

Bibliografie:

1. BONCHIȘ E. Familia și rolul ei în educarea copilului, Iași: Editura Polirom, 2011, 419 p.
2. CIOFU C. Interacțiunea părinți-copii, București: Editura medicală AMALTEA, 1998, 218 p.
3. ENĂCHESCU C. Tratat de psihanaliză și psihoterapie, Iași: Editura Polirom. 2003, 388 p.
4. FROMM E., Arta de a iubi, Anima, București, 1995, p.
5. GHERGUȚ A. Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluziv în educație, Iași: Editura Polirom, 2006, 254 p.
6. GHERGUȚ A. Sinteze în psihopedagogia specială, Iași: Editura Polirom, 2005, 409 p.
7. MITROFAN I. Cursa cu obstacole a dezvoltării umane, Polirom, Iași, 2003, 475 p.
8. MITROFAN I., BUZDUCEA D., Psihologia pierdem și terapia durerii, București: Editura Sper, 2002,
9. TURCHINĂ T., BOLEA Z., TOLSTAIA S., et. alții, Consilierea familiei și a persoanelor cu dizabilități, Chișinău: Inst. De Formare Continuă, 2011, 179 p.
10. VASIAN T. Particularitățile psihosociale ale atitudinilor parentale față de copilul cu dizabilități. Teză de doctor. Chișinău, 2013. 236 p.
11. VRASMAȘ E. Intervenția socio-educatională ca sprijin pentru părinți, București: Aramis, 2002, 176 p.
12. RACU A., DANII A., TINTIUC T. Parteneriate pentru dezvoltarea educației incluzive, Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2012, 208 p.
13. PORTALIER S. L'enfant handicapé dans sa famille: des relations complexes pour construire une identité originale, Reliance, 4, 2005. online la <http://www.cairn.info/revue-reliance>
14. MADSEN C. Colaborative Therapy with Multi-stressed Families, The Guildford Press, Londra, 2007
15. BOSS P. Family Stress Management. A Contextual Approach, Sage Publications, Londra, 2002
16. МАСТЮКОВА Е., МОСКОВКИНА А. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии, Москва: Владос, 2004
17. ТКАЧЕВА В. Семья ребенка с отклонениями в развитии. Диагностика и консультирование, Москва: Книголюб, 2007, p. 241

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN ROMÂNIA - INTEGRAREA ELEVILOR CU TULBURĂRI SPECIFICE DE ÎNVĂȚARE ÎN ȘCOALA DE MASĂ

Oprișan Emilia,

Conf. Univ. Dr.,

Univ. din București, F.P.S.E.,

Departamentul de Psihopedagogie Specială

Vartic Valentina,

Lector Univ. Dr.

Univ. din București, F.P.S.E.,

Departamentul de Psihopedagogie Specială

Rezumat

Problematika tulburărilor de învățare subsumează totalitatea dificultăților de scris-citit și calcul pe care un copil le experimentează pe fondul unui intelect normal. Până nu de mult, copilul cu tulburări de învățare ajungea după scurt timp petrecut în învățământul de masă să fie obligat să frecventeze o școală specială din cauza dificultăților întâmpinate în procesul de învățare. În ultimii ani s-au produs modificări semnificative în abordarea integrării acestor copii care pot fi încadrați în categoria copiilor cu cerințe educative speciale. Prin intermediul activității susținute a asociațiilor internaționale și naționale dar și a instituțiilor de stat responsabile informarea și accesul la resursele necesare sprijinirii acestor copii a crescut considerabil și a dus la acțiuni de succes în integrarea lor școlară și socio-emoțională, care anterior nu erau posibile. Acțiunile susținute cu accent pe necesitatea integrării acestei categorii de copii în școala de masă au condus la o modificare atât în plan legislativ cât și în planul schimbării mentalității în privința acceptării diferențelor și egalității de șanse la nivelul societății. Astfel, vom prezenta o serie de bune practici atât la nivel organizatoric al structurilor legislative și de reglementare cât și la nivelul școlilor incluzive care au derulat cu succes programe de integrare a copiilor diagnosticați cu tulburări de învățare.

Cuvinte-cheie: *integrare, adaptare curriculară, tulburări specifice de învățare, bune practici*

Summary

The issue of specific learning disabilities subsumes all the difficulties of reading, writing and calculation that a child experiences against the background of a normal intellect. Until recently, the child with learning disabilities was forced to attend a special school because of the difficulties encountered in the learning process in usual schools. In recent years there have been significant changes in the approach to the integration of these children who can be included in the category of children with special educational needs. Through the sustained work of international and national associations but also of responsible state institutions, information and access to resources needed to support these children has increased considerably and led to successful actions in their school and socio-emotional integration, which were not previously possible. Actions sustained by the need to integrate this category of children in mainstream education have led to a change both in terms of legislation and in terms of changing the mentality regarding the acceptance of differences and equal opportunities in society. Thus, we will present a series of good practices both at the organizational level of the legislative and regulatory structures and at the level of inclusive schools that have successfully developed integration programs for children diagnosed with learning disabilities.

