

SECTIUNEA I
PROBLEME ACTUALE ÎN PREGĂTIREA CADRELOR DIDACTICE PENTRU
INCLUZIUNEA EDUCAȚIONALĂ

PREGĂTIREA CADRELOR DIDACTICE PENTRU A DEZVOLTA PRACTICI DE
PREDARE/ÎNVĂȚARE INCLUZIVE

**Maria PERETEATCU, conferențiar universitar, doctor,
Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți, Moldova**

Summary: The article reflects aspects of initial training for teachers in inclusive teaching/learning strategies. In specialty literature there are elucidated aspects of initial and continuous training from inclusive education perspective. Techniques as "Teaching in partnership" and "Teaching in couple" are beneficial. The techniques proposed to the students are interactive, participatory, inclusive and bring efficiency and quality in pedagogical activity in schools.

Noile viziuni asupra procesului educațional, cele incluzive, trebuie să pornească de la premisa responsabilității sociale și profesionale a cadrului didactic, care trebuie format continuu și susținut pentru cunoașterea și aplicarea tehnologiilor didactice de adaptare/diferențiere curriculară, evaluare și promovare.

Scopul educației incluzive nu poate fi atins decât dacă se creează premisele succesului, cum ar fi: pregătirea cadrelor didactice și manageriale în vederea activității în clase incluzive; adaptarea unităților școlare la cerințele copiilor cu deficiențe fizice, psihice și senzoriale; elaborarea curriculei și a altor materiale metodice pentru abordarea individuală a CES; adaptarea mediului fizic la particularitățile copiilor cu CES; instruirea continuă, în cadrul seminarelor, consultărilor, cursurilor, a cadrelor didactice, de psihologi, medicale, de asistență socială, dar și a părinților cu privire la modul adecvat de abordare a dizabilității; promovarea schimbului de experiență în domeniul serviciilor de educație incluzivă prestate în țară și peste hotare etc.

Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități. [M. Ainscow, 1999, 3].

Educația incluzivă promovează o pedagogie centrată pe copil, în condițiile în care învățământul trebuie să se adapteze diferențelor dintre oameni, la cerințele specifice de educație care derivă din acestea. Ea trebuie să fie accesibilă, flexibilă și comprehensivă. Se proiectează un nou tip de școală: comprehensivă (cuprinzătoare, care nu selectează și nu

excluse), care realizează co-educația, care este deschisă, tolerantă și democratică, care este mai naturală prin eterogenitatea sa.

Incluziunea școlară efectivă a copiilor cu cerințe educaționale speciale presupune:

- schimbări la nivel de școală: „Școala pentru Toți”;
- atitudine pozitivă a cadrelor didactice față de copii și înțelegerea nevoilor educative speciale individuale;
- un management al clasei care să faciliteze forme mai flexibile de instruire și lucru pe grupe.
- planuri de învățământ și programe școlare individualizate - adaptate la particularitățile fiecărui copil cu nevoi speciale;
- forme de evaluare care monitorizează progresul individual și facilitează planificarea individuală a programului;
- adaptarea materialelor prevăzute de programă în concordanță cu nevoile educative speciale individuale;
- intervenție specifică de recuperare în echipa interdisciplinară (lucrul în echipa interdisciplinară) [2].

Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educative speciale (CES), în deosebi a copiilor cu dificultăți de învățare/deficiență mintală, în școala obișnuită are drept scop final participarea deplină a tuturor copiilor la activitățile și viața din comunitate și implică:

- asigurarea serviciilor specializate în școală;
- sprijinirea adecvată a cadrelor didactice și a personalului implicat;
- participarea copiilor la cât mai multe activități în școală și în afara ei;
- utilizarea în comun a tuturor facilităților - bibliotecă, teren de sport etc;
- încurajarea prieteniei și a relațiilor sociale între toți copiii;
- educarea tuturor copiilor pentru integrare și acceptarea diferențelor dintre oameni;
- asigurarea programelor de sprijin individualizat;
- implicarea părinților etc.

