


MANAGEMENTUL STRATEGIILOR PSIHOPEDAGOGICE DE INDIVIDUALIZARE A PROCESULUI EDUCAȚIONAL ÎN INSTITUȚIA PREȘCOLARĂ INCLUZIVĂ

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

Abstract: The content of the article reveals the importance and necessity of educational inclusion of children with special educational needs in mass education as well as the achievements of local and foreign researchers in the given field. Strategies are clarified to optimize the teaching / learning process in pre-school institutions. Concluding arguments for differentiated and individualized training in inclusive groups are presented and examples of psycho-pedagogical strategies for individualisation of the educational process used in the inclusive preschool institution.

Pornind de la teza axiomatică enunțată în Declarația de la Salamanca (1994), privind unicitatea profilului educațional al fiecărui copil, bazat pe particularitățile și necesitățile (cerințele) proprii, personalizate și contextualizate, sistemele de învățământ trebuie să își revizuiască resursele în sensul creării condițiilor pentru ca toți copiii, indiferent de condiționările fizice, intelectuale, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură, să se educe și să se dezvolte în medii de învățare comună [4]. O nouă provocare pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar o reprezintă educația incluzivă a copiilor cu cerințe educaționale speciale, încadrați în învățământul general, în medii de învățare comune, 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. Școala trebuie să identifice, să recunoască și să reacționeze la diversitatea cerințelor elevilor, prin armonizarea strategiilor de învățare cu tehnologiile didactice, precum și cu diferite grade și nivele de învățare, astfel încât să asigure o educație de calitate pentru toți, inclusiv pentru copiii cu dificultăți de învățare, cu probleme de adaptare și integrare.

Noua paradigmă educațională vizează integrarea tuturor copiilor dintr-o comunitate, inclusiv a celor cu cerințe educaționale speciale, în școala generală, pentru a le oferi asistență educațională de calitate și a le satisface necesitățile individuale de instruire în medii de învățare comune. Aceasta reprezintă o manifestare a progreselor în democratizarea lumii contemporane, ilustrată și prin lozinci mai generale de tipul: societate deschisă, școală incluzivă, educație pentru toți etc. [6].

Trecut printr-un amplu proces de reforme, sistemul de învățământ din Republica Moldova își propune să modeleze încă din școală profilul viitorului cetățean, oferind tuturor copiilor șanse egale la educația de bază, printr-un curriculum echilibrat pe toate domeniile și adaptat la toate nevoile de formare, flexibil și diferențiat.

Subiectul integrării copiilor cu CES în școala generală este reflectat tot mai mult în publicațiile științifice, în actele oficiale și în mass-media [Gherguț A., Vrajmaș E., Chicu V., Galben S., Verza E., 5, 11, 12, 3, 10 etc.]. Pentru arealul moldovenesc, actualitatea problemei este determinată și de nivelul scăzut de conștientizare a problemei privind integrarea/incluziunea copiilor cu dizabilități, de obstacolele care împiedică acest proces: lipsa unei pregătiri suficiente a școlilor generale, a cadrelor didactice și a managerilor școlari în problematica dizabilității; lipsa unui curriculum național flexibil și deschis nevoilor tuturor elevilor; lipsa mijloacelor de sprijin/echipamentelor necesare în școli pentru integrarea copiilor cu dizabilități; lipsa de informare și implicare a părinților la decizii, la orientare și la derularea programelor educaționale aplicate copiilor cu dizabilități; atitudinea și percepțiile negative asupra educației copiilor, tinerilor la nivelul serviciilor publice, instituțiilor comunitare și a comunității, în general. Anume contradicția dintre necesitatea realizării educației incluzive și obstacolele întâlnite generează următoarea problemă: care sunt fundamentele psihopedagogice ale realizării educației incluzive la nivel de grupă de



grădiniță și cum pot fi corelate acestea cu elaborarea unor strategii eficiente de predare/învățare în grupele incluzive?

Abordarea incluzivă presupune schimbări de ordin calitativ în relațiile și resursele educaționale. Ea nu este doar integrare, ci presupune proiectarea unor schimbări și monitorizarea acestora, având în vedere *schimbări profunde de viziune și de acțiune*. Variante de organizare a educației incluzive sunt fundamental abordate în numeroase cercetări și elaborări în domeniu, producții editoriale remarcabile ale specialiștilor A. Danii, V. Rusnac, A. Racu, C. Bodorin ș.a. [7, 8].