Keywords: *integration, curricular adaptation, specific learning disabilities, good practices*

1. Conceptul de integrare

Așa cum este cunoscut astăzi, conceptul de integrare poate fi folosit în două accepțiuni: integrarea socială și cea școlară. Ambele accepțiuni se completează reciproc și nu pot fi abordate separat în cazul copiilor cu tulburări de învățare. Ele sunt influențate de o serie de factori cum ar fi gradul de afectare al integrității sau funcționalității, severitatea tulburării sau dizabilității și chiar caracteristicile societății în care trăiește subiectul atât din punct de vedere socio-economic dar și din punct de vedere al educației și nivelului de toleranță (Buică C., 2004).

Integrarea se poate realiza la diverse niveluri precum integrarea fizică – adaptarea nivelului concret - material pentru accesibilitate, organizarea de clase și grupe în școli de masă, angajare și profesionalizare alături de ceilalți, funcțională – prin asigurarea condițiilor de utilizare efectivă a tuturor serviciilor și facilităților puse la dispoziția comunității, socială – asigurarea participării active la viața socio-culturală, personală – prin menținerea și dezvoltarea unor relații cu persoane semnificative și nu în ultimul rând, societală – prin asigurarea respectării tuturor drepturilor normale și a autonomiei decizionale asupra propriei existențe (Nirje, B. apud Popovici, D.V., 1999).

În ceea ce privește integrarea școlară, aceasta presupune pe lângă prezența copilului în sala de clasă, asigurarea participării lui active prin adaptarea conținutului învățării și a evaluării la nivelul copilului, oferirea de asistență suplimentară educațională, cum ar fi sprijinul unui profesor itinerant, logoped și a unui consilier școlar. De asemenea trebuie încurajată socializarea dintre subiect și restul membrilor clasei de elevi și colaborarea cu corpul profesoral direct implicat în activitățile școlare de la clasă.

În discuția despre educația integrată, trebuie să luăm în considerare reciprocitatea influențelor, în sensul că atât copilul cu CES va fi influențat de mediul integrativ școlar, dar și colectivul de elevi și personalul școlar vor fi influențate de prezența acestuia. Toate aceste relații

trebuie administrate cu mult tact și consecvență de către persoanele responsabile, care în sistemul actual românesc sunt managerii de caz.

Educația integrată are o serie de cerințe obligatorii, prevederi legale, prin care se asigură accesul la o educație adaptată nevoilor și posibilităților persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Printre aceste cerințe trebuie să aducem în discuție curriculum-ul adaptat. Acesta se referă la adaptarea, conform nevoilor copilului, a conținuturilor învățării, a metodelor, mijloacelor și tehnicilor de lucru în cadrul activităților instructiv-educative. Adaptarea se referă atât la ajustarea volumului de cunoștințe dar și la selectarea unor obiective care pot fi atinse de copilul cu tulburări de învățare și la adaptarea metodelor și procedeele didactice care să ajute copilul în procesul instructiv-educativ. (Popovici D.V., 1999).

O altă cerință importantă este asigurarea de către sistemul de învățământ a unui profesor de sprijin – ”persoană specializată în activitățile educative și recuperatorii adresate copiilor cu C.E.S. El poate fi angajatul unei școli speciale, al unui centru de recuperare sau al unei școli incluzive. Profesorul de sprijin pe lângă activitățile specifice desfășurate în afara orelor de clasă împreună cu acei copii considerați cu C.E.S., participă și la activități didactice din clasă, împreună cu învățătorul/profesorul școlii obișnuite, unde se ocupă în special de copilul/copiii cu C.E.S.” (Popovici, D.V.,1998, pag. 18)

2. Tulburările specifice de învățare

În momentul prezent, în România este utilizat termenul de TSI (tulburări specifice de învățare) pentru a defini dificultățile specifice și continui în învățarea cititului, a scrisului și ocazional, dificultăți de calcul.

American Psychiatric Association (APA) le consideră tulburări de neuro-dezvoltare care pot fi identificate în perioada școlară, cu dificultăți de procesare a sunetelor și literelor, care sunt independente de nivelul intelectual și care nu pot fi asociate cu alte tulburări de vorbire sau de vedere, chiar dacă acestea pot fi prezente și de asemenea, nu sunt rezultatul altor factori (APA-Dictionary of Psychology).

