

- Psihopedagogică, nr. 1/ mai 2016, București. pp. 7 – 8. On-line web site: www.cmbrae.ro. ISSN 2501-7020.
7. CIOBANU, ADRIANA, BĂRBUCEANU, IULIANA. Specificul afectivității la copiii cu tulburări de limbaj. În: Revista de Psihologie, Pedagogie Specială, Asistența Socială nr. 4 (53)/2018, UPS „Ion Creangă” Chișinău. pp. 120-127. ISSN 1857-0224.
 8. BĂRBUCEANU, IULIANA. Premise de succes în programele de dezvoltare și optimizare adresate copiilor. În: Revista CMBRAE. Revista Centrului Municipiului București pentru Resurse și Asistență PsihoPedagogică, nr. 4/ feb. 2018, București. pp. 30-32. On-line web site: www.cmbrae.ro. ISSN 2501-7020.
 9. BĂRBUCEANU, IULIANA. Program de dezvoltare complexă dedicat copiilor cu dezechilibre afective apărute pe fondul tulburării de limbaj. În: Materialele Conferinței „Intervenții psihopedagogice pentru copiii cu CES în spațiul educațional modern”, UPS „I. Creangă”, Chișinău, 1 decembrie 2016, S.n 2017, Tipografia UPS „I. Creangă”, pp. 19-25.
 10. BĂRBUCEANU, IULIANA. Argumente în favoarea instituirii prompte și complexe a intervenției în tulburările de limbaj. În: Journal of Romanian Literary Studies (JRLS), Issue no. 14, Târgu Mureș, 2018. pp. 513-522.
 11. NELL, MARCIA, DREW, WALTER. De la joc la învățare. Cum folosim jocul didactic în educația timpurie. București: Editura Trei, 2016. 247 p. ISBN 978-606-719-826-3.
 12. DAVID, DANIEL. Tratat de psihoterapii cognitive și comportamentale. Iași: Editura POLIROM, 2006. 418 p. ISBN 973-46-0491-0.
 13. DOBRESCU, IULIANA (red.). Manual de psihiatrie a copilului și adolescentului vol. I/II București: Editura Medica, 2010. 424/420 p. ISBN 978-973-7912-79-4.
 14. ENĂCHESCU, CONSTANTIN. Tratat de psihanaliză și psihoterapie. Iași: Editura POLIROM, 2007. 396 p. ISBN 978-973-46-0174-5.
 15. GÎRLAȘU-DIMITRIU, ODETTE. Tehnici psihoterapeutice. București: Editura Victor, 2004. 207 p. ISBN 973-8128-53-6.
 16. HOLDEVICI, IRINA. Psihoterapia cognitiv-comportamentală. Managementul stresului pentru un stil de viață optim. București: Editura Științelor Medicale, 2005. 592 p. ISBN 973-86571-1-3.
 17. HOLDEVICI, IRINA. Psihoterapia de scurtă durată. București: Editura Dual Tech, 2004. 411 p. ISBN 973-85526-0-5.
 18. MITROFAN, IOLANDA (coord.). Psihopatologia, psihoterapia și consilierea copilului. București: Editura SPER, 2001. 360 p. ISBN 973-99221-9-8.
 19. STAN, LILIANA. Pedagogia preșcolară și școlarității mici. Iași: Editura POLIROM, 2014. 291 p. ISBN 978-973-46-4434-6.
 20. STOICA, MARIN. Pedagogie și psihologie. Craiova: Editura Gheorghe Alexandru, 2001. 279 p. ISBN 973-8040-03-5.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – PROBLEME ACTUALE, EXPERIENȚE ȘI PERSPECTIVE

Bruja Carmen-Vasilica

metodist ISJ BACĂU,

profesor învățământ preșcolar grad didactic I,

Școala Gimnazială Frumoasa, jud. Bacău, România,

doctorandă UPSC ”Ion Creangă”

Rezumat

Adaptarea la permanentele cerințe schimbătoare ale unei lumi care evoluează rapid, care necesită abordări multiple ale fenomenelor naturale și/ sau sociale și care impune adoptarea de strategii eficiente în vederea atingerii tuturor obiectivelor sale, presupune implicarea activă a întregii societăți pentru a pune în centrul preocupărilor sale OMUL.

Printre atributele acestei societăți se pot enumera: schimbarea, transformarea, egalitatea șanselor, continua formare, cooperarea, evoluția tehnologiei, preocuparea pentru oameni și pentru nevoile lor în ceea ce privește dezvoltarea, integrarea și inovarea.

Elementul central al societății, element care poate contribui în mod valoros și radical la evoluția tuturor elementelor componente ale societății este EDUCAȚIA.

