

PROBLEMELE CU CARE SE CONFRUNTĂ COPIII CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE ÎN ȘCOALA INCLUZIVĂ

DRUGUȘ Olga, doctorandă, Școala Doctorală UPS „I. Creangă”,
CDS în IP Liceul Teoretic „Petru Rareș”, Chișinău, Republica Moldova

Rezumat. *Educația în general, dar și educația incluzivă, ca proces intenționat, conștient și activ, reprezintă acțiunea de transformare în sens pozitiv și pe termen lung a ființei umane, orientată în mod explicit spre atingerea unor finalități concrete exprimate în termeni de cunoștințe, capacități/abilități, atitudini, valori, comportamente. Această acțiune extrem de complexă se realizează în cadrul activității didactice, bazându-se pe un sistem de legități, principii, norme și reguli și ține nemijlocit de competența cadrelor didactice care vizează proiectarea și realizarea corectă a instruirii, asigurând calitatea procesului educațional, ținând cont de individualitatea fiecărui copil. Puși în fața sarcinilor de instruire, foarte des, elevii cu DÎ, întâmpină obstacole, greutăți, au probleme în parcurgerea materialelor, în asimilarea conținuturilor, în rezolvarea exercițiilor, problemelor.*

Abstract. *Education, but also inclusive education, as an intentional, conscious and active process, represents the action of transformation in a positive and long-term sense of the human being, explicitly oriented towards the achievement of concrete finalities expressed in terms of knowledge, capacities/abilities, attitudes, values, behaviors. This extremely complex action is carried out within the teaching activity, based on a system of legalities, principles, norms and rules and is directly related to the competence of the teachers aimed at designing and carrying out the correct training, ensuring the quality of the educational process, taking into account the individuality of each child. Faced with training tasks, very often, students with learning difficulties, encounter obstacles, difficulties, have problems in going through materials, in assimilating contents, in solving exercises, problems.*

Cuvinte-cheie: *cerințe educative speciale, dificultăți de învățare, școala incluzivă.*

Keywords: *special educational needs, learning difficulties, inclusive school.*

Incluziunea copiilor cu CES devine una dintre cele mai stringente probleme psihopedagogice actuale. Majoritatea autorilor, ce au investigat diverse aspecte ale problemei, au demonstrat prioritățile incluziunii, condițiile de organizare, efectele negative și pozitive ale acestui proces, posibilitățile de dezvoltare. Școala incluzivă din R.Moldova este o confirmare a tendinței de racordare la exigențele politicilor educaționale globale și de afirmare a valorilor democratice. Evident, orice schimbare în educație este însoțită de inovație, creativitate, dar și de dificultăți, frustrări, reticențe. De cele mai dese ori suntem dispuși să discutăm despre problemele care ne afectează, mai puțin, însă, să căutăm soluții pertinente. Foarte des ne ciocnim de: „Poate învăța, dar nu vrea...”, „Nu poate învăța....”, „Nu-l interesează învățătura...”, fapt care pune în garda tot mai mult

atât cadrele didactice, cât și părinții care au acordat dintotdeauna încredere școlii. Și pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar reprezintă o mare provocare educația incluzivă a copiilor cu CES, încadrați în învățământul general, alături de semenii lor. Astfel, școala trebuie să fie capabilă să realizeze un învățământ diferențiat și să asigure *o educație de calitate pentru toți și pentru fiecare*.

Copiii cu DÎ, posedă aceleași necesități fundamentale, precum și copiii tipici – să crească și să se dezvolte în condiții bune, astfel, ca să participe la activități colective și să se simtă confortabil în mediul social. E cunoscut faptul, că acești copii au și anumite necesități particulare, specifice, individualizate. Cu certitudine, fiecare copil își dorește să comunice atât cu persoanele adulte cât și cu semenii săi. Aceasta, deoarece, în orice condiții, omul rămâne a fi, mai presus de toate, o ființă socială și, în virtutea acestei meniri, depune toate eforturile pentru a se integra în mediul ce îi oferă satisfacții și împliniri de ordin socio-comunicativ. Problema constă în faptul că copiii cu anumite deficiențe, se confruntă cu mari dificultăți în satisfacerea necesităților absolut firești. De aceea, pentru a le depăși, ei au nevoie de ajutorul competent al specialiștilor, al anturajului proximal, al comunității în ansamblu.

