

CZU: 37.01



SECȚIUNEA V
MANAGEMENTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE



EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – DIMENSIUNE INSTRUMENTALĂ A SCHIMBĂRII

303

*Aurelia BEȚIVU, asistent universitar
Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți, Republica Moldova*

Summary: Key factors influencing personal development and socialisation often include the attitude and behaviour of parents, family members and peers, and traditional social or community values. Disability and/or international development programmes tend to focus on children, young people or adults, the opportunities for them to develop skills and participate in community life. People with disabilities often experience social exclusion and discrimination and do not have the same access to human rights as their non-disabled peers. It's time for changes, every change means a chance for disabled people.

Schimbările rapide și creșterea complexității lumii prezintă noile provocări de astăzi. În confruntarea cu aceste provocări, este necesar să se ia în considerare multitudinea de probleme ce trebuie rezolvate și implicit înaintea noi exigențe pentru educație. Conștientizarea crescândă a necesității de schimbare impune căutarea variatelor posibilități pentru a facilita introducerea unor schimbări viabile și de succes.

„...traversăm o etapă de redimensionări profunde, complete și radicale în toate domeniile activității umane. Omul contemporan nu se poate limita la o simplă așteptare a schimbărilor și la eventuala lor evaluare. În calitate de *subiect* al istoriei, el însuși trebuie să fie capabil a proiecta schimbări, a intervine în fluxul acestora pentru a obține efectele dorite și a le evita pe cele indizerabile.” [1, p.5]

Schimbarea determină evoluția, progresul, inovarea care sunt inevitabile și pentru fenomenul educațional și presupune renovări și redimensionări la nivel de macro și microsistem. „Păstrarea unui continuum în inovare la toate nivelele funcționale ale educației trebuie să fie un scop principal al activității educaționale, transferând rezultativitatea din zonele de regres în cele de progress...” [4, p.10] Perceperea schimbării este importantă, dar nu suficientă și de aceea trebuie susținută de un complex de activități efective din partea tuturor actorilor implicați în procesul educațional. „...este necesar să conștientizăm, într-un proces de schimbare, că nimic durabil și esențial nu se poate face, dacă nu depunem un efort propriu onest și consecvent spre schimbare, e nevoie e o *voință autentică de schimbare.*” [ibidem]

Problemele și valorile lumii contemporane fiind conștientizate, omenirea a știut să-și formuleze strategiile de soluționare a problemelor, antrenând valorile în interiorul cărora ființează. Tipul cel mai important de strategii este cel care realizează schimbarea de mentalitate. Și este știut că orice schimbare de mentalitate se produce efectiv și global prin acțiunea transformatoare a **educației**, deși nu se exclude nici influența asupra mentalității pe care o exercită realitățile economice, politice, sociale etc. Înțelesă în sensul cel mai desfășurat al acestei noțiuni, educația este omniprezentă (deci afectează și domeniile economic, politic, social etc.), universală, iminentă oricărui individ și grup social, deoarece influențează orice schimbare în economic, politic și social prin

schimbarea mentalității celor care provoacă schimbarea în aceste domenii. „... educația poate fi definită drept schimbare a ființei umane în raport cu un sistem imuabil de valori și cu unul produs de chiar însăși schimbarea.”[6]

Paradigma educației incluzive, în acest context, vine ca o soluție la rezolvarea problemelor contemporanității, în sens larg. Lansată la nivel de politică a educației definește „o nouă misiune a sistemelor de învățămînt, la granița dintre secolele XX – XXI” [3].