Educația incluzivă este un proces complex, de durată care necesită analize, schimbări și construcții continue pentru a realiza politici și practici incluzive și a asigura bazele unei culturi incluzive. Educația incluzivă a apărut ca o reacție firească a societății la obligația acesteia de a asigura cadrul necesar și condițiile impuse de specificul educației persoanelor cu cerințe educative speciale.

Fiecare copil este înțeles ca un participant activ la învățare și predare și pentru că fiecare aduce cu sine în procesul complex al învățării și dezvoltării o experiență, un stil de învățare, un model social, o interacțiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare, un context cultural căruia îi aparține.

Cuvinte –cheie: *educație incluzivă, perspectivă educațională ,practici incluzive, factori facilitatori ,integrare educațională*

Summary

Adapting to the ever-changing demands of a rapidly evolving world, which requires multiple approaches to natural and / or social phenomena and which requires the adoption of effective strategies to achieve all its goals, implies the active involvement of society as a whole to focus on its main concern: MAN. Among the attributes of this society can be listed: change, transformation, equal opportunities, continuous training, cooperation, technology evolution, concern for people and their needs in terms of development, integration and innovation. The central element of society, an element that can contribute in a valuable and radical way to the evolution of all the society's components is EDUCATION. Inclusive education is a complex, long-term process that requires continuous analysis, change, and construction to achieve inclusive policies and practices and lay the groundwork for an inclusive culture. Inclusive education emerged as a natural reaction of society to its obligation to provide the necessary framework and conditions imposed by the specifics of education of people with special educational needs. Every child is understood as an active participant in learning and teaching and because each brings with it in the complex process of learning and development an experience, a learning style, a social model, a specific interaction, a personal rhythm, a way of approaching , a cultural context to which it belongs.

Keywords: *inclusive education, educational perspective, inclusive practices, facilitators, educational integration*

Conceptul de „educație pentru toți” a fost lansat în 1990 în Tailanda la Conferința Internațională a Ministerului Educației, iar în 1994 la Salamanca, în Spania, s-au lansat dimensiunile educației pentru toți care constau în calitatea actului educațional și acces pentru toți copiii: „Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice... “[2, pg.23].

Pentru ca activitatea instructiv – educativă să fie profitabilă pentru toți elevii, aceasta trebuie să se realizeze diferențiat. Educația diferențiată vizează adaptarea activității de instruire la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte. Pentru ca educația copiilor cu cerințe speciale să fie eficientă, pe de o parte trebuie să aibă un caracter integrat, iar pe de altă parte trebuie să aibă un caracter diferențiat, să fie adaptată particularităților elevilor.

Caracterul integrat al învățământului ne pune în fața problematică a situației în care un copil cu handicap este integrat într-o clasă obișnuită. Pentru copilul cu handicap aceasta înseamnă a fi înțeles și acceptat, cu tot ce are el pozitiv, cu tot ce poate aduce vieții de grup. Această normalizare a relațiilor este benefică și pentru ceilalți elevi, care învață să respecte dreptul la diferență, să fie

solidari cu semenii lor care întâmpină dificultăți în viață. Procesul de integrare educațională a elevilor cu CES include elaborarea unui plan de intervenție individualizat, în cadrul căruia, folosirea unor modalități eficiente de adaptare curriculară joacă rolul esențial.

Raporturile ce se stabilesc cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevul trebuie să simtă că este apreciat ca individ. Copiii sunt o categorie socială care în ciuda aparențelor nu au timp să aștepte: dacă sunt lăsați să crească fără ajutorul de care au nevoie, personalitatea viitorului adult are cu siguranță de suferit. Conceptul de cerințe educative speciale (CES) aspiră la depășirea tradițională a separării copiilor în diferite categorii printr-o abordare non-categorială a tuturor copiilor. Această sintagmă conturează un “continuum” al problemelor speciale în educație, care cuprind un registru larg, de la deficiențele profunde la tulburările/dificultățile ușoare de învățare – copii care se află de cele mai multe ori în școlile obișnuite. Copiii cu CES sunt copii ale căror nevoi (cerințe) speciale sunt educaționale și derivă, în principal, din deficiențe mintale, fizice, senzoriale, de limbaj, socio-afective și de comportament ori asociate, indiferent de severitatea acestora. Lor li se adaugă și unii copii ocrotiți în instituții rezidențiale, copii/elevi din învățământul obișnuit care prezintă tulburări/dificultăți de învățare și/sau adaptare școlară. Fără abordarea adecvată a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi în mod real de egalizarea șanselor/premiselor de acces, participare și integrare școlară și socială. Toate aceste categorii de copii au aceleași trebuințe de bază în creștere și dezvoltare ca și ceilalți - nevoia de afecțiune și de securitate, de apreciere și întărire pozitivă, de încredere în sine, de responsabilitate și independență etc. Chiar în cadrul aceleiași categorii, copiii sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, capacităților, motivației. Important pentru ei este să crească și să se dezvolte împreună, fără a transforma diferențele în bariere.