Copilul cu dificultăți trebuie considerat ca o personalitate, fiind parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila sau compătimirea noastră, ci de sprijinul și suportul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți copii, ca parte integrantă a comunității. Pentru a socializa o persoană cu dificultăți este important: să beneficieze de intervenție individuală; să participe la activitățile de grup.

Problema dereglării comunicării la copiii cu dificultăți de învățare și a caracterului complex al adaptării acestora la condițiile societății contemporane capătă o însemnătate din ce în ce mai mare. Pentru dezvoltarea armonioasă a copilului cu DÎ sunt importante nu doar procesul comunicării cu adulții, îndeosebi cu părinții, ci și comunicarea cu semenii. Din punctul de vedere al conținutului învățării și realizării finalităților educaționale, în cazul copiilor cu DÎ vor fi aplicate adaptări psihopedagogice și modificări curriculare, corespunzătoare. Indicând un sens orientativ al traseului optim de parcurs în atingerea obiectivelor, strategiile didactice se caracterizează prin flexibilitate, adaptându-se la situațiile și condițiile concrete de învățare.

Desigur, există dificultăți legate de învățare, dar elucidarea lor depinde și de perspectiva prin care le abordăm. Dificultățile de învățare constituie un domeniu actual de analiză și cercetare [6,7], fiind considerat „cârma schimbărilor în înțelegerea succesului și eșecului școlar” [8], lăsându-și indubitabil amprenta asupra formării personalității elevului și dezvoltării sale ulterioare. Însăși definirea termenului cu referire la copil în raport cu actul educațional profilează modificările care s-au produs: de la accentuarea deficienței la evidențierea unicității și individualității copilului implicat într-un proces continuu de învățare și, totodată, de dezvoltare.

Prezența copiilor cu DÎ, confirmă o dată în plus cât de diferiți suntem. În acest spectru al diversității fiecare trebuie să își definească propria cale de învățare, iar școala – să îi ofere această șansă. Astfel, la proiectarea intervenției didactice de sprijin se va ține cont de situație și de tipul dificultății de învățare, de cauzele ce au provocat-o, dar și de punctele forte ale copilului. În alegerea strategiilor de intervenție un rol important îi revine aspectului structural, adică axării demersului pe soluționarea problemei de învățare, dar și pe valorificarea potențialului copilului. Intervenția educațională va fi construită pornind de la următoarele premise (după D. Ungureanu): 1. Orice copil poate avea dificultăți de învățare; 2. Toți copiii sunt speciali; 3. Școala trebuie să respecte individualitatea fiecărui copil.

Dificultățile de învățare devin resursă a îmbunătățirii modului de predare al cadrului didactic. Ameliorările produse în predare conduc la condiții mai bune de învățare pentru toți copiii. Profesorii trebuie să tindă să își perfecționeze activitatea. Există mai multe modele de intervenție educațională (clase specializate, clase resursă, clase/școli obișnuite cu practici incluzive), în funcție de problema depistată. Important este însă ca respectivii copii să fie școlarizați și să primească sprijinul necesar pentru a se integra și a urma programul adaptat. Acest fapt determină o permanentă perfecționare și adaptare a instituției, pentru a face față.

În opinia E. Vărăjmaș, abordarea incluzivă, fiind mai flexibilă, pozitivă, non categorială și optimistă, răspunde mai bine cerințelor individuale ale copiilor cu DÎ și comportă următoarele caracteristici: – oferă o perspectivă curriculară asupra învățării și adaptării școlare; aceasta presupune că nu copilul se adaptează școlii, ci școala se perfecționează permanent pentru a cunoaște și a răspunde adecvat nevoilor educaționale ale fiecărui copil; – dificultăți de învățare sunt definite prin prisma participării la activitatea de învățare și formulate în termeni de sarcini, activități și condiții furnizate elevilor; – se pune accent pe învățare, ca proces specific dezvoltării și pe asigurarea succesului tuturor copiilor [8]. Pentru o adaptare eficientă trebuie parcurși câțiva pași:

1. Documentarea.
2. Adaptarea activităților de învățare;
3. Stabilirea perioadei de timp pentru realizarea obiectivelor;
4. Monitorizarea elevului cu dificultăți de învățare;
5. Evaluarea cunoștințelor, comportamentelor elevilor este efectuată de cadrele didactice.