După părerea noastră studiul privind realizările Republicii Moldova la etapa actuală în dezvoltarea, promovarea și asigurarea educației incluzive la nivelul de sistem educațional elaborat de dr. V. Rusnac, 2013 este foarte actual și de aceea îl prezentăm aici.

Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova (2011-2020) prevede [6]:

- promovarea educației incluzive drept prioritate educațională în vederea evitării excluderii și /sau marginalizării copiilor, tinerilor și adulților;
- dezvoltarea cadrului normativ și didactico-metodic pentru promovarea și asigurarea implementării educației incluzive;
- formarea unui mediu educațional prietenos, accesibil, care să răspundă așteptărilor și cerințelor speciale ale beneficiarilor;
- formarea unei culturi și a unei societăți incluzive.

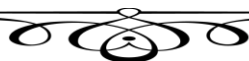
În ultimii ani statul și-a modificat politicile educaționale astfel, încât obiectivul educației incluzive să ocupe un loc de frunte în topul priorităților sale. În etapa actuală este foarte important ca statul și societatea civilă să-și coordoneze acțiunile, să-și unească eforturile pentru a transpune cât mai grabnic și mai eficient teoria în practică, experiențele particulare reușite la scara întregii țări.

Incluziunea în procesul didactic reclamă:

- învățare centrată pe copil axată pe valorificarea calităților fiecărui copil, creând situații în care aceștia au posibilitatea să se afirme;
- crearea unui mediu școlar în care fiecare copil se simte în siguranță;
- inițierea copiilor în arta unei comunicări eficiente;
- abordare individualizată a copiilor prin crearea de situații favorabile fiecărui copil pentru descoperirea intereselor, aptitudinilor și posibilităților de formare proprii, acceptarea diversității caracterelor și a independenței de spirit.

În continuare vom prezenta strategiile pentru a optimiza procesul de învățare și a-l face mai agreabil (adaptate după UNESCO), care pot fi utilizate cu succes și în instituțiile preșcolare [1]:

1. Procesul didactic se desfășoară într-un mod activ, formativ, cu accent pe situațiile motivaționale favorabile învățării și pe evaluarea formativă.
2. Pentru dezvoltarea personalității copilului și construirea competențelor lui psihosociale, procesul de învățare este mai important ca produsul.
3. Copilul nu poate fi considerat o problemă, dacă nu se adaptează ritmurilor propuse de învățarea școlară. El este un model de învățare, expresie și dezvoltare.
4. Copilul este partener pentru profesor și, în același timp, învață în parteneriat cu ceilalți copii.
5. Învățarea școlară este un proces continuu care se desăvârșește în urma interacțiunilor din clasă și pune în valoare progresele fiecărui copil. Predarea este, în acest sens, un proces de provocare la discuții și analize în grup. Copiii primesc feedback periodic privind procesul de învățare și modul în care pot obține progres.
6. Proiectarea lecțiilor noi se realizează pe baza cunoștințelor anterioare ale copiilor și valorificarea experiențelor zilnice ale copilului.
7. Sunt utilizate strategii de micro-grup, activ-participative, cooperative, colaborative, parteneriale și socializante prin implicarea copiilor în activități ce presupun cooperare pentru rezolvarea unor



probleme, unde pot învăța atât să negocieze, să asculte, să accepte opinii diferite, indiferent de statutul sau rolul pe care îl dețin în grup, cât și să rezolve unele sarcini de lucru în perechi sau grupuri mici.

8. Acordarea de funcționalitate învățării. Obiectivele formulate presupun antrenarea sistematică a capacităților copiilor de a cunoaște, înțelege, reacționa, transfera cunoștințele în practica vieții.
9. Trezirea interesului pentru conținut prin folosirea povestirilor, studiilor de caz. Utilizarea situațiilor de joc în învățare. Folosirea călătoriilor și excursiilor.
10. Folosirea problematizării pe secvențe didactice și aplicarea practică a rezultatelor prin metode și procedee de expresie: desen, povestire, modelaj, lucru manual etc.
11. Raportarea învățării la alte materii, domenii de cunoaștere și interes personal și de grup.
12. Realizarea interdisciplinarității se face într-un mod cât mai atractiv posibil la această vârstă, stimulând interesul copiilor pentru cunoaștere, prin corelarea activităților.

