

## MANAGEMENTUL GRUPULUI DE COPII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

*Carmen PĂDURARU-BOBRIC, profesor pt. învățământul  
preșcolar, școala gimnazială,, Iulia Hălăucescu” Tarcău,  
județul Neamț, România*

**Summary.** *Some children with special educational needs, if helped, can make progress, even if reduced, and if they are accepted by the teacher and the class they belong to, they will strive harder to meet the requirements of the school curriculum and to overcome these difficulties.*

*The approach of the child with special educational needs is a problem that is amplified and perpetuated, and the variety of these difficulties in terms of type, degree and particularities of manifestation from one child to another does not allow a general, exhaustive approach to the phenomenon.*

*A first step in addressing inclusive education is adapting the curriculum.*

**Keywords:** *children, group, management, special educational needs.*

Dintotdeauna procesul de învățare a presupus depășirea unor obstacole, eliminarea unor dificultăți apărute în timpul studiului individual sau colectiv. Rămasă în umbră multă vreme, pedagogia copiilor cu deficiențe a cunoscut progrese însemnate, mai ales în ultimele decenii.

Strategiile de formare a unei atitudini pozitive în ceea ce privește realizarea eficientă a integrării și incluziunii tuturor categoriilor de copii trebuie să țină cont de situația concretă a fiecărui copil integrat în școala obișnuită, precum și de contextul complex în care integrarea se desfășoară. Unii copii cu cerințe educative speciale, dacă sunt ajutați pot înregistra progrese, chiar dacă reduse, iar dacă sunt acceptați de către cadrul didactic și de clasa din care fac parte, ei se vor strădui mai mult pentru a face față cerințelor programei școlare și pentru a depăși aceste dificultăți.

O atitudine pozitivă a cadrelor didactice reprezintă un predictor important al unei educații de calitate a copiilor cu cerințe educative speciale (deficiențe cognitive, fizice, senzoriale, tulburări de comportament, copii care provin din medii defavorizate, tulburări polimorfe). Severitatea și caracterul pervaziv al acestor deficiențe determină o abordare complexă a educației integrate. Cercetările din domeniu au evidențiat o influență puternică a anumitor variabile precum: experiența profesională, activitatea de formare, percepția în ceea ce privește resursele și suportul primit din partea specialiștilor asupra abordării problematicii educației copiilor cu dizabilități.

Apariția conceptelor de educație integrată și școala incluzivă a determinat modificări fundamentale în percepția actului educativ. Analizând particularitățile specifice procesului de învățare a copiilor cu diferite tipuri de deficiență, se ajunge la concluzia că una dintre calitățile esențiale ale curriculum-ului școlar vizează un grad cât mai mare de flexibilitate, astfel încât să

permiță fiecărui copil să avanseze în ritmul său și să fie tratat în funcție de capacitățile sale de învățare.

Abordarea copilului cu cerințe educative speciale este o problemă care se amplifică și se permanentizează, iar varietatea acestor dificultăți în ceea ce privește tipul, gradul și particularitățile de manifestare de la un copil la altul nu permite o abordare generală, exhaustivă a fenomenului. Teoretic, această dilemă ar putea fi analizată din cel puțin trei perspective: bazal-conceptuală, factorial-determinativă și formal-procedurală. În primul caz, accentul este pus pe abordarea procesuală (intervenții acțional-stimulative și terapeutic-recuperative), abordarea directă (construirea de programe educative individualizate axate pe dezvoltarea ariilor instrumentale din domeniul limbajului, citit-scrisului, calculului matematic, raționamentului logic etc.) și abordarea comportamental-pragmatică (de dată mai recentă, apărută în anii '90, și bazată pe analiza comportamentului și dezvoltarea unei noi conduite de învățare valorificând achizițiile anterioare ale copilului). Perspectiva factorial-determinativă are în vedere identificarea și considerarea factorilor din școală, care depind sau nu de cadrul didactic, pentru a putea exercita control și influențe acolo unde situațiile permit acest lucru. Experiența practică demonstrează că o serie de factori sunt în afara controlului educatorului (nivelul scăzut al inteligenței, disfuncțiile cerebrale minime, probleme ce țin de ambianța familială, distribuția naturală a populației), dar sunt și o serie de factori aflați sub controlul educatorului (identificarea precoce a predispozițiilor și a dificultăților de învățare, strategiile și metodele didactice utilizate, organizarea procesului de învățământ, valorificarea eficientă a timpului alocat învățării, selecția și prezentarea sarcinilor de învățare etc). Perspectiva formal-procedurală are un caracter de concretețe și pragmatism accentuat, bazată în cele mai multe cazuri pe aplicarea unor algoritmi sau a unor pași de intervenție care se adaptează în raport cu tipul, stadiul și anvergura dificultăților de învățare, precum și cu personalitatea copilului. Conduite de învățare, valorificând achizițiile anterioare ale copilului). Pentru exemplificare, în cazul dificultăților de învățare a scris-cititului, alegerea rutei vizuale sau, dimpotrivă, a celei fonologice se face în funcție de situația specifică a copilului dislexic și disgrafic în traseul străbătut de acesta până în situația prezentă. Un prim pas în abordarea educației incluzive este *adaptarea curriculumului*. Curriculumul se referă la oferta educațională a școlii și reprezintă sistemul experiențelor de învățare directe și indirecte oferite educaților și trăite de aceștia în contexte formale, neformale și chiar informale. El rămâne realitate interactivă între educatori și educabili, cu efecte concrete, anticipate realist asupra celor din urmă și asupra procesului însuși. În ceea ce privește adaptarea curriculară, Văideanu, G., spunea că metodologia elaborării curriculumului îi cere educatorului să selecteze, să utilizeze, să dozeze toate etapele activității didactice în funcție de obiective, evitând izolarea sau suprasolicitarea unei componente în dauna altora. Acest concept s-a modificat lent, dar a fost considerat ca o entitate fixă, statică, cu care trebuie să fim de acord aprioric.