Sesizăm astfel firescul și, uneori, chiar necesarul apariției în cadrul situațiilor (și procesului) de învățare a dificultăților, a obstacolelor. De altfel, toate temele, sarcinile, problemele date spre rezolvare elevilor au un anumit grad de complexitate și dificultate rezolutivă. Dar tocmai acestea incită la rezolvare, îl provoacă pe elev la încercări repetate, îi mențin motivația epistemologic la un nivel optim. Depășirea acestor obstacole îi întăresc, consolidează încrederea în sine, dar,

dimpotrivă, eșecurile repetate îl determină la renunțări, fuga, teama de a se implica, o slabă motivație, neîncredere în sine.

K. Lewin și școala sa (apud M. Ionescu, 2001) explică apariția în timpul procesului de învățare a dificultăților, obstacolelor, printr-un model topologic sau un model al incintei cu bariere:

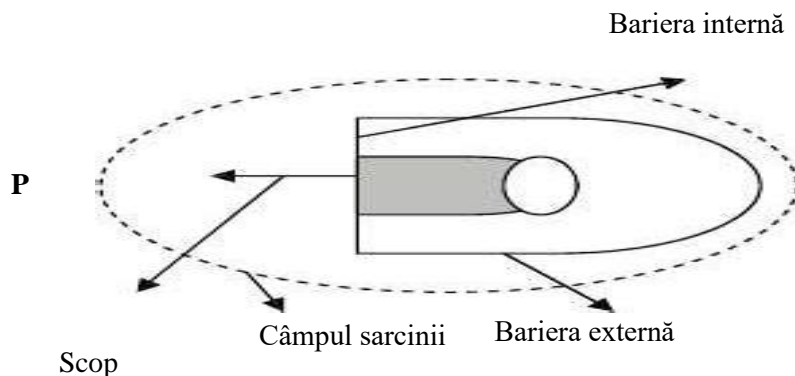


Figura1. Modelul incintei cu bariere

Modelul propus ridică în centrul atenției noțiunea de câmp (al sarcinii sau al acțiunii). Este vorba de o situație educativă concretă definită de o sarcină de rezolvat de către un elev care urmărește un scop (rezolvarea sarcinii). Câmpul acțiunii înglobează persoana în cauză, scopul sau obiectivul, stimulii dinafară (surse de distragere), obstacolele ce se ivesc, presiunea grupului, climatul etc. Elevul se angajează în rezolvarea sarcinii, dar pot să apară dificultăți (de exemplu, nu-și reamintește o definiție, o formulă, un citat, o strofă etc.). Acestea sunt obstacole, piedici care se interpun între dorința de a rezolva sarcina, efortul voluntar al elevului și scopul final. Apar așa numitele bariere interne. După primul eșec, elevul are tendința să renunțe să părăsească câmpul acțiunii, dar dorința de a atinge scopul, ambiția, presiunea exercitată de persoane exterioare (colegi, părinți, profesori), aspectele morale și sociale implicate în nerezolvare îl obligă la noi încercări, noi cercetări, adică un efort suplimentar. Acest efort suplimentar este susținut de bariere externe ale câmpului. După eșuări repetate apare evaziunea din sarcină, exprimarea emotiv-negativă, teama de sarcină, fuga de scop, refugiul în imaginar. Sunt premise suficiente pentru a avea un caz, o situație de elev care întâmpină „dificultăți de învățare” școlare, mai ales dacă eșecurile repetate devin cronice.

Învățarea școlară, ca formă particulară a învățării umane, se caracterizează printr-o anumită succesiune, constantă și ritmicitate a secvențelor, situațiilor și experiențelor de instruire, oferite elevilor. Între acestea există legături puternice și posibilități autentice de revenire la secvențele anterioare prin feed-back. Astfel, o secvență de instruire (I_1) este succedată de o altă secvență de instruire (I_2), care se bazează pe prima, numai după ce în urma feed-back-ului, a verificării (F_1) elevul dă răspunsuri corecte (R_e). Dar și după ce se parcurg și alte secvențe de instruire, răspunsurile corecte (R_e) ale elevilor pot face referire la cunoștințe, abilitați și priceperi asimilate și

formate în secvența de instruire de început (I_1), motiv pentru care verificarea, feed-back-ul poate conține răspunsuri corecte care să se poate referi și la (I_1).