„O paradigmă pedagogică are o dimensiune normativ-valorică și una instrumentală, de soluționare a problemelor apărute și de consolidare a unei culturi educaționale.” [1, p.14]. În sens restrîns, educația incluzivă vine să diminueze inegalitatea, marginalizarea, segregarea socială și culturală. Educația incluzivă „prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta, pentru a oferi educație de calitate tuturor în contexte integrate și medii de învățare comună. Are menirea de a fundamenta procesele de asigurare a condițiilor adecvate necesităților educaționale și de valorificare a diferențelor individuale ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților pe parcursul întregii vieți. Aceste obiective urmează a fi realizate prin dezvoltarea unor parteneriate socio-educaționale, cu implicarea tuturor actorilor relevanți într-un cadru unic de educație, prin armonizarea relațiilor interculturale și focalizarea atenției educaționale pe grupurile marginalizate/excluse. Promovarea educației incluzive, iar în consecință a unei atitudini și culturi incluzive, va determina instituirea unei noi formule de solidaritate umană într-o societate incluzivă.” [4]

Cu siguranță, e nevoie de o schimbare a atitudinii tuturor angajaților școlii, a altor membri ai comunității față de actul educațional, determinat de procesul incluziunii elevilor cu cerințe educaționale speciale. Or, incluziunea nu înseamnă doar a integra copiii cu cerințe educaționale speciale în mediul școlar, ci și a conștientiza fenomenul diversității umane și a organiza procesul educațional în școală pornind de la această concepție. Acceptarea diferenței devine obiectiv important al educației începând cu anii 80, iar după ce în anii 90 Consiliul Europei a lansat sloganul „Toți diferiți, toți egali” se vorbește tot mai mult de personalizarea educației prin valorificarea diferenței.

Educația incluzivă, rodul schimbării cerută de contemporanitate a generat la rîndu-i redimensionări multiple. Pe ce dimensiuni s-a produs schimbarea pe modelul educației incluzive?

Există mai multe dimensiuni, legate de introducerea și aplicarea acestui concept, de largă rezonanță:

✓ **Paradigmă.**

Costructivismul ca model de abordare a educației și instruirii în contextul educației postmoderniste „a generat reflecții teoretice în cadrul educației cognitive, abordată specific la nivelul pedagogiei postmoderne.”[6 pp. 541-542] Astfel se promovează o pedagogie constructivistă care valorizează „percepția diferenței ca scop al învățării, bazată

pe înțelegerea diversității. ”[6 p.542] Paradigma constructivistă promovează modelul interpretativ susținut normativ de câteva principii, printre care regăsim *principiul autoorganizării educației/instruirii, prin recunoașterea și valorificarea diferențelor*. Or, educația incluzivă „prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta, pentru a oferi educație de calitate tuturor în contexte integrate și medii de învățare comună. Concepția educației incluzive, ca parte integrantă a paradigmei „*Educație pentru Toți*”, are menirea de a fundamenta procesele de asigurare a condițiilor adecvate necesităților educaționale și de valorificare a diferențelor individuale ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților pe parcursul întregii vieți. ”[4] Și la nivelul principiilor educației inclusive determinăm *principiul nondiscriminării, toleranței și valorificării tuturor diferențelor și principiul individualizării procesului de educație și dezvoltării la maximum a potențialului fiecărui copil*. Autorul sus citat vorbește despre necesitatea revalorificării raporturilor, din perspectivă interdisciplinară, a constructivismului cu Pedagogia pentru copii cu nevoi speciale, ca una din științele educației.

În contextul aceleiași paradigme, în speță *costructivismul bazat pe dezvoltări recente*, promovează teza centrării educației pe cel ce învață care este în corcondanță cu principiul educației inclusive - principiul interesului superior al copilului.

✓ **Politici și acte legislative internaționale și naționale:**

Cele mai importante documente internaționale și naționale care stau la baza amplului proces de trecere de la segregare la integrare / incluziune sunt:

- 1948 – „Declarația universală a drepturilor omului”
- 1971 – Rezoluția ONU – „Drepturile persoanelor handicapate mintal”
- 1975 – Rezoluția ONU – „Drepturile persoanelor handicapate”
- 1982 – Rezoluția ONU – „Programul mondial de acțiune privind persoanele handicapate”
- 1989 – „Convenția Națiunilor Unite asupra Drepturilor Copilului”
- 1990 – „Convenția Mondială a Educației pentru Toți” (Jomtiem)
- 1992 – „Recomandările Consiliului Europei”
- 1993 – ONU adoptă “Regulile standard pentru egalizarea șanselor persoanelor cu handicap”
- 1994 – Conferința pe probleme ale educației cerințelor speciale (Salamanca)
- 1995 – „Sammitul mondial asupra dezvoltării sociale” (Copenhaga)
- 2000 – „Forumul Mondial al Educației pentru Toți” (Dakar)
- 2002 – „Congresul european cu privire la persoanele cu dezabilități” (Madrid)
- Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului, la care Republica Moldova a aderat prin Hotărârea Parlamentului nr. 408-XII din 12.12.1990
- Legea învățământului din Republica Moldova nr.547-XIII, adoptată la 21 iulie 1995
- Hotărârea Guvernului privind aprobarea Strategiei Naționale „Educație pentru Toți” pentru anii 2004–2015, nr. 410 din 04.04.2003

- Convenția ONU privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, ratificată de către Republica Moldova prin Legea nr. 169 – XVIII din 09.07.2010
- Strategia consolidată de dezvoltare a învățământului pentru anii 2011–2015, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr.523 din 11 iulie 2011 și Planul consolidat de acțiuni pentru sectorul educației (2011–2015), aprobat prin Ordinul ministrului educației nr. 849 din 29 noiembrie 2010
- Programul de Dezvoltare a Educației Incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011–2020, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 523 din 11.07.2011
- Codul Educației al Republicii Moldova.

Amploarea și necesitatea educației incluzive, în prezentul Cod al Educației al Republicii Moldova, este evidentă și regăsim aceste mărturii în multiple articole ale codului: Titlul I, Capitolul 1, art.3 Noțiuni de bază (cadru didactic de sprijin, curriculum adaptat, curriculum modificat, educație incluzivă, măsuri de intervenție și servicii de sprijin pentru incluziunea educațională, cerințe educaționale speciale, plan educațional individualizat); Titlul III, Capitolul VI este în întregime consacrat învățământului pentru copii și elevi cu CES și educației incluzive.[2]

✓ **Curriculum.**

Pentru predarea diferențiată și individualizată în cazul copiilor cu CES, în acord cu trebuințele de dezvoltare și de afirmare ale predispozițiilor aptitudinale generale și specific ale copilului (care se manifestă pe diferite nivele, de la retardat până la supramedii și supradotați), se recurge la *modificarea și adaptarea* conținuturilor curriculare.

Curriculum adaptat la disciplina școlară se realizează prin corelarea curriculumului general cu posibilitățile copilului/elevului cu CES, din perspectiva finalităților procesului de integrare/incluziune școlară și socială a acestuia. Adaptările curriculare vin să contureze designul strategiilor pedagogice, strategiilor de evaluare, resurselor umane și/sau echipamentului personalizat de care are nevoie elevul pentru învățare și se fac prin eliminare, comasare, extensiune, diversificare.

Curriculum modificat (CM) vizează selectarea unor conținuturi din curriculumul general la disciplina școlară adresat copiilor fără deficiențe, conținuturi ce se consideră a putea fi înțelese de copiii cu cerințe speciale și renunțarea la conținuturile cu un grad ridicat de complexitate.

Curriculumul modificat presupune schimbarea finalităților educaționale/subcompetențelor stabilite în curriculumul general corespunzătoare anului de studii pentru o disciplină școlară, în funcție de potențialul de dezvoltare și necesitățile de învățare ale elevului. Aceste schimbări pot reflecta cunoștințele și abilitățile care sunt indicate în curriculumul general pentru un alt an de studii. De asemenea, pot viza mărirea sau micșorarea numărului și/sau a complexității finalităților prevăzute pentru anul respectiv de studii.

Un curriculum modificat se realizează prin accesibilizarea și diversificarea componentelor curriculumului general - copiii cu cerințe speciale sunt puși în situația de

a realiza diferite activități individuale, compensatorii, terapeutice ce vizează recuperarea acestora și participarea lor la activitățile desfășurate în învățământul obișnuit.

✓ **Resurse.**

Orice schimbare implică anumite resurse pentru eficiența implementării acesteia, resurse financiare, resurse umane, resurse fizice. Aceste resurse la găsim stipulate într-un șir de acte normative ce vin să reglementeze procesul incluziunii copiilor cu CES în școala de masă.