La etapa actuală serviciile educaționale de sprijin sunt:

- activități de învățare individualizată (sub îndrumarea unui cadru didactic de sprijin în colaborare cu învățătorul/profesorii clasei);
- activități de evaluare și de adaptare curriculară (desfășurate de către cadru didactic de sprijin, în colaborare cu învățătorul/profesorii clasei);
- activități de intervenție recuperatorie individualizată (terapie logopedică, kinetoterapie, terapie cognitivă, consiliere psihopedagogică, educație senzorial-perceptivă, educație audiologică etc);
- servicii pentru părinți: asistență la domiciliu, inițiere în problematica cerințelor educative speciale, asistență psihologică;
- servicii pentru personalul didactic: asistență metodică, psihologică și psihopedagogică

din partea specialiștilor și din centrele de resurse.

Pregătirea profesorilor constituie o cerință de bază pentru realizarea școlii incluzive. Nu este vorba numai de pregătirea inițială unde se identifică ca fiind necesar să recunoaștem și să realizăm schimbări pe direcția unor forme mai deschise, flexibile și comprehensive și de pregătirea continuă care reclamă un nou tip de organizare. Pregătirea continuă este și trebuie să fie responsabilitatea fiecărui cadru didactic, iar monitorizarea acesteia este firesc să se realizeze la nivelul instituției școlare. Fiecare școală se dezvoltă și își perfecționează practicile dacă are un colectiv de cadre didactice motivate să învețe, să își schimbe experiențele, să coopereze perfectând în același timp colaborarea cu familiile și comunitatea. Primele cerințe față de formarea continuă sunt determinate de răspunsurile necesare la problemele pe care le ridică activitatea curentă în clasa de elevi. Dacă într-o clasă există un copil cu dizabilități, profesorul poate face față diferențelor dintre copii dacă:

- știe care sunt punctele forte și punctele slabe ale copiilor și dacă planifică lecțiile ținând seama de acestea;
- știe că învățarea copilului poate fi afectată de dizabilități sau de lipsuri și folosește strategii de predare-învățare prin care aceste dificultăți să fie depășite;
- are încredere în propriile sale capacități și abilități de profesor, de a proiecta lecțiile pentru a răspunde cerințelor tuturor elevilor și pentru a adapta curriculum-ul, astfel încât să se potrivească pentru toți elevii;
- este ajutat și sprijinit de către colegi, părinți și alte categorii de profesioniști;
- are credința că toți copiii au dreptul la educație și că toți copiii sunt capabili să învețe.

UNESCO pentru a sprijini implementarea în lume a școlii incluzive a elaborat Pachetul de resurse pentru profesori „Cerințe speciale în clasă”, care valorizează mecanismele de autoformare și autodezvoltare ale școlii. În viziunea acestui material de formare, perfecționarea la nivelul școlii presupune relații de cooperare între profesori și o politică coerentă și de durată în acest sens, pentru fiecare școală [1].

Direcțiile necesare identificate la nivelul școlii sunt în acest document:

- analiza în comun a politicii de dezvoltare a școlii;
- asistența la lecții între cadrele didactice;
- discutarea în grup a problemelor ivite și a soluțiilor găsite;
- sinceritatea în evaluare;
- pozitivismul în abordarea problematicii dificultăților de învățare cu care se confruntă copiii;
- parteneriatul real cu părinții;
- apelul la serviciile comunității pentru rezolvarea unor limitări.

S-a produs începând cu anii 90 o adevărată mișcare în favoarea unor schimbări continue și corelate a pregătirii cadrelor didactice. Formarea acestora, așa cum o propune Pachetul de resurse UNESCO, trebuie adecvată unei viziuni noi cu privire la rolul școlii și chiar cu privire la relațiile dintre profesor și elevi. Toate metodele pe care le avansează proiectul UNESCO sunt folosite nu numai pentru a educa elevii în spiritul diversității și

pentru a forma cadrele didactice în același sens. Formarea continuă a cadrelor didactice constituie un prilej de a-i familiariza cu strategiile de predare/învățare incluzive [1].

O idee deosebit de valoroasă pe care Pachetul o lansează este nevoia de a lucra în paralel, folosind aceleași strategii și mijloace atât în pregătirea cadrelor didactice cât și în activitățile didactice la clasă. În literatura de specialitate [5, p. 157] această tehnică se numește "Parteneriatul în predare" și reprezintă un mijloc de asistență acordată profesorilor de alți profesori când se introduc metode de lucru noi.