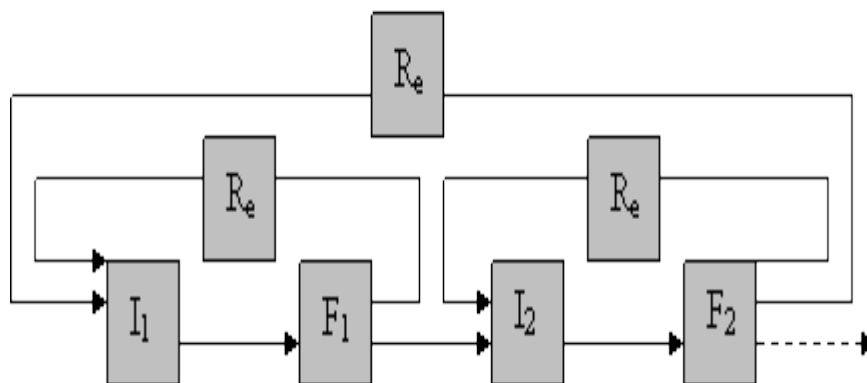


Figura 2. Succesiunea secvențelor de învățare

Dar, nu întotdeauna toți copiii reușesc să parcurgă în totalitate secvențele și experiențele de învățare propuse de profesori. Apar astfel lacune, cunoștințe incomplete, priceperi și deprinderi insuficient formate și dezvoltate. Puși în fața altor secvențe de instruire, care se fundamentează pe cele anterioare, deja parcurse, elevii întâmpină obstacole, greutăți, au probleme în parcurgerea materialelor, în asimilarea conținuturilor, în rezolvarea exercițiilor, problemelor.

Dincolo de firescul apariției și prezentei dificultăților în cadrul procesului de învățare, semnalăm ca există și situații când pot să apară și probleme grave, specifice, severe sau tulburări de învățare. Acestea se încadrează în categoria dizabilităților de învățare (dificultăți de învățare specifice) și fac obiectul de studiu al psihopedagogiei speciale.

În procesul de adaptare la condițiile noi și la solicitările curriculumului școlar, copilul consumă energie nervoasă și psihică; în aceste circumstanțe, copilul are nevoie de un nivel înalt de rezistență, de putere și, frecvent, flexibilitate înaltă a proceselor nervoase (inhibiția și excitația).

În situația în care acest efort se extenuază sau nu corespunde cu potențialul de ajustare pe care îl are copilul, este inevitabil un spectru de servicii și acțiuni comune de suport care să orienteze și să compenseze eforturile copilului cu CES în procesul de adaptare școlară.

Tabelul 1. Posibile dificultăți de adaptare școlară a elevilor cu DÎ

Domeniul	Dificultăți specifice	Dificultăți de adaptare școlară
Dificultăți de înțelegere (intelectuale)	rigiditate în gândire (domină dificultăți de transfer al informației, gândire concretă); un ritm lent (comparativ cu semenii fără dificultăți de	dificultăți în selectarea metodelor de predare și evaluare a cunoștințelor; dificultăți de asimilare a unei informații în termene limită necorespunzătoare vitezei proprii. dificultăți de neacceptare a unei atitudini nerespectuoase din partea

	înțelegere) în asimilarea informațiilor, îndeosebi a celor noi sau abstracte.	colegilor/ adulților; dificultăți de interiorizare a normelor de comportament (în timpul orelor, în pauze, nevoie de suport).
Dificultăți de exprimare verbală (limbaj)	dificultăți de exprimare verbală (vocabular redus, dificil de a fi înțeles); dificultăți de autocontrol.	dificultăți de stabilire a relațiilor de lungă durată dificultăți în selectarea metodelor de predare și evaluare a cunoștințelor; dificultăți de neacceptare a unei atitudini nerespectuoase din partea colegilor/adulților.

Analizând cele menționate putem concluziona că existența unor dificultăți de învățare manifestate printr-o anumită deficiență marchează trei aspecte esențiale ale adaptării eficiente a unui elev în instituția de învățământ, și anume:

- 1) Componenta metodologică (cognitivă), care necesită a fi respectată pentru a asigura adaptarea psihosocială a copiilor cu CES;
- 2) Componenta relațională (capacitatea de a menține relații cu semenii și adulții, de a interioriza reguli de conduită adaptate diferitelor medii sociale), care este inevitabilă;
- 3) Componenta funcțională (capacitatea copilului cu CES de a accesa diverse medii de pe teritoriul școlii).