✓ **Funcții.**

Funcțiile educației incluzive în special sunt diferite de funcțiile educației în general, însă aceasta nu presupune excluderea lor ci completarea reciprocă.

- Satisfacerea necesităților educaționale ale tuturor membrilor comunității;
- Adaptarea personalității la condițiile vieții și integrarea acestuia în societate;
- Schimbarea de atitudini, comportamente, conținuturi educaționale pentru a răspunde diversității copiilor;
- Aplicarea practicilor nondiscriminatorii în procesul de educație;
- Prevenirea și combaterea excluderii și/sau marginalizării în educație;
- Reformarea școlii și societății în ansamblu, astfel încât acestea să răspundă necesităților de educație ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților;
- Centrarea procesului de educație pe copil/elev, abordarea fundamentată pe interesele copilului, dezvoltarea respectului de sine, toleranță și acceptare;
- Orientarea strategică spre trecerea de la adaptarea elevului la școli diferite, la adaptarea învățământului la diferențele dintre elevi. [4]

✓ **Principii.**

Principiile cheie ale incluziunii au fost formulate în cadrul dezbaterilor Consiliului European, la Lisabona, în martie, 2000:

- valorizarea diversității;
- respectarea demnității ființei umane;
- înțelegerea nevoilor individuale ca cerințe individuale;
- planificarea activităților incluzive;
- responsabilitatea colectivă;
- dezvoltarea relațiilor și culturii profesionale;
- dezvoltarea profesională;
- asigurarea șanselor egale.[7]

Pe lângă acestea, regăsim un șir de principii ale educației incluzive stipulate în Programul de Dezvoltare a Educației Incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011–2020, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 523 din 11.07.2011:

- Principiul drepturilor egale în domeniul educației;
- Principiul egalizării șanselor;
- Principiul interesului superior al copilului;
- Principiul nondiscriminării, toleranței și valorificării tuturor diferențelor;
- Principiul intervenției timpurii;

- Principiul individualizării procesului de educație și dezvoltării la maxim a potențialului fiecărui copil;
 - Principiul asigurării serviciilor de sprijin;
 - Principiul flexibilității în activitatea didactică;
 - Principiul disignului universal care permite crearea unui mediu accesibil tuturor;
 - Principiul managementului educațional participativ;
 - Principiul dreptului părintelui de a alege;
 - Principiul cooperării și parteneriatului social.
- ✓ **Benefeciari ai „școlii de masă”.**

Școala, văzută ca instituție de învățământ comunitar, este a tuturor, nu doar a unor categorii de elevi. Copiii cu cerințe educaționale speciale fac parte din comunitatea noastră, respectiv accesul la aceste instituții de învățământ este asigurat prin definiție. „Școala, în general, și pedagogii, în special, sînt responsabili, alături de familie, de modelarea personalității, de ceea ce filozoful Constantin Noica numea devenirea într-o ființă a omului”[5]. Misiunea pe care o are astăzi școala este de a fi templu al educației pentru toți copiii din comunitate, inclusiv pentru cei cu cerințe educaționale speciale. Școala astfel trebuie să devină instituție educativă pentru toți copiii, prin urmare și instituție incluzivă.

✓ **Servicii educaționale și de asistență psihopedagogică.**

Gama serviciilor educaționale este largă și oferă posibilități la trei nivele ierarhic structurate: nivel republican, nivel raional/municipal, nivel instituțional. **La nivel central** serviciile sunt oferite de *CRAP – centrul republican de asistență psihopedagogică* – prin coordonare și monitorizare, la nivel național, a implementării educației incluzive; evaluare/reevaluare complexă și multidisciplinară, diagnosticare precoce și monitorizare a evoluției dezvoltării copiilor; asistență specializată pentru realizarea educației incluzive; formare a cadrelor din perspectiva educației incluzive; de cercetare și elaborare a materialelor didactice, ghidurilor și suporturilor informaționale în domeniul educației incluzive; de promovare și diseminare a educației și practicilor incluzive.[4]

