

RECUPERAREA DIFICULTĂȚILOR DE COMUNICARE – FACTOR IMPORTANT ÎN PROCESUL DE ADAPTARE ȘCOLARĂ A COPIILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN MEDII COMUNE DE ÎNVĂȚARE

*Curilov Svetlana, psihopedagog, drd,
director adjunct CRAP*

Abstract: Inclusive education offers equal opportunities to children with disabilities and access to quality education in common learning environments. Adaptation of the child with disabilities to the school environment involves several factors, among which the communication factor. The developmental specificity of children with different types of disability determines the success or failure of the act of communication. Recuperation of difficulties in this aspect helps children with disabilities to increase communication functionality and other areas of development respectively.

Keywords: communication difficulties, school adaptation process, children with disabilities, common learning environments

Educația incluzivă a apărut ca o provocare la modificarea mentalităților și atitudinilor, precum și a politicii și practicii de excludere și segregare [10, p. 33]. Garanțiile dreptului copiilor de a participa la educația proprie ar trebui să fie aplicabile în egală măsură și copiilor cu dizabilități în propria lor învățare și în programele individuale, în metodele didactice, în consiliile școlare, în dezvoltarea politicilor și sistemelor școlare și atunci când se dezvoltă o politică mai largă în domeniul educației. [11, p. 47].

Conceptul de educație incluzivă lansează un nou obiectiv strategic, care vizează realizarea saltului de la adaptarea elevului la școli diferite la adaptarea învățământului la diferențele dintre elevi, existente la limite minime-maxime [4, p.89].

Adaptarea la școală este reconstrucția sferei cognitive, motivaționale, și emoțional-volitive a copilului în tranziția către învățarea/instruirea școlară sistematică și organizată. În procesul învățării/instruirii școlare elevii trec prin adaptare la activitatea de învățare [13, p. 8].

Adaptarea școlară înseamnă nu numai adaptarea copilului și cerințele școlii, dar și adaptarea școlii la cerințele copilului. Totodată, școala adaptată nu poate înlătura în totalitate necesitățile adaptării inițiale a copilului la școală, cu toate că o face maximal de umanistă și gândită. Unul din autorii acestei concepții, E. A. Ямбыр presupune, că în această concepție trebuie să se încadreze, să aibă loc fiecare copil, indiferent de particularitățile lui individuale psihofiziologice, capacități și abilități [apud 12, p. 12].

Mediul de învățare prietenos este o clasă care apreciază diversitatea ca o resursă de învățare și nu ca o barieră sau piedică, asigură o organizare care să răspundă nevoilor individuale ale elevilor ca grup social dar și ale fiecărui elev și oferă un teren favorabil dezvoltării holistice: nu doar intelectuale, ci având o centrare pe relațiile sociale din cadrul procesului de predare-învățare, solicită dezvoltarea laturii socio-afective, a independenței în acțiune și alegere a elevilor [7, p. 56].

Acceptarea incluziunii în educație oferă copiilor cu dizabilități un mediu de socializare, învățare, iar ca un factor important în acest sens se impune competența de comunicare, care în opinia autoarei G. Burlea este abilitatea de a folosi limbajul în scopul comunicării [2].

La diferite vârste copiii prezintă anumite nevoi fundamentale de dezvoltare. Vârsta debutului școlar, cea de 6-7 ani se caracterizează prin creșterea necesității copiilor să comunice despre ceea ce simt, au nevoie să se simtă parteneri în dialog cu interlocutorii săi, simt nevoia să

împărtășească experiențele și sentimentele atât cu adultul, cât și cu semenii săi, au nevoie de reacția adultului în raport cu toate acestea [9, p. 9].

Comunicarea vehiculează imagini, noțiuni, idei (deci are un conținut informațional), ea facilitează și manifestarea conduitelor afective, produce disonanță sau consonanță psihică, efecte de acceptare sau refuz, concordanță sau neconcordanță (acestea fiind conținutul afectiv-emoțional); prin comunicare se transmit trebuințe, aspirații, imbolduri spre acțiune (conținutul motivațional), se inițiază, se declanșează sau se stopează activitățile, se manifestă rezistența la eforturi (conținutul volitiv) [2, p. 20].