Conform estimărilor APA, între 5-15% dintre copii cu vârste școlare au deficiențe de învățare iar aproximativ 80% dintre aceștia au tulburări specifice de învățare (dislexie). Totodată, se estimează că un sfert dintre cei cu TSI au asociate și deficit de atenție și hiperactivitate (Penesetti, D., 2018).

Literatura de specialitate prezintă numele unor personalități din diverse domenii care au marcat istoria având ceva în comun - dislexia: Hans Christian Andersen, Winston Churchill, Leonardo da Vinci, Walt Disney, Quentin Tarantino, Woopy Goldberg etc. “A avea dislexie nu face din cel ce o are un geniu, dar este bine pentru stima de sine a tuturor dislexicilor să știe că mințile lor funcționează exact în același mod ca și mințile marilor genii.” (Davis, R.D. 2010, pag. 4)

Cercetătorii au crezut inițial că fenomenul este provocat de leziuni ale creierului sau ale unor nervi. La sfârșitul anilor 20, Dr. Samuel Torrey Orton a emis teoria lateralizării intersectate a creierului, pe scurt acest lucru presupunea că funcțiile emisferelor cerebrale erau inversate. Ulterior Dr. Orton a revenit asupra teoriei sale, considerand-o incorectă și a adus o nouă explicație, prin dominanța amestecată a emisferelor, ceea ce presupunea că uneori cele două emisfere își inversează rolurile (Orton, S.T., 2008). În prezent există multe teorii despre ce este dislexia și care sunt cauzele care determină apariția ei. Originea neuro-biologică a tulburărilor specifice de învățare indică că acestea au apărut cel mai probabil în urma interacțiunii dintre factorii genetici și de mediu care afectează abilitatea creierului de a percepe, procesa eficient și cu acuratețe un anumit tip de informație.

Dislexia se manifestă printr-o simptomatologie vastă, de aceea experți din diferite domenii au formulat o varietate de definiții. Dislexia este o tulburare de învățare iar cele mai frecvente caracteristici întâlnite pe scară largă sunt: dificultățile/incapacitatea de a citi, de a calcula, ortografia deficitară și scriere lentă. La acestea se adaugă confuzia spațio-temporală, dezorganizare și dificultate în înțelegerea textului citit/scriș. Unii dislexici prezintă incapacitate în decodificarea literelor, drept urmare nu pot citi, nu-și pot reaminti simboluri sau combinații de simboluri. Alte persoane pot citi cuvinte, mai ales când le citesc cu voce tare dar nu pot înțelege contextul, și trebuie să parcurgă o propoziție de mai multe ori pentru a-i înțelege sensul. Prezența unei tulburări specifice de învățare afectează schema normală de achiziție a acestor abilități datorită funcționării neurologice atipice. Practic, creierul copiilor cu TSI funcționează pur și simplu altfel, fără a însemna că este “bolnav”.

Cele mai comune dizabilități ale dislexicului sunt manifestate în citit, scris și calcul matematic, însă nu există doi copii dislexici la fel, fiecare formă de dislexie fiind unică. Foarte rar un copil este numai dislexic sau numai disgrafic. De obicei, copiii prezintă o combinație în diverse grade de severitate (ușor, moderat, sever) ale principalelor forme de manifestare a tulburărilor.

De aceea o colaborare interdisciplinară și multidisciplinară este imperios necesară în diagnosticarea și tratarea dislexicului, precum și colaborarea strânsă a familiei, urmărirea evoluției copilului și evident, colaborarea cadrelor didactice pentru optimizarea procesului de integrare.

În timp ce există preocupări despre impactul negativ al dislexiei asupra procesului învățării, este important să identificăm aspectele pozitive din funcționarea copilului, ariile lui de interes și punctele forte. Mulți oameni dislexici excelează în domeniul arhitecturii, artelor – actorie, pictură, domenii creative. Dacă acești copii beneficiază de ajutor specific și adaptat dificultăților pe care le întâmpină, nu există motiv pentru care să nu obțină rezultate bune și mulți dintre ei chiar diplome universitare.

3. Exemple de bune practici

Vom oferi în continuare exemplul a două tinere diagnosticate cu tulburări de învățare care au fost integrate cu succes în învățământul de masă, în ciuda dificultăților similare întâmpinate inițial.