La nivel raional/municipal serviciile sunt oferite de *SAP – serviciul de asistență psihopedagogică* pri: **a) evaluarea complexă a copiilor** (stabilirea particularităților individuale ale copilului: emoțional, motor, cognitiv, verbal, social, etc. și identificarea punctelor forte și a necesităților speciale de dezvoltare a copilului; determinarea formelor de incluziune (totală, parțială, ocazională) a copilului în activitățile educaționale la nivel de clasă și instituție; stabilirea formelor de adaptări: de mediu, de asistență psihopedagogică și de evaluare; stabilirea CES, a măsurilor de intervenție și serviciilor de suport pentru incluziunea educațională.

b) asistență psihopedagogică (acordarea serviciilor de asistență psihopedagogică, logopedică, psihologică precum și altor servicii după caz copilului inclus în instituțiile care nu dispun de servicii specializate; realizarea terapiilor specifice: ludoterapie, logopedie, kinetoterapie, ergoterapie etc.; monitorizarea progresului educațional al copiilor cu CES, incluși în instituțiile de învățământ; informare și consiliere; activități de

sprijin, consiliere, educație pentru persoanele care au în îngrijire copii: părinți, reprezentanții legali, asistenți parentali profesioniști, părinți-educatori).

c) asistență metodologică (consultă și acordă asistența metodologică instituțiilor de învățământ preșcolar, primar și secundar general, comisiilor multidisciplinare din instituțiile de învățământ, cadrelor didactice/de sprijin, psihologilor, logopezilor, altor specialiști care interacționează cu copilul, centrelor de resurse pentru educația incluzivă, familiilor, părinților sau reprezentanților legali ai copilului, autorităților publice locale; organizează mese rotunde, ateliere, seminare, etc. cu tematică care se înscrie în aria de preocupare a acestuia). [ibidem]

La nivel instituțional sunt prezente următoarele structuri: Comisia multidisciplinară intrașcolară, Centrul de resurse, Echipa PEI, Cadrul didactic de sprijin. Fiecare dintre aceste structuri au atribuții specifice multiple.

Comisia multidisciplinară intrașcolară (Evaluarea primară/inițială a nivelului de dezvoltare a copiilor considerați cu CES; identificarea deficiențelor, dificultăților și a potențialului copiilor; determinarea programelor de asistență și suport educațional de care poate beneficia copilul; referirea copiilor către Serviciul de asistență psihopedagogică pentru constatarea/confirmarea cerințelor educaționale speciale; identificarea constrângerilor (organizatorice, didactice, bugetare etc.) care pot interveni în cazuri concrete de incluziune a copiilor cu CES; formularea, după caz, a propunerilor de elaborare planului educațional individualizat pentru elevii cu CES; acordarea asistenței metodologice cadrelor didactice în stabilirea celor mai adecvate tehnologii de predare-evaluare în cadrul procesului educațional incluziv; examinarea, determinarea și înaintarea Consiliului profesoral pentru aprobare a condițiilor de promovare a elevilor cu CES în clasa următoare și de admitere a acestora la examenele de finalizare a studiilor).

Centrul de resurse are ca scop facilitarea incluziunii educaționale a tuturor copiilor/elevilor din comunitate prin acordarea de servicii de suport, care să-i susțină în procesul de accesare la educație de calitate, crearea mediului incluziv și dezvoltarea parteneriatului comunitar (serviciul de socializare; serviciul ocupațional; serviciul de suport în învățare; serviciul de asistență specializat; serviciul de informare și sensibilizare).

Echipa PEI este responsabilă de conceperea, elaborarea, realizarea planului educațional individualizat și implică activitatea unui număr mare de persoane care cunosc mai bine elevul.