În opinia mai multor autori (Бенгер Л. А., Бенгер А. Л., 1994; Coasan A., Vasilescu A., 1988; Mîslițchi V., 2014, Pascari V. , 2014 etc.) conținutul motivațional, volitiv, afectiv-emoțional, informațional reprezintă factorii adaptării școlare. Deci, comunicarea în procesul adaptării este foarte importantă.

Autoarea G. Burlea susține că actul de comunicare implică următoarele mijloace, pe care le clasifică pe două axe opuse: vocal versus nonvocal (cuvinte versus gesturi, atitudini) și verbal versus nonverbal (cuvinte versus noncuvinte) [2, p.20]. Din combinația acestor două axe rezultă următoarele categorii de comunicare: 1. vocal-verbal: cuvântul fonetic cantitate lingvistică; 2. vocal-nonverbal: intonația, calitatea vocii, emfaza; 3. nonvocal-verbal: cuvântul scris ca unitate lingvistică; 4. nonvocal-nonverbal:expresia feței, gesturile, atitudinile [2, p.21].

Cercetătoarea M. Curpaș menționează că copiii cu dizabilități au o dezvoltare atipică, foarte greu de raportat la o anumită „schemă”. Ei sunt diferiți și „unici” în același timp [6, p13.]. Tot odată, A. Baban menționează că cercetătorii au încercat să stabilească o scală de dezvoltare etalon care să cuprindă ceea ce este caracteristic fiecărei vârste. Raportându-se la aceasta, au observat că există copii care nu pot urma fiecare etapă la standardele stabilite și acest lucru se datorează unui deficit sau unei depriveri de ordin familial sau cultural [1, p. 38].

Respectiv, mijloace de comunicare, descrise de G. Burlea, la copiii cu dizabilități sunt nedezvoltate, sau deficitare, sau lipsesc, de la caz la caz. La debutul școlar, într-un mediu educațional obișnuit, dificultățile de comunicare fac dificilă adaptarea și integrarea și foarte des, pot duce la un nivel jos de adaptare sau chiar la inadaptare școlară. În acest sens, sprijinul pentru acești copii este unul primordial. Copiii cu dizabilități, la debutul școlar, au nevoie de ajutor chiar din prima zi, ei devin dependenți în procesul de comunicare de alte persoane - părinți, cadre didactice, specialiști, alți actori implicați în procesul educațional.

Situația de dezvoltare, abilitățile generale și potențialul copiilor cu diverse tipologii de dizabilitate - fizică, senzorială, psihică, intelectuală, la momentul școlarizării va determina un șir de dificultăți, respectiv, fizice, psihologice și/sau cognitive, de relaționare dar și de comunicare, fapt care va diminua funcționalitatea acestor copii.

O sinteză a dificultăților de comunicare a copiilor cu dizabilități, realizată în urma studierii mai multor surse în domeniul de referință, ne creează o imagine în acest sens. Astfel, copiii cu dizabilități prezintă o experiență verbală limitată; deseori dezvoltă abilitățile verbale mai târziu decât colegii lor; vorbesc puțin sau refuză să vorbească; nu prezintă inițiativă în comunicare; limbajul verbal este neînțeles de persoane din afara familiei; deseori au modalități atipice pentru a se face înțeleși; nu adresează cereri, nu răspund cererilor (verbal sau non-verbal)- dificultăți de evocare și de înțelegere; utilizează limbajul într-un mod neașteptat; întâmpină dificultăți la denumirea unor obiecte/persoane, chiar foarte bine cunoscute uneori; uneori nu reacționează chiar la propriul său nume; vocabularul este sărac, exprimarea verbală este dificilă; nu înțeleg