Ținând cont de strategiile propuse mai sus educația diferențiată și personalizată/individualizată a copiilor poate fi unul dintre răspunsurile grădiniței la problematica complexă anterior schițată. Dacă pentru mult timp copilul trebuia să se adapteze grădiniței, în zilele noastre este din ce în ce mai evident că grădinița trebuie să se adapteze nevoilor specifice și particularităților copilului. Abordarea diferențiată aduce în discuție adaptarea învățământului la particularitățile psihofizice ale copilului, ceea ce presupune o foarte bună cunoaștere a copilului privitor la temperamentul, priceperile și deprinderile, interesele, potențialul intelectual, trăsăturile de personalitate, etc.

Diferențierea învățării înseamnă adaptarea activității de învățare (sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice) la particularitățile copiilor, la tipurile de individualități. Nu trebuie să i se predea copilului altceva decât ceea ce este potrivit cu capacitățile sale și cu cunoștințele pe care deja le posedă. Pornind de la respectarea particularităților de vârstă și individuale, activitatea diferențiată solicită toți copiii, atât pe cei care întâmpină greutăți în acumularea cunoștințelor, în formarea priceperilor și deprinderilor, cât și pe cei cu posibilități deosebite, asigurând stimularea dezvoltării lor până la nivelul maxim al disponibilităților de care dispun, ținând seama de interesele și aptitudinile fiecăruia în parte. În învățământul preșcolar tratarea diferențiată a copiilor este nu numai posibilă, dar și necesară. Chiar și în condițiile constituirii unor grupe omogene între componenții grupei există diferențe individuale (nivelul capacităților cognitive, calitățile atenției, capacitatea de efort, ritmul de lucru, interesele și înclinațiile, gradul de maturizare socio-afectivă, etc.), ceea ce impune modalități de lucru diferențiate [5].

Principiul individualizării în teoria didactică afirmă că educația trebuie să pornească de la diferențele cantitative și calitative dintre copiii de aceeași vârstă, generate de unicitatea personalității lor. Individualizarea instruirii pornește de la ideea că reflectarea realității obiective în conștiința copiilor are un caracter subiectiv: nu toți copiii percep obiectele și fenomenele în același mod, nu rețin aceleași aspecte, cunoștințele nu trezesc aceleași impresii, același ecou afectiv, copiii nu gândesc în același ritm, nu au aceeași imaginație, fiecăruia îi sunt proprii anumite tipuri de învățare. Tratarea individuală e necesară pentru a favoriza dezvoltarea optimă a aptitudinilor și capacităților fiecărui copil, pentru a interveni în împrejurări nefavorabile (de boală, diminuări de auz, de vedere, etc.), folosindu-se procedee adecvate pentru ajutorare și prevenire a eventualelor rămăneri în urmă sau eșecuri la învățatură [2].

Pentru copiii cu CES în mod special se va ține cont la individualizarea învățării de stilul de învățare al copilului, tipul de inteligență și de mijloacele de învățare adecvate acestui stil. Individualizarea privește diferențierea sarcinilor didactice și a căilor de îndeplinire a lor, a normelor de efort și a procedeelelor de reglare a acestora potrivit particularităților copiilor.

O altă sarcină pentru copilul cu CES poate fi, că atunci când cooperează cu alți copii, le poate sugera propuneri, unde și ce piesă de construcție să pună; copilul cu rețineri în dezvoltare va urma instrucțiuni în pași mici sau va construi singur după un model foarte simplu.



Vom prezenta în continuare unele strategii psihopedagogice de individualizare a procesului educational utilizate în instituția preșcolară incluzivă:

- **Strategii de organizare a activităților la centrele de activitate**

Vom exemplifica prin câteva sarcini de lucru în cooperare în grup mic.

- În centrul *Blocuri* copiii au de construit o casă. Un copil cu dezvoltare normală îl va ajuta pe un copil cu deficiențe motorii să pună cuburile unul peste altul și anume: va pune mâna lui peste mâna copilului cu dificultăți de motricitate fină și grosieră și împreună vor aranja piesele.
- În centrul *Jocuri manipulative/de masă*, la fel, vor pune piesele unui puzzle cooperând, copilul cu deficiențe motorii fine va selecta piesa și cu ajutorul unui copil cu dezvoltare normală, mână peste mână, vor fixa piesa la locul potrivit.
- În centrul *Jocuri simbolice* un copil cu dezvoltare normală îi va arăta unui copil cu retard mintal cum să mestece în cană, cratiță cu lingura, vor pregăti împreună bucate.
- În centrul *Artă* copilul cu dezvoltare normală va tăia/decupa siluete, obiecte, iar cel cu deficient de vâz sau motorii va lipi imaginea, etc.