Primul caz este al lui T.B. care la începutul clasei pregătitoare întâmpina reale dificultăți de adaptare la mediul școlar, manifestate în principal prin refuz de îndeplinire a sarcinilor specific școlare. La finalul clasei întâi nu reușea să citească corect pe silabe și nici să scrie toate literele alfabetului în mod corect, după dictare. T.B. a fost diagnosticată cu tulburare specifică de învățare – forma moderată spre severă și a început să primească ajutor de specialitate. Întrucât în școala pe care a frecventat-o inițial copilul devenise deja stigmatizat datorită dificultăților școlare întâmpinate, a fost transferată în clasa a II-a, la o altă unitate școlară. Aici, părinții informați deja de măsurile de ajutor pe care ar trebui să le adopte cu copilul, au făcut demersurile necesare – au încadrat copilul într-o categorie de copil cu CES, au discutat cu învățătoarea și chiar i-au pus la dispoziție o serie de materiale informative despre tulburarea copilului. Profesorul de sprijin a ajutat la adaptarea curriculară și cadrul didactic a sprijinit clasa de elevi dar și pe părinții copiilor să înțeleagă problemele întâmpinate de T.B.

Către sfârșitul clasei a-IV-a, T.B. citea fluent dar lent, obosea repede și avea tendința de a renunța la efort. În privința scrisului, reușea să scrie corect dacă nu era obosită și nu avea presiune de timp, dar de cele mai multe ori nu reușea să țină ritmul celorlalți în clasă. Eforturile familiei au fost uriașe, în a o îndruma și a o ajuta să depășească pe rând, toate dificultățile întâmpinate.

La intrarea în clasa a V-a, eforturile de integrare au fost din nou reluate, în primul rând de către familie dar și de către profesorul diriginte, desemnat ca manager de caz, pentru informarea tuturor cadrelor didactice despre problemele lui T.B. De remarcat că majoritatea au înțeles și au adaptat în special modalitățile de evaluare ale copilului, fie prin reducerea conținutului, fie prin sprijin în citirea enunțurilor, fie prin recurgerea la evaluarea de tip oral.

E.H. a avut aproximativ același parcurs, transferul ei din școala inițială realizându-se însă în clasa a 3-a, ceea ce a îngreunat situația pentru ea. În cazul lui E.H. sunt mai pronunțate inversiunile și acestea afectează și calculul matematic, situație care nu o avantajează deloc în realizarea corectă a sarcinilor școlare. Cu toate acestea, datorită structurii personalității, E.H. s-a adaptat mai ușor la condiția ei și a acceptat-o cu destul de multă ușurință, ceea ce a facilitat integrarea în colectivul de elevi. La T.B. dificultățile emoționale au fost mai accentuate și faptul de a fi diferită a creat o tendință ușoară la autoizolare și la dificultăți de integrare în colectivul de elevi.

La examenul de capacitate ambele au primit din punct de vedere legal – timp suplimentar pentru rezolvarea sarcinilor de examen. Rezultatele obținute au fost medii spre slabe – ambele fiind orientate către licee private.

De remarcat ca și particularități că atât T.B. cât și E.H. manifestă reale abilități artistice și sunt pasionate de desen și pictură practicându-le într-un mediu organizat, ceea ce susține teoria dezvoltării preponderente a emisferei stângi la copii cu tulburări de învățare.

4. Concluzii

Integrarea este posibilă atunci când familiile sunt îndrumate să urmeze căile legale pentru diagnosticarea și încadrarea copilului într-o categorie de copii cu CES și este sporită atunci când copilul, părintele, cadrele didactice și/sau un specialist angajează colegii copilului diagnosticat cu tulburări de învățare în dialog, în procesul de înțelegere al dificultăților întâmpinate, în consilierea în privința manierei în care pot ajuta în procesul integrării facilitând-o, acceptând faptul că un copil cu dificultăți în procesul citit-scrisului este asemeni lor, un copil remarcabil, cu aceleași nevoi, cu puncte tari și puncte slabe.

Izolarea socială și dificultățile emoționale prin care acești copii sunt nevoiți să treacă în absența unor măsuri incluzive adecvate sunt de o amploare largă și diversă. Pot experimenta în aceeași măsură tulburări comportamentale care să mascheze dificultățile emoționale prin care trec sau chiar refuz școlar și abandon școlar.

În realitatea din România, se practică integrarea sau incluziunea la momentul actual, dar impedimentele rămân încă destul de mari, ținând cont că societatea și școala de masă au mai degrabă caracter exclusiv decât inclusiv. De cele mai multe ori, părinții copiilor din clasa unde va urma să fie integrat un copil cu CES, manifestă reticențe născute de cele mai multe ori din lipsa de informare, iar unii profesori nu răspund mereu pozitiv provocării de a avea un copil cu CES în clasă, deoarece nu știu cum ar trebui să lucreze cu acesta sau pur și simplu ar implica un efort mai mare din partea lor.