instrucțiuni simple; nu pot repeta instrucțiuni simple; par să aibă probleme în a înțelege ceea ce li se spune, comparativ cu copiii din clasă; pot să nu înțeleagă limbajul corpului, gesturile, expresiile faciale; prezintă tulburări fonologice, morfologice, sintactice, uneori și pragmatice, un dezacord dintre limbajul verbal și cel nonverbal; probleme de pronunție verbală (foneme, lexeme-înlocuiri, adăugări, omisiuni de foneme); probleme de reținere a unei informații utile; probleme de susținere a unui monolog, dialog; neînțelegerea unor exprimări cu sens figurat; dificultăți de ascultare și recepționare a unui mesaj; lipsește dorința și plăcerea de a comunica atât verbal cât și non-verbal; dificultăți de redare a unui mesaj (oral și scris); dificultăți de ritm și fluentă a limbajului oral; probleme în organizarea spațio-temporală, în coordonarea motorie. (după: A. Gherguț, 2005 [8]; G. Burlea, 2007 [2]; A. Cozmovici, L. Iacob, 2007 [3]; S. Curilov, O. Guzun et al., 2017 [5]).

În final, foarte des unele din aceste dificultăți, sau mai multe, în diverse combinații, de la caz la caz, pot duce la inadaptarea școlară, care s-ar caracteriza prin: frustrări, atitudini negative față de sarcini școlare, instabilitate emoțională și afectivă, în unele cazuri cu impulsivitate sau chiar agresivitate, cu dereglări de conduită, până la un comportament social negativ sau chiar unul antisocial, disruptiv, și o varietate de dificultăți de ordin cognitiv, academic - lipsă sau deficitul de informație la discipline școlare, randamentul școlar scăzut, dificultăți în achiziția citit-scrisului (dislexie, disgrafie, dificultăți în achiziția calculului- discalculie), motivație și stimă de sine scăzută.

Incluziunea educațională a acestor copii, de fapt, prevede creșterea și dezvoltarea gradului de funcționalitate pe diverse paliere de dezvoltare, inclusiv pe cel de comunicare. Și în acest sens, importantă este recuperarea dificultăților de comunicare chiar de la intrarea în școală, fapt ce va facilita procesul de adaptare. Altfel spus, dificultățile de comunicare necesită a fi prevenite, diminuate, ameliorate, dezvoltate, după caz. Practica incluziunii acestor copii demonstrează faptul că realizarea comunicării în perioada de adaptare este un factor important în asigurarea succesului acestui proces.

Astfel, pentru a preveni dificultățile de comunicare în perioada de adaptare școlară, sau a diminua efectul negativ a acestora este necesară, în primul rând, o planificare a procesului de integrare școlară pentru acești copii. Și în acest sens, familiile copiilor pot fi ajutate de specialiștii Serviciilor raionale/municipale de asistență psihopedagogică. Planul de integrare ar trebuie să cuprindă și necesitățile de comunicare a copiilor la momentul școlarizării, modalitatea lor de comunicare, dificultățile de comunicare și recomandări pentru toți actorii implicați în procesul educațional cu referire la rolul acestora în facilitarea procesului de comunicare și respectiv de adaptare și integrare școlară. Aceste recomandări ar trebui să pornească de la unele generale dar neapărat, să fie individualizate în raport cu situația concretă a copilului, contextul școlar și familial. În tabelul ce urmează sunt descrise rolurile în acest aspect a actorilor implicați în procesul educațional, inclusiv a specialistului logoped din unitatea de învățământ:

Actorul implicat în proces	Rolul/intervențiile realizate	Parteneri în realizare
<i>Specialistul logoped/ Serviciul raional/municipal de asistență psihopedagogică</i>	Elaborează un plan de integrare (necesități, modalități de comunicare, dificultăți, recomandări pentru actorii implicați în procesul educațional)	Familia, actorii școlari, inclusiv logopedul școlar.