Partener poate fi:

- un coleg de aceeași specialitate, cu o experiență educativă mai bogată (care poate juca rol de îndrumător);
- un coleg cu o altă specializare, de obicei una înrudită.

Eficiența unui parteneriat depinde de :

- evaluarea eficienței profesorului;
- predarea în echipă a unor teme ce se pretează la abordări interdisciplinare.

Metodele comune propuse de Pachet sunt cele care aduc eficiența și calitatea atât în activitatea didactică cât și în pregătirea continuă a dascălilor. Acestea sunt metode interactive, participative, incluzive. Se propun ca principale strategii de acțiune didactică și respectiv de formare continuă a cadrelor didactice:

- Învățarea prin interacțiune;
- Negocierea obiectivelor propuse în activitate;
- Folosirea demonstrației, aplicării și a feedbacku-lui;
- Valorizarea evaluării permanente prin procedee variate;
- Asigurarea unui sprijin constant în predare-învățare [4, p. 219] .

Proiectul UNESCO consideră relația dintre conținuturi și proces ca punct de plecare în formarea atât a elevilor cât și a cadrelor didactice. Conținuturile propuse se dezvoltă pornind de la experiențele de viață care se comunică, se împărtășesc și servesc pentru învățarea unor lucruri noi. Cooperarea și colaborarea se realizează prin discuții, rezolvare de probleme împreună și analiza concretă a procesului urmat. Se negociază soluții, se analizează împreună prezentul, trecutul și soluții ideale. În pregătirea propusă Pachetul accentuează rolul flexibilității și al descoperirii de soluții noi, originale pornind de la varietatea soluțiilor și experiențelor individuale. Se lucrează personalizat, în perechi și în grupuri mici. Vom exemplifica prin strategia de lucru "Instruirea în cuplu" care se consideră una din cele mai eficiente în clasele incluzive [5, p. 155] .

Instruirea în cuplu reprezintă o modalitate concretă de folosire a relațiilor elev-elev în scopul ameliorării rezultatelor învățării. De cele mai multe ori, profesorii au căutat ajutor/asistență apelând la alți profesori sau la părinți, uitând că elevii pot reprezenta cea mai disponibilă resursă în stăpânirea acestei diversități.

Instruirea în cuplu reprezintă o tehnică a învățării cooperative. Învățarea cooperativă se referă la dezvoltarea în clasă a practicilor și atitudinilor menite să întărească deprinderile sociale și de participare la grup, promovând învățarea unui elev prin altul/alții.

Interacțiunile elev-elev și rolul lor în învățare au început să fie studiate din 1970. O serie de cercetări (Safford, 1978) au urmărit performanțele elevilor după ce aceștia au privit un alt copil realizând sarcini specifice. Succesul unor programe bazate pe relațiile dintre elevi depinde de nivelul de dezvoltare al copiilor. De exemplu, anumite studii (Cooper, 1993) au demonstrat că unii copii aflați în stadiul preoperator (după sistemul stadial al lui Piaget) pot realiza sarcini ce implică operații concrete doar urmărind alți copii realizând aceste sarcini. Copiii însă, în asemenea situații, nu vor putea explica ce au făcut și nu vor putea transfera noile deprinderi achiziționate în alte situații de învățare.

A-i solicita pe elevi să lucreze în colaborare presupune punerea lor în fața unor noi probleme. În mod efectiv, cadrul didactic introduce o mulțime de obiective suplimentare ce urmează a fi îndeplinite. Pe lângă efortul de a-și realiza obiectivele academice, elevii sunt solicitați să-și amintească obiectivele legate de deprinderea muncii în colaborare. În consecință, acest aspect al curriculum-ului trebuie planificat și supravegheat la fel de atent ca și celelalte aspecte implicite procesului de învățare. De aici rezultă că solicitările și complexitatea sarcinilor de învățare prin cooperare trebuie introduse cu atenție și mărite treptat. De exemplu, la început, dificultățile trebuie minimizate prin simpla solicitare a fiecărui elev de a lucra împreună cu un coleg la rezolvarea unei sarcini simple. Mărimea și complexitatea sarcinilor vor fi crescute treptat, pe măsură ce elevii capătă mai multă încredere și competență în acest stil de lucru.