Sistemul necesită încă îmbunătățiri ce țin atât de ordin legislativ, cât și material și uman, spre exemplu, numărul cadrelor didactice de sprijin este prea mic raportat la cerințele din școală, ceea ce creează un dezechilibru în nevoile de la clasă ale copiilor integrați. Cadrele didactice din învățământul de masă nu sunt formate și antrenate în ideea de adaptare curriculară și acordare de sprijin diferențiat, populația nu este educată încă suficient. Cu toate acestea, se fac pași importanți în integrare și vom ilustra prin următoarele două situații. Este deosebit de important ca procesul educațional să corespundă capacităților și nevoilor de dezvoltare ale copilului, astfel încât respectivul copil să-și dezvolte potențialul cât mai aproape de dezvoltarea normală și să devină o persoană relativ autonomă și integrată din punct de vedere social și profesional atunci când va ajunge la vârsta adultă.

Bibliografie:

1. POPOVICI, D.V., 1998, *Elemente de psihopedagogia integrării și normalizării elevilor handicapați mintal*, Comunicare susținută la Simpozionul Tempus, Cluj.
2. POPOVICI, D.V., 1999, *Elemente de psihopedagogia integrării*, București: Editura ProHumanitate

3. BUICĂ, C., 2004, *Bazele defectologiei*, Bucuresti: Editura Aramis
4. VandenBos, G.R. (Ed.), 2007, *APA Dictionary of Psychology*, disponibil on-line la <https://dictionary.apa.org/dyslexia>
5. Penesetti, D., 2018, *What Is Specific Learning Disorder?*, disponibil on-line la [What Is Specific Learning Disorder? \(psychiatry.org\)](http://www.psychiatry.org/What-Is-Specific-Learning-Disorder?)
6. ORTON, S.T., 2008, *Dr. Orton's Notebook: Strophosymbolia, a "temporal Cross Section" of the Theory of Reading Disabilities as of July 1925*, Academy of Orton-Gillingham Practitioners and Educators

FORMAREA CADRELOR DIDACTICE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE ÎN REPUBLICA MOLDOVA

Belibova Silvia,
dr. în șt. pedagogice, IP LT Varnița

Rezumat

Tendențele actuale de schimbare spre o societate centrată pe educația incluzivă impun elaborarea unei politici educaționale funcționale privind formarea inițială și perfecționarea cadrelor didactice flexibile profesional în vederea adaptării permanente, fundamentate de considerente teoretice, argumente praxiologice și strategii inovatoare în epoca contemporană și incluzivă. În articol sunt reflectate aspecte de formare profesională a cadrelor pentru realizarea incluziunii persoanelor cu cerințe educaționale speciale în învățământul general.

Summary

Current trends of change towards a society focused on inclusive education require the development of a functional educational policies relating to the initial and in-service training flexible teaching professional in order to adapt,, substantiated by theoretical considerations, arguments praxeology bases and innovative strategies in contemporary and inclusive. The article reflected aspects of professional training of staff to achieve the inclusion of people with special educational needs in general education.

Programul global de acțiune al ONU privind persoanele cu dizabilități, Rezoluția 37/52 din 3 decembrie 1982, prevăd ca cei care lucrează în domeniul acordării serviciilor pentru copii /tineri cu dizabilități trebuie să fie pregătiți să înțeleagă motivele și importanța încurajării și susținerii participării depline a persoanelor cu dizabilități și familiilor acestora în luarea deciziilor privind îngrijirea, tratamentul, recuperarea și planurile de viață și de muncă.

Experiența școlilor cu practică incluzivă a demonstrat că introducerea unui sistem eficient de educație incluzivă ar trebui să prevadă pregătirea unui număr suficient de cadre didactice care să poată îndeplini atât sarcinile pentru o școală obișnuită, cât și cerințele speciale ale elevilor cu dizabilități integrați în această instituție. Pentru a atinge acest obiectiv, este necesară crearea unor catedre speciale care să pregătească psihopedagogi capabili să lucreze într-o școală incluzivă, oferind sprijinul profesional necesar profesorilor cu pregătire generală și familiilor de elevi integrați. Pe lângă formarea psihopedagogilor, ar trebui depus un efort multilateral pentru a forma alte categorii de profesioniști, precum cadre didactice de sprijin, terapeuți ocupaționali, fără de care este dificil să ne imaginăm funcționarea unei instituții incluzive. În plus, personalul din școlile speciale are nevoie de o recalificare serioasă pentru a oferi sprijin profesorilor unei instituții