	în scopul facilitării comunicării și respectiv a adaptării școlare).	
<i>Părintele copilului cu dizabilități</i>	Informează viitoarele cadre didactice despre nivelul de funcționalitate a copilului în aspectul comunicării și specificul acestuia, relaționează și colaborează cu școala în acest sens pe parcursul perioadei de adaptare; acordă ajutor actorilor școlari în înțelegerea modalității de comunicare a copilului și sprijin în antrenarea acestora în scopul adoptării acestei modalități de comunicare a copilului, pentru un dialog eficient; relaționează și colaborează cu specialistul logoped, școlar în scopul dezvoltării abilităților de comunicare; acordă suport cadrului didactic în informarea și antrenarea celorlalți copii și a părinților acestora în procesul de comunicare cu elevul cu dizabilități.	Actorii școlari, inclusiv logopedul școlar, alți specialiști, la necesitate.
<i>Cadrul/le didactice</i>	Creează un mediu psihologic deschis, prietenos; colaborează cu părintele/familia copilului cu dizabilități în sensul informării și adoptării modalității de comunicare cu copilul; facilitează contactul și o bună colaborare a familiei copilului cu ceilalți părinți din clasă, a părintelui cu copilul cu dizabilități; previne și aplanează situațiile dificile de comunicare între copii, cu implicarea copilului cu dizabilități.	Familia, alți actori școlari, inclusiv logopedul școlar.
<i>Colegii copilului cu dizabilități</i>	Înțeleg modalitatea de comunicare a copilului cu dizabilități, adoptă modalități egale pentru un dialog prietenos, ajutați fiind de adulți.	Familia copilului cu dizabilități, cadrele didactice, alți actori școlari, inclusiv logopedul școlar.
<i>Părinții celorlalți copii din clasă</i>	Înțeleg modalitatea de comunicare a copilului cu dizabilități, adoptă modalități egale de comunicare, orientează copiii spre o comunicare prietenoasă.	Familia copilului cu dizabilități, cadrele didactice, alți actori școlari, inclusiv logopedul școlar.

<i>Specialistul logoped din instituția de învățământ</i>	<p>1. Observă și evaluează situația de comunicare a copilului cu dizabilități, acordă suport actorilor implicați în procesul educațional în înțelegerea modalității de comunicare, a dificultăților în acest sens, elaborează un program de recuperare logopedică, implementează acest program, monitorizează situația;</p> <p>2. Schițează în urma evaluării situației niște momente importante de care trebuie să se conducă și să le respecte fiecare actor implicat în comunicare. De exemplu, în cazul copilului cu dizabilități condiționate de tulburări din spectrul autist – comunicarea față în față, cu păstrarea zonei/distanței de confort /siguranță; formularea scurtă și clară a întrebărilor și răspunsurilor, ritm mediu de exprimare, utilizarea imaginilor însoțite de cuvinte, etc.</p>	Familia copilului cu dizabilități, actorii școlari, alți specialiști, la necesitate.
<i>Alți actori școlari (lucrătorii bibliotecii școlare, cabinetului medical, cantinei, etc.)</i>	Înțeleg modalitatea de comunicare a copilului cu dizabilități, adoptă modalități de comunicare nediscriminatorii, prietenoase.	Familia copilului cu dizabilități, actorii școlari, alți specialiști, la necesitate, inclusiv logopedul școlar.

În concluzie, recuperarea dificultăților de comunicare a copilului cu dizabilități în perioada de adaptare școlară cu acceptarea, înțelegerea rolurilor și implicarea tuturor actorilor procesului educațional, în special al specialistului logoped, va asigura o abordare incluzivă, cu respectul diversității, cu șanse egale și participarea tuturor.