*Dezvoltarea curriculum-ului.* Cele două abordări prin care se realizează dezvoltarea curriculară pentru copiii cu dizabilități sunt: *abordarea funcțional – ecologică* și cea *socio-tranzacțională* ce presupune ca obiectivele educaționale să fie selectate ținând cont de funcționalitatea și semnificația lor pentru copil, cu aplicabilitate în mediul apropiat.

*Abordarea socio-tranzacțională* subliniază rolul interacțiunilor sociale și de comunicare în dezvoltarea copiilor, interacțiunile eficiente dezvoltând motivația intrinsecă. Se impune realizarea unui echilibru între componentele care țin de copil și așteptările legate de parcurgerea

unui curriculum, care deși e diferențiat, trebuie să corespundă finalităților educației. Timpul alocat sarcinilor și activităților ar trebui să fie flexibile și adaptate nevoilor individuale. Evaluarea inițială, la începutul anului școlar va stabili natura și nivelul barierelor în învățare, profilul actual de dezvoltare, etapele care sunt necesare pentru formarea achizițiilor școlare. Evaluările curriculare, observațiile structurate, testele de cunoștințe vor determina deprinderile și conceptele care urmează să fie cuprinse în curriculum. Totodată vor fi obținute informații legate de ritmul de învățare, viteza de lucru, acuratețea și fluența în desfășurarea sarcinilor. În ceea ce privește evaluările pe parcurs privind parcurgerea curriculum-ului, acestea vor încerca să răspundă la următoarele întrebări: în ce măsură cunoștințele și deprinderile dobândite sunt aplicate în situații noi de învățare, există o relație directă între conținuturile predate și cele învățate, cum a fost identificat momentul care să indice pregătirea copilului pentru introducerea unor concepte noi, prezintă interes față de activitățile în care sunt implicați, care sunt modalitățile preferate de învățare, care sunt comportamentele în timpul efectuării sarcinilor de învățare, care sunt răspunsurile la diferitele medii de învățare (UNESCO, 2004). Hathazi, A., concluzionează că procesul incluziunii, trebuie să cunoască o abordare individuală, ținând cont de multitudinea de factori care pot interveni la nivel de sistem, instituție, cadre didactice, copil și familie, iar deciziile să fie luate și asumate doar în beneficiul copilului.

Educația pentru toți la nivelul grădinițelor înseamnă nu numai integrarea copiilor cu CES în grădiniță, ci presupune o altă abordare a pedagogiei preșcolare, abordarea incluzivă sau curriculară, care surprinde și valorizează în esența ei două concepte de bază: unicitatea și diversitatea. Astfel, se pornește de la faptul că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța.

Incluziunea copiilor cu CES în programul grădiniței este facilitată de realizarea parteneriatului între părinți și grădiniță. Părinții sunt parteneri în educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copilul lor, ei furnizând informații despre specificul dizabilității preșcolarului, precum și date despre contextul de dezvoltare a acestuia.

Așadar, politicile de transformare a unităților de învățământ în grădinițe prietenoase pentru toți copiii prevăd profesori formați pentru a înțelege, accepta și lucra cu toți copiii. Este cert că școala de azi nu poate atinge încă idealul educației incluzive, dar este singura care poate începe și determina direcția unei asemenea construcții pedagogice. Este nevoie de o viziune precisă asupra copilului, particularităților sale și asupra procesului instructiv educativ în ansamblul său.

Educația incluzivă reprezintă un reper al unei educații pentru toți și este o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare cadru didactic în parte, de responsabilitatea și implicarea tuturor ca ea să devină o realitate din care fiecare să învețe și să se dezvolte.

## BIBLIOGRAFIE

1. BODORIN, C. (coord). Educație incluzivă. Chișinău: Cetatea de Sus, 2012.
2. HAHEU, E. Strategii de realizare a educației incluzive la vârsta timpurie: suport de curs , Chișinău, 2017.
3. SOLOVEI, R. Aspecte ale managementului școlii incluzive. Management educațional. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2013.
4. VRĂȘMAȘ, E.; VRĂȘMAȘ, T. Copiii cu cerințe educaționale special. În: Revista de educație specială, 1993, nr. 1