Flexibilitatea curriculum-ului se referă la adaptarea conținuturilor, metodelor, mijloacelor și tehnicilor de lucru în cadrul activităților de învățare. Modelul școlii incluzive este un sistem în care copilul este integrat într-o clasă pentru copii, fiind instruit de către profesorul clasei de elevi și este ajutat de un cadru didactic de sprijin.

Copiii integrați beneficiază de o programă adaptată nevoilor educaționale, programe de intervenție personalizate. O bună metodă, care poate fi folosită cu o maxima eficiență, este învățarea prin cooperare. Astfel elevii se pot ajuta reciproc, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce o sarcină a grupului la bun sfârșit.

Prin urmare, din propria experiență, copiii cu dificultăți de învățare au nevoie de cele mai multe ori de alte metode și mijloace decât cele folosite în mod obișnuit de învățătorul clasei respective; 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; toți elevii au puncte tari și puncte slabe; aceste puncte tari/slabe sunt la originea aptitudinii lor de învățare; forțele și slăbiciunile copiilor sunt detectabile.

Și poate, integrarea și incluziunea nu înseamnă doar conținuturi, nu doar sfaturi, nu doar învățături. Cercetări asupra acestei categorii de copii s-au întreprins mai ales în ultimele patru decenii, când, așa-numiții copii „leneși”, „grei de cap”, „distrați”, „indiferenți”, „obraznici”, „îndărătnici” sau chiar copii care în aparență nu creau probleme părinților și/sau profesorilor, fiind docili, sânguincioși, muncitori, supuși, dar care în ciuda acestor calități nu aveau progrese școlare nu au mai fost considerați o realitate demnă de ignorat, datorită consecințelor, efectelor ei, concretizate mai ales în eșec și insucces școlar, inserție socio-profesională deficitară, abandon școlar, imaturitate psihică, intelectuală, afectivă, socială, emoțională, etc.

Concluzii

Orice cadru didactic care are în clasă un copil cu CES, are nevoie de cât mai multe idei de activități pentru integrarea acestor elevi. Integrarea unui elev cu CES într-o clasă obișnuită, cu peste 30 de elevi, pentru un dascăl rămâne a fi cea mai mare provocare. Cu părere de rău, legislația, actele normative școlare actuale nu sunt nici pe departe în ajutor cadrului didactic pentru realizarea incluziunii școlare de succes.

În prezent, teoria și practica educativă ia în considerare aceste categorii de elevi propunând oferte educaționale generoase.

Cu părere de rău, însă, conservatorismul face ca implementarea acestora să întârzie sau să opună rezistență, motiv pentru care un număr considerabil de elevi, încă se confruntă cu diferite probleme ridicate de exigențele școlare: randament scăzut, eșec școlar, fuga, teama de școală, uneori, cu alte comportamente indezirabile social.

Bibliografie

1. Bateman, B. An educational view of a diagnostic approach to learning disorders. Seattle: Ed. J. Helmuth, 1965.
2. Ionescu, M., Radu, I. Didactica moderna. Editia a II-a revizuita. Cluj-Napoca: Ed. Dacia, 2001.
3. Kirk, S. Educating exceptional children. Boston: Houghton, Mifflin, 1962.
4. Lerner, J.W. Learning disabilities. Boston, Princeton, N.J: Houghton Mifflin Company, 1989.
5. Schaub, H. & Zenke, Karl G. Dictionar de pedagogie. Iasi: Editura Polirom, 2001.
6. Ungureanu, D. Copilul cu dificultăți de învățare. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1998.
7. Ungureanu, D. Educația integrată și școala incluzivă. Timișoara: Editura de Vest, 2000. 128 p.
8. Vrajmaș, E. Dificultățile de învățare în școală: domeniu nou de studiu și aplicare. București: V&I Integral, 2007. 193 p. ISBN 978-973-9341-98-1.
9. Vrasmas, T. Învățământul integrat și / sau incluziv. Bucuresti: Editura Aramis, 2001.