Este necesară modernizarea și reconfigurarea sistemului de învățământ special în vederea atingerii scopului fundamental al integrării educaționale, profesionale și sociale a copiilor cu nevoi speciale și în vederea adaptării la viața comunității. Pentru atingerea acestui scop, două direcții principale au fost identificate pentru viitor. Copiii vor fi școlarizați încă de la început într-o unitate de învățământ de masă, în apropierea domiciliului lor și vor beneficia de servicii de sprijin diversificate și de calitate. Schimbările recente privesc crearea serviciilor de sprijin pentru copiii în dificultate. [2, p. 65] Așteptările, în ceea ce privește creșterea calității educației pentru acești copii, vor include formarea profesorilor din învățământul de masă în domeniul educației copiilor cu nevoi speciale și al educației incluzive, servicii educaționale de sprijin psihopedagogic și de specialitate, școlarizare la domiciliu, școlarizare cu frecvență redusă și servicii de specialitate pentru logopedie și consiliere psihopedagogică.

Integrarea copiilor cu nevoi speciale urmărește includerea lor în învățământul de masă și se referă la capacitatea unui grup, clasă, colectiv, școală de a primi noi membri care au nevoie de

sprijin pentru adaptare, integrare, socializare. De obicei ei sunt mutați în clasele respective pentru a-și petrece timpul în clase separate și pentru a primi sprijinul necesar. Când această mutare a lor nu este acompaniată de o interacțiune crescută între copiii cu nevoi speciale și ceilalți copii, ea reprezintă doar un pas – integrarea fizică și nu adevărata incluziune.

Incluziunea implică modificări structurale și funcționale de ambele părți: atât pentru cel care urmează a fi integrat dar și pentru cei care primesc/includ în interiorul lor elemente noi. În Declarația de la Salamanca se spune că școala obișnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care creează comunități primitoare, construiesc o societate incluzivă și oferă educație pentru toți; mai mult, ele asigură o educație eficientă și, până la urmă, chiar și rentabilitatea întregului sistem de învățământ. Educația incluzivă se referă la ridicarea tuturor barierelor în învățare și la asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere și marginalizare (UNESCO, 2000). Prima cerință pe care o adresează educația incluzivă este descreșterea până la eliminare a excluderii în educație, cel puțin la nivelul pregătirii școlare elementare [4, pg.47]. Aceasta propune prin asigurarea accesului, participării și succesului învățării în educația de bază de calitate, pentru toți copiii. Școala de tip incluziv este școala de bază accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, a-i transforma în elevi și a-i deprinde și abilita cu elementele esențiale necesare integrării lor sociale.

Școlile deschise, prietenoase, în care se urmărește flexibilizarea curriculumului, calitatea predării-învățării, evaluarea permanentă și parteneriatul educațional sunt școli incluzive. Principiile cheie ale incluziunii au în vedere următoarele concepte fundamentale:

- valorizarea diversității;
- dreptul de a fi respectat;
- demnitatea ființei umane;
- nevoile individuale înțelese ca cerințe individuale;
- planificarea;
- responsabilitatea colectivă;
- dezvoltarea relațiilor și culturii profesionale;
- dezvoltarea profesională;
- șanse egale.

Factorii care facilitează incluziunea la nivelul școlii se concentrează pe trei dimensiuni: cultura, strategia (politica educațională) și practica. Cultura se referă la măsura în care filosofia educației incluzive este împărtășită de toate cadrele didactice din școală și în care ea poate fi observată de toți membrii comunității școlare și de toți cei care intră în școală. Strategia se referă la plasarea abordării incluzive în nucleul dezvoltării școlare, astfel încât aceasta să se reflecte în toate

strategiile și să nu fie privită ca o nouă strategie, distinctă de toate celelalte, care se adaugă la cele existente. Practica se referă la asigurarea reflectării în activitatea la clasă atât a culturii cât și a politicilor incluzive ale școlii. Activitățile de predare-învățare trebuie să încurajeze participarea tuturor elevilor la clasă.