Tipuri de sarcini ce implică învățarea prin cooperare :

- elevii pot fi solicitați să lucreze în cuplu și să pregătească o relatare comună despre un subiect;
- unui cuplu i se poate repartiza o sarcină care poate fi îndeplinită numai dacă se folosesc materiale separate, deținute de fiecare membru al cuplului;
- fiecărui elev i se poate repartiza un anumit rol, de exemplu: instructor/îndrumător, îndrumat (variantă cunoscută sub denumirea de sistem tutorial).

Sistemul tutorial desemnează atribuirea unei responsabilități de instruire unui elev; acesta joacă rolul de profesor pentru un coleg. Elevul-tutore poate avea același tip de dezabilități sau de dizabilități diferite față de colegul pe care-l instruește. Aceste cupluri, antrenate de profesor, pot fi mai eficiente decât relația profesor-elev în ceea ce privește achiziționarea unor deprinderi sau cunoștințe (ameliorarea cititului, a rezolvării de probleme etc.) Explicațiile date acestui plus în eficiența învățării în cazul instiuii în cuplu se referă la:

- faptul că elevii folosesc un vocabular mai accesibil și exemple mai semnificative, mai potrivite vârstei lor,
- elevii acceptă mai ușor lacunele, dificultățile și erorile unui coleg, decât profesorul,
- elevii înțeleg mai bine frustrările celui alt partener,
- elevii pot avea o motivație mai puternică în ceea ce privește determinarea

progresului colegului lor, faptul că li s-a încredințat o astfel de misiune, încrederea exprimată de profesor constituie situații foarte motivante, care conduc la o implicare afectiv-cognitivă deplină. În același timp, și cel care ajută câștigă în acest caz, de exemplu, prin faptul că noua situație îi obligă să revadă materia, să opereze sistematizări, clasificări etc.

Principalele avantaje ale instruirii în cuplu sunt:

- maximizează folosirea timpului de către profesor, care se poate implica în alte activități sau poate lucra cu alți copii;
- atât cel instruit, cât și îndrumătorul progresează în planul achizițiilor intelectuale și al deprinderilor de colaborare ;
- permite formarea atitudinilor, comportamentelor și motivației care facilitează integrarea socială.

În funcție de obiective și conținuturi, instruirea în cuplu se poate folosi:

- cu toți elevii, ca formă de organizare a activității în clasă;
- doar cu elevii cu rezultate foarte slabe, în scopul ameliorării performanțelor lor.

Condiții pentru realizarea instruirii în cuplu:

- pregătirea materialelor: fișe individuale, texte, desene, scheme, hărți etc.
- instruirea-demonstrarea pentru elevii îndrumători;
- supravegherea progresului prin observație și convorbire.
- Astfel, putem conchide că o școală incluzivă este o instituție școlară care antrenează toți membrii și actorii educaționali dinăuntru și din afara să. Este o organizație care învață și folosește activ competențele și capacitățile de învățare ale tuturor participanților. De aceea, formarea se face împreună, dezvoltarea practicilor incluzive este legată de politicile școlii și de managementul acesteia. Așa cum am mai precizat, credem că fiecare școală este un organism complex care trăiește, învață și se schimbă folosind interacțiunile și resursele multiple.

Referințe bibliografice

1. Cerințe speciale în clasă. Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor, Reprezentanța Unicef, România, 1995.
2. Cozma T., Gherguț A. Introducere în problematica Educației Integrate. Iași: Spiru Haret, 2000.
3. Ainscow Mei. Dezvoltarea practicilor incluzive în școli - ghid managerial. București: M.E.N. și UNICEF, 1999.
4. Gherguț A. Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice. Iași: Polirom, 2005, 423 p.
5. Neamțu C., Gherguț A. Psihopedagogie specială. Ghid practice pentru învățământul deschis la distanță. Iași: Polirom, 2000, 264 p.