- **Exemple de lucru în cooperare, cu sarcini diferențiate și individualizate:**

1. *Sarcină comună pentru grupul de copii: „Să alcătuiască un peisaj de toamnă”, în centrul ARTĂ*
Alegerea grupului eterogen: 5 copii - sarcini individualizate.
 - *Alexandra – copil cu dificultăți motori și psihice* – va rupe hârtia în fișii, va face ghemotoace de folie, va lipi bucăți de material pe suprafața de carton în vederea realizării unei lucrări comune.
 - *Elena*, deoarece cunoaște culorile de bază, va introduce culorile pastelate în lucrare.
 - *Maxim, un copil cu vedere limitată*, va adăuga colajului prin lipirea unor bucăți de carton, iar printre ele bucăți de stofă de diferite culori, facturi.
 - *Ioana care este timidă*, va realiza individual un colaj din bucăți de hârtie tăiate în prealabil în formele necesare, confecționând elemente de atașat ulterior lucrării grupului.
 - *Cristi* va adăuga lucrării frunze uscate.
2. *Sarcină comună pentru grupul de copii: „Să realizeze un album cu vederi din Chișinău”, în centrul ȘTIINȚĂ*

Anterior veți organiza mai multe activități prin care copiii vor însuși noțiunile cu privire la orașul natal: lecturi după imagini, vizite, plimbări prin parc, vizionări de diapozitive, filme video, spectacole la teatrul de păpuși, jocuri didactice, convorbiri. Pentru evaluare, realizați un album cu vederi sau poze făcute de voi. Alegerea grupului eterogen: 6 copii având sarcini individualizate:

- *Matei cu aptitudini deosebite la desen* va realiza coperta cărții.
 - *Liviu, un copil nou în grupă*, care a învățat cifrele pînă la 10, va numerota fiecare pagină.
 - *Adriana, un copil care știe să scrie și să citească*, va scrie denumirea fiecărei imagini.
 - *Radu, un copil cu deficiențe ale motricității fine și grosiere* va da denumire fiecărei imagini.
 - *Alexandra, care nu are coordonare corectă a mișcărilor la tehnică de tăiere cu foarfeca*, va decupa cu ajutorul dumneavoastră ilustrații din reviste.
 - *Dorin, un copil cu ușoară instabilitate motrică*, va lipi imaginile în album.
3. *Sarcină comună pentru grupul de copii: „Să afle informații interesante și utile despre animalele sălbatice din pădurile Moldovei” la o activitate de OBSERVARE.*
Alegerea grupului eterogen: 4 copii – sarcini individualizate:
 - *Ștefan, un copil inteligent și dornic de a afla lucruri noi*, va selecta, aduna materiale pentru activitate: reviste, cărți, enciclopedii, planșe, se va documenta împreună cu părinții acasă și va expune copiilor din grup câteva curiozități despre animalele sălbatice din pădurile Moldovei.
 - *Vasilică are retard psihic ușor*. El iubește mult animalele, va aduna din grupă toate mulajele și jucăriile care reprezintă animale sălbatice.

- *Ana interacționează bine cu toți colegii din grupă*, este recunoscută ca lider al grupei. Ea va organiza grupul de copii, va veni cu poezii, ghicitori despre animale, va dirija activitatea alături de dumneavoastră.
- *Ciprian are o gândire flexibilă*, el va expune concluziile parțiale ale observării.

Vom face și unele concluzii:

- Utilizarea pe larg a strategiilor de incluziune bazate pe individualizare și diferențiere, utilizarea interdisciplinarității prin implementarea metodelor activ-participative au contribuit la dezvoltarea tuturor copiilor, inclusiv și a celor cu CES.
- Lucrul organizat a demonstrat eficacitatea legăturilor interdisciplinare, angajamentul copiilor în realizarea tuturor sarcinilor, inclusiv și a sarcinilor de individualizare și diferențiere. Conținutul integrat ocupă o poziție centrală în curricula actuală, deoarece formarea (modificările care se produc la nivelul personalității copilului) se bazează nu numai pe calitatea și volumul de informații, dar și pe modalitățile de participare la achiziționarea acestora de către copii.
- Relațiile interdisciplinare multilaterale aprofundează conținutul activității copiilor, îi sporesc valoarea cognitivă, copiii se conving pe viu de interacțiunea proceselor și fenomenelor naturale. Activitatea cognitivă a copiilor se intensifică simțitor sub influența studiului integrat. Acest lucru cere o încordare esențială a memoriei, a proceselor de gândire și a celor volitive. Interesul copiilor este astfel menținut la un nivel sporit pe tot parcursul activității.
- Centrele de activitate condiționează echilibrarea dintre opțiunile / necesitățile copiilor pe de o parte și cerințele curriculare / ajustarea acestora din perspectiva cadrului didactic la mediul concret de copii (viziunea cadrului didactic) pe de altă parte. Prin el se aduce în sala de grupă / de clasă lumea în toate aspectele ei. Activitățile propriu-zise din centrele „Alfabetizare”, „Artă”, „Matematică / Știință”, „Blocuri”, „Joc de rol”, „Joc de masă”, „Menaj” au avut cel mai mare impact în formarea și dezvoltarea personalității copiilor. Sarcinile de învățare adresate copiilor au fost bine gândite și corect formulate. Unele au presupus diverse interacțiuni pedagogice dintre copii: instruirea în cuplu, lucrul în microgrup; luctul individual.
- Strategiile specifice incluziunii educative sunt, la rândul lor, flexibile, caracterizate prin diversitate. Conceptul de strategie incluzivă pune accent pe “aplicarea inspirată, originală, creativă, în orice caz – într-o nouă manieră, a unor metode și mijloace mai vechi, preexistente, acceptându-se, chiar, modificarea acestora. În esența lor, strategiile educației incluzive sunt strategii de micro-grup, activ-participative, colaborative, parteneriale, implicante, organizative și socializante” [9].
- Pentru copiii cu CES în mod special se va ține cont la individualizarea învățării de stilul de învățare al copilului, tipul de inteligență și de mijloacele de învățare adecvate acestui stil. Individualizarea privește diferențierea sarcinilor didactice și a căilor de îndeplinire a lor, a normelor de efort și a procedeelelor de reglare a acestora potrivit particularităților copiilor.
- În timpul activității diferențiate e necesar a folosi în permanență metode și procedee care antrenează în cel mai înalt grad capacitățile intelectuale ale copilului, trezesc și mențin interesul față de obiectele și fenomenele studiate, stimulează atitudinea creatoare, solicită un efort acțional propriu, asigură o învățare activă și formativă. Diferențierea activității cu copiii presupune îmbinarea și alternarea echilibrată a activității frontale cu activitatea individuală și pe grupe mici de copii.

Referințe bibliografice:

1. Cerințele speciale în clasă. Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor, UNESCO, 1993, versiunea în limba română cu sprijinul UNICEF, 1995.



2. Chick P. Sprijin individualizat pentru învățare. Ghid pentru cadrele didactice. Seria de ghiduri pentru Educația incluzivă. WYG International Ltd. – echipa de asistență tehnică a Ministerului Educației și Cercetării pentru implementarea proiectului Phare 2003 „Acces la educație pentru grupuri dezavantajate”. București: Didactica și Pedagogica, R.A., 2007.
3. Chicu V., Galben S., Cojocaru V., Ivanova L. Educație Incluzivă. Repere metodologice. Asociația Motivație și Centrul de zi Speranța. Chișinău: Casa Editorial-Poligrafică Bons-Offices, 2006.
4. Declarația de la Salamanca și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale: Acces și calitate, Salamanca, Spania, iunie 1994, tradusă și publicată în limba română prin grija Reprezentanței Speciale UNICEF în România, 1995.
5. Gherguț A. Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale-strategii diferențiate și incluzive în educație. București: Polirom, 2006.
6. Programul național de dezvoltare a educației incluzive din Republica Moldova pentru anii 2011-2020, Hotărârea Guvernului RM din 6 iulie, 2011.
7. Racu A., Bodorin C., Andronache N. Asistența psihopedagogică a copiilor cu dizabilități și a familiilor în condițiile educației inclusive. Chișinău: Tipografia „Ion Creangă”, 2012.
8. Racu A., Popovici D., Dani A., Rusnac V. Interventia recuperativ-terapeutică pentru copiii cu dizabilități multiple. Chișinău: PONTOS, 2006.
9. Ungureanu D. Educația integrată și școala incluzivă. Timișoara, 2000.
10. Verza E., Verza FL. (coord.) Tratat de psihopedagogie specială. București: Universitatea din București, 2011.
11. Vrăsmaș E. (coord.) Strategiile educației inclusive. București, 1998.
12. Vrăsmaș T., Vrăsmaș E., Stanciu M. ș.a. Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Aspirații și realități. București: VANEMONDE, 2010.