„Dezvoltarea unor culturi incluzive” determină o școală primitoare pentru toată lumea, o școală care caută în mod activ să-și dezvolte relațiile în comunitatea locală. Diversitatea elevilor este privită ca o resursă de valoare. Profesorul își cunoaște și își valorizează toți elevii în mod egal.

Un sistem ideal incluziv ar avea următoarele caracteristici:

- politicile incluzive în școală ar conduce la o școală care încearcă să includă toți elevii din comunitate și în care există un program eficient de integrare pentru toți elevii noi;

- elevii au dreptul să studieze orice materie și să participe la toate activitățile;

- școala dispune de o politică eficientă de reducere a absenteismului elevilor și de reducere a exmatriculărilor din motive disciplinare, a încercărilor de intimidare și de abuz asupra elevilor și între elevi [3, pg 81];

- strategia de elaborare a curriculumului ține seama de diversitatea elevilor în ceea ce privește diferențele culturale, lingvistice, de sex, realizările și deficiențele acestora;

- școala realizează adaptări ale clădirii care să o facă accesibilă tuturor;

- sistemul de evaluare practicat de școală apreciază adecvat rezultatele tuturor elevilor;

- formarea continuă a cadrelor didactice are în vedere diversitatea elevilor, politicile și serviciile de sprijin sunt coordonate global, iar politicile pentru copiii cu cerințe educative speciale vizează stimularea participării în activitățile obișnuite în clasă.

Dezvoltarea unor practici incluzive

La planificarea lecțiilor se au în vedere toți elevii. Lecțiile dezvoltă înțelegerea și sentimentul de respect pentru diferențe. Elevii sunt încurajați să-și asume răspunderea pentru propria lor învățare și explicațiile profesorilor ajută elevii să înțeleagă și să învețe lecția în clasă. În timpul lecțiilor, elevii sunt încurajați să lucreze împreună și să vorbească despre modul în care învață în timpul activităților din cadrul lecțiilor. Profesorii își adaptează lecțiile în funcție de reacțiile elevilor. Abordarea incluzivă se regăsește nu numai la nivelul sistemului de educație ci și la nivelul procesului didactic. Principalele trăsături ale procesului didactic de tip incluziv sunt cele care țin de adaptarea lui la diferențele dintre copii. Profesorul este cel care organizează situațiile de învățare în care implică toți elevii și el poate valoriza potențialul fiecăruia, într-o manieră pozitivă și flexibilă. Pentru dezvoltarea personalității elevului și construirea competențelor lui psihosociale, procesul de învățare este mai important ca produsul. Elevul nu poate fi considerat o problemă, dacă nu de adaptează ritmurilor propuse de învățare școlară..

Relațiile dintre părinți și instituția de învățământ pe care o frecventează copilul au o pondere importantă în progresul educațional al acestuia. Pentru a sprijini eforturile cadrelor didactice, părinții au nevoie de informații și de sfaturi din partea acestora cu privire la obiectivele învățării și dezvoltării. De asemenea, nevoile speciale ale copilului nu pot fi evaluate corect fără valorificarea experienței părinților. Numărul profesorilor de sprijin/itineranți trebuie să crească. Rolul lor și activitățile acestora trebuie clarificate și alocări bugetare mai mari trebuie acordate ambelor categorii, atât profesorilor itineranți/de sprijin cât și profesorilor din școlile de masă. Sprijinul trebuie să includă și un curriculum flexibil care să permită adaptările curriculare ce se impun, metodologie specifică diferitelor tipuri și grade de deficiență, materiale didactice individualizate, documente școlare adaptate la nevoile de învățare și dezvoltare a elevilor, specialiști în diferite domenii: sprijin în învățare, terapii specifice de compensare și recuperare, consiliere școlară și a familiei.

În prezent, criteriile privind copiii cu performanțe și bunele rezultate la examene și concursuri încă prevalează, dar au fost făcuți pași importanți în direcția schimbării acestei abordări. Sperăm să devină cel puțin la fel de importante ca și cele „selective”, criteriile „incluzive” - numărul de copii care au fost ajutați ca să evite eșecul școlar, numărul de copii care au fost integrați în școli incluzive, numărul de copii care și-au îmbunătățit performanțele școlare.

