dezvolte încrederea în sine*. București: Ed. Litera, 2020. 79 p. ISBN 978-606-33-4957-7.
12. VELIȘCO, N. *Educație incluzivă*. Unitate de curs. Chișinău: Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, 2017. ISBN 978-9975-87-298-0.
13. VRĂȘMAS, E. *Educația copiilor cu Cerințe Educative Speciale*. Curs pentru Învățământul la distanță, Proiectul pentru Învățământul Rural.
14. VRÂNCEANU, M., Pelivan, V. *Incluziunea socio-educațională a elevilor cu dizabilități în grădinița de copii*. Chișinău, 2011. 301 p.
15. [online] [citat 21.11.2023]. Disponibil: <https://edict.ro/spune-mi-cum-te-vezi-ca-sa-ti-spun-cine-esti-imaginea-si-stima-de-sine-la-elevii-cu-ces-din-clase-incluzive/>
16. [online] [citat 22.11.2023]. Disponibil: <https://www.paginadepsihologie.ro/increderea-in-sine-se-poate-construi/>