Cadrul didactic de sprijin acordă asistență psihopedagogică/educațională elevilor cu CES, școlarizați în învățământul general (articipări la ore /activități desfășurate la clasă de către învățător/profesor, în calitate de observator, consultant, co-participant; organizarea activităților în cadrul Centrului de resurse; organizarea activităților cu familia copilului asistat). [ibidem]

✓ **Parteneriat**

Sensibilizarea și informarea membrilor comunității, părinților privind incluziunea educațională a copiilor cu CES rămâne a fi un obiectiv major și reprezintă

formarea/dezvoltarea unei atitudini nondiscriminatorii față de copiii cu CES în școală și în comunitate. În acest sens, școala trebuie să interacționeze în mod activ cu părinții, inclusiv a copiilor cu CES, cu APL, ONG-uri, biblioteca din localitate, agenții economici, centrul medical, biserica etc. Prin urmare dezvoltarea practicilor inclusive nu ar fi posibilă fără un parteneriat constructiv. Includerea copiilor cu CES în școala de masă este facilitată de realizarea parteneriatului dintre toți actorii implicați.

✓ **Abordări**

Sub aspectul abordării procesului educațional și a școlii ca instituție prestatoare de servicii educaționale s-a modificat conceptual rolul și semnificația acestora, reeșind din paradigma educației pentru toți și a școlii prietenoase copilului. Beneficiarii educației inclusive sunt toți copiii și tinerii fără a marginaliza și segrega anumite categorii de persoane.

✓ **Procesul de predare-învățare-evaluare**

În cazul laturilor procesului de învățămînt au suferit modificări majore, întrucît acestea se realizează distinct, urmînd principiul individualizării și se obiectivează în structurile Planului Educațional Individualizat (PEI).

✓ **Cultură**

Făcînd trimitere la standardele de funcționare a unității de învățămînt general incluziv, prima dimensiune ale acestora este Dimensiunea A – *crearea culturilor inclusive* (secțiuni: consolidarea comunității, stabilirea valorilor inclusive). „Această dimensiune creează o comunitate autentică, atrăgătoare, stimulantă, bazată pe relații de colaborare, în care fiecare persoană este prețuită ca fiind capabilă de performanțe valoroase. Ea dezvoltă valori inclusive împărtășite atît de personalul didactic, cît și de elevi și părinți/tutori. Principiile și valorile culturale școlare inclusive ghidează deciziile cu privire la politicile și practicile de zi cu zi la clasă, astfel încît dezvoltarea școlară devine un proces continuu. Această dimensiune se referă atît la imaginea reală a unei școli, cît și la imaginea transmisă despre aceasta.”[5]

✓ **Mentalitate**

Procesul cel mai de durată este, totuși, cel prin care se va schimba mentalitatea întregii comunități cu referire la persoanele cu CES, așa încît acestea să fie percepute ca personalități plenare, cu aceleași drepturi ca toți ceilalți. Primii pași în contextul sistemului educațional al Republicii Moldova s-au întreprins, cu așteptări pentru edificarea unei mentalități inclusive.

Este nevoie, așadar, de o abordare holistică la nivel de sistem educațional, în totalitatea acestuia, la nivel social, cu toate structurile implicate așa încît schimbarea să se producă.

Resurse bibliografice:

1. Callo T. et al. Educația centrată pe elev: Ghid metodologic. Chișinău: Ed. Print-Caro, 2010. 170 p. ISBN 978-9975-4152-9-3
2. Codul Educației al Republicii Moldova. Publicat: 24.10.2014 în Monitorul Oficial Nr. 319-324 art Nr: 634 Data intrării in vigoare: 23.11.2014.

3. Cristea S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. Vol.I. București: Didactica Publishing House, 2015. 831 p. ISBN 978-606-683-295-3
4. Programul de dezvoltare a educației inclusive în Republica Moldova pentru anii 2011 – 2020. Publicat: 15.07.2011 în Monitorul Oficial Nr. 114-116 art Nr: 589.
5. Solovei R. Educație incluzivă. Ghid metodologic pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general. Chișinău, 2013. 105 p.
6. Șlehtițchi M. Anatomia societății posttotalitare. Chișinău: Tehnica – Info, 2002. 392p. ISBN 9975-63-116-9.
7. Vrînceanu M., Pelivan V. Incluziunea socio-educațională a copiilor cu dizabilități în grădinița de copii.