Implementarea incluziunii cere reforme la un număr de nivele în sistem și într-o mare varietate de factori. Acest lucru include schimbări ale cadrului legislativ, schimbări în terminologie, în bugetare, în extinderea tipurilor de servicii care sprijină educația, în formarea profesională - atât în cea inițială cât și în cea continuă, în accesul fizic în școli și grădinițe. De asemenea, părinții trebuie să devină mult mai implicați și atitudinile profesorilor, atât în învățământul special cât și în învățământul de masă, trebuie schimbate. Părinții elevilor care nu au nevoi speciale trebuie, de asemenea, să devină mult mai toleranți. Mai mult, procedee mai bune de monitorizare trebuie implementate. Pe scurt, trebuie să aibă loc schimbări culturale la mai multe nivele, cu noi strategii și politici la nivelul școlii care trebuie implementate în practică. În problemele implementării trebuie să i se dea o mai mare importanță dezvoltării intervenției timpurii și a înscrierii în învățământul preșcolar și în primul an al învățământului primar.

Factori facilitatori ai incluziunii și ai echității

Facilitatori pot fi reformele în educație care să introducă un cadru legislativ pozitiv, politici și sprijinul autorităților, aderarea la înțelegeri internaționale, rolul organizațiilor neguvernamentale, interesul școlilor și flexibilitatea acestora, autonomia profesională a profesorilor, formarea lor – îndeosebi formarea inițială și atitudinea lor pozitivă. Alți facilitatori pot fi părinții motivați și dedicați, conducerea școlilor și organizațiile din comunitate, inclusiv numeroasele organizații locale/naționale sau internaționale care oferă asistență. Planurile individuale de educație sunt alți

facilitatori ai succesului în procesul de incluziune și echitate. Alți facilitatori sunt climatul pozitiv socio-emoțional, inclusiv echipamentele și materialele suficiente din școli și din clasă.

Din păcate există și multe bariere: situația economică în sine, cadrul legal, lipsa de claritate în rolul sprijinitorilor, lipsa diagnosticării, lipsa educației preșcolare, lipsa calității educației copiilor cu CES în școlile normale, lipsa datelor statistice, lipsa formării profesorilor, atitudini negative ale copiilor care nu au deficiențe (care conduc la izolare), ale părinților lor și ale profesorilor din școlile de masă, prejudecăți, dispute la bază în locul asumării responsabilității, clase supradimensionate, muncă (activitate școlară) foarte solicitantă, lipsa materialelor, resurse inadecvate, acces limitat la alte servicii esențiale, rigiditate, dificultatea utilizării unei abordări multidisciplinare, lipsurile sistemului de notare pentru măsurarea progresului individual al copilului, predarea diferitelor discipline de către profesori diferiți la nivelul învățământului secundar în contrast cu stilul de predare de la nivelul învățământului primar unde predarea mai multor discipline este responsabilitatea unui singur profesor și restricțiile legate de vârsta de debut a școlarității.

Reforme se vor putea realiza dacă va exista o viziune modernă conform căreia educația trebuie să se schimbe astfel încât școlile să se adapteze la nevoile copiilor mai degrabă decât elevii să fie nevoiți să se adapteze cerințelor școlare, un curriculum secundar axat pe muncă și pe dezvoltarea de capacități, care să li se ofere elevilor cu nevoi educative speciale.

Se semnalează existența unei păreri generale potrivit căreia copiii cu nevoi educative speciale nu sunt capabili să urmeze cursurile unor instituții de educație superioară, lucru care, în mod clar, nu este valabil pentru toți acești elevi. În timp ce educația în vederea ocupării unui post pe piața forței de muncă este de mare importanță pentru toți elevii, nu trebuie limitate nici perspectivele elevilor cu nevoi educative speciale.

Aspectul pozitiv se poate datora faptului că se încearcă dezvoltarea unor politici și practici pedagogice noi care să stea la baza unei educații inclusive.

În mod cert este un drum lung de parcurs.

Bibliografie:

1. BALAN V., BORTĂ L., BOTNARI V. *Educație incluzivă: Unitate de curs*, Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. – Ed. rev. și compl. – Chișinău: S. n., 2017 (Tipogr. «BonsOffices»). ISBN 978-9975-87-298-0.
2. FERREOL G., NECULAU A. (coord.). (revizuită) *Minoritari, marginali, excluși*. Iași: Polirom, 1996, pg.23, pg.65, ISBN 978-9975-134-86-6
3. NECULAU A., BONCU Șt. *Perspective psihosociale în educație*. în: Cosmovici A. & Iacob L. *Psihologie școlară*. Iași: Polirom, 1998, pg.81, ISSN 1857-2103
4. *Educație pentru toți și pentru fiecare. Accesul și participarea la educație a copiilor cu dizabilități și/sau CES din școlile participante la Campania UNICEF Hai la școală!*,
5. București: UNICEF, 2015, pg.47, http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/Educatia-pentrutotisi-pentru-fiecare_2015.pdf
6. *Strategia EUROPA 2020. O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii*. Comisia Europeană, Bruxelles, www.eur-lex.europa.eu