Bibliografie:

1. Baban A. Consiliere educațională, Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere, Cluj Napoca: Editura S.C. PSINET SRL, 2003. 155 p.<https://ru.scribd.com/doc/27976531/Adriana-Baban-Consiliere-Educațională>
2. Burlea G. Tulburări ale limbajului citit-scris, Polirom, București: 2007, 262 p.
3. Cozmovici A., Iacob L. Psihologie școlară, București: Polirom, 1999, 304 p.
4. Cristea S. Educația Incluzivă în revista de teorie și practică educațională Pro-didactica nr. 1-2, aprilie 2007, pp. 88-90.
5. Curilov S., Guzun O. et al. Incluziunea educațională a copiilor cu tulburări din spectrul autist, Chișinău: Tipografia centrală, 2017, 128 p.
6. Curpaș M. Starea de bine la persoanele cu dizabilități, Teză de doctorat, Rezumat, ClujNapoca-2011http://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea_publica/rezumat/2011/psihologie/curpas_salloum_maria_ro.pdf

7. Gălbinașu E., Almășan B., et al. Toolkit Multimedia, Resursă pentru Profesori, București: Casa Corpului Didactic, 2016, 183 p.
8. Gherguț A. Sinteze de psihopedagogie specială București: Polirom, 2005, 410 p.
9. Prițcan V., Chihai J. et al. Înțelege-mă, ascultă-mă, Ghid pentru specialiștii din domeniul îngrijirii și protecției copiilor, Bălți, 2011, 98 p.
10. Racu A., Racu S.; Popovici D-V, Danii A. Psihopedagoga integrării, Chișinău: S.n., 2014, 416 p.
11. General comment No. 4 (2016) on the right in inclusive education (Convention on the Rights of Person with Disabilities) <http://www.refworld.org/docid/57c977e34.html>, accesat 26.09.2017 General commetmnet
12. Педагогический Энциклопедический Словарь (золотой фонд) Москва: Бим-Бад, 2003 год, 528 с.
13. Психолого-педагогический словарь, Минск: Современное слово, 2006, 928 с.

IDENTIFICAREA PREDISPOZIȚIILOR CĂTRE TULBURĂRI DE LIMBAJ ȘI COMUNICARE LA COPII CU DEFICIENȚE DE VEDERE

*Pîrvan Mariana, lector universitar
UPS „Ion Creangă” catedra PPS*

Rezumat

Language is the symbolic and conceptually important tool, and plays a compensatory role in the vision disability. Language disorders are a stressful factor at any age, especially in association with visual impairment. The pace of language development is slower, the expressiveness of communication and the understanding of the semantic or contextual nuances of language are affected due to insufficiently perceived and activated mimic-gesticulation. Logopedic work with this category of children is very specific and complex, differentiated and multilateral. A good and fair interrelation between a speech therapist, a psychologist and a medical worker allows the child to assimilate and perceive wider information about the environment. Because of this interrelation, the child's language becomes more diverse and richer.

Limbajul este instrumentul simbolic și conceptual cel mai important, care permite actualizarea potențialităților cognitive neafectate de deficiența vizuală (I. Hatwell. 1961) și care joacă rol compensator al vederii slabe sau a lipsei vederii, alături de celelalte procese superioare de cunoaștere.

Încă din etapele timpurii ale dezvoltării ontogenetice (de la 2 ani), dezvoltarea gândirii și a limbajului se produce în paralel, prin intercondiționări reciproce, gândirea este verbală, iar limbajul este logic (Vîgotski L.S.).

În general, conduita verbală a deficientului vizual se instituie în etapa corespunzătoare de dezvoltare, ca și la copilul tipic, doarece atât structural, cât și funcțional, analizatorii verbo-motor și auditiv nu sunt afectați, iar dezvoltarea intelectuală este normală, însușirea vorbirii se produce natural, în contextul comunicării în mediul familial și social.

Ritmul de dezvoltare al limbajului este mai lent, expresivitatea comunicării și înțelegerea nuanțelor semantice sau contextuale ale limbajului fiind afectate din cauza mimico-gesticulației insuficient percepute și activate.

Comunicarea non-verbală (mimică, gestică, pantomimă), se percepe, se învață și se realizează cu dificultate sau este absentă, datorită vederii foarte scăzute sau lipsei vederii, care împiedică receptarea expresivității faciale a persoanelor cu care se comunică, de aceea, în multe